

Rapport d'évaluation

Évaluation des programmes de
Techniques d'éducation en services
de garde (322.03 et 900.94)
conduisant au diplôme d'études
collégiales (DEC)
et à l'attestation d'études
collégiales (AEC)

au Campus Notre-Dame-de-Foy

Novembre 1995

Commission d'évaluation de l'enseignement collégial

Québec 

Introduction

L'évaluation des programmes conduisant au diplôme d'études collégiales (DEC) et à l'attestation d'études collégiales (AEC) en *Techniques d'éducation en services de garde* (TESG) au Campus Notre-Dame-de-Foy s'inscrit dans l'opération plus large d'évaluation de ces programmes dans tous les établissements d'enseignement collégial qui les dispensaient aux trimestres d'automne 1993 et d'hiver 1994.

La démarche d'évaluation de la Commission s'est effectuée conformément aux modalités exposées dans le guide spécifique d'évaluation de ces programmes¹. Un comité de spécialistes composé de trois membres² et présidé par un commissaire a analysé les rapports d'auto-évaluation présentés par le Collège et effectué une visite au Campus, les 13 et 14 mars. Cette visite a permis d'approfondir les principaux éléments des rapports d'auto-évaluation par des échanges avec le directeur général, des membres du Comité d'auto-évaluation, des professeurs du DEC et de l'AEC, ainsi que des étudiantes inscrites au programme du DEC³. La Commission remercie le Campus de sa collaboration.

Le présent rapport expose les conclusions de la Commission sur la mise en oeuvre du programme à partir de l'analyse du rapport d'auto-évaluation soumis par le Campus et de l'examen des principales constatations du Comité visiteur. Pour chacun des deux programmes de DEC et d'AEC en *Techniques d'éducation en services de garde*, on trouvera une brève présentation de leurs principales caractéristiques, ainsi que les résultats de l'évaluation selon les six critères retenus : la pertinence du programme, la cohérence de celui-ci, la valeur des méthodes pédagogiques et de l'encadrement, l'adéquation des ressources humaines, matérielles et financières, l'efficacité du programme et la qualité de la gestion.

-
1. COMMISSION D'ÉVALUATION DE L'ENSEIGNEMENT COLLÉGIAL. *Guide spécifique pour l'évaluation de programmes d'études. Les programmes de Techniques d'éducation en services de garde*. Québec, août 1994, 48 p.
 2. M^{me} Louise Chené assumait la présidence du comité. Ce comité regroupait également deux professeures issues de l'enseignement collégial, soit M^{mes} Carole Lavoie du Collège Édouard-Montpetit et Francine Gravel du Cégep Joliette-De Lanaudière. M. Pierre Côté, agent de recherche de la Commission, agissait à titre de secrétaire.
 3. La forme féminine est employée tout au long du texte pour traiter de certains aspects du programme; elle peut, le cas échéant, inclure le masculin.

Évaluation du programme de Techniques d'éducation en services de garde (322.03 DEC)

Description du programme

Le Campus Notre-Dame-de-Foy accueille environ 1 100 élèves annuellement. De ce total, 150 s'inscrivent à l'enseignement ordinaire en TESG, ce qui représente près du quart de l'effectif du secteur technique.

Implanté en 1975, le programme de TESG a atteint un sommet de 282 élèves en 1981. Par la suite, une baisse s'est fait sentir jusqu'au début des années 90, alors que l'effectif n'atteignait plus que 84 élèves. Depuis, une augmentation est remarquée. Ce sont très majoritairement des filles qui composent l'effectif (98 %), et près de 40 % des élèves sont âgées de 20 à 24 ans.

Les résultats de l'évaluation du programme

L'évaluation réalisée par la Commission a conduit à reconnaître que le programme de DEC en TESG dispensé par le Campus Notre-Dame-de-Foy est un programme de qualité qui répond adéquatement à la plupart des critères qu'elle a retenus. La Commission tient à souligner la qualité des ressources qui lui sont affectées et de l'encadrement des étudiantes.

Pour chacun des critères retenus lors de l'évaluation de ce programme, la Commission expose ses principales constatations, souligne les points forts du programme et formule, le cas échéant, une recommandation, des suggestions et des commentaires susceptibles de contribuer à l'amélioration de l'un ou l'autre aspect de sa mise en oeuvre.

La pertinence du programme

Le premier critère d'évaluation vise à s'assurer que les objectifs et le contenu du programme sont en accord avec les attentes et les besoins des différents secteurs de garde.

La Commission constate que le taux de placement dans un emploi relié aux études est très élevé. Il s'agit là, vraisemblablement, comme le Campus le fait remarquer lui-même, d'un bon indicateur de la satisfaction du marché du travail au regard des objectifs et du contenu du programme.

Plusieurs moyens permettent au Campus de s'enquérir des besoins des milieux de garde. D'une part, des contacts personnels sont établis dans diverses situations : opération portes-ouvertes, retrouvailles annuelles, échanges lors des stages, ou engagement de professeurs. D'autre part, des relations sont entretenues avec l'*Alliance des garderies* et l'*Office des services de garde à l'enfance*. Tous ces moyens amènent une information pertinente sur les besoins des milieux de garde. Un pas de plus pourrait être accompli pour circonscrire plus formellement les besoins locaux, car on ne peut présumer que les

besoins déjà identifiés sont tout à fait représentatifs du territoire que veut desservir le Campus. Les commentaires individuels peuvent laisser dans l'ombre un certain nombre de besoins, et les besoins identifiés par un organisme régional, ou à plus forte raison par un organisme provincial, peuvent ne pas correspondre de façon étroite au milieu que désire satisfaire le Campus.

La Commission *suggère* de mettre en place des moyens plus formels de rétro-action pour mieux circonscrire la spécificité des besoins et de la problématique sociale des milieux de garde susceptibles d'accueillir les stagiaires et les personnes diplômées du Campus. Rendre de tels moyens effectifs renforcerait la pertinence du programme.

La cohérence du programme

La cohérence du programme est examinée sous l'angle de trois sous-critères : le caractère intégré du programme; les séquences d'activités d'apprentissage; la charge de travail des élèves.

Les objectifs du programme sont définis en fonction de ceux qui sont présentés dans les *Cahiers de l'enseignement collégial*. Toutefois, le Campus semble accorder moins d'importance à l'objectif d'«outiller l'élève pour participer activement à l'organisation et à la gestion des services de garde». D'ailleurs, cet objectif est absent de la liste présentée dans le rapport d'auto-évaluation en réponse à la question 24. Même si cet objectif apparaît dans le plan du cours *Système de garde au Québec*, le Collège pourrait mieux l'intégrer dans les activités d'apprentissage, afin que le programme recouvre davantage l'ensemble de la réalité du travail en milieu de garde.

La Commission a noté des éléments de philosophie éducative qui servent d'assise au programme : accepter l'élève tel qu'il se présente, développer son autonomie, amener une progression dans l'apprentissage de manière à assurer la synthèse et l'intégration, outiller l'élève en vue des stages, centrer la formation avant tout sur l'enfant, utiliser une démarche «pratico-pratique», faire passer la théorie par l'intermédiaire de la pratique, etc. En outre, plusieurs de ces éléments se rattachent à une *pédagogie ouverte*. Bien que la juxtaposition de ces éléments amène une relative cohérence entre les différentes activités d'apprentissage, il appert qu'aucune philosophie d'ensemble justifiant cette cohérence n'est clairement exprimée. Cette situation permet difficilement de relier les cours et leur contenu par une articulation claire. Conséquemment, on voit mal ce qui explique l'importance accordée aux différents éléments de la formation. De plus, ne pouvant reposer sur une réflexion d'ensemble, la mise en oeuvre du programme et plus particulièrement les ajustements apportés à celle-ci, paraissent être faits à la pièce, et puisent assez largement dans une conception empirique de la formation. La Commission *suggère* au Campus que transparaisse avec plus d'évidence la philosophie qui devrait recouvrir l'ensemble du programme, de telle sorte que les éléments de celle-ci qui existent déjà soient mis en relation les uns avec les autres, et complétés s'il y a lieu. Cette opération devrait situer chacun des éléments de la formation en regard des quatre objectifs généraux du programme, de manière à prendre en considération toutes les facettes du travail en milieu de garde. Expliciter cette philosophie permettrait de mieux

mettre en valeur l'articulation des objectifs du programme, le contenu de celui-ci et les méthodes pédagogiques suivies, tout en servant d'appui, également, à une réflexion critique sur le programme et aux modifications devant s'ensuivre, le cas échéant.

Le principal critère pour déterminer les travaux scolaires est leur capacité d'outiller les élèves en fonction des stages et de leur futur emploi. En outre, est privilégié tout particulièrement le fonctionnement par projet, où le travail d'équipe occupe une place importante. Bien que les étudiantes rencontrées aient souligné la lourdeur de la charge de travail, et plus spécifiquement lorsque le trimestre comprend un stage, elles se sont montrées satisfaites du travail accompli. Nonobstant cette attitude, elles affirment qu'il est difficile d'entreprendre un stage immédiatement après avoir suivi des cours de façon intensive. C'est pourquoi elles souhaitent que les stages d'implication et d'intervention soient précédés d'une pause, un peu à l'image du premier stage qui débute après les vacances des fêtes. La Commission invite le Campus à étudier la possibilité de réaménager la grille horaire, de manière à considérer le point de vue des étudiantes.

La valeur des méthodes pédagogiques et de l'encadrement

Trois sous-critères permettent d'apprécier la valeur des méthodes pédagogiques et de l'encadrement des élèves : l'adaptation des méthodes pédagogiques; les services de conseil, de soutien et de suivi ainsi que les mesures de dépistage permettant d'améliorer la réussite des études; la disponibilité des professeurs.

Une grande variété de méthodes pédagogiques est appliquée dans chaque cours. Le rapport d'auto-évaluation en mentionne une trentaine. Tout en reconnaissant que cette situation plaît aux élèves, qui s'en disent stimulées, on ne peut distinguer l'importance relative de chaque méthode, ni identifier celles qui sont privilégiées, ni saisir pourquoi elles le sont. En fait, l'adéquation des méthodes pédagogiques aux objectifs du programme, aux activités d'apprentissage et aux caractéristiques des élèves ne semble pas évidente.

La Commission souligne l'attention qui est mise dans les cours de psychologie et de sociologie pour adopter une approche et des méthodes pédagogiques qui rejoignent les élèves de TESG. Ces ajustements ne nient pas, cependant, la capacité d'abstraire des élèves; bien au contraire, on leur demande une réflexion qui situe «l'univers du petit enfant» dans une problématique plus vaste. La Commission invite le département de TESG à considérer cette orientation pour enrichir sa réflexion sur les moyens de dépasser l'approche «pratico-pratique» dans laquelle certains apprentissages semblent se limiter. Le discours tenu par les élèves rencontrées témoigne de leur capacité de communication, de logique, de raisonnement et de jugement.

Le Campus a mis en place des mesures pour aider les élèves à persévérer dans leurs études, de même que des mesures de dépistage pour ceux et celles qui éprouvent des difficultés; songeons ici plus particulièrement à l'analyse du dossier du secondaire, aux ateliers organisés pour surmonter le stress ou d'autres problèmes, à la personnalisation du cheminement scolaire, ainsi qu'au suivi étroit des élèves admis ou réadmis sous

condition. Par ailleurs, il ne semble pas y avoir de mesures qui s'adresseraient spécifiquement aux étudiantes de TESH, nonobstant le suivi informel établi sur la base de relations interpersonnelles entre professeurs.

Les élèves rencontrées ont fortement souligné la grande disponibilité des professeurs. Même lors des stages, ont-elles déclaré, il est possible de les rejoindre par le téléphone.

L'adéquation des ressources humaines, matérielles et financières

Trois sous-critères permettent d'apprécier l'adéquation des ressources humaines et matérielles : le nombre et les qualifications des professeurs; la contribution du personnel de soutien; les ressources matérielles.

Le département de TESH réunit une petite équipe de professeurs, dont la formation et l'expérience sont diversifiées. Ces professeurs font preuve d'un engagement important; qu'il s'agisse d'organiser des cours intensifs, ou de dispenser, chacun, des cours de première, deuxième et troisième année, tout en supervisant des stages. La Commission tient à souligner leur dévouement.

Les locaux et l'équipement mis par le Campus à la disposition des professeurs et des élèves de TESH sont remarquables. Les locaux jouissent d'un éclairage naturel grâce à un vaste fenêtrage, ils sont situés au rez-de-chaussée, ce qui en facilite l'accès à de jeunes enfants, et ce qui permet de communiquer avec l'extérieur plus aisément. En outre, une pièce est spécialement conçue pour effectuer de l'observation. L'équipement, pour sa part, est polyvalent; il a été conçu pour être déplacé rapidement et permettre ainsi des modifications à l'aménagement des lieux. Enfin, la Commission souligne l'utilisation qui est faite de l'environnement privilégié du Campus : petit boisé et abords du Lac Saint-Augustin.

Par ailleurs, il existe un déséquilibre entre les différents milieux de stage. Sur les 69 milieux de garde qui ont reçu des stagiaires en 1993-1994, seulement 10 % concernaient la garde en milieu scolaire. La Commission croit que, sans viser à atteindre un équilibre mathématique entre les différents milieux de garde, le Campus pourrait chercher à hausser le nombre de stages en milieu scolaire. De plus, la Commission estime que les critères pour choisir les milieux de stage auraient avantage à être énoncés explicitement.

L'efficacité du programme

Trois sous-critères permettent d'apprécier l'efficacité du programme : les mesures de recrutement, de sélection et d'intégration; les modes et instruments d'évaluation des apprentissages; la réussite des cours et la diplomation.

Le Campus ouvre ses portes à tous les candidats et candidates qui désirent s'inscrire au programme de TESH et qui répondent aux conditions d'admissibilité. Plusieurs activités d'accueil sont d'ailleurs prévues à leur égard.

Bien qu'il existe une *Politique d'évaluation des apprentissages des élèves* et que ces derniers en soit informés par un agenda, la Commission remarque qu'il n'existe aucun mécanisme spécifique mis en place par le département ou par le Campus pour vérifier la rigueur de l'évaluation. Les annexes «D» et «G» du rapport d'auto-évaluation indiquent la diversité des modes d'évaluation utilisés. Toutefois, on ne peut affirmer formellement qu'«une grande variété de modes d'évaluation» assure en elle-même la rigueur, la qualité et l'équité de l'évaluation. Il en va de même de la règle selon laquelle un seul plan de cours est produit lorsque plus d'un professeur dispense le même cours; cette règle permet d'atteindre l'équité dans de telles situations, et sans doute favorise-t-elle une réflexion sur l'évaluation entre les professeurs concernés, mais elle ne prouve pas que l'évaluation est bonne pour autant. Cette lacune est d'autant plus importante qu'il existe, pour certains cours, une imprécision dans l'énoncé des critères d'évaluation. Ainsi, contrairement au plan de cours du *Stage d'implication* et du cours *Sociologie de la famille*, d'autres plans de cours ne définissent pas les critères d'évaluation en fonction de l'atteinte de chacun des objectifs du cours; c'est le cas, notamment, des stages de *sensibilisation* et d'*intervention* de même que du cours *Système de garde*. Il semble même que dans certains cas, l'évaluation soit orientée davantage pour témoigner de la progression de l'élève, plutôt que d'indiquer l'atteinte des objectifs de cours.

L'évaluation effectuée dans le cadre des stages doit être appliquée, pour une bonne part, à la vérification d'habiletés relationnelles et d'attitudes reliées à des savoir-faire et des savoir-être; la mesure de l'atteinte des objectifs ainsi que le jugement qui s'ensuit requièrent une observation directe du stagiaire. Or, sauf exception, pour chacun des stages, le Campus ne prévoit qu'une seule visite, et dans le cas des stages en milieu éloigné, il n'y a pas de visite. En outre, il semble que cette visite soit située au début du stage de manière à donner une rétro-action à l'élève, ce qui permet peu, alors, de vérifier l'atteinte d'objectifs. Pour pallier à une supervision moindre, les professeurs se servent principalement de rapports écrits et occasionnellement de conversations téléphoniques avec le stagiaire. La Commission conclut que la supervision des stages est peu adéquate. Elle voit difficilement comment la vérification des habiletés reliées aux stages peut reposer si lourdement sur l'écrit, plutôt que sur une observation directe, sans entacher la rigueur de l'évaluation. L'écrit ne risque-t-il pas d'apporter un biais, selon lequel les élèves sont évaluées davantage sur leur capacité à relater l'expérience vécue que sur cette expérience proprement dite?

La Commission recommande au Campus de mettre en place des moyens qui permettent de s'assurer avec plus de vigilance de la rigueur de l'évaluation effectuée dans les cours proprement dits et dans les stages du programme de TESG (DEC).

L'instauration de ces moyens nécessitera vraisemblablement du Campus qu'il fournisse un support au personnel enseignant, notamment dans le renforcement de la supervision des stages.

La Commission remarque, à l'instar du Campus, que les taux de diplomation sont supérieurs à ceux du réseau en général. Les statistiques présentées à cet effet sont puisées dans le fichier sur les cheminements scolaires au collégial (CHESCO), et portent sur les élèves qui arrivent directement du secondaire (appelés «nouveaux inscrits» ou échantillon «A»). Le taux de diplomation est de 50 % pour la cohorte de 1989 et de 32 % pour celle de 1990. Il serait intéressant de connaître également le taux de diplomation des élèves de l'échantillon «B», qui eux proviennent d'une autre origine (par exemple un autre programme du collégial). Ce dernier sous-groupe représenterait, au Campus, environ 40 % de l'effectif total du programme de TESH. Considérant l'importante proportion d'élèves contenue dans l'échantillon «B», la Commission *suggère* au Campus de parfaire le suivi qu'il effectue déjà, en intégrant les données touchant cette autre catégorie.

La gestion du programme

Le dernier critère permet d'apprécier les structures et l'exercice des fonctions de gestion du programme.

Les responsabilités attribuées aux personnes engagées dans la gestion du programme de TESH paraissent décloisonnées et il n'existe pas de comité de programme. La petite taille du département et la dimension du Campus expliquent sans doute le peu de lieux formels de concertation; celle-ci repose davantage sur des rapports interpersonnels et plutôt informels entre les différents responsables.

La Commission a considéré avec intérêt la *Politique d'évaluation de l'enseignement, de la gestion de l'enseignement, des services connexes à l'enseignement*. Il s'agit d'une politique détaillée qui situe bien l'évaluation de l'enseignement dans un ensemble plus vaste de gestion pédagogique, et qui tient compte de services dispensés notamment par la bibliothèque et l'audiovidéothèque les services du conseiller pédagogique et de l'aide pédagogique individuelle qui devront être évalués restent à définir. La Commission prend note que l'évaluation de l'enseignement repose pour une bonne part sur la cueillette de données auprès des élèves et qu'elle touche à la fois les professeurs permanents (aux 3 ans) et les professeurs non permanents (au moins à chaque année).

Conclusion

Le programme de DEC en TESG du Campus Notre-Dame-de-Foy est un programme de qualité. Plusieurs points forts sont à mettre à son actif : les mesures prises pour favoriser la persévérance scolaire et aider ceux et celles qui éprouvent des difficultés, l'engagement des professeurs, la qualité des locaux et de l'équipement, le soin mis à adapter les cours de psychologie et de sociologie à la problématique du programme et, enfin, les taux élevés de diplomation et de placement.

La Commission ne formule qu'une recommandation portant sur la mise en place de moyens qui permettraient au Campus de s'assurer de la rigueur de l'évaluation des apprentissages. Quelques autres points gagneraient à être améliorés. Ainsi, le Campus gagnerait à développer sa connaissance des besoins du milieu des services de garde qu'il dessert, à expliciter la philosophie qui sous-tend son programme et à parfaire sa connaissance du cheminement des élèves.

Évaluation du programme Techniques d'éducation en services de garde (900.94 AEC)

Description du programme

Le Campus offrait le programme d'AEC à temps plein en TESSG pour la première fois en 1993-1994; un groupe de 15 personnes y étaient inscrites. La mise en place de ce programme s'est faite avec la collaboration de *Emploi et Immigration Canada*, et il s'inscrivait lui-même dans un programme de formation intitulé *Formation axée sur les projets, composante du programme Amélioration de l'employabilité*. Ce programme s'adresse à des femmes en chômage ou à des femmes sans emploi. L'âge des 15 candidates retenues se situait entre 22 et 45 ans.

Les résultats de l'évaluation du programme

Nonobstant des problèmes touchant la rigueur de l'évaluation des apprentissages, la Commission reconnaît la qualité de la mise en oeuvre de ce programme dispensé par le Campus, notamment en ce qui concerne sa cohérence et l'encadrement des étudiantes.

La Commission a retenu les mêmes critères, sous-critères et modalités d'évaluation que pour le programme conduisant au DEC. Pour chacun, elle expose ses principales constatations, souligne les points forts du programme et formule, le cas échéant, une recommandation, des suggestions et des commentaires susceptibles de contribuer à l'amélioration de l'un ou l'autre aspect de sa mise en oeuvre.

La pertinence du programme

Comme le précise le Campus, le fait que, en 1993-1994, toutes les adultes, à une exception près ont trouvé un emploi, est un bon indice de l'adéquation du programme aux attentes du marché du travail. De plus, la Commission prend note du souci de tenir compte des exigences de l'*Office des services de garde à l'enfance* et d'entretenir des liens étroits avec l'*Alliance des garderies*. Toutefois, il ne semble pas exister de moyens qui permettent de définir avec plus de précision les besoins du milieu immédiat que devront satisfaire les diplômées de l'établissement.

La cohérence du programme

Les objectifs du programme reproduisent ceux qui sont présentés dans les *Cahiers de l'enseignement collégial*, à cette différence près qu'est précisé, tout comme dans le cas du DEC, que le développement de l'enfant touche les dimensions physique, affective, intellectuelle, sociale et culturelle. En outre, il semble que l'équilibre entre les différents objectifs du programme soit établi en fonction de l'expérience et des besoins des adultes, ce qui témoigne de l'attention portée aux personnes inscrites.

Tel qu'il est mentionné dans le rapport d'auto-évaluation, les trois cours laissés au choix de l'établissement reposent sur l'option explicite d'outiller les élèves à leur rôle d'éducateurs et d'éducatrices auprès de la petite enfance.

L'ajout de six jours au stage déjà prévu est une des deux exigences de l'organisme subventionnaire, avec celle de placer 75 % des personnes diplômées. En y répondant, le Campus renforce les capacités de synthèse et d'intégration des élèves. L'ajout permet aussi aux adultes de diversifier leur expérience, puisque ce temps supplémentaire doit être effectué auprès d'enfants d'un autre groupe d'âge que celui rencontré au cours du stage proprement dit.

L'ordonnancement des activités d'apprentissage est établi selon un continuum qui va de l'acquisition à l'intégration, en passant par l'approfondissement. Les modifications apportées à la séquence des cours, et plus précisément la décision de répartir ces derniers sur trois trimestres, mettent en évidence la préoccupation manifeste du Campus pour répondre adéquatement à des adultes qui effectuent un retour aux études.

Il appert que la charge de travail d'une session à l'autre est plus équilibrée actuellement qu'en 1993-1994; certains correctifs semblent déjà avoir été apportés, notamment en étalant les activités sur trois trimestres. C'est surtout à propos du *stage* que le nombre d'heures d'activités dépasse ce qui est prévu dans les *Cahiers*; il semble que ce soit là un choix délibéré afin de renforcer, chez les adultes, les habiletés à conceptualiser les actions professionnelles qu'elles ont à porter. La Commission souligne la qualité du *Cahier de stage*, notamment en ce qui concerne la clarté de l'information contenue.

La Commission note avec intérêt l'ajout, à chaque trimestre, de cinq heures d'encadrement obligatoire pour chacun des cours. Ce temps, supervisé par un professeur, renforce l'aide dont peuvent bénéficier les adultes.

La valeur des méthodes pédagogiques et de l'encadrement

La Commission constate, par les réponses au *Questionnaire d'appréciation* et les fiches relatives à l'*Évaluation du cours*, que plusieurs méthodes pédagogiques sont appliquées et que cette situation satisfait les adultes. Les méthodes choisies paraissent en effet bien adaptées aux adultes, en ce sens que les professeurs tablent sur la pratique pour enseigner les connaissances théoriques, et qu'ils s'inspirent largement des besoins exprimés par les adultes ou de leurs expériences de vie. En outre, l'accent mis sur l'accompagnement, l'encadrement et le soutien accordé aux adultes est érigé en quelque sorte au rang de méthode pédagogique.

Toutefois, rien ne démontre que les méthodes sélectionnées sont adaptées également aux objectifs du programme et aux activités d'apprentissage. De plus, bien que le rapport d'auto-évaluation (tableau 3 de l'annexe «A») atteste la diversité des méthodes utilisées dans chaque cours, il ne donne aucune indication sur l'importance relative de chacune d'elles. La Commission *suggère* ainsi au Campus de raffermir les liens qui devraient

rattacher les méthodes pédagogiques aux objectifs du programme et aux activités d'apprentissage.

La Commission considère que les mesures de soutien et de suivi personnalisés mises en place constituent un des points forts du programme; elles témoignent des efforts du Campus pour bien tenir compte des particularités de l'effectif adulte. Même l'aménagement des lieux, avec un «coin café» pour discuter des problèmes personnels, a été envisagé sous cet angle. Les *Questionnaires d'appréciation* indiquent la satisfaction des adultes à cet égard, et reflètent, de ce fait, les besoins d'«aide», d'«encadrement», d'«accompagnement» et d'écoute ressentis.

La satisfaction des adultes de la disponibilité du personnel enseignant n'est pas sans lien avec le point précédent; c'est ce que révèlent les commentaires relatifs à l'*Évaluation du cours*. Les adultes mettent en évidence la disponibilité des professeurs, autant pour transmettre un contenu déterminé que pour apporter de l'aide.

L'adéquation des ressources humaines, matérielles et financières

La Commission a été impressionnée par le dynamisme dont font preuve la coordonnatrice de l'éducation des adultes et l'enseignante rencontrée. Elles tentent d'insuffler à l'équipe professorale un certain nombre d'orientations qu'elles considèrent fondamentales, notamment, l'aide devant être apportée aux adultes. Cette adhésion à une certaine philosophie de formation paraît d'autant plus capitale pour créer une cohésion, que les professeurs engagés sont tous des contractuels et que ce ne sont pas nécessairement les mêmes qui dispensent les cours d'une année à l'autre. Conséquemment, dès l'embauche du personnel enseignant, on s'assurerait que les candidats et candidates partagent ces orientations.

Concernant les locaux mis à la disposition de l'enseignement, ils se situent dans un autre pavillon que ceux attribués au programme du DEC. Étant donné la qualité de l'aménagement pour effectuer l'observation dans les cours du DEC, la Commission *suggère* au Campus d'en étendre l'accès aux cours de l'AEC, selon des modalités qu'il conviendra de définir.

En ce qui a trait aux sites du stage, la Commission prend note qu'ils se limitent tous à la garde en garderie, bien que la possibilité de les effectuer dans un autre milieu existe.

L'efficacité du programme

Les mesures de recrutement et de sélection démontrent à la Commission toute l'attention accordée pour constituer un groupe d'adultes susceptibles d'avoir de bonnes possibilités de réussite. Il s'agit là d'un point fort de la mise en oeuvre du programme. Non seulement certaines conditions doivent être remplies, comme celles de détenir le diplôme d'études secondaires et posséder une expérience de trois ans en milieu de garde ou en milieu familial, mais en plus, un examen écrit et une entrevue sont mis à profit. La Commission considère excellente l'idée d'inclure dans le comité de sélection des personnes

représentant le monde du travail; en plus de mettre en valeur la collaboration entre le Campus et le milieu des garderies, cette pratique permet vraisemblablement de mieux apprécier l'expérience des candidates.

Bien que le Campus affirme dans son rapport que l'évaluation des apprentissages est conforme à la *Politique d'évaluation des apprentissages des élèves*, la Commission remarque qu'il n'existe pas de mécanisme mis en place pour vérifier la rigueur de l'évaluation. L'annexe «O» et le tableau 2 de l'annexe «A» du rapport indiquent les modes d'évaluation empruntés. Toutefois, on ne peut affirmer formellement qu'«une grande variété de modes d'évaluation» assure en elle-même la rigueur, la qualité et l'équité de l'évaluation. Cette lacune est d'autant plus importante qu'il existe un certain nombre d'anomalies qui, assemblées, risquent de jeter du discrédit sur l'évaluation effectuée. Premièrement, dans certains cas, il semble que les critères d'évaluation sont ajustés en fonction des adultes considérées, ce qui risque d'abaisser les standards. Deuxièmement, les critères d'évaluation sont parfois établis intuitivement, sans lien avec les objectifs des cours. Troisièmement, certains objectifs de cours ne sont pas évalués de façon sommative; on retrouve cette situation dans *L'Élaboration de programmes éducatifs* et dans *L'enfant et le jeu*. Quatrièmement, dans le cas du *Stage I*, même si la Commission constate avec intérêt que trois visites sont effectuées, il semble que ces opérations sont peu utilisées pour observer directement l'atteinte des objectifs; elles viseraient davantage à aider ou à conseiller la stagiaire. Comme ce sont davantage des habiletés relationnelles et des attitudes reliées à des savoir-faire et à des savoir-être qui doivent être vérifiées, la Commission croit que l'évaluation devrait reposer davantage sur l'observation directe.

La Commission recommande au Campus de mettre en place des moyens qui permettent de s'assurer avec plus de vigilance de la rigueur de l'évaluation effectuée dans les cours du programme de TESG (AEC), y compris celle qui se rapporte au stage.

La Commission remarque que toutes les adultes de la cohorte 1993-1994 ont trouvé un emploi, sauf une qui a connu un échec.

La gestion du programme

Le dernier critère permet d'apprécier les structures et l'exercice des fonctions de gestion ainsi que les moyens de communication utilisés.

La Commission tient à souligner particulièrement le travail de coordination effectué à la formation continue, qu'il s'agisse de l'organisation de l'enseignement proprement dit, ou de l'entretien des liens avec le milieu des garderies.

Conclusion

Le programme d'AEC en TESH du Campus Notre-Dame-de-Foy est un programme de qualité. Le dynamisme et l'enthousiasme des professeurs sont à souligner, tout comme la cohérence du programme et les liens entretenus avec le marché du travail pour placer les stagiaires et les diplômées. Les mesures de recrutement et de sélection mises en place pour former un groupe d'adultes ayant de bonnes possibilités de réussite sont à noter, tout comme le soutien que le Collège leur fournit par la suite, par exemple, l'ajout de cinq heures d'encadrement dans chaque cours.

Comme dans le cas du programme de DEC, le Campus se doit de mettre en place des moyens qui lui permettront de s'assurer de la rigueur de l'évaluation des apprentissages. Il gagnerait aussi à raffermir les liens entre les méthodes pédagogiques et les objectifs du programme et des cours, et à étendre à l'AEC l'accès aux locaux spécialisés affectés au programme de DEC.

Suites de l'évaluation

En octobre dernier, le Campus Notre-Dame-de-Foy transmettait à la Commission une réaction au rapport préliminaire d'évaluation. En ce qui concerne le programme conduisant au diplôme d'études collégiales, deux éléments de cette réponse peuvent contribuer à en améliorer la mise en oeuvre. D'une part, est annoncée une mise à jour de documents où se trouve définie la philosophie d'ensemble du programme, ce qui peut ajouter, de l'avis de la Commission, une meilleure transparence à ce propos. D'autre part, le Campus affirme qu'il reconsidère présentement le nombre de visites effectuées par le superviseur en milieu de stage; en prévoir davantage amènerait vraisemblablement un meilleur encadrement des stagiaires et de l'évaluation effectuée.

Par ailleurs, à l'automne 1995, un volet sur les difficultés d'adaptation et de comportement des jeunes en garderie, et un autre sur les interventions auprès de la famille étaient ajoutés au programme conduisant à l'attestation d'études collégiales. Ce complément vient enrichir le contenu de la formation.

La Commission souhaite recevoir au moment opportun un rapport faisant état des progrès réalisés au regard des recommandations faites dans ce rapport d'évaluation.

La Commission d'évaluation de l'enseignement collégial

Jacques L'Écuyer, président