

E 37C54

Doc. 1421

1004634

A8

83-32

QLSE



DEUXIÈME AVIS AU MINISTRE DE L'ÉDUCATION
SUR L'ÉTAT ET LES BESOINS
DE L'ÉVALUATION DANS LES COLLÈGES



83-32
Conseil des collèges
Québec - 1er décembre 1983

Dépôt légal - Quatrième trimestre
Bibliothèque nationale du Québec
ISBN: 2-550-06218-3

TABLE DES MATIÈRES

	<u>Pages</u>
Présentation.....	2
Le rapport synthèse des visites dans vingt-et-un collèges.....	7
Les politiques d'évaluation des apprentissages.....	20
Conclusion générale.....	39

PRÉSENTATION

En novembre 1983, le Conseil des collèges adressait un premier avis au ministre de l'Éducation sur l'état et les besoins de l'évaluation dans les collèges. Basé en bonne partie sur le rapport annuel 1981-1982 de sa Commission de l'évaluation, ce premier avis comportait quatre recommandations spécifiques.

Ces quatre recommandations, qu'il n'est peut-être pas superflu de rappeler ici, étaient les suivantes:

- . clarifier les responsabilités de chacun en matière d'évaluation;
- . faire disparaître des conventions collectives les clauses qui autorisent des activités départementales en dehors de l'autorité des collèges;
- . obliger les collèges à se doter dans les meilleurs délais d'une politique institutionnelle d'évaluation des apprentissages;
- . mettre sur pied des sessions d'information à l'intention des membres des Conseils d'administration des collèges.

Ces quatre recommandations ont été l'objet d'un accueil en général satisfaisant. En effet, le ministère de l'Éducation est en train de procéder, actuellement, à la clarification des responsabilités de chaque partenaire en matière d'évaluation: collèges, ministère de l'Éducation, Conseil des collèges. Les nouvelles conventions collectives décrétées constituent, par rapport à la deuxième recommandation, un pas dans la bonne direction. Un autre pas dans le même

sens serait souhaitable lors des prochaines conventions. Le projet de règlement des études collégiales rencontre les exigences de la troisième recommandation. Et, selon nos informations, la quatrième recommandation est actuellement l'objet de préoccupations à la direction générale de l'enseignement collégial.

Mais ce résultat assez positif quant au sort réservé aux recommandations du Conseil ne dispose pas pour autant de l'état et des besoins de l'évaluation dans les collèges du Québec.

C'est pourquoi le Conseil des collèges adresse un deuxième avis sur l'état et les besoins de l'évaluation dans les collèges. Il est constitué essentiellement du rapport annuel de sa Commission de l'évaluation pour l'année 1982-1983. S'y ajoute une recommandation du Conseil des collèges qui assume le rapport de sa Commission.

Dans ce rapport annuel, la Commission de l'évaluation fait un rapport synthèse des visites effectuées en 1983 dans vingt-et-un collèges publics et privés du Québec. Et, sur la base de ces visites et de celles qui avaient été effectuées l'année précédente, la Commission effectue par après une réflexion sur les politiques d'évaluation des apprentissages dans les collèges publics et privés.

Le rapport se termine avec trois conclusions spécifiques accompagnées de diverses recommandations de la Commission de l'évaluation à l'adresse du Conseil des collèges. C'est sur ces conclusions et recommandations que le Conseil des collèges désire insister brièvement dans cette présentation.

La première conclusion constate que "peu d'établissements maîtrisent cet instrument de gestion en matière d'évaluation qu'est une politique." Si la Commission de l'évaluation revient sur une recommandation déjà faite en 1981-1982 sur les programmes de perfectionnement à l'intention du personnel de l'administration, elle suggère au Conseil d'adresser un avis au Ministre à propos du Conseil d'administration lui-même:

Quant aux Conseils d'administration, la Commission recommande en outre au Conseil des collèges de formuler un avis au ministre de l'Éducation sur leur composition, leur rôle, leur fonctionnement ou sur toute autre raison mise à jour par une étude appropriée, qui explique leur difficulté à jouer pleinement le rôle qu'on en attend particulièrement en matière d'évaluation. Étant donné leur importance dans la question des politiques institutionnelles, la Commission estime qu'il faut aller, dans leur cas, au-delà des seules mesures de "perfectionnement".

Le Conseil des collèges a l'intention de donner suite à cette recommandation de sa Commission. Il le fera après les audiences publiques qu'il doit tenir en mars 1984 et qui porteront, en partie, sur le rôle et la composition des Conseils d'administration des collèges publics.

La deuxième conclusion est la suivante: "la conception et l'implantation de politiques institutionnelles d'évaluation n'ont pas atteint, à ce jour dans le réseau public, l'état d'un projet ferme, clair et bien situé dans le temps".

En 1982 déjà, la Commission proposait que des échéances soient indiquées aux collèges pour l'établissement de l'ensemble des politiques institutionnelles d'évaluation. Si le projet de règlement des études réitère l'obligation des collèges de se doter d'une politique institutionnelle d'évaluation des apprentissages, il est muet sur l'échéance pour l'établissement de cette politique et sur l'ensemble des politiques institutionnelles. La Commission réaffirme la nécessité d'imposer une échéance aux collèges. C'est le contenu de la deuxième recommandation.

Cette exigence d'une échéance, la Commission l'étend à l'ensemble des politiques institutionnelles d'évaluation. En effet, remarque la Commission, "s'il convient d'accorder une importance primordiale aux apprentissages des étudiants (...) on ne doit pas isoler la politique d'évaluation des apprentissages des autres politiques d'évaluation de l'établissement". La Commission recommande en conclusion que le lien souhaitable soit établi "entre la politique d'évaluation des apprentissages et l'évaluation des autres composantes de la vie du collège." C'est la troisième recommandation.

Le Conseil des collèges accepte et estime pertinente les recommandations qui accompagnent les deuxième et troisième conclusions du rapport annuel de la Commission de l'évaluation. C'est pourquoi à sa réunion du 24 novembre 1983 le Conseil des collèges a adopté la recommandation suivante:

Le Conseil des collèges recommande au ministre de l'Éducation d'exercer les pressions nécessaires auprès des collèges pour que, dans les meilleurs délais, ils se dotent de politiques

institutionnelles d'évaluation et les soumettent à l'examen de la Commission de l'évaluation.

Le Conseil des collèges appuie cette recommandation sur la lecture que fait la Commission de l'évaluation de l'état des politiques institutionnelles d'évaluation dans les collèges, particulièrement dans les collèges publics. Il l'appuie également sur la conviction qu'il a de l'obligation déjà faite aux collèges, de se doter de telles politiques. Cette obligation repose sur la loi 25, loi qui crée le Conseil des collèges et la Commission de l'évaluation à qui cette loi donne le mandat d'évaluer les politiques institutionnelles d'évaluation de ces mêmes collèges.

Cette obligation date de la création du Conseil des collèges 1979: selon le Conseil et sa Commission de l'évaluation, il est grand temps d'évaluer les fruits de cette obligation.

Le rapport synthèse des visites dans vingt-et-un collèges

Introduction

La tournée de vingt et un collèges publics (17) et privés (4) a permis à la Commission de confirmer la situation des politiques institutionnelles d'évaluation dans les collèges, situation présentée dans la première partie de son rapport annuel 1981-1982. Nous nous dispensons d'en reprendre la description.

Nous sommes en mesure, toutefois, d'ajouter quelques éléments que nous avons omis de traiter, l'an dernier, faute de données suffisantes. D'autres aspects méritent également d'être soulignés. Il s'agit, dans l'un et l'autre des cas, aussi bien des difficultés des entreprises d'évaluation dans les collèges que des conditions favorables à l'implantation de politiques institutionnelles d'évaluation.

Nous présentons la situation telle qu'elle nous a été décrite par les principaux responsables des établissements.

1- Synthèse des informations recueillies

Nous croyons utile de résumer, au départ, les principales données qui témoignent de la situation décrite par les vingt et un collèges. Nous excluons de cette synthèse l'évaluation en pédagogie i.e. évaluation de l'enseignement et des apprentissages des étudiants. Ces informations seront reprises, dans un ensemble plus large, dans la troisième partie du rapport.

La cueillette de données a été faite sous les quatre grandes catégories suivantes: l'établissement comme objet d'évaluation, la pédagogie (programmes, enseignement, apprentissages); les personnels; la gestion et les services. Les informations fournies par les collèges nous suggèrent de grouper la quatrième catégorie avec la première.

L'établissement comme objet d'évaluation; l'évaluation de la gestion et des services

Nous n'avons trouvé aucune politique d'évaluation à ce chapitre, en vigueur ou même en gestation. Il ne semble pas non plus qu'on ait formulé quelque projet de pareille politique.

Nous avons cependant dénombré plusieurs pratiques d'évaluation systématiques ou occasionnelles.

Ainsi un peu moins de la moitié des vingt et un collèges disent avoir des pratiques systématiques consistant soit:

- à recueillir des informations utiles aux décisions de planification et de programmation pour l'ensemble de l'institution; e.g.

analyse de besoins, détermination de priorités, caractéristiques des clientèles...

- à évaluer pendant qu'elles se déroulent, les opérations faisant suite aux décisions.
- à recueillir des données sur la performance de l'établissement dans son ensemble ou dans l'un ou l'autre de ses services e.g. taux de réussite, de persévérance, de placement, de satisfaction...

À propos de ce dernier aspect, il convient de souligner que l'autre moitié des collèges disent avoir des pratiques occasionnelles d'évaluation.

L'évaluation en pédagogie

Reportant à la troisième partie du rapport l'évaluation de l'enseignement et l'évaluation des apprentissages, nous nous limiterons ici à l'évaluation des programmes.

Aucune politique institutionnelle; aucun projet de politique. Deux des collèges visités pratiquent systématiquement des évaluations de programmes alors que douze parlent de pratiques occasionnelles.

Il n'est sans doute pas superflu de rappeler que la Commission avait souligné, dans son rapport 1981-1982, l'ambiguïté qui existe dans la pensée de plusieurs collèges quant au partage des responsabilités en matière d'évaluation des programmes. On sait que les objectifs et la structure des programmes relèvent de la direction générale de l'enseignement collégial. La façon dont se donne un programme dans un établissement relève, en principe, de l'établissement.

L'évaluation des personnels

Quatre collèges disent s'être donné une politique d'évaluation des cadres et gérants, quatre formulent le projet de pareille politique et trois autres réfèrent à des pratiques systématiques.

Au sujet de l'évaluation des professionnels non enseignants, cinq établissements parlent de politique institutionnelle et trois autres de pratiques systématiques.

Dans le cas des employés de soutien, quatre collèges se sont donné une politique d'évaluation et deux autres parlent de pratiques systématiques.

Pour la catégorie des enseignants, nous distinguons les permanents et les non-permanents. Dans le premier cas, deux collèges réfèrent à une politique institutionnelle et seize avouent ne rien avoir; dans le second, deux établissements disent avoir une politique d'évaluation, trois autres parlent de pratiques systématiques et onze n'ont rien à présenter.

Tels sont les éléments que la Commission a retenus de sa tournée pour cerner d'un peu plus près la présence active des établissements au chapitre de l'évaluation. On se gardera d'y voir un jugement de non-pertinence à l'égard d'autres éléments qui n'ont pas été recensés dans la synthèse que présente la Commission. Il s'agit plutôt des informations que nos modestes moyens de cueillette nous ont permis de regrouper.

Nous gardons en mémoire que la Fédération des cégeps a dressé un portrait plus large de la situation des collèges publics en matière de pratiques d'évaluation. *

2- Éléments de réflexion tirés des visites

Les difficultés

Les quelques pages qui suivent auraient pu être écrites dans le rapport de l'an dernier si nous avions eu alors une plus large assise. Elles présentent des éléments d'une réalité décrite devant la Commission, éléments qui revêtent une importance particulière dans le domaine de l'évaluation.

Rôle du Conseil d'ad- ministration	L'évaluation institutionnelle et les politiques qui l'encadrent relèvent de l'établissement et donc de la première instance décisionnelle de l'établissement: le Conseil d'administration.
--	--

Or, tant en vertu de sa composition que de ses traditions et ses habitudes, le Conseil d'administration est trop souvent inopérant quand il s'agit d'exercer ses responsabilités en matière de planification, d'orientations générales et de bilans périodiques reliés aux buts et priorités de l'institution. La Commission a pris note que plusieurs Conseils d'administration jouent un rôle peu actif quand il s'agit des grandes politiques de l'établissement. Ces mêmes Conseils ne fournissent donc pas la base sur laquelle pourrait s'appuyer

* Vers des politiques institutionnelles d'évaluation. Rapport d'une recherche conduite conjointement par la Fédération des cégeps et la Direction générale de l'enseignement collégial. Automne 1982.

la direction pour la mise en oeuvre de politiques institutionnelles, spécialement de celles qui suscitent des résistances dans le collège.

La tentative de mise en place de politiques institutionnelles d'évaluation risque de tourner court dans les collèges où le Conseil d'administration n'imprime pas sa marque et sa volonté.

La situation
du directeur
général et
du directeur
des services
pédagogi-
ques

Dans l'état encore actuel des choses, on peut affirmer que le directeur général et le directeur des services pédagogiques sont les seuls, à l'échelle du réseau, à être certains de ne pouvoir échapper à l'évaluation. Une évaluation qui, de plus, fait appel au jugement - certains diront à l'occasion à la vindicte - de tous les groupes et partant de personnes peu, sinon pas du tout, évaluées dans leur propre travail. Il a semblé évident à la Commission que des directeurs étaient peu empressés de mettre en marche des entreprises et des politiques institutionnelles d'évaluation. Certaines de rencontrer de fortes résistances sinon des oppositions ouvertes, des directions qui se voient comme les plus exposées et les plus vulnérables, hésitent à se lancer dans des aventures qu'elles croient devoir un jour payer de leur tête.

La chose est encore plus difficile dans les collèges dont le Conseil d'administration ne joue pas pleinement son rôle de premier décideur et de mandant.

Nous tenons, en partie, l'explication du fait que des directions n'ont pas occupé tout le champ de responsabilités qui leur était dévolu par mandat ou par fonction, ou encore qui leur était implicitement ou explicitement reconnu par les conventions collectives de travail. Nous pensons ici à la distinction faite dans la convention de travail des enseignants, en vigueur jusqu'à récemment,

entre les responsabilités exercées "sous l'autorité du collège" et les autres. Même s'il a fallu recourir à l'arbitrage pour y arriver, il a été établi que l'expression "sous l'autorité du collège" ouvrait un champ d'intervention que l'administration pouvait décider d'occuper.

Nous parlons d'une explication partielle cependant, car nous ne pouvons ignorer que l'abstention de certaines directions a été dictée par l'expérience d'affrontements locaux dont le sort était finalement décidé à d'autres niveaux.

Le traitement différencié fait aux divers personnels	Le directeur général et le directeur des services pédagogiques ne sont pas les seuls à être évalués en réalité. De façon plus ou moins systématique, avec des moyens plus ou moins rigoureux, d'autres catégories de personnels sont soumises à des évaluations. La Commission a pu voir poindre un ressentiment de la part de personnels évalués, du fait que dans l'institution, tous les personnels ne l'étaient pas. On accepte le principe de l'évaluation mais on s'en accomode mieux quand sa mise en pratique se fait sans discrimination.
--	--

Des éléments jugés favorables à l'évaluation et à la venue de politiques institutionnelles d'évaluation

Nous regroupons sous cette rubrique des initiatives racontées par des établissements, des souhaits exprimés, et des mécanismes qui selon les témoignages jouent un rôle auto-régulateur en l'absence de politiques formelles d'évaluation. La liste ne prétend pas être exhaustive. Elle est le résultat d'une mémoire plus ou moins sélective.

L'éducation
des
adultes

Certaines directions de service d'éducation aux adultes ont mis au point des démarches d'évaluation de l'enseignement, de leur personnel enseignant, de leurs programmes, de leur gestion, de leurs objectifs de service à la collectivité.

Il convient, bien sûr, de prendre note que les règles de fonctionnement sont bien différentes dans les services d'éducation aux adultes que dans les services d'enseignement régulier. Des mêmes personnes qui se refusent à toute évaluation lorsqu'elles travaillent à l'enseignement régulier participent à des démarches d'évaluation en vigueur dans les services d'éducation aux adultes.

Un lieu chargé
de l'évalua-
tion institu-
tionnelle

Dans son rapport 1981-1982, la Commission constatait que la proposition du comité d'évaluation pédagogique du collège de Limoilou de créer un Bureau d'évaluation institutionnelle ne semblait pas jouir de la faveur des collèges alors visités.

Sans faire du nom, non plus que de la chose, une recette miracle, des collèges visités cette année ont affirmé la nécessité d'une instance, d'un poste ou d'un lieu auquel sont confiées des opérations d'évaluation institutionnelle. Certains types d'évaluation ont survécu grâce à une description des tâches qui faisait une place importante à des opérations d'évaluation. De cette façon, on a plus facilement évité la tentation d'utiliser à d'autres fins des budgets prévus pour l'évaluation.

Certains collèges ont fait savoir à la Commission qu'ils étaient rendus à cette étape dans leur démarche d'évaluation institutionnelle; pour la franchir ils estiment nécessaire le support financier permettant d'établir clairement cette fonction dans l'institution. Ce serait une incitation positive à pousser plus loin l'évaluation.

Une telle incitation pourrait entraîner des effets beaucoup plus rapidement et plus sûrement que les seules obligations, assorties ou non de menaces ou de représailles.

Un plan
d'identifi-
cation, de
cueillette
et de dif-
fusion des
données

Certains collègues nous ont entretenu de l'utilité qu'ils voyaient de se donner un plan d'identification, de cueillette et de diffusion des données d'analyse de la situation de leurs divers services et des résultats enregistrés sous leurs grands objectifs éducatifs. La Commission trouve, dans ces propos un écho à des passages de son rapport 1981-1982, p. 5 et 6:

"La Commission a pu dénombrer beaucoup d'entreprises de cueillettes de données qualitatives et quantitatives, en rapport avec les principaux secteurs d'activités de l'établissement. En même temps, elle a noté l'hésitation des milieux à tirer plus systématiquement profit de la richesse des informations dont l'établissement dispose. Pourtant, la systématisation de la cueillette et de l'organisation des données institutionnelles permettent une conscience plus éclairée des progrès de l'institution... Ces données sont génératrices d'évaluation et, de toute façon, indispensable en saine gestion."

Comme le propose le même rapport aux pages 38 et suivantes, ces données institutionnelles pourraient ensuite être mises en rapport avec des données provinciales, permettant ainsi aux collèges de se situer dans un ensemble. L'évaluation par chaque collège de sa situation propre met sur la voie des correctifs appropriés.

Les droits des
étudiants et la
responsabilité
institutionnelle

La Commission avait souligné, l'an dernier, le rôle actif que les étudiants commencent à jouer, dans certains collèges, au chapitre de l'évaluation de l'enseignement (Cf. pages 40 et 41 de son rapport annuel). La tournée de cette année nous a permis d'enregistrer

que ce mouvement avait encore plus d'extension, au dire des collègues, bien qu'il soit fragile à cause de la succession rapide des "générations" d'étudiants.

On sait les débats suscités par la question des droits des étudiants. Sans un document officiel sur lequel les étudiants peuvent appuyer leurs actions et leurs représentations, le risque de l'arbitraire est constant. Enchâsser ces droits par ailleurs, peut constituer le piège qui les limite dans leur nombre et les fige dans leur forme. Le débat théorique peut se poursuivre, mais la réalité oblige dès maintenant à prendre position.

Des mécanismes auto-régulateurs

Par cette expression, nous référons à des instances et à des programmes d'activités qui, selon les collèges, agissent comme révélateurs des problèmes et qui jouent un rôle réflexif susceptibles de provoquer des prises de conscience bénéfiques et de mettre sur la voie de politiques d'évaluation.

Ainsi certains Conseils d'administration assument leurs responsabilités en matière de bilan et de prospective. Certaines commissions pédagogiques exercent une fonction semblable dans le domaine de la pédagogie. Des assemblées des responsables de la coordination départementale traitent des questions de coordination entre les départements.

Des programmes de perfectionnement et particulièrement Performa offrent des occasions de retour critique sur la pratique pédagogique et des moyens concrets pour un meilleur exercice du rôle d'évaluation inhérent à la tâche d'enseignement.

Conclusion

La situation de l'évaluation et des politiques d'évaluation décrite devant la Commission, au début de l'automne 1982, confirme le tableau que celle-ci brossait dans son premier rapport annuel. Certains traits prennent plus de relief, quelques nouveaux apparaissent. Au total, la Commission rapporte du réseau l'image d'un long chemin à parcourir. Certains signes donnent à penser que le démarrage s'effectue. Des habitudes nouvelles de gestion s'annoncent, des mentalités commencent à changer. Des collègues sont prêts à dire ce qui se fait, à mesurer la distance à franchir, à formuler de modestes projets dans le temps.

C'est le domaine de l'évaluation des services et de l'évaluation de la gestion de ces services que les collègues ont surtout occupé. Il faut en même temps ajouter que cette évaluation est régulière bien que plus ou moins rigoureuse. Elle se classe dans la catégorie que le rapport de recherche de la Fédération des cégeps appelle "évaluation fonctionnelle". *

La situation est plus préoccupante lorsqu'il s'agit des orientations et des priorités d'établissement, de la gestion des personnels, des programmes d'enseignement tels que localement donnés, des enseignements et des évaluations des apprentissages.

* "Il s'agit de ces évaluations que l'on réalise à la fin d'un projet, d'un cours, d'une recherche, ou encore qui ponctuent la vie d'un service, d'une unité de travail, d'un groupe... Elles deviennent l'occasion de faire le point ou de dresser un bilan en vue, soit de réorienter l'action, soit de tirer des leçons de l'action qui se termine."

Vers des politiques institutionnelles d'évaluation, synthèse, fév. 1983, p. 45.

Entre dire que la façon dont s'exerce la responsabilité institutionnelle en matière d'évaluation est préoccupante et dire qu'il ne se fait pas d'évaluation d'aucune façon, il y a un écart important que le sens commun empêche de franchir. Ainsi il est bien évident que les enseignants évaluent les apprentissages, politique institutionnelle ou pas, et qu'ils n'ont pas attendu la venue d'une Commission d'évaluation pour le faire! Mais si l'on parle de la responsabilité que porte l'établissement vis-à-vis l'étudiant qui s'y inscrit et vis-à-vis le Ministre à qui l'établissement recommande la signature des diplômes, la mise en place d'une politique institutionnelle d'évaluation des apprentissages n'est pas une simple formalité.

Quand on visite plusieurs personnes on revient avec des images, et souvent des portraits. Une façon simpliste, bien sûr, mais tentante de classer ses photos de voyage consisterait à les coller sur quatre pages d'album ayant pour titres:

- . Des collèges conduisant peu d'entreprises d'évaluation et exprimant peu de volonté de s'y engager activement. Cette page ne serait malheureusement pas vide!
- . Des collèges conduisant peu d'entreprises d'évaluation mais exprimant leur intention de s'attaquer plus résolument à cette question sous forme de projets à mettre en place, à certaines conditions; (vg. financement, modification aux conventions de travail, affirmation de la détermination gouvernementale, instrumentation...) Ce serait la page la plus remplie!
- . Des collèges conduisant des entreprises d'évaluation sur plusieurs fronts de la vie institutionnelle et désireux d'aller plus loin, de façon plus rigoureuse, plus régulière et plus officielle moyennant

Nous concentrerons l'essentiel de notre réflexion autour de la présentation de deux cas particuliers, l'un au public, l'autre au privé, qui nous semblent susceptibles d'illustrer concrètement les possibilités d'adoption de politiques d'évaluation des apprentissages. Ce sont les deux cas pour lesquels nous disposons du plus d'informations. Nous y retrouvons également un reflet assez significatif des aspects positifs de l'implantation de politiques.

Même s'il faut bien se garder de généraliser à partir des observations dans deux institutions, nous croyons être en mesure d'y déceler le signe que les politiques peuvent jouer un rôle utile et non seulement formel, tout en répondant à l'exigence d'autonomie institutionnelle des collèges.

1- Le style d'intervention de la Commission

En un premier lieu, il importe de rappeler dans quel esprit la Commission de l'évaluation est intervenue auprès des collègues.

Sa façon d'exercer son rôle d'examineur de politiques institutionnelles d'évaluation des apprentissages permet de cerner la nature de ses intentions. Conformément à son mandat, la Commission de l'évaluation a examiné les textes de politiques. Ce faisant, elle voulait inciter les institutions à assumer la fonction d'évaluation et à l'intégrer dans le respect des responsabilités professionnelles. Loin de vouloir condamner ou décourager, la Commission espérait soutenir, par son action, l'initiative de chaque collègue et contribuer ainsi à l'atteinte de ses objectifs d'amélioration de la qualité des services d'enseignement. Il ne s'agissait pas non plus pour elle d'être un facteur d'uniformisation des pratiques d'évaluation ni des politiques institutionnelles d'évaluation. On voit donc à quel point l'autonomie des institutions était une préoccupation pour la Commission.

Les commentaires que la Commission a transmis aux collègues au sujet de leurs textes de politiques ont trouvé leurs points d'appui pour une part dans les pages du rapport annuel 1981-1982 de la Commission qui traitent de la notion de politique et de ses qualités formelles minimales. * C'est ainsi que la Commission indiquait aux collègues

* Dans le rapport annuel 1981-1982 de la Commission (p. 50-54), on retrouve une définition des caractéristiques minimales que doit posséder une politique pour donner les résultats escomptés:

- Les politiques reflèteront les objectifs et inspireront les plans;
- Les politiques seront cohérentes;
- Les politiques seront souples;
- Les politiques se distingueront des concepts voisins (règlement, procédure, directive);
- Les politiques seront écrites;
- Les politiques seront expliquées;
- Les politiques comporteront des mécanismes permettant leur révision.

si, à ses yeux, leur texte possédait ou non la plupart des caractéristiques qu'on pouvait s'attendre à retrouver dans un document de ce genre. Pour qu'on le considère comme une politique, le document devait d'abord contenir une définition claire des objectifs et principes pédagogiques ainsi que des règles de conduite concernant l'évaluation. Dans cette perspective, il fallait que la politique établisse le lien entre les intentions et l'action, et soit en quelque sorte une ressource incitatrice d'action possible.

Les commentaires de la Commission reposaient également sur des éléments de comparaison que ses membres avaient pu faire des différents textes de politique qui leur étaient parvenus.

La Commission souhaitait ainsi aider chaque collège à atteindre les objectifs que celui-ci s'était fixés en adoptant une politique d'évaluation des apprentissages.

2- Les politiques d'évaluation des apprentissages dans les collèges publics

Commençons par le réseau public des cégeps. Nous brosserons d'abord un tableau sommaire de l'état des politiques pour passer ensuite à l'analyse d'un cas particulier.

L'état des politiques: un tableau sommaire

Voici quelques renseignements au sujet de l'état des politiques d'évaluation des apprentissages dans les collèges publics (1).

Disons, pour commencer, que la Commission a reçu un texte de politique. En outre, sur vingt-neuf cégeps ayant répondu au mini-sondage du printemps 1983, six déclarent être en train d'élaborer une politique d'évaluation des apprentissages, dix-huit indiquent leur intention d'en formuler une dans un proche avenir et cinq disent qu'ils n'ont pas encore formulé le projet d'en élaborer une.

Il faut aussi se rappeler que les éléments qui feraient normalement partie d'une politique spécifique d'évaluation des apprentissages trouvent très souvent leur place dans certains autres documents, comme par exemple les directives sur les plans de cours, les guides destinés aux professeurs. Ainsi, sur les dix-sept collèges visités par le secrétariat de la Commission à l'automne 1982, trois disent avoir une politique écrite des plans de cours; neuf déclarent avoir une pratique systématique d'étude des plans de cours et cinq signalent qu'ils les analysent de manière plus occasionnelle.

(1) . Il s'agit d'informations recueillies auprès de certains collèges:

- lors d'une tournée du secrétariat de la Commission de l'évaluation à l'automne 1982;
- par le truchement d'un mini-sondage auprès des collèges au printemps 1983 sur l'état des politiques institutionnelles d'évaluation des apprentissages.

. À ce propos, il importe de manipuler ces renseignements avec beaucoup de précautions. Ils sont trop fragmentaires et pas assez étoffés pour projeter l'éclairage complet que nous aurions souhaité.

Précisons qu'une pratique systématique signifie par exemple que tous les plans de cours remis aux étudiants sont transmis à la direction des services pédagogiques qui les analyse et les approuve, et communique, au besoin, ses remarques ou demandes de corrections aux intéressés. Quand on parle de pratique occasionnelle, on veut dire par exemple que la direction ne reçoit et n'analyse pas tous les plans de cours.

Voilà donc un tableau sommaire de l'état des politiques d'évaluation des apprentissages dans les cégeps. Il s'agit bien sûr d'un portrait très succinct et sans doute un peu injuste étant donné le caractère limité des informations dont nous disposons.

Analyse d'un cas particulier

Nous allons maintenant présenter le cas d'un cégep qui s'est donné une politique d'évaluation des apprentissages. Nous saisirons alors mieux ce que peut signifier l'instauration d'une politique de ce genre. Cette approche nous semble aussi susceptible d'ouvrir des pistes utiles de réflexion pour l'avenir. Il ne faudrait cependant pas croire que le choix de ce cégep constitue un jugement de valeur sur ce qui se fait ailleurs. Nous ne prétendons pas non plus refléter par là l'état de l'ensemble du réseau. Les cégeps sont en effet des entités trop diversifiées ayant chacune leur personnalité et leur histoire particulières pour qu'on puisse les enfermer dans un moule étroit et uniforme.

Démarche d'élaboration de la politique - L'élaboration de la politique a fait l'objet d'une consultation auprès des divers groupes du collège qui ont été invités à participer au processus. Celui-ci s'est échelonné sur une période de plus

de deux ans, à partir de l'annonce du projet par la direction des services pédagogiques jusqu'à son adoption. Le projet a suivi le cheminement suivant: consultation auprès des départements qui ont transmis leurs réactions au syndicat; de là, aux représentants des professeurs à la Commission pédagogique qui a constitué un comité consensus formé de professeurs, d'étudiants, d'un professionnel et d'un représentant de la direction des services pédagogiques. C'est à l'intérieur de ce comité que s'est négocié le projet de politique. Il s'agissait alors d'en arriver à une formulation qui soit acceptable pour tous.

Le travail du comité a permis d'en arriver à un consensus autour d'un texte de politique qui a pu être présenté au conseil d'administration. Le comité visait à intégrer ou à concilier l'ensemble des points de vue apportés par les professeurs de même que l'ensemble des pratiques et des règles faisant déjà partie du patrimoine institutionnel en ce domaine. On cherchait à formuler une politique générale qui respecte les particularités départementales.

Selon la direction des services pédagogiques, l'ensemble de cette démarche a eu des effets très positifs. Un climat favorable de concertation et de discussion a d'abord contribué à l'amélioration des contacts entre la direction des services pédagogiques et les départements. Indépendamment du résultat final, ce fut également l'occasion d'un cheminement au niveau des attitudes individuelles et collectives.

Contenu de la
politique: un
survol rapide

La politique se subdivise en cinq grandes têtes de chapitres: nature et portée de l'évaluation de l'apprentissage étudiant; principes fondamentaux et leurs corollaires; responsabilités; normes et règles; plan d'application.

Sous la rubrique nature et portée de l'évaluation, on indique les fonctions de l'évaluation. "L'évaluation", peut-on y lire, "est un processus continu et interactif entre le professeur et l'étudiant par lequel l'information obtenue au sujet de l'apprentissage réalisé entraîne des décisions multiples". La distinction est établie entre les dimensions sommative et formative de l'évaluation. L'évaluation est associée à un "processus" qui "s'intègre au déroulement même de l'acte d'enseigner et d'apprendre".

Le chapitre intitulé "principes fondamentaux et leurs corollaires" contient les fondements sur lesquels reposent les mesures réglementaires. On y retrouve en particulier un énoncé des éléments qui spécifient le contenu de la politique: loi des collèges, régime pédagogique et conventions collectives; principe de l'égalité des chances inhérent à un réseau public d'enseignement; finalités sociales de l'évaluation; objectifs de formation générale et professionnelle; particularités de chaque discipline et de la démarche des étudiants.

On souligne également que l'évaluation fait partie intégrante des processus d'enseignement et d'apprentissage. On affirme un parti pris en faveur de l'évaluation continue.

Sous le titre "responsabilités", on précise les niveaux d'exercice de la responsabilité institutionnelle: les professeurs, les départements et la direction des services pédagogiques.

Dans le chapitre "normes et règles", figurent des dispositions touchant les points suivants: mesure de l'apprentissage, pondération des objectifs et des notes, évaluation et abandons de cours, anomalie dans les résultats, évaluation du français écrit, de la présentation et de la méthode dans les travaux, correction des travaux

et des examens, mentions au bulletin cumulatif uniforme, présence aux cours, calcul de la moyenne d'un groupe-cours, révision de notes, note de passage, plagiat, plans de cours, affichage des résultats, politique départementale.

Suit ensuite le chapitre qui précise le "plan d'application" de la politique. Chaque département doit élaborer une "politique départementale de l'évaluation de l'apprentissage étudiant conforme à la présente politique". L'ensemble de ces politiques seront étudiées et approuvées par le collège. Elles seront déposées à la Commission pédagogique.

Mise en appli-
cation de la
politique:
quelques points
saillants

La direction entend faire preuve de souplesse quant au temps dont disposeront les professeurs et les départements pour se conformer à la politique. Il s'agit d'éviter de compromettre l'acquis et de détériorer le climat en cherchant à aller trop vite.

Selon la direction du collège, la politique fait son chemin; elle a permis une sensibilisation des professeurs et provoqué des changements d'attitudes qui sont perceptibles dans les plans de cours.

On prévoit également que l'idée des droits des étudiants deviendra peu à peu partie de la réalité.

Quelques éléments de conclusion tirés de cette expérience

Ce survol rapide du processus d'adoption d'une politique dans un cégep révèle d'abord à quel point un projet de ce type pouvait être l'occasion pour tous les agents du milieu d'être associés à une entreprise commune. À cet égard, il est instructif de constater qu'une politique de ce genre semble pouvoir servir d'outil d'animation même au palier de son élaboration.

qu'il poursuit à travers l'évaluation des apprentissages des étudiants, la nature et la portée d'une politique de l'évaluation des étudiants, les assises et les raisons d'être de cette initiative institutionnelle."

La Commission soulignait aussi l'importance de bien resituer la question de l'évaluation dans l'ensemble du processus d'apprentissage et d'enseignement. L'évaluation prend en effet son sens une fois mise en rapport avec les objectifs et les méthodes pédagogiques d'un cours.

Quelques aspects plus spécifiques

Les membres de la Commission souhaitaient que soit explicité le statut du document de politique: s'agit-il d'un texte officiel ou d'un document de travail? Par quelle instance a-t-il été approuvé?

Il semblait à la Commission que, pour l'application de la politique, il convenait de situer la place qu'on entendait réserver à chacune des parties composantes du collège: comment s'organise le partage des responsabilités entre l'institution, le département et le professeur?

Les membres de la Commission demandaient aussi que soit inclus dans un texte de politique les mécanismes présidant à son évaluation périodique et à sa révision.

La Commission formulait également l'avis que d'une manière générale le contenu d'une politique serait plus parlant si ses divisions thématiques portaient des titres comme par exemple: "visées éducatives et pédagogiques du collège; raisons d'être d'une politique; portée, rôles et objectifs de l'évaluation; principes pédagogiques de base; partage des responsabilités entre les personnes

et groupes concernés par la politique; normes et règles à caractère pédagogique, à caractère administratif; plan d'application de la politique; mécanisme de révision..."

Analyse d'un cas particulier: examen d'une politique et de sa mise en oeuvre

Nous prendrons maintenant le temps de présenter un cas particulier.

Celui-ci a été choisi non parce qu'il est représentatif du réseau privé des collèges, mais à cause de la somme d'informations dont nous disposons à son sujet.

Il s'agit d'un collège qui nous a transmis son texte de politique. La Commission a eu l'occasion de faire l'examen de sa politique et de la mise en oeuvre de cette politique. Pour ce faire, elle a visité le collège où elle a rencontré la direction, les chefs de département et des étudiants (1).

Contenu du texte de politique Le collège a voulu se donner, selon son expression, une politique qui "fonctionne", plutôt que de se perdre dans de "grandes considérations". Ainsi, le document de politique se présente essentiellement comme un ensemble de règles issues du régime pédagogique et de certaines pratiques locales qui sont le fruit de consensus entre la direction et le corps professoral.

On retrouve en introduction un énoncé de principes et objectifs généraux du projet éducatif du collège, une description de l'objectif d'une politique d'évaluation des apprentissages. Il est

(1) Les documents utilisés sont le texte de la politique du collège, le compte rendu de la rencontre de la Commission avec la direction, les chefs de département et des étudiants du collège, et le rapport d'examen de la politique institutionnelle d'évaluation des apprentissages et de sa mise en oeuvre.

également fait mention du rôle de l'évaluation dans l'enseignement et l'apprentissage.

Dans le corps du texte, figure une énumération des diverses mesures réglementaires touchant tout particulièrement aux points suivants: abandon de cours, absences, bulletin qualitatif, concertation entre professeurs, départ du collège, droit de recours, échecs, examen final, français, notes, plagiat, plan de cours, reprise d'examen, révision de notes, travaux remis en retard.

Elaboration et
révision de la
politique *

Le processus d'élaboration de la politique a duré un an. Il semble bien que la création du Conseil des collèges et de sa Commission de l'évaluation a été le déclencheur qui a incité la direction des services pédagogiques à produire un projet de politique et à le soumettre à la discussion de la Commission pédagogique. Les étudiants ont également été mis à contribution par l'intermédiaire de leur association.

Pendant l'année 1982-1983, on a décidé de procéder à la révision globale de la politique. Celle-ci, sur le point d'être complétée, a été faite dans un esprit de concertation entre la direction, les professeurs et les étudiants. La direction a voulu respecter le rythme du corps professoral en évitant de parachuter et d'imposer.

Déjà la Commission a été saisie d'une nouvelle version de la politique qui témoigne des énergies et du temps consacrés à la révision de la politique et, au dire même du collège, d'une amélioration sensible. Selon l'évaluation qu'en fait la direction, l'opération de révision a été l'occasion d'une sensibilisation importante dans le milieu: les vraies questions ont été largement discutées. La

* Ce qui suit est issu de la rencontre avec la direction du collège.

direction a tenu à préciser que l'intervention de la Commission a constitué un élément significatif dans l'évolution du dossier au sein du collège.

La politique et
sa mise en oeuvre : témoignage des
étudiants

Nous trouvons maintenant important de rapporter certains propos tenus par les étudiants que nous avons rencontrés au sujet de la politique d'évaluation des apprentissages.

Les étudiants accordent une grande importance à cette politique. Parce qu'ils sont directement concernés, ils s'estiment en droit de demander non seulement qu'on les informe de l'existence d'une telle politique mais également qu'on leur en explique le contenu, qu'on leur donne l'occasion d'en discuter et qu'on leur fasse part de leurs droits de recours. À ce propos, les étudiants déplorent le manque de publicité entourant la diffusion de la politique.

Plusieurs ont fait remarquer que la question de l'évaluation doit être mise en rapport avec le processus d'enseignement et avec l'attitude pédagogique du professeur.

Certains ont indiqué que la majorité d'entre eux travaillent pour les notes, habitués à un système entretenu par tous, professeurs du collège et universités. Trouvant cette situation regrettable, ils ont repris le dilemme suivant: doit-on favoriser l'évaluation formative ou tenir compte des règles du jeu régissant l'utilisation de l'évaluation par les universités? S'agit-il de travailler pour la note ou pour apprendre? On rêve, sans trop y croire, à des évaluations qualitatives; le professeur est perçu davantage comme un distributeur de notes que comme une personne qui aide l'étudiant dans son apprentissage.

Les étudiants trouvent qu'une politique qui laisserait aux professeurs une trop grande marge de liberté et d'interprétation risquerait de jouer en leur défaveur.

Les étudiants ont également évoqué certains autres points qui leur tenaient à coeur: leurs droits de recours en matière d'évaluation; la justice dans les évaluations; le manque d'uniformité dans les barèmes d'évaluation d'un groupe à un autre pour une même matière; la répartition et le nombre d'évaluations; la tolérance des absences; la procédure relative aux échecs et aux abandons; de manière générale, leur droit de regard sur la qualité des enseignements reçus.

Témoignage des professeurs Une rencontre avec les chefs de départements a permis de cerner certaines de leurs perceptions de la politique d'évaluation des apprentissages.

D'abord l'utilité de la politique. Bien que ne correspondant pas au départ à un besoin ressenti, les professeurs trouvent, à l'usage, des vertus à la mise en place d'une politique d'évaluation des apprentissages: sensibilisation des professeurs à certains problèmes; instrument d'échange entre les professeurs sur l'évaluation; identification et clarification des pratiques; traitement des abus et des litiges; élément positif d'information pour les étudiants...

Certains constatent la difficulté de se donner une politique d'ensemble qui convienne parfaitement à l'ensemble des professeurs du collège. Préoccupés de maintenir des méthodes et des styles pédagogiques appropriés à la variété des cours et des personnalités, les professeurs ont plaidé en faveur d'une politique large et souple, pas trop définie, laissant place à leur initiative et à leur "professionnalisme".

Quelques éléments de conclusion tirés de cette expérience

Il est d'abord frappant de constater l'importance que les étudiants accordent à la politique d'évaluation des apprentissages et à sa diffusion. D'où la nécessité de trouver les moyens voulus pour que les étudiants soient bien informés du contenu de la politique.

Un autre constat qui se dégage des témoignages des étudiants et des professeurs. Les étudiants souhaitent une politique plus précise et peut-être plus contraignante pour les professeurs; ces derniers aimeraient une politique plus souple et moins précise. On le comprend. Chacun parle d'où il est. Cela oblige infailliblement à des compromis et suppose du moins un effort de concertation. À ce propos, la Commission constate d'abord l'utilité d'un dialogue, particulièrement entre professeurs et étudiants, sur les problèmes que pose l'évaluation des apprentissages. Ses membres pensent en outre que l'élaboration d'une politique a plus de chances d'aboutir à des résultats concrets sur le plan pédagogique lorsqu'elle est issue d'une concertation entre les groupes intéressés. Il lui semble que c'est là la meilleure façon de favoriser la communication entre la direction, les professeurs et les étudiants.

Conclusion

Voici maintenant quelques commentaires que la Commission juge opportun de formuler au terme de cette troisième partie consacrée aux politiques institutionnelles d'évaluation des apprentissages.

La Commission constate en premier lieu que l'élaboration des politiques d'évaluation des apprentissages, dans les institutions publiques et privées du réseau collégial, est une réalité qui s'impose progressivement. On ne peut s'attendre à des résultats immédiats et spectaculaires, compte tenu de la difficulté de l'entreprise, particulièrement dans les collèges publics.

La Commission est d'avis qu'elle doit poursuivre l'orientation qu'elle s'est donnée au fil de l'examen des politiques, textes et mise en oeuvre. Comme nous l'avons mentionné en pages 3 et 4, les commentaires qu'elle a adressés aux collèges ont trouvé leur principal point d'appui dans la définition des caractéristiques minimales d'une politique telles qu'elles figurent dans le rapport annuel 1981-1982.

Les membres de la Commission estiment aussi que l'instauration de politiques d'évaluation des apprentissages contribuera à l'amélioration concrète des pratiques d'évaluation et donc de l'enseignement. Des effets positifs se feront sentir peu à peu sur la qualité des plans de cours. Comme nous l'avons vu plus haut, les règles touchant l'évaluation font partie intégrante du plan de cours. De plus, une réflexion sur l'évaluation ne peut se faire sans toucher à l'ensemble des méthodes pédagogiques utilisées. Car, évaluation, contenu de cours et méthodes pédagogiques sont trois aspects d'une même réalité, celle de la relation pédagogique qui se noue entre étudiants et professeurs.

Bien sûr, l'élaboration de politiques est un processus complexe. Les résultats ne deviendront observables que sur une assez longue période. L'important, c'est de concevoir la politique, ainsi que nous le disions en page 4, comme une incitation à l'action. Voilà qui suppose de la part des directions de collèges volonté d'agir et souci de réalisme, fermeté et souplesse.

La Commission croit qu'une politique d'évaluation des apprentissages est susceptible de promouvoir le respect des droits des étudiants. En effet, une clarification des principes et des règles de l'évaluation de l'apprentissage contribuera à rendre l'ensemble du processus plus équitable.

Les membres de la Commission se demandent dans quelle mesure la concertation entre direction, professeurs et étudiants est une condition nécessaire à l'élaboration d'une politique d'évaluation des apprentissages. On constate, dans les cas évoqués plus haut, que les directions locales ont eu recours à la concertation pour l'adoption des politiques. Disons que cette façon d'agir a plus de chances d'aboutir à un résultat concret sur le plan pédagogique. C'est en tout cas la seule qui soit de nature à améliorer la qualité des communications et relations entre les divers groupes d'un collège.

En terminant, la Commission tient à réaffirmer que notamment dans le domaine de l'évaluation des apprentissages, la politique lui paraît être un moyen de gestion privilégié pour permettre à un collège d'assumer sa responsabilité institutionnelle dans le respect de son rôle et de sa mission spécifiques.

CONCLUSION GÉNÉRALE

Une deuxième année complète de fonctionnement a permis à la Commission d'exercer formellement son mandat d'examineur des politiques institutionnelles d'évaluation et de leur mise en oeuvre.

La Commission a, en effet, procédé à l'examen d'une dizaine de textes de politique institutionnelle d'évaluation des apprentissages des étudiants. La troisième partie du rapport résume ce que l'examen a révélé.

Première conclusion Une première conclusion s'impose à la Commission. Peu d'établissements maîtrisent cet instrument de gestion en matière d'évaluation qu'est une politique. Bien des collèges ne semblent pas voir encore très clairement les diverses retombées, avantages et utilités d'une politique, particulièrement en évaluation, un domaine plutôt déserté par tradition, par crainte et par manque de ressources adéquates.

La Commission estime donc pertinent de rappeler une des conclusions de son rapport 1981-1982

"Une insistance particulière pourrait être apportée dans les programmes de perfectionnement conçus pour les cadres et les hors-cadres, pour leur permettre de se sentir plus à l'aise dans les processus d'élaboration et de mise en oeuvre de politiques institutionnelles d'évaluation dans des organismes à forte teneur de conflits."

Dans son avis au Ministre de novembre 1982, le Conseil des collèges a repris l'esprit de cette recommandation à son compte en l'appliquant aux Conseils d'administration des cégeps. Dans sa réponse au Conseil, le Ministre fait écho positivement à cette suggestion. Il faut attribuer à la conjoncture le fait que l'action ne soit pas davantage engagée à ce chapitre. La Commission souhaite que des efforts importants soient

faits dès maintenant particulièrement à l'intention du personnel de direction.

Quant aux Conseils d'administration, la Commission recommande en outre au Conseil des collèges de formuler un avis au ministre de l'Éducation sur leur composition, leur rôle, leur fonctionnement ou sur toute autre raison mise à jour par une étude appropriée, qui explique leur difficulté à jouer pleinement le rôle qu'on en attend particulièrement en matière d'évaluation. Étant donné leur importance dans la question des politiques institutionnelles, la Commission estime qu'il faut aller, dans leur cas, au-delà des seules mesures de "perfectionnement".

Deuxième
conclusion

Une deuxième conclusion est suggérée par le tableau présenté par les collèges publics: la conception et l'implantation de politiques institutionnelles d'évaluation n'ont pas atteint, à ce jour dans le réseau public, l'état d'un projet ferme, clair et bien situé dans le temps. La partie n'est pas gagnée parce qu'elle n'est pas vraiment commencée. Elle n'est pas commencée parce qu'il ne paraît pas tout à fait certain qu'elle va se jouer. Il ne paraît pas tout à fait certain qu'elle va se jouer parce que l'accord ne semble pas définitif sur la nature de la partie qu'il convient de jouer.

La Commission estime cependant de bon augure la déclaration d'intention positive faite par une bonne vingtaine de collèges publics de s'engager, dans un proche avenir, dans la mise en oeuvre d'une politique institutionnelle d'évaluation des apprentissages des étudiants. La Commission ne saurait oublier, pour autant, qu'il s'agit de la moitié des collèges publics et qu'il s'agit uniquement de l'évaluation des apprentissages.

Au moment d'écrire ces lignes, la Commission se remémore ce qu'elle disait en juin 1982:

"L'exigence pour les collèges de se donner des politiques institutionnelles ne peut qu'être inférée à partir du mandat de la Commission. Aucune autre obligation explicite n'est connue, aucune échéance n'est fixée; ce qui laisse place à beaucoup d'incertitude dans les collèges quant à la volonté réelle du gouvernement et à des interprétations plus ou moins rigoureuses de cette volonté d'un collègue à l'autre."

Contrairement à la suggestion de la Commission, aucune échéance n'a été fixée pour la présentation de politique à la Commission. Dans sa réponse à l'avis du Conseil sur les politiques d'évaluation, cependant, le Ministre agréé la recommandation du Conseil de faire explicitement devoir aux collèges, par le truchement du règlement des études collégiales, de se doter d'une politique d'établissement à l'égard de l'évaluation des apprentissages. Le Ministre par ailleurs, dans la même lettre, maintient qu'il convient de prendre des mesures non seulement à l'égard de l'évaluation des apprentissages mais aussi à l'égard de l'évaluation des diverses composantes de la vie collégiale.

La Commission réaffirme la nécessité de telles mesures et espère que ces dernières confirmeront l'approche qu'elle a exposée dans son rapport 1981-1982 et elle-même pratiquée depuis ses débuts.

Autrement, la Commission serait portée à conclure qu'on tenait bien peu à ce que son mandat se réalise.

Considérant les difficultés que comporte, pour les collèges, l'exigence de mettre en oeuvre des politiques institutionnelles d'évaluation, il paraît essentiel aux yeux de la Commission que la plus grande cohésion soit évidente entre les organismes chargés d'exécuter les lois régissant le réseau collégial.

Troisième conclusion L'examen des politiques d'apprentissage conduit la Commission à une troisième conclusion. S'il convient d'accorder une importance primordiale aux apprentissages des étudiants comme le recommande le Conseil des collèges, on ne doit pas isoler la politique d'évaluation des apprentissages des autres politiques d'évaluation de l'établissement. Il tombe sous le sens, en effet, que l'apprentissage de l'étudiant ne se fait pas sans lien avec l'enseignement, les programmes, les supports didactiques, la qualité des personnels et les objectifs ou priorités de l'établissement.

La Commission recommande en conséquence que soit clairement établi le lien souhaitable entre la politique d'évaluation des apprentissages et l'évaluation des autres composantes de la vie du collège qui n'ont finalement de sens que reliées aux objectifs éducatifs poursuivis par les étudiants.

Perspectives d'avenir Le gouvernement a fait un pari: celui de concilier l'autonomie relative des établissements et les responsabilités de l'État sur un réseau provincial d'établissements. Ce défi prend la forme de politiques d'établissement, en matière d'évaluation, soumises à l'examen d'une Commission "indépendante". La Commission maintient, après deux années de travail auprès des collèges, que par l'exigence de politiques institutionnelles, on peut concilier l'autonomie des établissements avec la responsabilité de l'État. Le pari ne sera gagné cependant que si le caractère obligatoire des politiques est clairement rappelé, si la portée et l'utilité des politiques est bien comprise, si l'entreprise est profitable aux établissements et surtout si ces derniers s'y engagent résolument. Rappelons qu'il sera plus facilement gagné si le perfectionnement des cadres est facilité et si le problème des Conseils d'administration est sérieusement considéré.

Car il faut bien essayer de comprendre comment il se fait qu'en matière d'évaluation institutionnelle les collèges publics en soient encore au

stade de la définition et de la question si, comme on le prétend, l'évaluation est une fonction normale de la vie courante des organismes quels qu'ils soient. Ou les collèges ne participent pas au sens commun ce qui répugne au bon sens ou il doit y avoir une autre raison!

Il est possible de formuler plusieurs hypothèses. Nous nous contentons d'en évoquer quelques-unes.

On peut, semble-t-il, évaluer pour améliorer. C'est généreux, mais encore faut-il être convaincu qu'il y a place pour l'amélioration, que l'évaluation est un moyen efficace et praticable, ou qu'on a prise sur les décisions auxquelles conduit l'évaluation.

On peut aussi évaluer pour "sauver les meubles" et mériter sa survie. Si la crainte est le début de la sagesse, il a été maintes fois constaté que la sagesse vient seulement avec le temps et qu'elle se manifeste de temps en temps, surtout en temps de crise.

On peut aussi évaluer pour rendre des comptes. Cet objectif exerce apparemment peu d'attrait même si sa justification théorique fait partie des accords de principe!

Certains pensent que les collèges publics, assurés par statut de leur financement et par impératif politique de leur sécurité d'existence, perçoivent l'évaluation comme inutile et par surcroît très onéreuse. Mis à l'abri de la seule véritable sanction qui puisse les amener à remettre leur performance en question i.e. la "désaccréditation", ou encore les effets du libre jeu de la concurrence, les collèges publics n'éprouveraient pas encore le besoin et ne verraient pas la nécessité de s'évaluer et encore moins d'être évalués. Il en irait des établissements comme de plusieurs individus qui ont la sécurité d'emploi!

La Commission, pour sa part, croit toujours qu'il convient de maintenir le cap sur les politiques institutionnelles d'évaluation, persuadée que

les collèges comprendront que l'évaluation est une nécessité ou, au minimum et compte tenu du système voulu par la Loi 24, un moindre mal! Et cela, même si l'exigence de gérer par politiques est vraisemblablement déroutante compte tenu des habitudes de gestion de plusieurs établissements. Au demeurant, l'examen des politiques et de leur mise en oeuvre constitue, à n'en pas douter, une forme mitigée "d'accréditation".

Pour peu qu'il devienne clair qu'il ne sera pas possible de se soustraire à cette exigence, pour peu que les établissements assument vraiment cette exigence, pour peu que toutes les instances responsables de la mise en place du système d'équilibre décidé par le gouvernement dans son Livre Blanc et dans la Loi 24 partagent les mêmes vues et poursuivent les mêmes fins, pour peu que la Commission exerce pleinement, clairement et résolument son mandat, la mise en oeuvre de véritables politiques d'évaluation aura des conséquences appréciables et durables. Les politiques d'évaluation conduiront les collèges à dire clairement où ils vont, pourquoi ils y vont et ce qu'ils attendent de leurs projets. Ces mêmes politiques permettront aux milieux respectifs de porter jugement sur l'aptitude des gestionnaires à conduire leur barque; elles induiront en même temps les gestionnaires à expliquer sur la place publique pourquoi l'établissement n'a pas accompli ce qu'il avait promis de réussir.

Car si les politiques sont de véritables politiques, elles fixeront des cibles et appelleront en conséquence des données permettant d'en mesurer l'atteinte. Pour arriver là, deux mesures sont nécessaires aux yeux de la Commission.

Une première mesure touche la motivation et nous ramène aux limites de la nature humaine! Outre la vertu, qui est plutôt le fait occasionnel des individus que des organismes, on relie généralement deux autres

éléments à la motivation de l'agir humain et à l'acceptation des exigences imposées de l'extérieur: la carotte et le bâton!

La Commission porte son choix sur la carotte, bien qu'elle n'ait pas complètement oublié le bâton comme elle le rappelle dans sa deuxième conclusion! Au lieu de chercher les moyens de contraindre les abstentionnistes, la Commission propose que des moyens financiers soient mis à la disposition des établissements désireux d'améliorer leurs mécanismes et structures d'évaluation institutionnelle. Ceux qui croient aux retombées positives de l'évaluation sur la qualité des services rendus par les établissements ne douteront pas de la valeur d'un tel placement. Dans le même ordre d'idées, on pourrait étudier la pertinence d'assouplir certaines règles et règlements pour laisser aux établissements qui présentent des garanties suffisantes, plus de marge dans le choix des priorités institutionnelles.

Une deuxième mesure tient à la cohérence du système. Si les beautés et grandeurs d'une certaine idée d'autonomie sont incompatibles avec les exigences, justifiées, découlant des objectifs de réseau public d'éducation, il faudra bien consentir à sauver l'idée de l'autonomie ou les objectifs de réseau public.

Si les deux sont compatibles comme le prétend implicitement l'option gouvernementale en faveur des politiques d'évaluation, il faut réaffirmer encore plus clairement cette option et mettre en place les meilleures conditions possibles de succès.

Nous en avons rappelé quelques-unes dans cette conclusion générale.

Telles sont les considérations que la Commission soumet à l'attention du Conseil des collèges au terme de sa deuxième année complète d'existence. Malgré les difficultés de la route et les ennuis mécaniques,

la Commission est satisfaite du chemin parcouru. Elle estime que son travail a été efficace dans les circonstances et sera jugé utile à moyen terme par les collègues.

LISTE DES MEMBRES DE LA COMMISSION DE L'ÉVALUATION

PRÉSIDENT

Laurent Laplante

MEMBRES

CHAMPAGNE, Mariette
Bell Canada

DAGENAIS, Denyse
Directrice du premier cycle
École des Hautes études
commerciales

FORTIN, Jules
Service social médical
Hôpital de Chicoutimi

GOULET, Jean-Pierre
Professeur
Collège de l'Assomption

JOBIN, Pierre
Chargé de cours à l'université
du Québec à Rimouski

LEFEBVRE, Guy
Adjoint à la Direction du
Service pédagogique
Cégep du Vieux-Montréal

TOPAKIAN, Maryse
Enseignante en techniques
infirmières
John Abbott College

VÉZINA, Diane
Directrice des services
pédagogiques
Cégep de Rivière-du-Loup

CONSEIL DES COLLÈGES
1983-1984

PRÉSIDENTE

Jeanne L. Blackburn

MEMBRES

AMYOT, Pierre
Directeur de la formation
professionnelle
Direction générale des poli-
tiques et programmes
Ministère du Travail et de
la Main-d'oeuvre

BERNATCHEZ-SIMARD, Jeannine
Enseignante au collège
de Rimouski

CORRIVEAU-GOUGEON, Martine
Directrice divisionnaire du
service des lignes (provincial
nord et ouest)
Bell Canada, Montréal

COTÉ, Claude
Syndicat canadien de la
fonction publique

DEMERS, Émile
Directeur des services
pédagogiques
Collège de Valleyfield

DEROME, Jean-Robert
Professeur de physique
à l'Université de Montréal

EISENBERG, Mildred
Membre du Conseil d'adminis-
tration du cégep Vanier

HAINAULT, Serge
Enseignant à l'école secondaire
Marguerite-de-Lajemmerais

JOBIN, Gilles
Vice-président des ressources
humaines
Confédération des Caisses
populaires Desjardins

LABERGE, Claude
Directeur des services
pédagogiques
Séminaire de Sherbrooke

LAFLEUR, Marcel
Directeur général
Collège de la Région de
l'Amiante

LAPLANTE, Laurent
Président de la Commission de
l'évaluation
Conseil des collèges

LUSIGNAN, Jacques
Directeur pédagogique régional
Commission des écoles catholi-
ques de Montréal

MONGEAU, Yves
Secrétaire général
Collège Ahuntsic

PAQUIN, Nicole
Enseignante au cégep
de l'Outaouais

PLOURDE, Bibiane
Enseignante au collège
de l'Abitibi-Témiscamingue

SIMARD, Claude B.
Président de la Commission de
l'enseignement professionnel
Conseil des collèges

Secrétaire:
Lucien Lelièvre