

Forum sur la politique d'évaluation périodique des programmes

organisé sous l'égide du
Comité des affaires académiques
le vendredi 19 novembre 1999
à l'Université du Québec à Montréal

Actes

Forum sur la politique d'évaluation périodique des programmes

organisé sous l'égide du
Comité des affaires académiques
le vendredi 19 novembre 1999
à l'Université du Québec à Montréal

Actes

TABLE DES MATIÈRES

PRÉSENTATION	3
---------------------------	----------

I. TRAVAUX D'ATELIERS

1. Amorce.....	6
2. Synthèse	8
2.1 Les objectifs et les suites de l'évaluation	9
2.2 Les acteurs et le processus d'évaluation	13
2.3 L'objet à évaluer.....	17

II. TABLE RONDE

L'évaluation : contexte et perspective.....	20
• Présentation de monsieur Michel Gervais, président Commission des universités sur les programmes.....	21
• Présentation de monsieur Patrick Loisel, président Commission d'évaluation des projets de programmes	25
• Présentation de monsieur Conrad Ouellon, président du Comité d'agrément des programmes de formation à l'enseignement.....	28

ANNEXES

1. Programme de la journée	31
2. Liste des participants	32

PRÉSENTATION

Après avoir complété un premier cycle de vérification qui s'est échelonné sur sept ans, la Commission de vérification de l'évaluation périodique des programmes (CVEP) a déposé un *Rapport d'activités* à la CREPUQ en mai 1999. Le mois suivant, elle soumettait un document de travail intitulé *Réflexions sur l'évaluation périodique* aux membres du Comité des affaires académiques.

Rappelons qu'en novembre 1998, la CVEP avait déjà soulevé certaines questions en rapport avec la *Politique des établissements universitaires du Québec relative à l'évaluation périodique des programmes existants*, dans le cadre d'une rencontre avec le Comité. La Commission voulait alors s'assurer que la **Politique** répondait toujours aux besoins des universités; elle souhaitait également cerner les difficultés rencontrées dans son application au plan local, pour savoir si des modifications devraient y être apportées et s'il fallait réviser le protocole de vérification.

Comme il importait que l'ensemble des établissements universitaires participe à ce questionnement pour pouvoir dégager des tendances qui permettraient d'éclairer les décisions à prendre concernant la révision éventuelle de la **Politique** et du mandat de la CVEP, il a été convenu d'organiser un Forum sur la politique d'évaluation périodique des programmes, sous l'égide du Comité des affaires académiques, en novembre 1999.

Cette activité avait donc pour buts :

- d'examiner s'il y a lieu de réviser la **Politique**;
- de dégager des orientations pouvant guider la Commission de vérification de l'évaluation des programmes dans son second cycle de vérification.

Elle visait aussi à :

- situer les enjeux de l'évaluation périodique des programmes dans le contexte actuel des universités;
- favoriser des échanges sur les diverses pratiques institutionnelles, afin d'explorer certaines pistes de solutions aux problèmes identifiés.

Le Forum a accueilli des participants en provenance de tous les établissements et il a favorisé des échanges fructueux entre des vice-recteurs et autres décideurs, des membres de comités institutionnels d'évaluation, des professionnels qui apportent leur soutien au déroulement des processus, et des professeurs intéressés par cette question.

Nous remercions mesdames France Fontaine et Helen Richard, respectivement de l'UQAM et de l'Université McGill, et monsieur André Normandeau, de l'Université de Sherbrooke, de s'être joints à mesdames Céline Cloutier et Danielle Laforest, du secrétariat de la CREPUQ, pour organiser la tenue de cet événement avec la collaboration de messieurs Claude Hamel et Pierre Potvin, de la CVEP.

Nous espérons que la publication des *Actes* de ce Forum permettra de poursuivre la réflexion qui s'est engagée.

Le président du Comité des affaires académiques

Denis Marceau
Vice-recteur à l'enseignement de l'Université de Sherbrooke
Avril 2000

I. TRAVAUX D'ATELIERS

1. Amorce

Les ateliers abordent l'ensemble des questions reliées à la **Politique** de la CREPUQ et au mandat de la CVEP. En présentant succinctement leur contenu, il convient de mentionner que les questionnements soulevés ne sont pas complètement étanches; les thèmes retenus permettent toutefois de regrouper les diverses interrogations en trois catégories.

L'atelier A traite des objectifs et des suites de l'évaluation.

Le contexte dans lequel les universités évoluent depuis l'implantation de la **Politique** a changé. Rappelons simplement, à cet égard, les demandes d'ajustements plus rapides pour répondre à l'évolution des connaissances et de la société. Le *Projet d'énoncé de politique à l'égard des universités* du ministre de l'Éducation s'est fait justement l'écho de ces préoccupations.

Les restrictions budgétaires constituent également un autre élément contextuel de première importance, alors que toutes les universités doivent satisfaire aux exigences d'efficience qui incitent à l'examen des programmes et aux collaborations inter-institutionnelles. Là encore le *Projet d'énoncé de politique* a fixé certaines balises.

Les universités du Québec, à l'instar des autres universités nord-américaines, européennes ou d'ailleurs, doivent s'assurer que leur processus d'évaluation périodique favorise de façon plus continue la pertinence et l'amélioration de la qualité des formations qu'elles dispensent. Elles doivent présentement relever ce défi en tenant compte de la planification de leurs ressources, tout en répondant à d'autres exigences telles que l'imputabilité et les normes d'agrément fixées par des organismes externes.

Par ailleurs, dans le contexte budgétaire actuel, les personnes-ressources en matière d'évaluation de programmes sont plus rares. Les professeurs sont également moins nombreux et de plus en plus fréquemment sollicités pour d'autres types d'évaluation ou d'examen de programmes, ce qui rend plus difficile leur participation au processus d'évaluation périodique — leur apport est cependant vital pour atteindre ses objectifs d'amélioration.

Pour s'assurer que l'évaluation périodique a toute la portée désirée, on doit donc tenir compte des contraintes mentionnées précédemment et se demander comment établir des liens entre différents types d'évaluations et les suites qui y sont données (révisions de programme, allocations de ressources, etc.).

L'atelier B traite de la collaboration entre les divers acteurs associés au processus d'évaluation périodique et du processus lui-même.

La CVEP a déjà alimenté la réflexion sur ce sujet, suite aux visites qu'elle a effectuées dans les établissements et à l'occasion de la rédaction de ses rapports; pensons, par exemple, à sa *Note sur l'évaluation par les pairs* qui s'y trouve insérée, depuis quelques années. De plus, elle a fréquemment invité les institutions à procéder à un examen plus systématique des ressources professorales associées à un programme. De manière plus synthétique, elle a préparé le document de réflexion dont tous les participants ont reçu copie.

Certaines questions soulevées ici ont été précisément formulées avec le souci d'assurer la participation des étudiants, des professeurs et des chargés de cours lors de l'auto-évaluation ainsi qu'un examen plus complet de la pertinence des programmes, notamment au plan institutionnel et interuniversitaire. Elles devraient permettre de dégager aussi le rôle respectif des divers intervenants, notamment les personnes concernées par le processus d'auto-évaluation et les experts externes : par exemple, quelle importance relative doit-on accorder aux avis des uns et des autres?

D'autres questions concernent le déroulement du processus lui-même, notamment sa durée : comment peut-on concilier les exigences de participation des différents acteurs et la nécessité de réaliser l'ensemble du processus dans de meilleurs délais pour pouvoir apporter des modifications aux programmes suffisamment tôt, le cas échéant?

Le suivi de l'évaluation périodique des programmes, la diffusion des résultats, le rôle de la CVEP et les aspects auxquels elle devrait s'attarder davantage au cours du deuxième cycle de vérification sont d'autres questions qui seront traitées dans le cadre de l'atelier B.

L'atelier C est consacré à l'objet de l'évaluation.

Les pratiques des institutions démontrent que l'approche d'évaluation peut varier selon le modèle appliqué : comme l'a souligné la CVEP, l'approche par programme et l'approche par unité d'enseignement et de recherche comporte chacune des avantages et des inconvénients. La mise en œuvre de la **Politique** peut s'adapter à l'une et à l'autre; elle peut même donner lieu à une combinaison des deux approches ou à une évaluation selon une approche plus globale. Convviendrait-il alors de le préciser dans le libellé de la **Politique**?

Certains programmes ont des formes de plus en plus diversifiées et ils sont en lien avec d'autres — par exemple, les programmes courts s'emboîtant dans un programme plus long, de 1^{er} ou 2^e cycle. Les programmes qui requièrent la participation de plusieurs unités et même de plusieurs institutions sont également plus nombreux. Ce sont là des réalités qui interpellent les établissements quant aux moyens à mettre en œuvre pour appliquer le processus d'évaluation périodique à ces formations; certaines questions de l'atelier C s'y rapportent directement.

L'ensemble des travaux d'ateliers visent donc à supporter et enrichir la réflexion sur l'opportunité de modifier la **Politique** ou ses modalités d'application. Il s'agit d'explorer certaines orientations mais non pas, cependant, d'ébaucher des propositions formelles de modifications.

Les échanges devraient permettre d'établir ainsi un certain nombre de constats, de dégager des tendances, peut-être même des consensus, et d'identifier, s'il y a lieu, les divergences de points de vue et les questions qui pourraient rester sans réponse.

Il importe toutefois de faire les distinctions qui s'imposent entre politiques institutionnelles et pratiques d'évaluation, en se rappelant que ces dernières sont souvent plus contraignantes que la politique qui les encadre. Il faut aussi se rappeler que la **Politique** se concrétise différemment selon la culture institutionnelle, et que les avis émis par la CVEP reflètent cette réalité.

Vous êtes donc invités à vous exprimer librement afin d'alimenter la réflexion dans le but d'améliorer l'évaluation périodique, afin que nos politiques et pratiques favorisent de manière dynamique la qualité et la pertinence de nos programmes de formation.

La présidente du comité organisateur

France Fontaine
Adjointe au directeur du Bureau des études de l'UQAM

2. Synthèse*

Commentaires généraux

La **Politique** de la CREPUQ établit des règles d'évaluation périodique minimales qui ont permis aux universités de se doter d'un processus public et crédible pour améliorer les formations qu'elles dispensent. Le principe de l'évaluation périodique est ainsi ancré dans la pratique et il faut continuer d'accorder une attention prioritaire à sa mise en œuvre, dans un souci de transparence auprès des clientèles; de plus, l'évaluation doit susciter des débats.

On estime que la **Politique** est adéquate; elle est équilibrée et souple. Sa mise en application pourrait toutefois s'adapter plus harmonieusement aux réalités locales et au processus d'évaluation continue. On considère également important que l'évaluation qualitative soit renforcée.

On a constaté que les formules de formation sont de plus en plus marquées par la souplesse et que la **Politique** doit reconnaître cette caractéristique. Le moment est donc venu de contextualiser l'évaluation périodique en tenant compte des impacts de la diversification, et d'alléger les processus afin de diminuer le fardeau sur les ressources.

Le modèle d'évaluation inscrit dans la **Politique** propose une vision centrée sur le programme, ce qui n'a pas été remis en question par les participants du Forum. L'appropriation de la **Politique** s'effectue au plan local; cependant, la tradition de gestion universitaire n'est pas orientée vers les programmes mais plutôt vers les structures départementales et les cours, ce qui fausse les perspectives. Dans ce contexte, les discussions sur les objectifs et les contenus de programmes sont rares; en outre, la fonction de gestion de programme est souvent assurée *par défaut*.

* Chaque atelier thématique comportait deux groupes de participants. La synthèse des commentaires recueillis a été effectuée sur la base de l'information consignée par chacun des secrétaires, qui en avait validé au préalable la transcription. Il est possible que certains participants n'y retrouvent pas leurs commentaires personnels.

2.1 Les objectifs et les suites de l'évaluation

Conciliation des objectifs d'amélioration de la pertinence et de la qualité des programmes, d'imputabilité, d'agrément, de planification et de gestion des ressources et des activités.

- Est-il possible de concilier les différents objectifs visés par l'évaluation périodique des programmes (amélioration de la pertinence et de la qualité des programmes, imputabilité institutionnelle), les diverses opérations d'examen des programmes (rationalisation, révision de l'ensemble de la programmation, agrément, etc.) et les besoins d'une évaluation continue des programmes?
- Comment concilier le diagnostic posé par l'évaluation périodique et la vision prospective nécessaire pour répondre aux besoins d'adaptation rapide des offres de formation?
- Comment répondre à l'ensemble de ces besoins tout en recherchant l'efficacité dans la réalisation des évaluations périodiques compte tenu des ressources humaines disponibles (professeurs, responsables de l'évaluation, personnes ressources, etc.)?
- Comment l'établissement d'un calendrier d'évaluation périodique à l'échelle d'un établissement peut-il tenir compte de ces différents besoins?
- Quels sont les liens entre les résultats de l'évaluation périodique d'un programme et l'ensemble des suites qui y sont données (révisions du programme, allocation des ressources, etc.)?
- Compte tenu des considérations soulevées en atelier, y aurait-il lieu de modifier la **Politique** de la CREPUQ ou ses modalités d'application?

Conciliation des objectifs visés par les diverses opérations d'examen des programmes

On estime qu'il faut juxter les objectifs visés par l'évaluation périodique des programmes, les objectifs des opérations d'examen des programmes à des fins d'agrément ou de planification, et l'évaluation continue de programmes. La conciliation de toutes ces opérations est le fait d'une coordination locale. On croit, par ailleurs, que la **Politique** peut permettre de lier ces processus aux finalités distinctes de manière à assurer la pertinence de la programmation, en évitant les dédoublements de processus.

On constate, à cet égard, que les politiques, procédures et guides d'évaluation institutionnels s'avèrent souvent plus contraignants que les exigences de la **Politique**, et qu'une dérive vers la recherche du détail peut se produire lorsque les unités réclament plus d'informations qu'il n'en faut, par exemple au chapitre des indicateurs. Certains ont donc suggéré que ces indicateurs soient clairement définis, et les mêmes pour tous.

• Évaluation continue

L'évaluation continue permet à chaque établissement de disposer d'un tableau de bord qui lui fournit un portrait d'ensemble de ses unités, ce qui facilite l'ajustement continu de ses programmes. Constituée par le Bureau de la recherche institutionnelle ou son équivalent à partir d'indicateurs-clés qui sont significatifs et orientés vers la prospective, cette base d'informations fait l'objet d'une mise à jour annuelle.

Au cours du processus d'évaluation périodique, l'utilisation de la fiche de programme permettrait de se concentrer sur des questions stratégiques émergeant des rapports annuels, d'identifier des problèmes, s'il y en a, et les mesures à prendre pour les régler : dans certains cas, il pourrait s'agir d'une évaluation en profondeur avec la contribution d'experts, dans d'autres, d'une action qui s'effectuerait en vertu du plan stratégique mais qui ne ferait pas nécessairement appel à l'intervention d'experts ou de pairs. L'utilisation de cet outil faciliterait également l'auto-évaluation et l'allégerait.

On estime que l'évaluation continue constitue aujourd'hui un outil de gestion indispensable mais certains ont fait valoir qu'elle peut aussi donner lieu à un surcroît de données quantitatives qui font perdre de vue les aspects qualitatifs des programmes; l'évaluation périodique devrait permettre davantage de recul. On considère cependant que ni l'évaluation périodique des programmes ni l'évaluation continue n'est en soi un instrument de reddition de compte.

• Agrément et évaluation

Il a été recommandé que la distinction entre l'évaluation périodique et l'agrément des programmes soit atténuée, afin que ces deux procédures soient dorénavant perçues comme complémentaires.

On reconnaît que les opérations d'examen des programmes à des fins d'agrément n'ont pas les mêmes objectifs que l'évaluation périodique, même si elles peuvent viser l'amélioration en même temps que la reconnaissance d'un programme, et qu'elles s'appuient sur un diagnostic réel. On est convaincu qu'il y a cependant nécessité de concilier les deux opérations dans une perspective systémique, notamment à cause de l'ampleur de la tâche à effectuer pour pouvoir obtenir l'agrément d'un programme. Le calendrier d'évaluation périodique doit nécessairement prendre en considération celui de l'agrément.

Conciliation du diagnostic posé par l'évaluation périodique et de la vision prospective de l'établissement

De l'avis des participants, la **Politique** préserve la capacité d'un établissement d'avoir une vision prospective, en autant que l'équilibre soit assuré dans la gestion interne des processus. La conciliation de l'évaluation périodique et de l'adaptation rapide au changement leur paraît être une question de coordination locale qui requiert l'évaluation continue, la modulation, l'allègement de certaines pratiques et davantage de prospection.

Modification, révision et évaluation

Pour certains, on ne peut continuer de distinguer l'évaluation et la modification de programme. En outre, on estime que la possibilité de faire des modifications importantes à un programme constitue un levier pour procéder à l'évaluation périodique. Dans certains cas, l'Université dispose de suffisamment d'informations pour identifier un problème et en connaître la solution : dans ce contexte, elle pourrait même effectuer la révision d'un programme sans passer par le processus d'évaluation périodique.

Pour d'autres, il demeure important de maintenir une distinction entre évaluation et suites (modifications), de manière à assurer la rigueur de l'évaluation. Toutefois, à l'usage, cette distinction risque d'avoir un effet pervers : si l'évaluation est effectuée sans lien avec les suites, elle demeure un exercice abstrait, détaché de la réalité. C'est à *chaud* que les modifications doivent être effectuées, et il revient aux autorités de chaque établissement de les déterminer rapidement.

Suites de l'évaluation, planification institutionnelle et allocation des ressources

Dans certains établissements, les liens entre l'évaluation et la planification des ressources ont été resserrés. Il est arrivé cependant, dans le passé, que les recommandations formulées en conclusion du processus d'évaluation aient été déjà introduites, qu'elles aient été périmées ou encore qu'il ait été impossible de les mettre en œuvre faute d'argent, lorsque le moment était venu pour les instances de planification institutionnelle d'intervenir.

Durant le prochain cycle de vérification, il importera donc de se préoccuper davantage de la durée des évaluations afin d'arriver plus rapidement à des résultats. Le processus d'évaluation d'un programme ne devrait pas s'étaler au-delà de six à huit mois, sinon il ne saurait avoir d'incidence sur l'allocation des ressources.

On estime, par ailleurs, que le processus de l'évaluation périodique doit aboutir aux instances décisionnelles et donner lieu rapidement à des ententes de planification. Or, comme les pairs ne sont pas rattachés aux instances décisionnelles, certains perçoivent leur participation au processus comme étant un exercice académique.

Imputabilité

Pour tous les participants, le concept de l'imputabilité demeure confus dans son application concrète au cours du processus d'évaluation périodique. En effet, on a constaté que la notion d'imputabilité n'est pas encore présente dans le programme, et qu'elle est encore éloignée de l'évaluation. Une participante a souligné, à cet égard, que le concept de *programme* va bien au-delà de la structuration intégrée de ses différents éléments, et qu'il réfère à un processus de formation dynamique qui fait appel à la participation active de ses principaux acteurs, c'est-à-dire les professeurs et les étudiants.

Pour que le programme puisse rendre sa promesse de formation, les professeurs et les étudiants doivent s'approprier la cohérence de la formation qu'ils doivent respectivement dispenser et recevoir. Ce faisant, ils assurent ensemble un ancrage institutionnel et un lieu d'appartenance au processus; ils en assument également la responsabilité et l'imputabilité. Cette conception du processus de formation n'est pas encore présente dans l'esprit des principaux acteurs, mais l'évaluation périodique peut fournir l'occasion de la faire émerger.

Certains ont également souligné que la notion d'imputabilité est dissociée du processus et qu'elle peut engendrer un double discours; l'évaluation périodique permettrait peut-être de résoudre cette dichotomie. Pour d'autres, l'imputabilité est liée au respect des exigences internes et externes du processus d'évaluation, au suivi, et à la diffusion des résultats de l'évaluation, ce qui pourrait être effectué par groupe de programmes.

Il paraît beaucoup plus difficile de lier amélioration et rationalisation, qui constituent deux opérations distinctes.

2.2 Les acteurs et le processus d'évaluation

Amélioration du processus et des délais, rôle des partenaires (étudiants, professeurs, chargés de cours, experts, pairs), rôle de la CVEP.

- Comment améliorer le processus d'évaluation périodique des programmes, notamment en corrigeant les faiblesses relevées par la CVEP :
 - 1) l'examen des ressources professorales?
 - 2) l'examen de la pertinence, notamment la pertinence institutionnelle et la pertinence interuniversitaire?
 - 3) la participation des étudiants, des professeurs et des chargés de cours au processus d'auto-évaluation?
 - 4) l'évaluation par les pairs?
- Comment faire en sorte que les diverses étapes du processus soient réalisées dans des délais plus courts? À l'étape de l'auto-évaluation, comment assurer la cueillette d'une information de qualité et favoriser une réflexion chez les responsables de programmes tout en allégeant le processus? Peut-on envisager d'autres moyens d'obtenir des avis éclairés de la part des experts?
- Quel est le rôle des divers partenaires (étudiants, professeurs et chargés de cours, experts et pairs) et l'importance relative à donner à leur avis?
- Comment mieux assurer le suivi de l'évaluation périodique et quel serait alors le rôle des instances universitaires?
- Comment accroître l'utilité de la diffusion des résultats de l'évaluation périodique?
- Quel est le rôle de la CVEP? Quels sont les éléments auxquels le deuxième cycle de vérification devrait s'attarder?
- Compte tenu des considérations soulevées en atelier, y aurait-il lieu de modifier la **Politique** de la CREPUQ ou ses modalités d'application?

Amélioration du processus d'évaluation

Pour pouvoir améliorer le processus d'évaluation dans le contexte actuel, certains estiment qu'il faudrait identifier les questions de priorité de manière à faciliter l'adaptation du processus à différents types de programmes, en tenant compte des ressources professorales et professionnelles disponibles. Cette approche implique que l'intervention soit modulée selon le type de programme, que l'on sache qui est responsable de l'évaluation et qui doit collaborer au déroulement du processus, en assurant la qualité de l'information — on considère, à cet égard, que la qualité de l'évaluation en est tributaire.

Il faudrait également améliorer les compétences des évaluateurs. Il a été suggéré, à cet effet, d'accroître les ressources institutionnelles pour pouvoir développer des outils de gestion et des instruments pertinents, en prenant soin d'assurer une relève pour la poursuite de l'évaluation. On a également proposé la création d'un Forum sur le Web à l'intention des personnes qui travaillent en évaluation afin qu'elles y déposent des documents utiles, et la mise sur pied d'une Table qui regrouperait les personnes qui ont développé une expertise terrain en évaluation, de manière à créer une synergie qui permettrait d'améliorer les outils et instruments d'évaluation.

À l'étape de l'auto-évaluation, les responsables de l'évaluation devraient poser des questions précises sur le positionnement du programme et du projet qui est soutenu, en donnant aux professeurs des principes à partir desquels ils pourront justifier leurs cours par rapport aux compétences à atteindre dans le cadre du programme, en faisant état de la pertinence de leurs méthodes pédagogiques et de leurs modalités d'évaluation.

Il a été souligné, par ailleurs, que si l'on se contente de faire une évaluation des études, des professeurs, des ressources financières et matérielles sans définir le programme dans une perspective de cohérence avec les ressources disponibles, l'objectif n'est pas atteint. Certains considèrent qu'il faut viser l'accès à l'emploi pour les étudiants, quel que soit le programme — ce qui signifie que les programmes doivent être professionnalisants — et se demander quels sont les moyens qui permettraient à la communauté professorale d'améliorer le taux de diplomation.

Le processus devrait donc permettre d'évaluer les compétences développées chez les diplômés, afin que ces derniers deviennent la pierre angulaire de l'évaluation périodique, et qu'elle ne porte plus seulement sur le court terme mais sur des résultats à moyen terme. Cette orientation implique que l'on connaisse non seulement le taux de diplomation et la durée des études mais que l'on puisse rester en contact avec les diplômés pour évaluer, a posteriori, leur satisfaction par rapport à l'emploi obtenu, à leur salaire et au programme complété, et pour évaluer la satisfaction de leurs employeurs. Même s'il est impossible d'évaluer certains impondérables, on estime que les résultats devraient aussi permettre de faire état de certaines subtilités.

On constate toutefois que l'évaluation des compétences devient de plus en plus difficile à réaliser : comment faut-il procéder lorsque les étudiants ont suivi des cours à l'étranger par le biais d'Internet, et comment les retracer, un an, cinq ans ou dix ans après l'obtention de leur diplôme? Les technologies de l'information et des communications entraînent des modifications dans les façons de faire l'évaluation, ce qui oblige les universités à ouvrir leurs politiques pour en tenir compte ou à revoir leurs processus d'évaluation.

Délais

La lourdeur et la lenteur de l'évaluation proviendraient davantage de la formulation trop détaillée des mandats qui sont confiés aux différents intervenants qu'au processus lui-même; il peut être également lourd de mettre en place les comités requis.

Pour que le processus soit mobilisateur et davantage tourné vers l'avenir, il faut l'appui, le leadership et l'engagement de la direction de l'université. À titre d'indication, il est mentionné que, dans un établissement où la direction confie le mandat de l'auto-évaluation à la personne qui doit également lui en remettre le rapport, tout le travail statistique est exécuté avant le dépôt de ce mandat. Comme les orientations du mandat sont clairement définies sur la base de cette information préliminaire, l'ensemble du processus peut être complété sur une période de six mois.

Rôle des partenaires

Les professeurs sont les premiers acteurs de l'évaluation mais elle serait devenu un sujet tabou; pour certains, le manque d'intérêt du corps professoral constituerait même un problème culturel. Il est rappelé qu'un très grand nombre de professeurs ont quitté l'Université au cours des dernières années et que nombreux sont ceux qui éprouvent aujourd'hui un sentiment de vide et d'essoufflement par rapport à l'évaluation; la participation des chargés de cours au processus varie selon les établissements.

S'il était possible d'inclure, dans le texte d'introduction à la **Politique**, certains éléments qui s'adresseraient plus directement au corps professoral, leur perception du processus d'évaluation périodique pourrait changer et leur motivation à y participer augmenterait peut-être.

Par ailleurs, pour certains participants, l'examen des ressources professorales paraît être un aspect plutôt faible de l'évaluation périodique; cette situation leur semble encore plus problématique pour les programmes interdisciplinaires et inter-établissements. Ils estiment donc qu'il serait opportun que la **Politique** soit ajustée de manière à formuler les attentes pour que l'examen des ressources professorales soit effectué plus adéquatement.

On a également souligné qu'il est plus difficile de revenir aux objectifs de formation et à l'organisation d'un programme plus ancien, et de mobiliser les professeurs pour en faire l'évaluation, parce que l'esprit du programme disparaît peu à peu au fil des années. Pour les nouveaux programmes, cette opération est plus facile, surtout lorsque les personnes associées au développement d'un programme participent également à son évaluation et que la mémoire collective est assurée.

On estime que la valeur d'un programme est indissociable de la valeur des professeurs et des étudiants — en enseignement tout comme en recherche. Il paraîtrait donc opportun de le souligner de façon succincte mais explicite à l'intention du corps professoral dans les politiques d'évaluation, en donnant suffisamment de visibilité à cet aspect de l'évaluation.

De plus, il paraît indispensable que les étudiants aient une tribune pour s'exprimer dans le cadre de l'évaluation en dehors de la présence de leurs professeurs, et qu'ils puissent rencontrer les experts externes seuls.

Les participants réitèrent l'importance du rôle des experts pour renforcer la crédibilité du processus d'évaluation, tant à l'interne qu'à l'externe. Le choix des experts externes dépend du modèle d'évaluation (unité ou programme d'étude). Les critères qui devraient guider ce choix sont : la connaissance du secteur sous évaluation, la distance par rapport aux personnes concernées, la crédibilité des experts au sein de l'unité évaluée et du comité d'évaluation externe à la faculté, le cas échéant. Il paraît également opportun de recourir à des représentants professionnels en provenance du marché du travail, surtout pour les programmes professionnels.

On estime que la contribution des experts est indispensable pour confirmer certains éléments de l'auto-évaluation et fournir une contre-expertise qui introduit une forme de concurrence dans le processus, tout en assurant sa transparence. Certains participants ont fait valoir qu'il est possible de trouver des experts externes au Québec même, compte tenu

du nombre d'établissements; en outre, il leur paraît normal que l'on fasse appel à des experts québécois en période de rareté des ressources. Dans certains cas, il devrait même être possible d'élargir le cadre de leur contribution à plus d'une discipline.

Les modèles proposés par la Commission de vérification de l'évaluation périodique des programmes pour la constitution du comité de pairs aux fins de la préparation du rapport synthèse s'avèrent cependant impraticables, dans certains établissements — par exemple, dans un établissement où trois unités sur quatre collaborent à un programme multi-départemental. Comme l'idée qui sous-tend l'étape de l'évaluation par les pairs est d'assurer un mécanisme crédible pour faire la synthèse des rapports d'auto-évaluation et d'experts externes, il a été suggéré de modifier le libellé de cette étape, en la liant aux indicateurs qualitatifs qui permettent de calibrer les objectifs selon les intervenants et de donner la parole à des personnes qui sont externes au milieu universitaire. Il paraît important, par ailleurs, de ne pas couper le lien entre la synthèse du rapport d'évaluation et la critique.

Rôle de la Commission de vérification de l'évaluation périodique des programmes

L'intervention de la Commission de vérification de l'évaluation périodique des programmes est jugée nécessaire pour introduire un autre élément de concurrence dans le processus d'évaluation; on souhaite cependant qu'un meilleur dialogue soit établi avec cette instance. Il a été suggéré, à cet effet, d'intégrer dans le Rapport de vérification de la Commission les commentaires transmis par l'établissement concerné sur la base du rapport préliminaire qui lui est soumis.

Suivi de l'évaluation

On estime que l'établissement devrait faire part aux experts des suites données à l'évaluation périodique, de manière à faire état de l'importance accordée à leurs recommandations. Les employeurs, les étudiants et les diplômés participant à un sondage ou à une table ronde devraient également en être informés.

Il a été souligné que l'évaluation continue fait partie du suivi de l'évaluation périodique.

Diffusion des résultats

On estime qu'il revient à chaque établissement d'établir une stratégie de diffusion des résultats de l'évaluation. Il paraît utile toutefois d'identifier des groupes cibles en prévoyant des modalités de diffusion plus dynamiques que le résumé sur papier (par exemple, afficher les résultats d'une évaluation sur le site Web de l'établissement, souligner davantage les gains qui résultent de l'évaluation auprès des groupes externes, et inviter les personnes qui ont vécu positivement l'expérience du processus d'évaluation à faire une présentation à ceux qui démarrent).

2.3 L'objet à évaluer

Adaptation du processus à la diversification des types de programmes, aux programmes associant diverses unités ou établissements, aux regroupements de programmes ou d'activités au sein d'une unité ou d'un même secteur.

- Comment envisager l'évaluation périodique dans le contexte de la diversification de la typologie de l'offre de programmes : majeure-mineure, micro-programmes, certificats, programmes courts de premier ou de deuxième cycle, etc.? Comment assurer l'évaluation des programmes qui s'emboîtent les uns dans les autres (micro-programme faisant partie d'un certificat, majeure et mineure faisant partie d'un programme de baccalauréat, diplôme de deuxième cycle intégré dans un programme de maîtrise, etc.)?
- Comment procéder à l'évaluation périodique des programmes pluridisciplinaires? Des programmes conjoints ou interuniversitaires, notamment ceux qui sont offerts par extension, en association ou en collaboration?
- Faut-il ajuster la **Politique** de la CREPUQ ou ses modalités d'application pour permettre plus clairement d'évaluer les nouveaux types de programmes, les regroupements de programmes ainsi que l'évaluation des programmes par unité ou par secteur?

L'évaluation périodique doit-elle porter sur l'évaluation des programmes ou sur l'évaluation des programmes par unité?

Telle que libellée, la **Politique** actuelle permet deux approches, et il paraît important de laisser à chaque établissement le soin de choisir le modèle qui lui convient. Pour certains, la politique institutionnelle devrait néanmoins spécifier le modèle qui est en vigueur dans l'établissement.

L'évaluation par programme paraît appropriée au premier cycle; elle requiert cependant une mise en contexte du programme évalué. L'évaluation des programmes par unité semble convenir davantage aux 2^e et 3^e cycles — on constate, en effet, que ce modèle donne souvent la priorité aux programmes des cycles supérieurs, alors que 80 % des étudiants sont au premier cycle — mais la tendance est d'accorder une plus grande attention à l'évaluation des programmes de premier cycle dans les établissements qui ont opté pour ce modèle d'évaluation.

Un troisième modèle d'évaluation périodique — l'approche par filières ou par secteurs — paraît également intéressant, compte tenu des enjeux financiers qui s'y rattachent. Selon ce modèle qui favoriserait le décroïsonnement et qui serait cohérent avec l'approche de la Commission des universités sur les programmes, plusieurs programmes connexes seraient évalués simultanément dans une perspective de développement, ce qui réduirait le nombre d'évaluations et les coûts qui s'y rattachent, en allégeant également le processus.

On considère donc que tous ces modèles sont légitimes à condition de viser l'amélioration de la qualité des formations universitaires, étant entendu que certains secteurs se prêtent davantage à un modèle qu'à un autre. La **Politique** devrait être suffisamment souple pour englober tous les modèles possibles.

Faut-il ajuster la Politique de la CREPUQ ou ses modalités d'application pour les programmes courts, tels les certificats et les diplômes?

Tous les participants partagent l'avis que l'évaluation des certificats et des diplômes est importante et qu'elle mérite d'être portée à l'attention des universités; dans les établissements qui procèdent à l'évaluation des programmes par unité, ces programmes courts sont déjà considérés, et l'on croit que leur évaluation pourrait également s'effectuer simultanément avec celle des programmes de grade dans les établissements qui ont opté pour l'autre modèle, selon des modalités qui seraient propres à chacun.

À titre d'exemple, un participant a mentionné que les programmes courts de son établissement ne se développent pas de façon isolée; ils sont tous en lien avec un programme de grade. Dans un autre établissement, on offre 15 programmes courts de 2^e cycle qui mènent à l'obtention du DESS; ces programmes attirent maintenant des clientèles qui demandent parfois des formations plus longues. Conçue par paliers, leur formation universitaire comprend alors des programmes courts qui s'intègrent les uns dans les autres, selon une formule qui donne lieu à une forme de mentorat. Ces programmes doivent donc être souples, tout comme l'évaluation qui en est faite.

Pour ce qui est des autres formations courtes et des micro-programmes qui visent une clientèle et une rentabilité à court terme, on estime que leur durée de vie est trop brève et qu'il n'est pas nécessaire que l'évaluation en soit faite de façon périodique. Il a été noté qu'au cours des dix dernières années, l'objectif principal visé par ces formations courtes de premier cycle était d'augmenter les clientèles ou d'offrir des activités de mise à niveau professionnel. Les professeurs responsables de ces formations courtes ont tendance à vouloir en faire eux-mêmes l'évaluation, ou à en confier le soin à leurs pairs les plus proches. Les résistances subsistent, mais des progrès ont été faits.

En ce qui concerne les propositions de *mineures*, on a constaté qu'elles sont souvent formulées de manière à attirer une clientèle particulière pour assurer le financement du programme principal.

Faut-il ajuster la Politique de la CREPUQ ou ses modalités d'application pour les programmes pluridisciplinaires, conjoints ou interuniversitaires?

Dans la **Politique**, il semble difficile d'aller au-delà des programmes de grade; dans un groupe, on partageait l'avis que les programmes pluridisciplinaires font davantage appel à l'évaluation continue mais qu'il serait souhaitable que l'on puisse spécifier leur statut dans les politiques locales.

En effet, l'application du processus d'évaluation traditionnel ne pose pas de problème en soi mais la dynamique du Comité de programme est un aspect beaucoup plus déterminant pour les programmes pluridisciplinaires, conjoints ou interuniversitaires. Il arrive, en effet, que l'évaluation fasse ressortir des conflits déjà présents entre les départements, les facultés ou les établissements. Le recours à un comité d'évaluateurs externe au programme et aux départements concernés pourrait être une solution à envisager lorsque cette situation se présente mais il est difficile d'identifier des experts externes lorsque plusieurs établissements participent au programme.

On a constaté que les traditions disciplinaires persistent et que le décroisement départemental ne s'effectue pas aisément alors qu'il devrait aller de pair avec l'évaluation continue des programmes pluridisciplinaires. Il est également difficile d'identifier des évaluateurs capables d'apprécier l'ensemble du programme, selon les rapports établis entre les différentes disciplines. On a souligné, par ailleurs, que dans le domaine des sciences, plusieurs postes de professeurs sont aujourd'hui *cross-appointed*, mais que les professeurs qui occupent ces postes s'identifient davantage à leur centre de recherche.

Pour aider l'évaluation périodique des programmes conjoints, on estime que les modalités d'évaluation et les responsabilités devraient être définies au départ, dans le dossier qui est soumis à la Commission d'évaluation des projets de programmes. Comme il semble rare qu'un programme conjoint n'ait pas une appartenance plus forte à un département qui peut être identifié, certains estiment que l'évaluation devrait être assurée par ce département principal.

On suggère donc que la **Politique** demande aux établissements de prévoir dans leurs protocoles d'entente, lors de la création d'un programme, qui aura la responsabilité de l'évaluation et comment elle s'effectuera.

L'évaluation simultanée de programmes associés à un même secteur pourrait éventuellement favoriser le décroisement des disciplines. Dans un établissement où des représentants de quatre départements et de quatre facultés ont dû travailler ensemble pour développer de nouveaux cheminement à l'intérieur des Ph.D. existants, l'expérience fut un succès. Dans le contexte actuel, l'allocation des ressources constitue cependant le problème majeur du développement des programmes pluridisciplinaires, encore davantage au premier cycle qu'aux cycles supérieurs.

II. TABLE RONDE

L'évaluation : contexte et perspective

- Présentation de monsieur Michel Gervais, président Commission des universités sur les programmes
- Présentation de monsieur Patrick Loisel, président Commission d'évaluation des projets de programmes
- Présentation de monsieur Conrad Ouellon, président Comité d'agrément des programmes de formation à l'enseignement

Note : monsieur Camille Limoges, alors président du Conseil de la Science et de la Technologie, a également participé à la table ronde. Sa présentation n'a pas fait, cependant, l'objet d'une transcription.

Présentation de monsieur Michel Gervais, président de la Commission des universités sur les programmes (CUP)

La demande qui m'a été adressée en vue de cette table ronde est la suivante :

« Présenter votre vision de l'évaluation des programmes de formation universitaire en situant votre intervention dans la conjoncture actuelle et en tenant compte de la perspective de l'évaluation des programmes qui se dégage de vos fonctions ».

Ma fonction actuelle est celle de président de la Commission des universités sur les programmes (CUP), un organisme mis en place par la CREPUQ dans le prolongement des États généraux de l'éducation avec le mandat d'examiner la pertinence et la complémentarité des programmes universitaires. Après deux ans et demi d'existence, la Commission complétera ses travaux et achèvera son examen des programmes offerts par les universités québécoises dans l'ensemble des disciplines et champs d'études répartis en 23 secteurs.

Je me permettrai par ailleurs de me référer à mon expérience antérieure de cinq ans comme vice-recteur à l'enseignement et à la recherche et de dix ans comme recteur de l'Université Laval.

La conjoncture actuelle

À propos de la conjoncture actuelle, je voudrais dire trois choses :

- 1) Le système universitaire québécois est « en état de choc ». Les restrictions budgétaires des dernières années ont été considérables et les universités ont eu et ont toujours tant de mal à les absorber que, de prioritaire qu'elle était, l'évaluation des programmes est peut-être devenue une préoccupation secondaire dans les universités. Quand la maison est en flammes, on ne se préoccupe pas de l'embellir : on sauve les meubles! À divers indices, je pense qu'on en est là.

Dans un texte faisant partie de la documentation d'appui au présent forum, la vice-rectrice à la formation de l'UQAM, madame Lynn Drapeau, a bien décrit ce nouveau contexte.

D'une part, les évaluations périodiques de programmes requièrent du personnel, du temps et des ressources qui sont de moins en moins disponibles.

D'autre part, on désespère de pouvoir donner suite aux rapports d'évaluation lorsque ceux-ci appelleraient l'injection de ressources additionnelles.

« La situation budgétaire qui prévaut actuellement a aussi pour conséquence une perte relative de l'incitatif pour les unités à participer à une évaluation en profondeur dans la mesure où l'établissement a peu de moyens pour appuyer les projets qui en découlent, et ce, d'autant plus que le MEQ n'accorde plus de fonds à ceux-ci ».
(L . Drapeau, texte cité, p. 6)

- 2) Partiellement, mais pas uniquement en raison de ces restrictions, la programmation universitaire est en évolution très rapide. C'est si vrai que la situation décrite dans les premiers rapports publiés par la CUP n'est parfois plus la même aujourd'hui.

L'Université Concordia a procédé à une révision en profondeur de sa programmation. McGill a introduit le cheminement dit « multitrack » et l'Université de Montréal a créé de nombreux programmes multidisciplinaires. Laval a révisé ses règles de composition

des programmes de premier cycle et sa Faculté des sciences et de génie a supprimé 150 cours à option, etc.

Il conviendra d'évaluer plus tard la portée de ces changements. Qu'il suffise à ce moment-ci de constater que parler de la programmation universitaire au Québec aujourd'hui, c'est parler d'une réalité en mouvance très rapide.

- 3) Je crois que la « culture de l'évaluation » a progressé dans les universités et que des mécanismes comme la Commission de vérification de l'évaluation des programmes et la CUP ont joué un rôle dans cette évolution. Mais d'autres facteurs ont aussi exercé une influence en ce sens. Ainsi, du temps où j'étais recteur à l'Université Laval, on est passé de 600 à 1 100 professeurs obtenant des subventions de recherche. Cela signifie au moins 1 100 professeurs habitués à faire évaluer leurs projets, les résultats de leur recherche, leurs publications, etc., et donc pas effrayés de voir évaluer par des experts externes les programmes de formation auxquels ils participent. Les autres universités québécoises ont sans doute connu une évolution analogue.

Éléments à prendre en compte dans l'évaluation des programmes

Après avoir mentionné ces éléments de la conjoncture actuelle, j'aimerais attirer l'attention sur quelques points importants qui risquent d'échapper aux évaluations périodiques de programme telles qu'on me semble les pratiquer actuellement.

- 1) Pour moi, une formation universitaire ne se réduit pas à une simple accumulation de connaissances. C'est beaucoup plus que cela ! C'est le développement d'une intelligence et d'une personne. L'image qui devrait venir ici à l'esprit est moins celle d'un vase à remplir que celle d'une plante à cultiver, à faire croître et fleurir. Corrélativement, un programme universitaire ne devrait pas être une simple addition de cours, une simple juxtaposition de contenus. Ce devrait être une œuvre commune et intégrée à laquelle participe un groupe de professeurs formant équipe.

Or, à mon sens, cette dimension essentielle risque d'échapper à l'évaluation, soit lorsqu'on évalue les programmes, soit lorsqu'on évalue les départements.

Quand on évalue un programme, on peut trouver que la « recette » est bonne, que le programme est bien conçu, qu'on y couvre toute la matière pertinente. Mais qu'en est-il du degré de collaboration des professeurs à l'œuvre commune ? Les étudiants sont-ils bien suivis dans leur cheminement ? Mesure-t-on le progrès de leurs aptitudes intellectuelles ? Vérifie-t-on autre chose que leur succès aux examens des cours successifs qu'ils ont suivis ?

Cette dimension risque encore plus d'échapper à l'évaluation des programmes lorsqu'on les évalue indirectement en évaluant les départements. Un groupe de professeurs peut être excellent, notamment en recherche, tout en ayant une faible préoccupation pour la formation des étudiants de premier cycle, même à l'intérieur d'un programme bien conçu.

L'évaluation d'un programme devrait, me semble-t-il, accorder une attention prioritaire à tout ce qui manifeste le souci que l'on a de la qualité de la formation des étudiants telle que mesurée par le progrès de leurs aptitudes intellectuelles plutôt que par la simple réussite d'une série d'examens. Elle devrait accorder de l'importance aux activités de synthèse et aux activités d'intégration prévues ou non dans le programme. Elle devrait être attentive aux efforts que l'on fait pour voir comment les diplômés s'insèrent dans le marché du travail et dans la société, pour connaître leur degré de satisfaction à l'égard de leur programme universitaire et celui de leurs employeurs, pour apprécier leur réussite dans la vie.

- 2) Quand on évalue les programmes de premier cycle tel qu'on les évalue actuellement, on me semble passer à côté d'un problème systémique qui tient au cadre de la programmation et au modèle québécois d'enseignement supérieur.

Au Québec, les programmes de premier cycle sont, en général, trop spécialisés. Du moins, ils le sont beaucoup plus que dans l'ensemble des universités nord-américaines. Il y a des raisons historiques à cela.

J'avais été frappé un jour de constater, dans un « liberal arts college » franco-américain, l'« Assumption College » de Worcester au Massachusetts, que l'on désignait les quatre années du cours de premier cycle (« undergraduate ») des mêmes noms qu'on utilisait ici pour désigner les quatre dernières années du cours classiques : Belles-Lettres, Rhétorique, Philo I, Philo II. Je me suis alors rappelé que le cours classique était sanctionné par un baccalauréat ès arts décerné par une université à laquelle les collèges classiques étaient affiliés.

Quand donc le finissant de collège se présentait à l'université, celle-ci prenait pour acquise la formation humaniste et scientifique de base. Elle pouvait donc concentrer ses efforts sur la formation dans une discipline ou sur la préparation en vue d'une profession, comme on le fait aux États-Unis au niveau du « Graduate School » et des écoles professionnelles. On retrouve donc ici, au niveau du premier cycle, un degré de spécialisation beaucoup plus élevé qu'aux États-Unis qui ne connaissent par notre baccalauréat spécialisé : on dira de l'étudiant américain : « he majors in a discipline », cette « majeure » dépassant rarement 50 % du programme de premier cycle. Et quand on s'y prépare à l'exercice d'une profession, on le fait dans le cadre d'une école professionnelle qui exige le plus souvent comme condition d'admission une formation partielle, voire même complète de premier cycle.

Ce problème est exacerbé par l'existence de deux ordres au sein de l'enseignement supérieur québécois, l'ordre collégial et l'ordre universitaire, et par le fait que la formation de premier cycle se fait sur trois années au lieu de quatre comme dans l'ensemble nord-américain.

Quand on évalue les programmes de premier cycle, on prend ce cadre pour acquis. Ce faisant, on passe peut-être à côté du plus important problème qui affecte les programmes de premier cycle au Québec. Mais c'est là une très grande question qui relèverait d'un Conseil des universités ou, à son défaut, du Conseil supérieur de l'éducation.

- 3) Une autre limite à l'évaluation périodique des programmes tient au fait qu'on évalue le plus souvent les programmes un à un. Ce faisant, on risque de passer à côté de réalités et de problèmes importants. Là-dessus, l'approche de la CUP, qui a examiné les programmes en les regroupant par secteur, s'est avérée instructive et il y aurait peut-être intérêt à s'en inspirer dans l'évaluation institutionnelle des programmes en évaluant simultanément plusieurs programmes apparentés.

Par exemple, en évaluant simultanément l'ensemble des programmes de la famille des sciences sociales, on serait peut-être amené à constater que les disciplines en cause entretiennent peu de contacts entre elles et qu'ainsi les programmes sont privés de l'enrichissement que procurerait une plus grande perméabilité.

Le fait d'examiner simultanément plusieurs programmes apparentés permettrait peut-être de déceler des problèmes identiques d'un programme à l'autre, par exemple un faible taux de diplomation, et de mettre sur la piste de leurs causes communes; ou, au contraire, de constater qu'on ne rencontre pas le même problème dans des programmes pourtant très apparentés, par exemple un faible taux de diplomation en sociologie par rapport à un bon taux de diplomation en science politique, ce qui inciterait plutôt à chercher une explication plus spécifique.

- 4) Une autre dimension dont je ne suis pas certain qu'elle soit prise en compte dans l'évaluation des programmes, de deuxième et troisième cycles, cette fois, c'est le plus ou moins haut degré d'intégration de la recherche et des programmes de formation aux études supérieures. Particulièrement dans les sciences humaines, on observe parfois une distance étonnante entre les activités de recherche des professeurs et celles des étudiants. À la limite, on verra des professeurs engagés dans des projets de recherche pour lesquels ils embauchent des assistants ou des professionnels de recherche, mais qui n'encadrent aucun étudiant et, parallèlement, ces mêmes professeurs dirigeant des thèses d'étudiants poursuivant leur recherche personnelle complètement en marge des recherches des professeurs. Il est clair que, dans pareil contexte, le niveau d'activité de recherche des professeurs d'un département n'est aucunement garant de la qualité des programmes de formation de maîtrise et de doctorat.

Fort heureusement, pareil hiatus n'existe pas dans le domaine des sciences et il tend à devenir exceptionnel même dans le domaine des lettres et des sciences humaines à la faveur de la structuration de la recherche et des politiques des organismes subventionnaires comme le CRSH ou le FCAR.

- 5) Enfin, je crois qu'après les travaux de la CUP, l'évaluation périodique des programmes devrait prendre en compte des éléments auxquels elle n'attache peut-être pas assez d'importance actuellement quand elle ne les néglige pas complètement.

Dans la « problématique de l'évaluation périodique des programmes à l'Université de Sherbrooke » (oct. 1999), on note comme une des difficultés du processus actuel le fait qu'il soit trop centré sur le programme en soi, et permet peu de le situer en fonction de points de repère, de « comparables ».

Les travaux de la CUP fournissent déjà de tels points de repère. Dans quelques semaines, la Commission aura complété une carte complète de la programmation en tenant des éléments d'information contenus dans sa trentaine de rapports. La manière dont les universités auront adapté leurs programmes suite à ces rapports et aux recommandations qu'ils contiennent devrait, selon moi, être désormais un objet de l'audit de la Commission de vérification.

Conclusion

Dans le court laps de temps qui m'était alloué, j'ai tenté d'attirer l'attention sur quelques aspects importants de la qualité des programmes qui risquent d'échapper au regard de l'évaluation telle qu'on la pratique actuellement :

- Certains requièrent des modifications aux pratiques actuelles de l'évaluation périodique.
- D'autres appelleraient des amendements au mandat de la Commission de vérification.
- Certains autres enfin constituent des problèmes systémiques qui relèveraient d'un organisme comme le défunt Conseil des universités, dont j'en viens à penser qu'on a eu grand tort de le supprimer.

Présentation de monsieur Patrick Loisel, président de la Commission d'évaluation des projets de programmes (CEP)

On m'a demandé de présenter aujourd'hui ma vision de la qualité d'un programme en tant que président de la Commission d'évaluation des projets de programmes (CEP). Celle-ci n'est pas appelée à considérer les programmes en cours d'évolution — ce qui serait sans doute plus directement relié au thème du forum — mais a pour mandat d'évaluer les programmes alors qu'ils sont encore à l'état de projets. Cependant, je pense que cette perspective est intéressante et pertinente dans la mesure où cette évaluation de départ pourrait, bien entendu, guider les évaluations subséquentes. Je vous rappelle que la Commission doit émettre un avis de qualité avant la mise en route des projets de programmes vers le ministère de l'Éducation du Québec en vue de leur acceptation aux fins du financement; il ne revient pas à la Commission d'évaluer la pertinence socio-économique d'un nouveau programme universitaire au Québec puisque cette responsabilité incombe au ministère.

Pourquoi évaluer un programme? Comme tous les autres participants à cette table, je suis d'avis que l'évaluation est incontournable car il importe que les formations universitaires soient de qualité; or, le processus d'évaluation des projets de programmes vise précisément cet objectif et il peut servir de repère pour le développement des programmes en assurant la continuité dans l'évaluation.

Le rôle de la CEP a été défini en vertu d'une entente entre les universités, afin de garantir la qualité des nouveaux programmes en ayant recours à un processus d'évaluation à caractère indépendant qui fait appel au jugement autonome des pairs. C'est aussi un moyen pour le ministère de l'Éducation de s'assurer que les nouveaux programmes qu'il finance sont de qualité.

La Commission d'évaluation des projets de programmes est composée de professeurs titulaires en provenance de six universités, désignés selon des modalités qui assurent la variété de l'appartenance disciplinaire. Tous les membres siègent à titre personnel et ils élisent eux-mêmes le président de la Commission, qui est soutenue par un Secrétariat composé de deux chargés de recherche, qui fait également appel à des experts de contenu.

Parmi les éléments auxquels la Commission se réfère au cours de l'évaluation des dossiers qui lui sont soumis, certains me paraissent majeurs du fait qu'ils déterminent la qualité de la formation qui sera dispensée aux étudiants; ils permettent également de s'assurer que le programme est conçu de manière à atteindre ses objectifs et que les étudiants seront guidés de façon adéquate dans l'évolution de leur curriculum d'études. Ce sont :

- les **motifs de création du programme** mettant en lumière la pertinence scientifique du projet — cet élément permet de dégager la vision des concepteurs du projet en s'assurant qu'elle se reflétera dans les modalités de mise en œuvre du programme, de même que dans la façon dont il sera géré et développé par la suite;
- le **cadre de fonctionnement** qui précise les exigences d'admission, la durée du programme, le régime des études, le mode d'évaluation des étudiants et le mode de gestion du programme;
- les **activités prévues au programme** — elles doivent être suffisamment développées dans le projet soumis pour que l'on puisse reconnaître leur **adéquation avec les objectifs pédagogiques**, (la plus grande clarté doit donc prévaloir afin de refléter ce que les concepteurs visent à travers la mise en place du nouveau programme);
- les **ressources humaines**, le **corps professoral** et le **personnel de soutien** sont des éléments indispensables à la qualité du programme, et constituent des éléments d'évaluation majeurs;

- les **ressources matérielles** également.

La **pertinence scientifique, sociale et institutionnelle**, la **philosophie du programme** et **l'excellence du milieu** dans lequel il sera développé sont les autres éléments d'évaluation auxquels la Commission se réfère au cours de l'évaluation des projets qui lui sont soumis.

Dans quel esprit faisons-nous l'évaluation des projets de programmes? Les membres de la Commission se demandent tout d'abord : quel diplômé veut-on obtenir à la sortie du programme? Le parcours des étudiants est-il clairement défini? Est-ce que les ressources humaines et matérielles sont adaptées aux objectifs pédagogiques? L'institution va-t-elle soutenir le nouveau programme? Les professeurs sont-ils déjà engagés?

Je dois mentionner qu'assez souvent, le document de présentation précise de façon satisfaisante les motifs de création du nouveau programme, mais que la capacité de le donner et l'excellence du milieu qui soutiendra son développement ne sont pas toujours clairement démontrées; le curriculum d'études et le parcours des étudiants manquent également de clarté dans certains dossiers. Or, nous devons nous assurer que ces éléments sont bien couverts par le projet qui nous est soumis afin que les étudiants n'aient pas d'incertitude, lorsqu'ils seront admis au programme. Nous devons également nous assurer que les ressources humaines et matérielles seront conformes aux objectifs pédagogiques et effectivement adéquates.

Il est certain que le soutien de l'institution et la participation des professeurs au programme sont essentiels pour qu'il puisse être de qualité. Cet aspect de l'évaluation prend toute son importance à l'occasion de la visite de l'établissement qui projette d'offrir le programme, alors que nous vérifions si les professeurs requis sont engagés et prêts à participer à sa mise en œuvre.

Je voudrais aussi dire un mot sur l'apport des experts de contenu dans l'évaluation d'un projet de programme : comme ceux-ci ont une vision disciplinaire plus spécifique, ils portent un jugement généralement favorable au programme en dégagant une évaluation formative à l'intention de ses concepteurs. Ainsi, bien souvent, nous constatons que l'apport de ces experts permet d'améliorer les projets de programme avant même qu'ils ne soient accessibles aux étudiants.

Nous savons que le processus d'évaluation des projets de programmes est souvent taxé de long et lourd, mais j'estime que c'est le prix de la qualité. Le processus actuel comporte **quatre étapes** : 1) **l'évaluation préliminaire du dossier de présentation**, qui peut donner lieu à des questions additionnelles; 2) **la visite de l'établissement avec les experts**; 3) **l'évaluation approfondie du projet de programme**; 4) **l'avis de la Commission**. Nous revoyons actuellement la modulation de ce processus lorsqu'il s'agit d'accorder l'autonomie d'un programme offert en extension, et de façon à ce que les programmes existants qui deviennent conjoints entre universités, et les nouveaux programmes basés sur 2/3 d'activités existantes puissent être acceptés plus rapidement. Cette réflexion se fait de concert avec le comité des vice-recteurs académiques.

Un programme de formation universitaire est un instrument d'apprentissage dont il faut valider le construit par une évaluation a priori, et c'est la mission de la CEP d'évaluer le programme avant qu'il ne soit offert aux étudiants; les autres validités et les effets de l'application du programme de formation doivent également être évalués par la suite, compte tenu qu'un programme universitaire doit vivre, évoluer, et se modifier en fonction des besoins de la société; l'évaluation périodique permet ainsi de s'assurer qu'il reste de qualité en cours d'application, en s'adaptant aux besoins de la société et des étudiants.

Dans une conjoncture marquée par les restrictions budgétaires, la nécessité de l'innovation, de l'adaptation aux besoins sociaux et la rapidité de réaction, le vrai défi demeure la qualité

des programmes. En effet, un programme compétitif et adapté aux besoins est d'abord de qualité et le processus d'évaluation doit permettre de s'assurer qu'il constitue effectivement l'instrument d'apprentissage adéquat pour former de futurs professionnels hautement compétents.

À mon avis, le processus d'évaluation périodique des programmes de formation comporte certains éléments qui ont caractère indiscutable et qui sont habituels dans le cadre de l'évaluation des programmes de recherche. En effet, chaque fois que l'on apporte des modifications aux programmes de recherche, l'évaluation par les pairs paraît être un élément fondamental du fait qu'elle garantit l'indépendance de l'évaluation; en outre, pour pouvoir améliorer un programme et confirmer son excellence, il faut faire appel à la vision des autres.

J'estime également que le processus d'évaluation périodique doit nécessairement être transparent, de manière à éviter les incertitudes sur la qualité du programme. Je crois que le processus doit aussi être formatif et permettre d'aider un programme à s'améliorer. Il doit être adapté au type de programme évalué, en tenant compte du profil des étudiants avant l'admission et à la fin du cursus d'études, du contenant et du contenu du programme. Enfin, même si l'évaluation doit conserver son caractère indépendant, elle ne doit pas exclure le dialogue entre les évaluateurs et les évalués; ce dialogue me paraît essentiel du fait qu'il contribue au processus formatif, et qu'il permet d'adapter le processus au programme qui sera évalué.

Je partage donc l'avis qu'il est très important que l'on maintienne le processus d'évaluation périodique des programmes de formation : plus le processus se rapprochera de l'activité annuelle du programme, meilleure sera la qualité de l'évaluation et plus il sera facile d'adapter le programme aux besoins évolutifs des étudiants.

Pour conclure, je me permets deux recommandations à titre de président de la Commission d'évaluation des projets de programmes : que les projets de programmes donnent lieu à un document de présentation répondant aux éléments évalués par la CEP, et que le soutien institutionnel à la rédaction de ce document soit assuré.

Présentation de monsieur Conrad Ouellon, président du Comité d'agrément des programmes de formation à l'enseignement (CAPFE)

Le Comité d'agrément des programmes de formation à l'enseignement (CAPFE) existe depuis 1992 et est reconnu en vertu de la Loi sur l'instruction publique. Il a comme fonction de « Consulter le ministre [de l'Éducation] sur toute question relative à l'agrément des programmes de formation à l'enseignement aux ordres d'enseignement primaire et secondaire ».

Pour exercer sa mission, le Comité :

- examine et agréé les programmes de formation à l'enseignement touchant l'éducation préscolaire et l'enseignement primaire et secondaire.
- recommande au ministre de l'Éducation les programmes de formation à l'enseignement aux fins de l'obtention d'une autorisation d'enseigner.

Le CAPFE vérifie dans les faits, à partir des documents écrits d'abord, que les formations offertes par les diverses universités œuvrant au Québec correspondent aux normes de qualité établies par les services du ministère de l'Éducation pour l'exercice de la profession d'enseignant.

La décision d'agrément est prise par un comité externe à l'université, formé d'universitaires, d'enseignants et de cadres scolaires. De façon concrète,

- le Comité vérifie :
 - si les cours offerts correspondent aux volumineux cahiers de charge des divers programmes de formation;
 - si les ressources humaines et matérielles sont suffisantes pour offrir les programmes.
- le Comité fait également l'analyse critique des programmes de formation.

Je tiens cependant à préciser que notre objectif ultime étant l'amélioration de la formation des maîtres, nous avons toujours tenu à travailler en concertation avec les facultés d'éducation.

De plus, et il s'agit là, me semble-t-il, de quelque chose d'inhabituel, le CAPFE a le pouvoir « délégué par la CREPUQ » de recevoir et d'approuver de nouveaux programmes de formation des maîtres (c'était le cas des nouveaux programmes de Baccalauréat en enseignement secondaire entre autres).

Bref, le CAPFE agit, sous l'aspect de l'agrément, comme un organisme professionnel. Depuis 1992, le Comité a agréé environ 80 programmes.

Les points forts de la démarche d'agrément :

- amélioration notable des programmes de formation (commandée aussi de toute évidence par des exigences plus fortes);
- ajustement graduel des programmes aux besoins nouveaux et changeants de la formation à l'enseignement;
- mouvement vers la professionnalisation des enseignants;
- incitation forte à l'intégration des composantes de la formation, à la poursuite d'un objectif commun : la formation des maîtres;
- analyse comparée de programmes partageant les mêmes objectifs : recherche d'une qualité comparable.

Les points faibles de la démarche d'agrément :

- lourdeur relative du processus d'agrément, à partir de l'élaboration des programmes jusqu'à la préparation des rencontres avec le comité visiteur;
- surtout, tendance à l'uniformisation des programmes dont les cours semblent souvent coller d'un peu trop près aux listes de compétences émises par les services du ministère, d'où, trop souvent, difficulté pour une université de manifester son originalité;
- caractère parfois superficiel de l'analyse des programmes par le CAPFE. Le Comité, à sa décharge, a dû analyser en peu de temps un grand nombre de programmes qui lui sont tous parvenus en même temps; il a dû également se construire une expertise en l'absence de tradition.

Ces deux derniers aspects devraient cependant s'améliorer dans une seconde phase d'agrément.

Le travail d'un comité comme le CAPFE se bute à **plusieurs difficultés** :

- la culture universitaire, y compris celle du milieu de l'enseignement ou de la formation des enseignants, est réfractaire à un regard trop appuyé d'un comité relevant du ministère de l'Éducation;
- le Comité ne relevant pas, ou ne relevant pas encore, d'un ordre professionnel, résiste difficilement aux pressions politiques ou universitaires insistantes, pressions utiles cependant lorsqu'elles permettent d'améliorer la formation;
- l'urgence d'agir ou de prendre des décisions a pu empêcher l'atteinte d'une pleine cohérence dans les décisions d'agrément ou dans les conditions qui les accompagnent;
- nous partageons au moins un ordre de difficultés avec les universités : l'obligation de procéder rapidement pour créer ou ajuster des programmes jointe à la frustration engendrée par l'attente de directives claires à la suite de la réforme du curriculum peut expliquer une certaine exaspération dans le milieu universitaire;
- l'incapacité budgétaire persistante de l'université qui ne lui permet pas d'atteindre toujours ses objectifs dans la mise en place des nouveaux programmes;
- enfin, la méconnaissance du rôle du CAPFE souvent vu comme un service du ministère de l'Éducation, donc aussi comme une courroie de transmission de messages ou de récriminations venant de toutes parts!

Les perspectives :

Dans le but de simplifier le processus d'agrément, d'alléger la tâche des instances concernées tout en améliorant la formation à l'enseignement :

- le CAPFE doit rappeler ses assises légales, expliquer son rôle, son indépendance des services du ministère de l'Éducation;
- le CAPFE souhaite également que les cahiers de charge qui servent de balises aux universités soient allégés de telle sorte que les institutions universitaires puissent mieux exprimer leur originalité dans un climat de compétition saine;
- le CAPFE souhaite également que l'on se dégage de la tradition des réformes radicales du système d'enseignement, pour en arriver plutôt à des ajustements continus des programmes.

Enfin, faut-il le rappeler, le CAPFE n'avait pas de véritable tradition. Depuis 1992, il n'a pas encore réussi à établir totalement sa crédibilité. On lui demande d'être ferme pour les autres institutions, on lui laisse aussi certaines tâches délicates que l'institution ne tient pas à accomplir elle-même. Mais surtout, et c'est là le point important, on admet de plus en plus la nécessité d'un agrément des programmes de formation à l'enseignement. Les pratiques du CAPFE sont enfin à ajuster, à coordonner avec le calendrier des autres évaluations auxquelles sont soumis les universitaires. Nous n'avons pas encore tenu compte de ce facteur.

ANNEXES

1. Programme de la journée
2. Liste des participants

PROGRAMME DE LA JOURNÉE

8h30-9h	Accueil à l'entrée de l'amphithéâtre du pavillon J.A De Sève
9h-9h15	Mot de bienvenue du président du Comité des affaires académiques Denis Marceau, vice-recteur à l'enseignement Université de Sherbrooke
9h15-10h45	Table ronde « L'évaluation : contexte et perspective » Participants : Michel Gervais, président de la Commission des universités sur les programmes (CUP) Camille Limoges, président du Conseil de la science et de la technologie (CST) Patrick Loisel, président de la Commission d'évaluation des projets de programmes (CEP) Conrad Ouellon, président du Comité d'agrément des programmes de formation à l'enseignement (CAPFE) Animateur : Bernard Chaput, Université de Sherbrooke
10h45-11h	Rappel des problématiques de l'évaluation périodique et des questions à aborder en atelier. Madame France Fontaine, adjointe au directeur du Bureau des études de l'UQAM et présidente du comité organisateur du Forum
11h-11h15	Pause santé à l'extérieur de l'amphithéâtre
11h15-12h30	Début des travaux en atelier - Les objectifs et les suites de l'évaluation Conciliation des objectifs d'amélioration de la pertinence et de la qualité des programmes, d'imputabilité, d'agrément, de planification et de gestion des ressources et des activités. - Les acteurs et le processus d'évaluation Amélioration du processus et des délais, rôle des partenaires (étudiants, professeurs, chargés de cours, pairs, experts), rôle de la CVEP. - L'objet à évaluer Adaptation du processus à la diversification des types de programmes, aux programmes associant diverses unités ou établissements, aux regroupements de programmes ou d'activités d'une unité ou d'un secteur.
12h30-13h30	Déjeuner dans le pavillon Hubert-Aquin, à La Verrière
13h30-15h	Poursuite des travaux en atelier dans le pavillon J.A-De Sève
15h-15h15	Pause santé devant le local DS-1570
15h15-16h30	Plénière dans l'amphithéâtre Animateur : Bernard Chaput, Université de Sherbrooke
16h30	Clôture du forum

LISTE DES PARTICIPANTS

Atelier A

Les objectifs et les suites de l'évaluation

Premier groupe :

Bachand, Jacques	Université du Québec
Beauchamp, Yves	École de technologie supérieure
Bertrand Louise	Télé-université
Bourret, André	Université du Québec à Montréal (animateur)
Bourque, Sylvie	Université de Sherbrooke
Cloutier Céline	CREPUQ (secrétaire)
Drapeau, Lynn	Université du Québec à Montréal
Duchesneau, François	Université de Montréal
Frederiksenb, Carl	Université McGill
Gagnon, Jean-Pierre	Université du Québec à Rimouski
Gervais, Michel	Commission des universités sur les programmes
Potvin, Pierre	Membre de la CVEP
Prégent, Richard	École Polytechnique
Thérien, Hélène-Marie	Université du Québec à Trois-Rivières
Tremblay, Rémi	Université du Québec à Trois-Rivières
Wilson Wright, Angela	Université Concordia

Deuxième groupe :

Bourassa, Jean-Claude	Université du Québec en Abitibi-Témiscamingue
Charron, Dominique	Université du Québec à Hull
Crago, Martha	Université McGill
Fontaine, France	Université du Québec à Montréal
Gely, Paul	École de technologie supérieure
L'Abbé, Maurice	ancien membre de la CVEP
Lambert, Cécile	Université de Sherbrooke
Lawton, Richard	Université McGill
Pagé, Francine	Université du Québec
Paradis, Louise	Université du Québec à Trois-Rivières
Plante, Jacques	Université Laval
Rhéaume, Denis	Institut national de la recherche scientifique (animateur)
Richer, Jean-Pierre	Université du Québec à Montréal (secrétaire)
Rittenhouse, Jonathan	Université Bishop's

Atelier B

Les acteurs et le processus

Premier groupe :

Cloutier, Réjeanne	Université du Québec à Montréal (secrétaire)
Coulombe, Martine	Université Laval
Dagenais, Denyse L.	Membre de la CVEP
Gouin-Décarie, Thérèse	Ancien membre de la CVEP
Laforest, Danielle	CREPUQ
Lemieux, Monique	Université du Québec à Montréal
Marceau, Richard	École nationale d'administration publique
Milot, Louise	Université du Québec
Murphy, Dennis	Université Concordia
Normandeau, André	Université de Sherbrooke
Ouellette, Jean	Université de Montréal (animateur)
Poirier, Dalida	École de technologie supérieure

Deuxième groupe :

Barbeau, Michel	Institut national de la recherche scientifique
Bernard, Huguette	Université de Montréal (animatrice)
Duchesneau, Raymond	Télé-université
Forest, Lina	École Polytechnique (secrétaire)
Gendreau, Louis	Ministère de l'Éducation
Hamel-Robillard, Lise	Université de Montréal
Harvey, Louis-Georges	Université Bishop's
Henchey, Norman	Membre de la CVEP
Major, Francine	Université du Québec à Hull
Richard, Helen	Université McGill

Atelier C

L'objet à évaluer

Premier groupe :

Béchar, Jean-Pierre	École des Hautes Études Commerciales
Desgagné, Michel	Ministère de l'Éducation
Doré, Guylaine	Université du Québec à Trois-Rivières
Dumoulin, Josée	Université du Québec à Montréal (secrétaire)
Gauthier, Gilles	Université du Québec à Montréal
Lemieux, Georges B.	Université de Sherbrooke (animateur)
Maheux, Jeanne	Télé-université
McNicol, Claire	Université de Montréal
Messier, Leticia	Université du Québec à Hull
Pucella, Pasquale	Université du Québec à Chicoutimi
Stansbury, Edward J.	Ancien membre de la CVEP
Zubieta, Lourdes	Université Bishop's

Deuxième groupe :

Giguère, Michel	CREPUQ (secrétaire)
Giroux, Antoine	Université du Québec
Hamel, Claude	Membre de la CVEP
Johnson, Hélène	Johnson & Roy (animatrice)
Lacroix, Réginald	CREPUQ
Marceau, Denis	Université de Sherbrooke
Martin, Roger	École Polytechnique
Mathieu, Jocelyne	Université Laval
Moreau, Jean-François	Université du Québec à Chicoutimi
Rochette, René	Université du Québec à Trois-Rivières
Welzi Fairchild, Andrea	Université Concordia