

Doc. 1417

50517

F37C54

A8

82-27

QLSE

AVIS DU CONSEIL DES COLLÈGES
AU MINISTRE DE L'ÉDUCATION
SUR L'ÉTABLISSEMENT DE POLITIQUES
D'ÉVALUATION DANS LES COLLÈGES

82-27
Conseil des collèges
Québec - 1er novembre 1982

TABLE DES MATIÈRES

	<u>Pages</u>
1. Présentation	1
2. Les collèges et les politiques institutionnelles d'évaluation	2
2.1 Établir une POLITIQUE pour une école	3
. ambiguïté des buts	3
. matériau humain	4
. fluidité des technologies	4
. imprécisions des responsabilités en évaluation	5
. conclusion	6
2.2 Établir une politique INSTITUTIONNELLE	7
. attitude autonomiste des départements	7
. modèles organisationnels du collège	10
. conclusion	15
2.3 Établir une politique institutionnelle d'ÉVALUATION	16
. absence de consensus	16
. imposition d'un délai	18
. conclusion	21
3. Conclusion générale	23
4. Recommandations	24

1. PRÉSENTATION

La première partie du mandat de la Commission de l'évaluation indique que cette dernière "est chargée de procéder à l'examen des politiques institutionnelles d'évaluation et de la mise en oeuvre de ces politiques, et d'adresser au Conseil les avis que lui suggère un tel examen" (art.17 de la Loi du Conseil des collèges). Comme il n'y a actuellement à peu près pas de politiques institutionnelles d'évaluation en application dans le réseau collégial, la Commission de l'évaluation s'est appliquée, dans son rapport annuel au Conseil des collèges, à signaler les principales difficultés rencontrées par les collèges dans l'établissement de ces politiques institutionnelles d'évaluation. Et, en conclusion, la Commission faisait un certain nombre de suggestions susceptibles de contrer quelques-unes de ces difficultés.

Rédigé après une vingtaine de rencontres avec autant de collèges publics et privés du Québec, le rapport annuel 1981-1982 de la Commission de l'évaluation constitue un véritable tableau de l'état et des besoins du réseau collégial en matière de politiques institutionnelles d'évaluation. La nature du rapport annuel de la Commission, de même que l'importance des considérations et des remarques qui y sont contenues, ont incité le Conseil des collèges à adresser le présent avis au ministre de l'Éducation.

2. LES COLLÈGES ET LES POLITIQUES INSTITUTIONNELLES D'ÉVALUATION

Aucune obligation formelle et explicite n'existe à l'heure actuelle pour contraindre les collèges à se doter de politiques institutionnelles d'évaluation. C'est donc sur une base volontaire et dans le cadre d'une gestion responsable que les collèges peuvent établir de telles politiques: à chacun de ceux-ci de choisir le moment favorable et la manière souhaitable. Mais, souligne la Commission de l'évaluation, il y a beaucoup de difficultés qui empêchent ce moment favorable et qui dissimulent cette manière souhaitable.

La démarche pour établir des politiques institutionnelles d'évaluation se heurte à des difficultés de tous ordres, structurelles autant que circonstanciées, objectives autant que subjectives, qu'on peut regrouper autour de trois pôles:

1. il y a des difficultés qui sont liées au fait qu'il s'agit d'établir une politique pour une institution scolaire dont la responsabilité en la matière est mal définie;
2. il y a des difficultés qui dépendent du fait qu'il s'agit d'une politique institutionnelle: mentalités et structures mettent souvent en question la réalité même de l'institution qu'est le collège;
3. il y a des difficultés enfin qui sont occasionnées par le fait qu'il s'agit non de n'importe quelle politique mais d'une politique institutionnelle d'évaluation: l'évalua-

tion n'est pas une valeur facilement acceptée dans le réseau collégial.

2.1 Établir une POLITIQUE pour une école

Une politique présuppose un but précis à atteindre et annonce des moyens adéquats pour l'atteindre et nul ne songerait normalement à établir une politique sans bien connaître d'abord sa propre responsabilité dans le champ d'activités où cette politique s'applique. Or sur tous ces points qui entourent la détermination des buts à atteindre, il y a, remarque la Commission, beaucoup d'imprécisions et d'ambiguïtés.

2.11 Ambiguïté des buts

Les collèges ont des buts nombreux et variés qu'ils poursuivent simultanément: enseignement, apprentissage, milieu de vie, service à la communauté, développement régional, centre socio-culturel, etc.: autant de buts divers et d'importance inégale. Plusieurs de ces buts sont tour à tour contestés selon les idéologies et les forces dominantes. Dans un tel contexte, en fonction de quel(s) but(s) faut-il évaluer les activités? selon quelle hiérarchie de buts? En fait, constate la Commission, plus les buts sont clairs, plus la divergence est grande parmi les composantes des collèges. Et l'accord n'apparaît que lorsque le but devient de plus en plus ambigu et non signifiant.

2.12 Matériau humain

Si les collèges, en tant qu'institutions scolaires, flottent dans l'ambiguïté lorsqu'il s'agit de s'entendre sur les buts à poursuivre, cela est dû en tout premier lieu au fait que le matériau d'intervention n'est pas un matériau inerte, bien au contraire: ce matériau est vivant et il s'appelle "étudiant". Le matériau n'est plus alors un objet mais également un agent de transformation. Or les étudiants ne sont pas interchangeables, surtout pas les générations d'étudiants dont l'existence est assez éphémère. Autant d'éléments de la réalité vécue des collèges québécois qui ne favorisent pas l'établissement de buts précis et relativement stables. D'autre part, ayant à évaluer un matériau évoluant, les règles d'évaluation ne peuvent pas être immuables, l'évaluation se situant dans un processus, celui de l'apprentissage. Ce manque de durabilité est déjà en soi une autre difficulté.

2.13 Fluidité des technologies

La pédagogie est tout autant un art qu'une science et les supports qui la soutiennent révèlent une technologie changeante et imprécise, sans cesse à réinventer, si elle veut évoluer au rythme des changements qu'impose la démarche scientifique. Le collège ne peut donc se reposer sur la stabilité de la technologie pour compenser l'ambiguïté des buts

à atteindre. Ainsi les règles d'évaluation sont non seulement muables quant au fond, aux valeurs, mais elles doivent être elles-mêmes mobiles dans leurs formes.

2.14 Imprécision des responsabilités en évaluation

Au sujet du partage des responsabilités en matière d'évaluation, la Commission de l'évaluation est catégorique: "nos visites dans les collèges, l'ont confirmé: il y a une profonde ambiguïté quant aux responsabilités locales en matière d'évaluation." Et la Commission illustre ce diagnostic par une étude des responsabilités des différents intervenants face aux programmes d'enseignement. Dans une telle conjoncture, où il est déjà difficile d'établir une politique institutionnelle, comment penser que les collèges établiront malgré tout une politique institutionnelle sur un élément de la gestion, l'évaluation, où les responsabilités des principaux intervenants sont au mieux mal précises. Aussi ne faut-il pas être trop surpris si les collèges se sentent plus ou moins responsables de l'établissement d'une politique institutionnelle d'évaluation.

2.15 Conclusion

Ambiguïté des buts, matériel d'intervention mobile, fluidité des technologies, imprécision des responsabilités en matière d'évaluation: autant de difficultés sérieuses, quoique surmontables, à l'établissement de politiques institutionnelles d'évaluation. Si les trois premiers facteurs sont reliés à la nature même de l'école et, à ce titre, sont des facteurs permanents, il n'en est pas de même du quatrième facteur, l'imprécision des responsabilités, qui est lié à une conjoncture administrative qu'il est possible de modifier.

C'est pourquoi le Conseil des collèges, à la suite de la Commission de l'évaluation, estime nécessaire de clarifier, dans les meilleurs délais, les responsabilités de chacun en matière d'évaluation, étant entendu dès le point de départ qu'il s'agit là d'une responsabilité partagée. Aussi le Conseil des collèges a-t-il l'intention, en collaboration avec sa Commission de l'évaluation, d'adresser d'ici quelques mois un avis au ministre de l'Éducation sur cette question du partage des responsabilités en évaluation au niveau collégial. (a)

(a) La publication récente par le ministère de l'Éducation d'un document de travail, L'évaluation dans le système d'éducation, constitue un pas intéressant dans cette direction. Reste au Ministère à associer ses collaborateurs des réseaux d'enseignement pour mener à terme cette démarche.

2.2 Établir une politique INSTITUTIONNELLE

Le deuxième faisceau de difficultés pour l'établissement d'une politique institutionnelle d'évaluation se forme autour de la réalité institutionnelle elle-même. En effet, qui dit "politique institutionnelle" dit "institution". Or le moins qu'on puisse dire, c'est que cette réalité institutionnelle est mise en cause quotidiennement, autant par les idéologies régnantes que par les pouvoirs assumés par différents groupes. On peut facilement imaginer les difficultés qu'il y a à obtenir les consensus nécessaires, consensus déjà difficiles à obtenir par ailleurs, si le sentiment d'appartenance à une même communauté institutionnelle est largement battu en brèche.

Deux aspects particuliers de la vie collégiale illustrent les difficultés reliées à la réalité institutionnelle: l'attitude autonomiste des départements et le modèle organisationnel de l'institution collégiale elle-même.

2.21 Attitude autonomiste des départements

Le département, qui regroupe les enseignants d'une même discipline ou de disciplines apparentées, constitue à l'heure actuelle la cellule de base de l'organisation collégiale pour tout ce qui regarde la mission fondamentale du collège, l'enseignement. Étant composé de professionnels, le département

doit avoir en propre certaines responsabilités et, pour assumer celles-ci, disposer d'une marge certaine d'autonomie. Selon le Conseil, on doit toujours, en principe, tendre à rapprocher la compétence professionnelle et la compétence juridique. En pratique cependant, dans les cellules d'une institution, il y a des exigences de coordination, d'orientation et d'organisation, qui interdisent une autonomie complète aux cellules. Il en est de même pour les départements.

Or selon l'observation effectuée par la Commission de l'évaluation, l'idéologie autonomiste qui anime plusieurs départements est telle qu'elle menace souvent l'équilibre institutionnel du collègue. Il arrive fréquemment que le comportement quotidien du département constitue une négation pratique de l'appartenance institutionnelle. On cite, à titre d'exemple, "le refus manifesté par de nombreux départements dans plusieurs collèges de transmettre leur plan de travail et leur rapport annuel même s'il s'agit d'une disposition de la convention collective provinciale." Force est de constater qu'il n'y a rien dans cette attitude autonomiste des départements qui favorise l'établissement d'une politique institutionnelle d'évaluation.

Favorable à l'autonomie des collèges, le Conseil est également favorable à l'autonomie départementale, la plus large possible. Mais, comme dans le

cas des collèges qui doivent posséder une autonomie en continuité avec un réseau et un Ministère, les départements doivent également avoir une autonomie en continuité avec les autres départements et avec le collège-institution. Pour que l'autonomie départementale soit telle, il faut qu'elle soit moins dépendante de l'idéologie du pouvoir et de la stratégie d'affrontement patronal-syndical, comme cela a été le cas jusqu'ici par le biais des négociations des conventions collectives. Il faudrait qu'elle soit davantage animée et alimentée par une réflexion sur la qualité de l'enseignement et sur les exigences de cette qualité, qui passent par l'autonomie départementale.

Faire passer l'autonomie des départements par les exigences de la qualité de l'enseignement est d'ailleurs la seule façon d'asseoir fermement et durablement l'autonomie locale de ces départements. Car dans le contexte actuel, où les attitudes et les mentalités locales ne sont souvent que les reflets des affrontements centraux entre le gouvernement et les centrales syndicales, où la solidarité tend à remplacer la démarche autonome et personnelle, on peut se demander quelle est la signification réelle de l'autonomie locale pour bon nombre de départements. On peut se demander si ces départements ne quittent pas un patron local institutionnel pour un patron central syndical. Où est

alors le gain net d'autonomie pour les professionnels enseignants?

En attendant un tel changement de mentalité et à défaut de pouvoir s'appuyer sur une mentalité institutionnelle de la part des départements, on pourrait penser trouver appui sur le modèle organisationnel pour maintenir et affirmer la réalité institutionnelle. Mais il n'en est rien.

2.22 Modèles organisationnels du collège

Une double idéologie a donné naissance aux structures organisationnelles du collège: l'une traditionnelle qui propose un modèle hiérarchique d'organisation, l'autre plus récente qui véhicule un modèle d'organisation à cheval entre l'autogestion et la cogestion.

Le modèle hiérarchique

Le modèle traditionnel est celui qu'on retrouve dans la Loi des collèges, le Règlement numéro 3, le régime pédagogique et la politique administrative et salariale des cadres et des gérants. Ce modèle véhicule une conception du pouvoir et des responsabilités qui prend son origine et sa légalité dans le Conseil d'administration des collèges: ainsi, par délégations successives, ce pouvoir et ces res-

ponsabilités se transmettent de haut en bas des structures administratives du collège.

Le modèle récent

Le second modèle, en réalité, est double: véhiculé par les conventions collectives des enseignants, ce modèle renferme en même temps une approche de cogestion et une approche d'autogestion. Ce modèle se retrouve particulièrement marqué dans les articles des conventions collectives des enseignants qui traitent du département.

Ce modèle s'inspire d'une conception selon laquelle le pouvoir est à la base et qu'il est délégué ailleurs (vers le haut?) quand cela est nécessaire pour assurer le fonctionnement de la cellule de base, en l'occurrence le département. C'est ainsi que certaines activités départementales s'effectuent sous l'autorité du collège avec une approche cogestionnaire et un lien institutionnel et certaines autres activités s'exercent en discontinuité avec l'autorité du collège, avec une approche autogestionnaire, sans lien institutionnel.

Le département peut, par exemple, en dehors de l'autorité du collège, exécuter les tâches suivantes:

- . assurer l'assistance professionnelle aux nouveaux professeurs;
- . former un comité de révision de trois (3) personnes dont le professeur concerné, habilitées à modifier, s'il y a lieu, les notes finales de l'étudiant;
- . transmettre au comité de perfectionnement son avis sur les demandes de perfectionnement des professeurs;
- . élaborer son plan de travail annuel et faire un rapport annuel de ses activités.

Au total, quatorze activités différentes sont indiquées par les conventions collectives des enseignants (article 4-3.08) comme étant exécutées par le département en dehors de l'autorité du collègue.

Compatibilité des modèles

On peut se demander si ces différents modèles organisationnels peuvent cohabiter ensemble dans une même institution, si le modèle hiérarchique peut s'accorder avec l'approche autogestionnaire, si l'approche cogestionnaire peut s'arrimer avec le modèle hiérarchique.

Modèles hiérarchique et approche autogestionnaire

L'approche autogestionnaire ne peut s'accorder avec le modèle hiérarchique d'organisation institutionnelle: ils sont carrément antinomiques par rapport à l'institution elle-même. Le modèle hiérarchique des collèges présuppose et postule la réalité institutionnelle et l'approche autogestionnaire vise à nier en théorie comme en pratique cette présence institutionnelle. Au niveau du département, l'approche autogestionnaire cherchera à faire de plus en plus d'activités départementales en dehors du lien institutionnel avec le collège. Mais en même temps le collège-institution gardera, de par la Loi des collèges, l'entière responsabilité de son mandat d'enseignement auprès de la clientèle étudiante. Or dans le contexte administratif actuel des collèges, c'est le département qui est chargé de cet enseignement. On voit clairement la contradiction entre la Loi des collèges et l'article concerné des conventions collectives.

De l'avis du Conseil, on doit mettre fin carrément et rapidement à cette situation aberrante. Pour mettre fin à une telle incohérence, il faut soit modifier la Loi des collèges, soit modifier les conventions collectives. Le Conseil ne croit ni réaliste, ni souhaitable d'amender la Loi pour modifier la mission ou le mandat d'enseignement des

collèges-institutions. Par contre le Conseil des collèges estime que, dans le contexte culturel actuel de la société québécoise et du réseau collégial, l'approche autogestionnaire doit être évacuée pour réinstaurer un lien de continuité institutionnelle avec toutes les activités effectuées sous l'autorité départementale.

Modèle hiérarchique et approche cogestionnaire

Par contre, le modèle hiérarchique peut s'accomoder d'une approche cogestionnaire parce que cette dernière accepte le postulat de la réalité et de la responsabilité institutionnelle. Ce que recherche cette approche, c'est le partage, à l'avantage des départements, des pouvoirs et des responsabilités institutionnelles. De l'avis du Conseil, la co-existence du modèle hiérarchique d'organisation et de l'approche cogestionnaire est réaliste dans le contexte actuel et il peut à certaines conditions engendrer un équilibre dynamique entre les départements et les administrations des collèges.(b)

(b) Le modèle hiérarchique et l'approche cogestionnaire répondent à deux philosophies administratives très éloignées l'une de l'autre, notamment sur la compréhension de la participation. Cependant tous deux reconnaissent la réalité institutionnelle.

Évidemment, ce ne sera pas la paix des cimetières et cet équilibre dynamique, qui n'exclut pas les tensions et les conflits occasionnels, a le mérite de canaliser toutes les ressources humaines à l'intérieur d'une seule et même réalité administrative. Il est normal qu'il y ait des conflits dans un organisme démocratique comme doit l'être un collège, qui reproduit à l'intérieur les valeurs diverses de la société québécoise. Ces conflits ainsi canalisés à l'intérieur des structures institutionnelles peuvent être sources de progrès, comme le sont souvent les conflits quand est respecté le processus démocratique.

2.23 Conclusion

Si le Conseil des collèges estime nécessaire pour la qualité de l'enseignement que l'autonomie la plus large possible soit laissée aux professionnels enseignants dans le cadre de leurs activités départementales, il estime également nécessaire et impératif que soit rétabli le lien institutionnel entre les collèges et toutes les activités départementales. Seule la restauration complète de l'intégrité institutionnelle permettra l'établissement d'une politique institutionnelle d'évaluation, notamment une politique d'évaluation des enseignements et des apprentissages.

C'est pourquoi le Conseil des collèges estime nécessaire et urgent que disparaissent des conventions collectives des enseignants tous les articles qui nient ou ignorent le lien organique entre les départements et l'institution qu'est le collège.

2.3 Établir une politique institutionnelle d'ÉVALUATION

Si l'ensemble des difficultés signalées jusqu'ici constitue une somme d'obstacles assez impressionnante, on pourrait penser que l'estime dans laquelle le réseau collégial tient l'évaluation fournirait l'énergie nécessaire pour contourner ces obstacles. Mais ce n'est pas de cas, car s'il est une politique institutionnelle que le réseau collégial dans son ensemble ne désire pas, c'est bien une politique institutionnelle d'évaluation. Devant une telle situation, où l'absence de consensus est générale et profonde, on peut se demander si l'imposition d'une date limite ne serait pas une solution de dernier recours pour l'imposition d'une politique institutionnelle d'évaluation.

2.31 Absence de consensus

L'absence de consensus s'illustre autour de deux réalités: l'autonomie des professionnels et la bipolarisation de la vie institutionnelle.

Autonomie des professionnels (c)

La majorité des employés des collèges sont des professionnels et cette majorité devient une quasi-totalité quand il s'agit des employés qui sont en contact direct avec les étudiants. Or il est dans la tradition, sinon dans la nature même du statut de professionnel, de réclamer l'autonomie la plus grande dans le travail et l'absence de contrôle externe la plus totale possible.

En réclamant l'autonomie dans leur travail, les professionnels des collèges ont tendance à s'opposer en quelque façon à l'établissement de l'élément central d'une politique institutionnelle d'évaluation, l'évaluation des apprentissages. Chaque enseignant, par exemple, estime qu'en tant que professionnel il lui appartient de déterminer personnellement sa manière d'évaluer les connaissances de ses propres étudiants. D'autre part, en réclamant l'absence de contrôle externe la plus complète possible, les professionnels, en tant que tels, tournent le dos à un autre élément important d'une politique institutionnelle d'évaluation, celle de l'évaluation du personnel. Tout au plus quand les professionnels acceptent d'être évalués, constate

(c) Par professionnels, il faut entendre ceux qui enseignent et ceux qui offrent un support à l'enseignement.

la Commission, "ils considèrent habituellement que seuls des collègues peuvent exercer cette fonction auprès d'eux et rejettent l'évaluation d'un administrateur."

Ainsi donc, de par leur statut de professionnels, une large majorité d'employés des collèges ont tendance à s'opposer à l'établissement d'éléments parmi les plus importants d'une politique institutionnelle d'évaluation. Mais il y a plus.

Bipolarisation de la vie institutionnelle

La quasi-totalité des professionnels des collèges publics sont également des employés syndiqués. Et sous cette enseigne la réticence envers les politiques risque souvent de se transformer en opposition. Selon l'observation de la Commission, dans des collèges, on était près d'une entente entre les administrateurs, les enseignants et les autres professionnels concernant une politique institutionnelle d'évaluation " jusqu'à ce que le syndicat intervienne et compromette l'entreprise menée de bonne foi par un appel en faveur de la solidarité, par un rappel du statut patronal de l'interlocuteur."

2.32 Imposition d'un délai

Avec la zone d'autonomie et de liberté considérée

comme normale pour les professionnels et le partage en deux clans patrons/syndiqués suscité par l'idéologie patronale-syndicale dominante, il serait idéaliste de compter sur un large consensus pour contrer les difficultés objectives provenant de l'ambiguïté et de l'imprécision des buts et des responsabilités signalées plus haut. Aussi pourrait-on être tenté, devant cette absence de consensus, de proposer au Ministre de fixer aux collègues un délai pour l'établissement de politiques institutionnelles d'évaluation. Un tel délai pourrait constituer une pression susceptible d'amener les partenaires locaux à taire leur désir autonomiste et leur appartenane patronale ou syndicale.

Pour une politique en général

Le Conseil des collègues cependant ne croit pas en cette solution, ne serait-ce que parce qu'il croit qu'une politique institutionnelle d'évaluation est un élément d'une administration locale responsable et qu'à ce titre un tiers, comme le ministère de l'Éducation, n'a pas à s'immiscer d'office dans la gestion interne des collègues pour forcer les collègues à se doter d'une telle politique.

L'autonomie des institutions peut imposer aux instances supérieures le respect de certaines situations qui sont, en soi, discutables, de certaines absences d'action qui sont objectivement regret-

tables. L'autonomie des institutions ne présuppose pas que le meilleur se produit partout et toujours.

Pour une politique d'évaluation des apprentissages

Sur un élément cependant, on peut penser que le Ministère doit imposer un délai pour une politique institutionnelle: il s'agit de la politique institutionnelle d'évaluation des apprentissages des étudiants. Il s'agit là en effet d'une responsabilité partagée entre le collège qui recommande au Ministre l'octroi de diplômes et le Ministre qui octroie les diplômes sur l'assurance d'un apprentissage réalisé: une politique ne peut que raffermir cette assurance.

L'imposition d'un délai pour cet élément d'une politique institutionnelle d'évaluation ne constitue pas une atteinte à l'autonomie des collèges. En effet, de par la Loi des collèges, ces derniers n'ont pas l'autonomie requise pour décerner seuls les diplômes d'études collégiales. On voit mal alors comment ils pourraient avoir l'autonomie requise pour procéder seuls à toutes les étapes de l'évaluation des apprentissages qui conduisent à l'obtention du diplôme d'études collégiales. Telle que prévue par l'économie générale actuelle du réseau collégial, l'attestation du ministre de l'Éducation n'est pas une attestation purement symbolique.

Une autre considération invite le Conseil des collèges à être d'accord pour que des pressions soient faites en vue d'établir une politique institutionnelle d'évaluation des apprentissages: Le Conseil relie la politique d'évaluation des apprentissages au droit de l'étudiant à une formation de qualité.

En effet, la cohésion chez les enseignants dans le standard de la qualité à exiger des étudiants, la coordination et la planification des travaux d'apprentissage à effectuer par les étudiants, l'accessibilité et la qualité des divers supports aux apprentissages, l'analyse des indices de performance des diplômés sur le marché du travail, etc. sont autant d'éléments liés à la qualité de l'apprentissage. Ces mêmes éléments sont l'essence même d'une politique institutionnelle d'évaluation des apprentissages. Or pour des raisons évidentes de coordination et de planification, il ne saurait être question de laisser cela entre les mains d'un enseignant ni même d'un département. Une telle politique ne peut être qu'institutionnelle.

2.33 Conclusion

En conséquence, le Conseil des collèges recommande au ministre de l'Éducation de faire obligation aux collèges de se doter d'une politique institutionnelle d'évaluation des apprentissages. De plus le Conseil estime que la promulgation du règlement

des études collégiales pourrait être une bonne occasion d'imposer cette obligation.

Chacun sait par ailleurs que, si un large consensus est nécessaire pour mettre sur pied une politique institutionnelle, c'est la responsabilité ultime des conseils d'administration d'établir cette politique. Devant les difficultés déjà signalées et dont les administrateurs ne sont souvent que spectateurs, le Conseil des collèges estime que les membres des conseils d'administration des collèges ont besoin d'une assistance qu'ils ne peuvent trouver à travers l'exercice quotidien de leurs fonctions qui, pour la moitié d'entre eux, exercent en dehors du collège. Aussi le Conseil des collèges estime-t-il nécessaire la mise sur pied à leur intention de sessions d'information. Ces sessions viseraient, d'une part, à illustrer l'importance des politiques institutionnelles d'évaluation et, d'autre part, à permettre aux membres des conseils de se sentir plus à l'aise dans les processus d'élaboration de politiques institutionnelles d'évaluation.

3. Conclusion générale

Voilà les considérations et les recommandations que la lecture du rapport annuel de la Commission de l'évaluation a suggérées au Conseil des collèges. Si des suites étaient assurées aux recommandations du Conseil, nul doute que l'implantation de politiques institutionnelles d'évaluation serait moins aléatoire. Même si, avec les difficultés signalées ici, il demeure encore possible malgré tout d'établir une telle politique, le Conseil estime que, pour les surmonter toutes, il faudra une longueur de temps qui aura raison de plusieurs patiences et une quantité d'énergie qu'il serait beaucoup plus rentable d'utiliser autrement et ailleurs. Or, en ce temps, l'énergie...

En créant le Conseil des collèges et la Commission de l'évaluation, le gouvernement postulait l'importance pour les collèges d'avoir une politique institutionnelle d'évaluation. Rien n'indique à ce jour que le gouvernement ait modifié son postulat. Cependant beaucoup d'obstacles sont à lever pour passer de la loi à la réalité, pour faire en sorte que ce que postule la Loi du Conseil des collèges devienne réalité vécue dans les institutions que sont les collèges.

Préciser les buts et les responsabilités, restaurer l'intégrité institutionnelle des collèges, favoriser le consensus du personnel: voilà les objectifs visés par les considérations et les recommandations du présent avis et qui cherchent à réduire graduellement les obstacles à l'établissement d'une politique institutionnelle d'évaluation.

4. RECOMMANDATIONS

Recommandation 1

Considérant que le ministère de l'Éducation a déjà entrepris de clarifier les responsabilités des divers intervenants dans le domaine de l'évaluation;

Considérant qu'il existe plusieurs intervenants (MEQ, collèges, Conseil des collèges, etc.) qui ont des responsabilités propres à assumer dans le domaine de l'évaluation au niveau collégial:

Le Conseil des collèges recommande au ministre de l'Éducation de procéder avec ses partenaires à la clarification des responsabilités de chacun en matière d'évaluation.

Recommandation 2

Considérant qu'une politique institutionnelle d'évaluation ne peut être mise en oeuvre sans référence à une réalité institutionnelle;

Considérant qu'il existe actuellement dans les cellules de base des collèges, les départements, des activités qui échappent complètement au lien institutionnel et causent ainsi une brisure dans le lien institutionnel;

Considérant qu'une telle coupure du lien institutionnel entrave, quand elle ne l'empêche pas complètement, l'établissement d'une politique institutionnelle d'évaluation et, plus largement, l'établissement de toute autre politique ou activité faisant référence à l'institution;

Considérant que la Loi des collèges rend ceux-ci responsables de toutes les activités reliées à leur mandat d'enseignement et qu'il y a actuellement des activités départementales d'enseignement qui échappent à cette responsabilité institutionnelle:

Le Conseil des collèges recommande au ministre de l'Éducation de prendre toutes les mesures nécessaires pour que disparaissent des prochaines conventions collectives des enseignants les différentes clauses qui autorisent des activités départementales en dehors de l'autorité du collège.

Recommandation 3

Considérant, d'une part, que les étudiants ont droit à une formation de qualité;

Considérant qu'une politique institutionnelle d'évaluation des apprentissages est un élément qui favorise la qualité de la formation;

Considérant qu'aucune obligation formelle n'existe pour les collèges de se doter d'une politique institutionnelle d'éva-

luation et encore moins d'une partie de celle-ci, l'évaluation des apprentissages;

Considérant, d'autre part, que le ministère de l'Éducation et les collèges ont une responsabilité partagée dans l'émission des diplômes d'études collégiales qui garantissent la qualité de l'apprentissage des étudiants:

Le Conseil des collèges recommande au ministre de l'Éducation de faire expressément obligation aux collèges de se doter dans les meilleurs délais d'une politique institutionnelle d'évaluation des apprentissages et de profiter de l'établissement prochain du règlement des études collégiales pour promulguer cette obligation.

Recommandation 4

Considérant que les conseils d'administration des collèges ont la responsabilité d'établir les politiques institutionnelles d'évaluation;

Considérant que les membres des conseils d'administration, compte tenu de leur expérience professionnelle personnelle, sont diversement informés de l'utilité de politiques institutionnelles d'évaluation et de la façon de les établir:

le Conseil des collèges recommande au ministre de l'Éducation de prendre les mesures nécessaires afin de mettre sur pied des sessions d'information à l'intention des membres des conseils d'administration des collèges.

CONSEIL DES COLLÈGES
1982-1983

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

JOBIN, Gilles
Vice-président
ressources humaines
Confédération des caisses
populaires et d'économie
Desjardins du Québec

COTÉ, Claude
Syndicat canadien de la
fonction publique

LABERGE, Claude
Directeur des services
pédagogiques
Séminaire de Sherbrooke

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

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

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

MONASTESSE, Rémi
Comptable agréé

FORTIER, Claude
Président de la Commission
de l'évaluation
Conseil des collèges

MONGEAU, Yves
Secrétaire général du cégep
Ahuntsic

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

PAQUIN, Nicole (Mme)
Enseignante au cégep de
l'Outaouais

INCHAUSPÉ, Paul
Directeur des services
pédagogiques
cégep du Vieux Montréal

PERREAULT, Serge
Enseignant au cégep
Lionel-Groulx

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

Secrétaire
Lucien Lelièvre

LISTE DES MEMBRES DE LA COMMISSION DE L'ÉVALUATION

FORTIER, Claude
Président de la Commission

BOILY, Michelle
Membre du Conseil d'administration
St-Félicien

DUCHARME, Richard
Directeur des services pédagogiques
Collège de Joliette

FOREST, André
Directeur général
Collège de Bois-de-Boulogne

FORTIN, Jules
Travailleur social
C.S.S. de Chicoutimi

GOULET, Jean-Pierre
Enseignant et animateur pédagogique
Collège de l'Assomption

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