

Bulletin SQÉP

Société québécoise d'évaluation de programme

affiliée à la Société canadienne d'évaluation

Numéro de novembre 2004

Volume 17 numéro 2

Mot du président



Richard Marceau

Le dernier Colloque annuel de la SQÉP, tenu à Québec le 29 octobre, a contribué à faire le point sur la situation de l'évaluation au Québec. Des représentants du milieu communautaire, du milieu universitaire, du secteur public québécois et du gouvernement fédéral ont eu l'occasion de rendre compte aux quelques 131 participants au Colloque, du statut de l'évaluation dans leur organisation et d'exprimer leurs perceptions des défis qui attendent les évaluateurs dans un avenir rapproché. L'évaluation est de toute évidence une fonction en progrès constant dans tous ces milieux. Cependant, la variété des besoins, des approches, des difficultés et des succès de l'évaluation ne cesse de surprendre et fait directement appel à l'intelligence, aux compétences et au sens pratique des évaluatrices et des évaluateurs. Nous aurons dans les mois qui viennent l'occasion de revenir sur l'excellent contenu de ces témoignages et de celui des dix sept présentations spécialisées qui ont suivi le panel d'ouverture.

En clôture, le représentant du Conseil du trésor du gouvernement du Québec a annoncé l'intention d'exiger, via des clauses crépusculaires, des rapports d'évaluation pour tous les programmes de transfert selon un cycle de trois ans. La seule annonce de cet ambitieux projet, qui se situe dans le cadre du Plan de modernisation de Madame Monique Jérôme-Forget, constitue une affirmation en soi de la volonté politique actuelle de replacer la fonction évaluation au centre du processus d'allocation des ressources. Nous sommes convaincus que les évaluateurs sauront être à la hauteur de cet appel dans la mesure où les organismes publics et

parapublics prendront au sérieux les exigences inhérentes à l'évaluation.

Ce fut aussi l'occasion de célébrer par la remise du Prix Reconnaissance 2004 qui souligne cette année la contribution remarquable de Madame Lysette Trahan du ministère de la Santé et des services sociaux au progrès de l'évaluation au Québec. Madame Trahan a agi d'abord à titre de chercheuse principale en évaluation pendant de nombreuses années et ensuite à titre de Chef de service et maintenant de Directrice de l'évaluation au MSSS. L'ensemble de ces réalisations à tous ces titres justifient l'honneur que lui ont réservé les membres de la SQÉP.

Cette journée s'est terminée par la tenue de l'Assemblée générale. Un nouveau conseil d'administration composé d'anciens et de nouveaux membres a été formé suite à un processus d'élection qui a nécessité deux tours de scrutin. J'en profite pour souhaiter la bienvenue aux nouveaux membres du conseil, pour remercier chaleureusement les membres sortants qui ont donné généreusement leur temps et leurs compétences au développement de notre société ainsi que l'Assemblée des membres pour avoir renouvelé mon mandat pour une deuxième et dernière année.

Cette assemblée a été pour moi l'occasion d'exprimer ma proposition de réforme structurelle de la SQÉP. Après une année de transition qui a conduit à la fusion de notre support technique au secrétariat, à la gestion du site Web et à la comptabilité, il m'a semblé opportun de convier maintenant le conseil d'administration à exercer son rôle premier d'approbation et de réflexion sur les

orientations stratégiques et de confier la gestion de projets à des membres de la SQÉP, qu'ils soient élus ou non-élus. Dans l'éventualité où les projets proposés par ces membres sont retenus par le Conseil d'administration, et c'est notre souhait que les administrateurs de la SQÉP se montrent très réceptifs à toute idée valable et pertinente, ces membres obtiendraient une reconnaissance, une visibilité et un statut qui convient à l'ampleur de leur projet. Ces responsables agiraient en lien avec le Comité exécutif de la SQÉP et proposeraient leur projet et l'avancement des travaux aux membres du CA. Des projets seraient identifiés par le CA et d'autres projets pourraient provenir directement des membres, que l'ampleur de ces projets soit modeste ou imposante. Je pense qu'ainsi, la structure de la SQÉP sera plus accueillante pour les membres et pour leur volonté d'implication, à la mesure de leurs compétences et de leurs disponibilités. À titre d'information, les projets incontournables de la SQÉP sont entre autres : 1) la formation ; 2) l'édition du Bulletin; 3) la gestion des Prix Reconnaissance, des bourses et des activités

étudiantes ; 4) les relations internationales ; 5) les relations avec la SCÉ ; 6) l'organisation du Colloque annuel ; 7) l'organisation du Colloque annuel Veille, planification et évaluation ; et 9) l'organisation du Colloque conjoint avec la SCÉ à Québec en 2008. Nous vous tiendrons au courant régulièrement de l'évolution de la situation.

Pour terminer, je tiens à souligner ma satisfaction quant à la nature et au contenu particuliers de cette nouvelle édition du Bulletin de la SQÉP. L'évaluation institutionnelle, telle qu'expliquée et développée dans les pages qui suivent, confirme la convergence indéniable des préoccupations des chercheurs du secteur de l'éducation qui ont contribué à ce numéro et des préoccupations des évaluateurs de programmes. S'il reste encore des passerelles à construire, la poussée imprimée de part et d'autre par la recherche et la pratique évaluatives au sens large saura rapprocher ces deux univers qui jusqu'à présent, au Québec en tout cas, ont évolué en parallèle.



Créé en 1971, le Conseil du trésor est un comité permanent du Conseil des ministres. Il se compose de cinq ministres et est présidé par Madame **Monique Jérôme-Forget**, ministre responsable de l'Administration gouvernementale et ministre responsable de la région de Montréal.

La Société québécoise d'évaluation de programme remercie chaleureusement Madame Monique Jérôme-Forget, présidente du Conseil du trésor pour sa généreuse contribution à notre organisme.

Cette somme témoigne de l'intérêt et du soutien du Gouvernement du Québec pour la poursuite de nos objectifs.



Direction :
Sylvain Bernier

Équipe permanente :

Yves Bannon
Isabelle Brunet
Fabrice Gagnon
Jacques Gagnon
Michel Gagnon
Constance Herrera
Patrick Moran

Tirage : 425



Au bout du fil

Sylvain Bernier :

ÉNAP
525, boul. Charest Est
Québec (Québec) G1K 1E5
Tél. : (418) 641-3000 #6181
Télécopieur : (418) 641-3060
sylvain.bernier@enap.ca

Secrétariat :

4120, rue Bériault
Québec (Québec) G2A 3S8
Tél. : (418) 843-1446
Télécopieur : (418) 843-1446
Courriel : info@sqep.ca

Sommaire

- Mot du président..... 1
- Mot du rédacteur en chef..... 4
- L'évaluation et la recherche institutionnelles en éducation..... 5
- L'exercice des responsabilités dans les collèges : une première évaluation institutionnelle..... 13
- Un cadre pour l'évaluation institutionnelle et organisationnelle..... 15
- L'évaluation institutionnelle et l'évaluation de programme : quel rapport dans le champ du système d'éducation ?..... 17
- Participation de la SQÉP aux premières Journées francophones de l'évaluation..... 20
- Appel d'offre pour l'organisation de la planification de la formation continue en évaluation de la SQÉP..... 21
- Prochain numéro du Bulletin de la SQÉP : la culture de l'évaluation..... 22

Monsieur Valéry Ridde a remporté le prix du concours étudiant lors du 13^e Colloque annuel de la SQÉP. Une bourse de 500\$ lui a été remise par monsieur Richard Marceau, président de la SQÉP et monsieur André Viel, président du GRAEP.

Conseil d'administration de la SQÉP

Richard Marceau, président • Sylvain Bernier, vice-président •
Constance Herrera, trésorière • André Caron, administrateur • Jim Cullen, administrateur •
Jacques Gagnon, administrateur • Hélène Johnson, administratrice • Sylvie Lefrançois, administratrice •
Daniel Marchand, administrateur • Daniel Otis, administrateur • Monia Prévost, administratrice •

Mot du rédacteur en chef



Sylvain Bernier

L'évaluation est un vaste champ d'étude. En effet, l'évaluation est appliquée à de nombreux objets, notamment les produits, le personnel, les politiques, la recherche, les services, la satisfaction des usagers, les organisations et les institutions. Bien que la SQÉP regroupe des évaluateurs qui œuvrent principalement en évaluation de programme, nous croyons que notre société doit suivre de près le développement des autres types d'évaluation au Québec et ailleurs dans le monde afin d'en tirer des leçons et des enseignements utiles à l'évaluation de programme. Ainsi, la présente édition du *Bulletin* vise à vous faire découvrir différentes facettes de l'évaluation organisationnelle ou institutionnelle.

Dans *L'évaluation et la recherche institutionnelles en éducation*, Denis Savard, professeur à l'Université Laval, Catherine Larouche, professeure à l'Université du Québec à Chicoutimi et

Lucie Héon, professeure à l'Université Laval, nous font connaître les différentes pratiques qui ont cours dans le domaine de l'évaluation et de la recherche institutionnelles à l'intérieur du système éducatif québécois. Plus précisément, ils définissent et situent l'évaluation institutionnelle telle qu'elle se pratique à l'intérieur des différents ordres d'enseignement. Afin de vous donner un aperçu des travaux d'évaluation institutionnelle réalisés en éducation, nous vous présentons le résumé du rapport synthèse sur l'évaluation institutionnelle des collèges qui a été rendu public le 4 octobre dernier par la Commission d'évaluation de l'enseignement collégial.

L'évaluation institutionnelle et organisationnelle a aussi connu une évolution importante du côté du développement international. Par exemple, depuis 1995, Universalialia, une firme conseil québécoise en évaluation et gestion de projets, et le Centre de recherche pour le développement international

(CRDI) s'efforcent de mieux définir l'évaluation de la performance institutionnelle et organisationnelle. Ensemble, ils ont mis au point leur propres modèles et processus d'évaluation des organisations. Dans *Un cadre pour l'évaluation institutionnelle et organisationnelle*, Marie-Hélène Adrien, Présidente d'Universalialia, nous présente ce modèle qui a été mis à l'essai par la Banque interaméricaine pour le développement (BID) dans diverses organisations canadiennes et dans des pays en développement.

Finalement, Alphonse Gaglozoun, candidat au doctorat en mesure et évaluation à la Faculté d'éducation de l'Université Laval, montre les rapprochements qui existent entre l'évaluation institutionnelle et l'évaluation de programme. Pour ce faire, il rappelle d'abord en quoi consiste l'évaluation. Ensuite, il trace des parallèles intéressants entre ces deux formes d'évaluation. La contribution d'Alphonse Gaglozoun montre que ce qui distingue l'évaluation de programme de l'évaluation institutionnelle, c'est l'objet de l'évaluation. Par delà cette distinction, les rapprochements sont nombreux.

Dans un autre registre, Hélène Johnson nous parle de la participation de la SQÉP premières journées francophones de l'évaluation à Paris les 16 et 17 septembre 2004. Trois membres de la SQEP ont été invités à participer aux premières Journées francophones de l'évaluation organisées par l'Agence intergouvernementale de la Francophonie (AIF). Jim Cullen y a participé comme représentant de la Société canadienne d'évaluation, Richard Marceau comme président de la SQEP et Hélène Johnson comme responsable du développement des relations internationales.

Bonne lecture!



Université du Québec
École nationale d'administration publique

École universitaire à caractère professionnel, l'ÉNAP est l'école des **gestionnaires publics québécois** actuels et futurs.

Référence québécoise en matière de management public, l'ÉNAP a tissé des liens étroits avec les organisations et les gestionnaires du secteur public.

Activement engagée à développer l'administration publique à la fois comme champ de connaissance et champ de pratique, l'ÉNAP est soucieuse de bien ancrer son enseignement et ses recherches dans les réalités contemporaines du management public.

L'évaluation et la recherche institutionnelles en éducation

Denis Savard, professeur, Université Laval
Catherine Larouche, professeure, Université du Québec à Chicoutimi
Lucie Héon, professeure, Université Laval

Introduction

L'évaluation est loin de constituer une pratique nouvelle en éducation. De tout temps, la vérification, par les enseignants, de l'acquisition des apprentissages prévus chez les apprenants a accompagné l'acte pédagogique efficace. Sans aller jusqu'à attribuer la paternité de l'évaluation formative des apprentissages à Socrate¹ ou à reconnaître Montaigne comme le précurseur de l'évaluation des programmes de formation, on doit reconnaître que l'évaluation possède des racines profondes en éducation et qu'elle a trouvé dans ce domaine un terrain fertile à son développement.

Dans les dernières décennies, diverses formes d'évaluation se sont développées dans le monde éducatif, touchant plusieurs de ses composantes, notamment les apprentissages, l'enseignement, les personnels, les programmes, l'insertion socioprofessionnelle, la recherche, les politiques, les services, le climat de travail, la satisfaction des usagers, les établissements, les institutions ou les systèmes éducatifs pris dans leur ensemble. Le présent article vise à présenter une forme particulière d'évaluation, soit l'évaluation institutionnelle, et à rendre compte de différentes pratiques qui ont cours dans ce domaine, et son champ connexe de la recherche institutionnelle, à l'intérieur du système éducatif québécois.

¹L'évaluation formative consiste à mesurer les acquis, aux fins de les améliorer, en cours d'apprentissage, par des méthodes comme le questionnement, si cher au célèbre philosophe.

Définition et formes de l'évaluation et de la recherche institutionnelles

Le Conseil supérieur de l'éducation (CSE, 1999) a défini l'évaluation institutionnelle comme « une démarche continue et concertée des acteurs concernés qui conviennent formellement d'analyser et d'apprécier, en tout ou en partie, la réalisation de la mission éducative de leur établissement, ou de leur secteur d'intervention, pour s'ajuster de façon continue à un environnement en constante évolution, fonder la prise de décision et pouvoir rendre des comptes à la société ».

Selon cette définition, l'évaluation institutionnelle constitue une démarche; elle ne s'avère donc pas une action ponctuelle qui consisterait, par exemple, à caractériser un établissement d'enseignement sur la seule base de statistiques ou d'indicateurs. Il s'agit d'une démarche concertée, donc intégrée aux fonctionnements administratifs et pédagogiques de l'établissement. Cette démarche concertée responsabilise les participants qui portent sur leurs pratiques un regard réflexif et critique. La participation des acteurs favorise leur adhésion aux voies de solutions proposées et à leur mise en place. L'appréciation porte sur le degré de réalisation de la mission de l'établissement, en vue d'évoluer tout en rendant des comptes à la société qui le finance.

Il convient de spécifier que, même si les résultats de l'évaluation institutionnelle peuvent être utilisés dans des processus de reddition de comptes, et à l'inverse, ces deux concepts ne sont pas synonymes. La reddition de compte

consiste « en une étape formelle et terminale d'un processus administratif au cours de laquelle une personne responsable d'une organisation ou d'une partie de l'organisation fournit à l'instance qui lui a confié un mandat, un bilan de la façon dont elle s'en est acquittée » (FQDE, 1999).

L'évaluation institutionnelle peut être réalisée soit à l'initiative interne soit à l'initiative externe, ou selon un amalgame des deux modalités. L'évaluation interne procède d'un processus mené par l'établissement alors que l'évaluation externe est confiée, selon le cas, à une instance nationale d'inspection comme dans beaucoup de pays européens ou à des organismes officiels d'évaluation, d'accréditation ou d'homologation comme en Amérique du Nord et au Québec.

L'évaluation institutionnelle présente plusieurs utilités potentielles pour un établissement. Elle peut servir notamment à :

- vérifier la réponse aux besoins;
- adapter la mission d'un établissement, identifier des valeurs, actualiser le projet éducatif, spécifier des objectifs institutionnels, fixer des priorités;
- vérifier l'efficacité de l'organisation (adéquation des structures, efficacité des instances...);
- mesurer les résultats atteints;
- identifier les forces, les opportunités, corriger les faiblesses;
- faciliter la gestion;
- favoriser le développement de l'établissement;
- rendre compte à la société...

La définition de l'évaluation institutionnelle que propose le Conseil s'inscrit largement dans l'optique de *l'évaluation au service de la prise de décision* (Stufflebeam, 1980) ou de celle de *pilotage* (De Landsheere, 1994).

Tableau 1 Optiques d'évaluations et caractéristiques qui s'y rapportent (Stufflebeam, 1980, De Landsheere, 1994)

Optique	Caractéristiques
Jugement de valeur	Subjectivité Validité d'apparence Jugement: bon, mauvais
Métrique	Objectivation, mathématisation Mesures, normes, standards Référence à un groupe Limitée au mesurable
Congruence	Référence à une intention, un objectif Critériel Centration sur l'objectif
Prise de décision, Pilotage	Détecteurs, capteurs, tableaux de bord Participation, responsabilisation Immédiateté, interactivité, rétroaction Planification, prise de décision Mesure du progrès, autoréférence

L'évaluation institutionnelle s'apparente à la recherche institutionnelle dont la fonction est de fournir des informations et des analyses permettant de guider les processus de décision, de gestion et de planification sans que des jugements ne soient nécessairement portés comme dans le cas de processus d'évaluations plus formels. On relève plusieurs formes de recherches ou d'opérations d'analyses ou de collecte de données reliées à l'évaluation institutionnelle :

- analyse de politiques éducatives
- études de composantes du système d'éducation
- évaluation du fonctionnement des établissements scolaires
- établissement de standards

- systèmes d'évaluation et de suivi de programmes d'études
- production d'indicateurs de statistiques sur l'éducation
- publication de résultats d'épreuves de sanction des études
- suivi des clientèles et du cheminement scolaire
- études comparatives entre systèmes d'éducation
- balisage institutionnel
- tableaux de bord de gestion
- relance des diplômés
- palmarès d'établissements
- contrats de performance

- rapports de reddition de comptes
- inspection

Origines de l'évaluation institutionnelle ?

L'évaluation institutionnelle telle que préconisée aujourd'hui à l'enseignement supérieur, prend sa source dans le système d'accréditation des établissements américains. Ce système, en place depuis 1885, a été créé pour protéger le public contre les abus de certaines écoles en identifiant les institutions valables². Au Québec, les premières entités touchées par des processus d'accréditation furent les facultés de médecine, les facultés professionnelles, divers services éducatifs (comme les bibliothèques) et, sous une autre forme, les collèges classiques affiliés aux différentes universités (Gingras et Girard, 1975).

Tout au long de l'histoire de l'accréditation, les institutions ont dû s'autoévaluer pour faire la preuve du bien fondé de leurs objectifs de même que du sérieux des moyens mis en œuvre pour les réaliser. Au début, l'autoévaluation était le moyen désigné pour prouver l'excellence de l'institution et obtenir l'accréditation. Aujourd'hui, outre cette fonction de contrôle et d'assise du jugement de valeur, l'autoévaluation est devenue, en soi, un moyen d'amélioration, d'évolution et de développement pour les établissements (Gingras et Girard, 1975, CSE, 1999).

Aux ordres d'enseignement primaire et secondaire, l'évaluation des établissements a longtemps été réalisée sous la forme de l'inspection, pratique qui fut abandonnée au Québec dans les années 60. Dans son premier bilan portant sur la question de l'évaluation dans le système éducatif, le Conseil supérieur de l'éducation (1983) constatait le caractère plutôt exceptionnel des démarches institutionnelles d'évaluation dans les organisations scolaires. Il a fallu attendre les modifications relativement récentes aux différents encadrements législatifs pour que s'installent des pratiques formelles liées à l'évaluation et à la recherche institutionnelles.

L'évaluation institutionnelle s'est incrustée de différentes façons dans le milieu éducatif. Elle relève à la fois d'une évolution propre à chacun des ordres et des secteurs d'enseignement, d'une volonté ferme des éducateurs d'améliorer leurs pratiques et d'un courant politique visant à *moderniser* le secteur public et à instaurer une gestion par résultat. Dans ce dernier cas, les nouvelles dispositions

²Les principales agences régionales d'accréditation des écoles, des collèges et des universités américaines sont la *MiddleStates Association of Colleges and Schools* (www.msache.org), la *New England Association of Schools and Colleges* (www.neasc.org), la *North Central Association of Colleges and Schools* (www.ncacasi.org), la *Northwest Commission on Colleges and Universities* (www.nwccu.org), la *Southern Association of Colleges and Schools* (www.sacs.org), la *Western Association of Schools and Colleges* (www.wascweb.org).

gouvernementales s'observent à travers diverses initiatives : la création d'organismes et de mécanismes de contrôle et de régulation³, la tenue des *États généraux sur l'éducation* (1995-96) qui ont été l'occasion d'amorcer des réformes visant à améliorer le système éducatif dans un contexte de responsabilisation et de décentralisation des pouvoirs; la publication de l'énoncé de Politique *Pour de meilleurs services aux citoyens, un nouveau cadre de gestion pour la gestion publique* (1999); les modifications apportées à la *Loi sur la fonction publique* (2000) qui vont dans le sens d'une gestion axée sur le service aux citoyens comme finalité de l'administration publique; la réforme de la *Loi sur l'instruction publique*; l'adoption du *Plan stratégique 2000-2003 du Ministère de l'éducation*; la signature des contrats de performance avec les universités, pour ne nommer que celles-là.

État de la situation selon les ordres d'enseignement

Au primaire et au secondaire

En vertu des modifications à la *Loi sur l'instruction publique*, les écoles doivent dorénavant, se doter d'un projet éducatif et d'un plan de réussite qui s'appuient sur une analyse de la situation portant sur les besoins des élèves, sur les enjeux liés à leur réussite ainsi que sur les caractéristiques de la communauté. Les commissions scolaires sont tenues d'adopter un plan stratégique pluriannuel. Les conseils d'établissement et les commissions scolaires doivent rendre compte annuellement de la réalisation de ces plans à la population. Les obligations faites par la loi requièrent des intervenants des opérations nouvelles et relativement complexes. Le rapport de gestion du ministère de l'Éducation du Québec (MEQ, 2002-2003) fait néanmoins état d'une adhésion croissante à l'opération des plans de réussite et relève que certains conseils d'établissement sont déjà parvenus à diffuser des résultats dans leurs communautés. En 1999, la *Fédération québécoise des directeurs d'écoles* (FQDE) a publié, à l'intention de ses membres, un guide intitulé *L'évaluation institutionnelle*, accompagné d'une série d'instruments, pour les soutenir dans leurs démarches.

Par rapport à la situation de l'évaluation institutionnelle qui prévaut dans les écoles, le Conseil supérieur (1999) soulevait les enjeux suivants : dans l'état actuel des compressions budgétaires, comment assurer la formation des acteurs, le soutien technique, humain et financier dont les écoles ont besoin ? comment intégrer projet éducatif, plan de réussite, orientations nationales et locales ? à qui incombe la responsabilité de l'évaluation institutionnelle et qui doit en assumer le leadership ? comment s'assurer de

³À l'ordre collégial, la Commission d'évaluation de l'enseignement collégial (CEEC), et à l'ordre universitaire, les diverses commissions d'évaluation de la Conférence des recteurs et des principaux des universités du Québec (CREPUQ) ont pris le relais des fonctions d'évaluation des conseils avisés dissous en 1993, le Conseil des collèges et le Conseil des universités.

l'engagement du corps professoral pour que l'évaluation institutionnelle soit considérée comme un puissant outil de développement personnel et organisationnel ?

Au collégial

Les préoccupations relatives à l'évaluation institutionnelle ne datent pas d'hier à l'ordre collégial. En 1975, le *Centre d'animation, de développement et de recherche en éducation* (CADRE) inventoriait 248 projets de recherche émanant des collèges publics, parmi lesquels 50 concernaient l'*analyse institutionnelle*. Ces études touchaient notamment le système et les pratiques de gestion, les services offerts, les orientations des établissements, les programmes, l'enseignement, les besoins des étudiants. Se proposant de devenir l'organisme responsable de la généralisation des travaux en ce qui a trait à la recherche, l'analyse et l'évaluation institutionnelles à l'enseignement supérieur (et particulièrement dans les collèges), le CADRE a produit, entre 1975 et 1981, une série de douze volumes traitant de ce sujet.

De 1978 à 1993, la responsabilité à l'ordre collégial des opérations connexes à l'évaluation institutionnelle a relevé de la *Commission d'évaluation du Conseil des collèges*. En plus d'émettre divers avis sur le thème de l'évaluation, la Commission a soutenu les établissements dans l'élaboration de *politiques institutionnelles d'évaluation des apprentissages* (PIEA), politiques qu'elle avait par la suite le mandat d'évaluer. Au début des années 1990, la Commission a développé et proposé un modèle d'évaluation de programmes adapté à la réalité des collèges (Allaire et Morin, 1993).

En 1993, la *Commission d'évaluation de l'enseignement collégial* (CEEC) a pris le relais du *Conseil des Collèges* à sa dissolution. La Commission est un organisme aviseur indépendant du ministère de l'Éducation qui relève directement du Conseil exécutif du gouvernement. En vertu de sa loi constitutive, la CEEC a le mandat d'évaluer, pour tous les établissements auxquels s'applique le règlement sur le régime des études collégiales (RREC), la qualité de la mise en oeuvre de leurs programmes d'études, leurs politiques institutionnelles relatives à l'évaluation des apprentissages et à l'évaluation des programmes ainsi que leur application. La Commission assume aussi la responsabilité de l'évaluation institutionnelle dans les cégeps et les établissements privés subventionnés ainsi que l'évaluation des plans stratégiques des cégeps (incluant le plan de réussite). La Commission a, de plus, le pouvoir de recommander au ministre de l'Éducation d'habiliter un collège à décerner le diplôme d'études collégiales (DEC)⁴.

⁴La Commission ne participe qu'indirectement, par la vérification des politiques et l'appréciation de la qualité des programmes, à l'octroi des permis d'exploitation des établissements collégiaux d'enseignement privés. La responsabilité de l'octroi de ces permis incombe au Service de l'enseignement collégial privé du ministère de l'Éducation.

Adaptation québécoise des agences d'accréditation américaines, la Commission a, en collaboration avec les collèges, beaucoup fait avancer le dossier de l'évaluation à cet ordre d'enseignement⁵. Tous les collèges, tant public que privés, possèdent maintenant une politique institutionnelle d'évaluation des apprentissages (PIEA) et une politique institutionnelle d'évaluation des programmes d'études (PIEP) qui ont fait, de la part de la Commission, l'objet d'une évaluation tant de leur formulation que de leur application.

La CEEC a aussi évalué un certain nombre de programmes d'études à la grandeur du réseau collégial⁶. Les guides

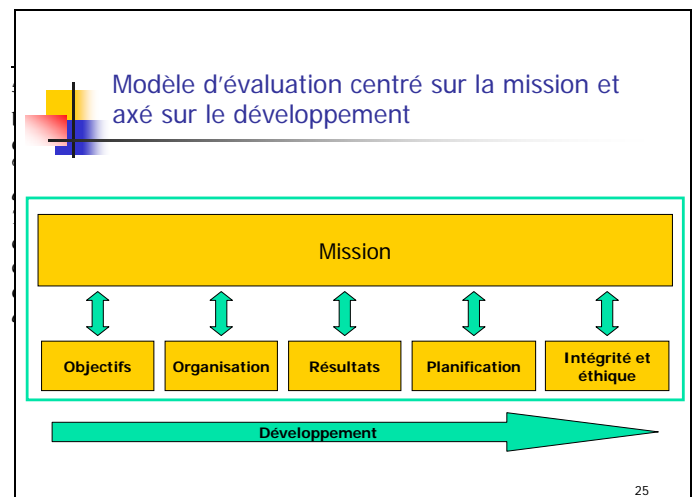
d'évaluation, général et spécifiques, qu'elle a produit ont servi d'exemples pédagogiques au milieu. La Commission évalue les programmes d'études selon six critères : la pertinence du programme, la cohérence du programme, la valeur des méthodes pédagogiques et de l'encadrement des étudiants, l'adéquation des ressources humaines, matérielles et financières aux besoins de formation, l'efficacité du programme (dans la réussite scolaire), et la qualité de la gestion du programme (CEEC, 1994).

La Commission a entrepris, en juin 2000, la plus vaste opération d'évaluation institutionnelle à avoir eu cours au

Québec. Cette opération a touché 74 collèges des réseaux publics et privés. Elle a porté sur l'ensemble des activités que les collèges réalisent en relation avec leur mission de formation. Cette opération se termine à l'automne 2004.

L'évaluation institutionnelle menée par la Commission s'inspire du modèle de l'agence américaine d'accréditation *North Central Association of Colleges and Schools* (NCACS). La NCACS applique un modèle d'évaluation centré sur la mission et axé sur le développement de l'établissement, comme l'illustre la diapositive reproduite à la figure 1.

Figure 1 Modèle d'évaluation institutionnelle de la CEEC inspiré de l'agence d'accréditation *North Central Association of Colleges and Schools*.



Les critères utilisés par la CEEC pour juger de la performance des établissements sont reproduits au tableau 2, à la page suivante.

Tableau 2 Évaluation institutionnelle : critères et thèmes d’analyses utilisés par la Commission d’évaluation de l’enseignement collégial (CEEC, 2000)

Critères	Thèmes d’analyse
1. Le collège poursuit des objectifs clairs, congruents avec sa mission et pertinents.	<ol style="list-style-type: none"> 1. la clarté et la précision de l’énoncé de mission; 2. la clarté des objectifs institutionnels, leur congruence avec l’énoncé de mission et leur pertinence par rapport aux besoins des étudiants et de la société; 3. l’adhésion à la mission et aux objectifs institutionnels.
2. Le collège dispose d’un mode d’organisation et de gestion favorisant l’atteinte de ses objectifs et la poursuite de sa mission.	<ol style="list-style-type: none"> 1. l’efficacité des instances de gestion; 2. l’efficacité de la gestion pédagogique; 3. l’efficacité des services aux étudiants; 4. l’efficacité de la gestion des ressources humaines; 5. l’efficacité de la gestion des ressources matérielles, informationnelles et financières.
3. Le collège atteint ses objectifs.	<ol style="list-style-type: none"> 1. l’atteinte des objectifs liés au rendement des élèves et à leur cheminement sur les plans scolaire et professionnel; 2. l’atteinte des objectifs institutionnels de nature éducative; 3. les résultats atteints dans les volets complémentaires de sa mission et leurs retombées sur les activités de formation.
4. Le collège utilise les moyens appropriés pour assurer son développement dans le respect de sa mission.	<ol style="list-style-type: none"> 1. la détection des besoins nouveaux et l’innovation tant dans la pédagogie que dans la gestion; 2. l’efficacité des processus d’évaluation et de planification et leurs retombées sur la gestion.
5. Le collège fait preuve d’intégrité et de transparence dans ses pratiques de communication.	<ol style="list-style-type: none"> 1. l’accès à l’information, la fidélité des messages et le respect des engagements exprimés.

La démarche d’évaluation institutionnelle de la CEEC, tout comme sa démarche d’évaluation de programme, se déroule selon les étapes suivantes :

- préparation et adoption par le collège d’un rapport d’autoévaluation;

- analyse du dossier et visite de l'établissement par un comité composé d'un commissaire et d'experts externes à la Commission;
- transmission au collègue d'un rapport préliminaire et réaction du collègue, suivie de modifications au rapport s'il y a lieu;
- adoption du rapport définitif de la Commission;
- transmission au ministre et diffusion du rapport définitif.

Selon le rapport de gestion 2002-2003 du ministère de l'Éducation, tous les collèges ont soumis un plan de réussite et un plan stratégique. Ces plans contiennent, pour les années 2004-2010, des cibles relatives à la diplomation et des objectifs liés à la réussite des cours ainsi qu'à la persévérance aux études. Des rapports de suivi de ces plans ont été acheminés à la CEEC qui, après vérification, en a conclu que tous les collèges ont procédé à une analyse rigoureuse de leur situation, qu'ils ont identifié des obstacles à la réussite des élèves et qu'ils ont mis en place des mesures et des moyens adéquats par rapport aux cibles fixées.

Relativement aux diverses opérations d'évaluation entreprises au collégial, plusieurs questions demeurent en suspens (CSE, 1999) : comment les établissements parviendront-ils à intégrer les diverses opérations de gestion et d'orientation qu'ils viennent de réaliser concurremment : plan stratégique, plan de réussite, projet éducatif, évaluation de programme et évaluation institutionnelle ? comment adapter les modes d'évaluation propres à chacun des établissements aux exigences d'un organisme externe ? comment maintenir la cohérence du système tout en tenant compte de la spécificité de chaque établissement ? comment s'assurer de l'implication du corps professoral, principal moteur de la qualité des établissements ?

À l'université

Les universités québécoises sont soumises à de multiples formes d'évaluation provenant d'une multitude d'organismes, agences d'accréditations, organismes subventionnaires, ministères, etc. La liste qui suit, tirée du rapport annuel 1998-1999 du Conseil supérieur de l'éducation, donne un aperçu des différentes opérations d'évaluation qui se pratiquent couramment à l'ordre universitaire :

- à l'initiative interne
 - évaluation de cours;
 - évaluation de programmes;
 - évaluation de l'enseignement;
 - évaluation du corps professoral (en lien avec la progression dans la carrière);
 - évaluation des activités de recherche ...

- à l'initiative externe
 - évaluation à des fins de nouveaux programmes;
 - évaluation de programmes à des fins de rationalisation;
 - évaluation de programmes à des fins d'accréditation professionnelle;
 - évaluation des politiques d'évaluation de programmes;
 - évaluation de la recherche à des fins de subvention;
 - évaluation de la recherche à des fins de publication
 - opération de relance des diplômés et d'évaluation de leur insertion professionnelle ...

À l'échelle du système, de vastes opérations de collecte et d'organisation de données décrivant les diverses facettes de l'activité universitaire sont menées, entre autres, par le *ministère de l'Éducation, Statistiques Canada* et la *Conférence des recteurs et des principaux des universités du Québec* (CREPUQ).

En vertu d'un protocole d'entente avec le ministère de l'Éducation, la CREPUQ maintient des systèmes d'information interactifs sur les admissions et sur les personnels des établissements universitaires. La *Conférence des recteurs et des principaux des universités du Québec* est un organisme privé qui regroupe, sur une base volontaire, tous les établissements universitaires québécois. Cet organisme joue un rôle de premier plan parmi les entités qui réalisent des évaluations à l'ordre universitaire. La CREPUQ a hérité, depuis le début des années 1990, des fonctions d'évaluation jusque-là exercées par le *Conseil des universités*.

La CREPUQ évalue les projets de programmes d'études et accrédite les nouveaux programmes de formation aux fins de subventions gouvernementales de par sa *Commission d'évaluation des projets de programmes* (CEP). La *Commission de vérification de l'évaluation des programmes* (CVEP) apprécie les processus d'évaluation périodique des programmes offerts dans les établissements universitaires. Cette commission a terminé, en 1999, un premier cycle de vérification qui s'est échelonné sur sept ans. Avec la CVEP, les universités possèdent maintenant un cadre d'uniformisation de leurs pratiques d'évaluation de programme qui a eu pour effet de généraliser les pratiques d'évaluation dans toutes les universités et qui a largement contribué au développement d'une culture de l'évaluation (Tavenas, 2003).

Le suivi de l'offre des programmes et sa révision sont assurés par le *Comité de suivi sur les programmes* (CSP), dans le cadre des travaux de la *Commission des universités sur les programmes* (CUP). Les rapports sectoriels produits par la CUP ont permis de faire un certain nombre de

recommandations quant à la rationalisation de l'offre de formation (Tavenas, 2003).

La plupart des universités possèdent un bureau de recherche institutionnelle où sont recueillies et analysées les données soutenant la prise de décisions, le développement et la reddition de comptes. Au plan de la reddition de compte, il est difficile de passer sous silence les *contrats de performance*. Ces contrats, signés en 2000-2001 et arrivés à échéance en 2002-2003, lient les universités et le Ministère de l'éducation en rendant une part de leur financement conditionnel à l'atteinte d'objectifs convenus entre les deux parties. Au terme de l'engagement, si nos informations sont exactes, il semble bien que toutes les universités ont reçu les sommes promises malgré le fait que tous les objectifs n'aient pas été atteints par tous.

Selon le rapport annuel de gestion du Ministère (2002-2003), en contexte de contrat de performance, les universités ont pu poursuivre leur développement conformément à leurs priorités respectives. Les contrats de performance auraient eu comme principal effet d'obliger les universités à tenir un suivi des taux de diplomation et de la gestion du personnel. Les efforts liés à l'amélioration des taux de diplomation auraient aussi facilité la mise en place de mesures d'encadrement et de soutien à la réussite des étudiants. De plus, dans la période d'application des contrats de performance, les universités ont renoué avec l'équilibre budgétaire et elles ont réduit leurs déficits accumulés. La pratique des contrats de performance est actuellement en suspens et fait l'objet de discussions entre le Ministère et les universités.

Toujours au chapitre de la reddition de comptes, les universités sont tenues, en vertu de la loi 95, de joindre, à leurs états financiers remis aux instances gouvernementales, un état du traitement fourni aux membres de leur personnel de direction, un rapport sur leur performance et un rapport sur leurs perspectives de développement. Le rapport sur la performance des établissements indique notamment les taux de réussite, la durée moyenne des études, les mesures prises pour l'encadrement des étudiants et les programmes d'activités de recherche. Ces différents rapports sont discutés à la Commission parlementaire sur l'éducation en présence des recteurs et de leur équipe de direction.

L'Université Laval, l'Université McGill et l'Université de Montréal participent au groupe d'échange de données *G10DE* (G10 Data Exchange) que forment les dix plus grandes universités de recherche canadiennes⁷. Ces universités mettent en commun diverses données (persévérance, diplomation, durée des études, recherche, budgets de fonctionnement...) relatives à leurs activités en vue d'effectuer entre elles des comparaisons de type balisage (*benchmarking*) et de collaborer sur des dossiers d'intérêt commun.

⁷ Outre les trois universités québécoises mentionnées, le groupe comprend aussi les universités de la Colombie-Britannique, de l'Alberta, Western, Waterloo, McMaster, Toronto et Queen's.

De sa réflexion sur la situation de l'évaluation au niveau universitaire, le CSE (1999) retenait principalement le souci d'une intégration et d'une canalisation des pratiques existantes qui soient moins voraces en temps et en énergie, tout en assurant un suivi efficace des correctifs à apporter. Selon le Conseil, l'évaluation servirait davantage, dans la situation actuelle, la vocation administrative que la vocation pédagogique. Le CSE souhaitait que se développe dans nos universités une approche globale de l'évaluation institutionnelle qui prenne pour objet les établissements dans leur ensemble.

Au ministère de l'Éducation

Le ministère de l'Éducation fait figure de chef de file et d'innovateur en ce qui a trait à la production de statistiques et de systèmes d'indicateurs dans le monde de l'éducation. Grâce aux banques de données centralisées et hautement détaillées dont il assure la gestion, et aux méthodologies développées par ses professionnels dans divers domaines comme la prévision des clientèles, l'administration d'épreuves de sanction à de larges populations, le suivi du cheminement de cohortes, le Ministère rend possible la production de données hautement stratégiques (effectifs, fréquentation, réussite des cours, persévérance, diplomation...) pour la gestion et la planification du système éducatif.

Le Ministère produit des données et des documents en support aux opérations d'évaluation et pouvant servir à qualifier le système de l'éducation. On peut citer la diffusion des résultats des épreuves de la sanction des études secondaires, la publication des statistiques sur l'éducation, le suivi des indicateurs de performance du système éducatif, les études de suivi du cheminement scolaire, les études de relance des diplômés, les études de prévisions de clientèles pour fins de planification, la production de documentation, d'outils et de guides méthodologiques en appui aux diverses démarches d'évaluation et de planification en cours (plans de réussite, plans stratégiques, évaluation des écoles) et les études visant à favoriser l'égalité d'accès à l'éducation des élèves des zones défavorisées (*Stratégie Agir Autrement*).

Le Ministère collabore également aux études de comparaisons nationales et internationales sur le rendement scolaire des élèves en sciences, en mathématique, en écriture et en lecture. La participation à ces études a permis de révéler la place enviable qu'occupent les élèves québécois parmi leurs homologues du Canada et des autres pays.

Conclusion

Le tour d'horizon des pratiques d'évaluation et de recherche institutionnelles qui ont cours dans le système éducatif québécois donne une idée de l'ampleur et de la diversité du travail qui y est accompli. Quoiqu'elle soit riche et diversifiée, la pratique de l'évaluation institutionnelle n'en demeure pas moins nouvelle pour bien des acteurs. Elle porte en elle plusieurs problématiques touchant la qualité et

la disponibilité des données, l'identification des indicateurs les plus appropriés, la faisabilité et la désirabilité d'établir des comparaisons, l'équilibre entre les fonctions de contrôle et de développement, l'agencement des impératifs administratifs et académiques, l'intégration efficace des diverses opérations menées concurremment (plans stratégiques, projets éducatifs, plans de développement des ressources humaines, évaluations de programmes, évaluations institutionnelles des établissements d'enseignement)...

Quoi qu'il en soit, il est à souhaiter que, au fil de sa pratique, l'évaluation institutionnelle progresse comme un outil puissant de développement organisationnel qui puise au dynamisme et à la compétence des acteurs concernés et qui rende compte de leurs efforts pour améliorer la qualité du système d'éducation, innover et enrichir sa diversité. Ces questions sont au centre de nos préoccupations de recherche.

Bibliographie

- ALLAIRE, H., MOISAN, C. (1993). *L'évaluations des programmes de formation dans les collèges : guide opérationnel - 2e version*. Conseil des collèges, Commission de l'évaluations, Québec.
- COMMISSION D'ÉVALUATION DE L'ENSEIGNEMENT COLLÉGIAL (1994). *L'évaluation des programmes d'études – Cadre de référence*. Québec
- COMMISSION D'ÉVALUATION DE L'ENSEIGNEMENT COLLÉGIAL (2000). *L'évaluation institutionnelle – Guide*. Québec
- CONSEIL SUPÉRIEUR DE L'ÉDUCATION (1999). *L'évaluation institutionnelle : une dynamique propice au développement*, Rapport annuel sur l'état et les besoins de l'éducation. Québec.
- CONSEIL SUPÉRIEUR DE L'ÉDUCATION (1983). *L'évaluation : situation actuelle et voies de développement*, Rapport annuel sur l'état et les besoins en éducation.
- DE LANDSHEERE, G. (1990). *Le pilotage des systèmes d'éducation*. De Boeck Université éditeur, Bruxelles.
- FÉDÉRATION QUÉBÉCOISE DES DIRECTEURS D'ÉCOLE (1999). *Évaluation institutionnelle*, document de réflexion, de référence et de fonctionnement.
- GINGRAS, P-E., GIRARD, M. (1975). *L'analyse institutionnelle : s'évaluer pour évoluer*. Centre d'animation et de développement de la recherche en éducation (CADRE), Montréal.
- GINGRAS, P-E., GIRARD, M. (1981). *Projet éducatif et analyse institutionnelle*. Centre d'animation et de développement de la recherche en éducation (CADRE), Montréal.
- LUCIER, P. (1976). *Guide pour la mise en route de l'analyse institutionnelle*. Centre d'animation et de développement de la recherche en éducation (CADRE), Montréal.
- MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION (1999). *Énoncé de politique sur la gestion gouvernementale, Pour de meilleurs services aux citoyens*. Québec.
- MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION (2001) *Plan stratégique, 2000-2003, mise à jour 2001*. Québec.
- MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION, *Rapport annuel, 2002-2003*.
- STUFFLEBEAM, D. L. (1980). *L'évaluations en éducation et la prise de décision*. Éditions NHP, Victoriaville, Québec.
- TAVENAS, F. (2003). *Assurance qualité – Référentiel partagé d'indicateurs et de procédures d'évaluation*. Association Européenne de l'Université (EUA), Bruxelles.



Desjardins
Caisse des fonctionnaires
du Québec

CDFQ
www.cdfq.qc.ca

Édifice Marie-Guyart
1035, rue De La Chevrotière
Québec (Québec) G1R 5X4
Téléphone : (418) 643-2540
Sans frais : 1-866-246-2540

Notre engagement social

Une caisse Desjardins est une coopérative de services financiers, c'est-à-dire une association de personnes collectivement propriétaires déterminant démocratiquement les orientations et partageant de façon équitable les résultats.

Elle a pour but de fournir des services financiers compétents à ses membres, aider les membres à bien gérer leurs ressources financières et contribuer au développement du milieu.

Les principaux éléments qui la différencient d'une banque sont la participation à la propriété, la participation au pouvoir, le partage

Revenu

3810, rue de Marly
Sainte-Foy (Québec) G1X 4B1
Téléphone : (418) 643-2540

Palais de justice de Montréal

1, rue Notre-Dame Est
Bureau 3.110
Montréal (Québec) H2Y 1B6
Téléphone : (514) 864-9368

Employés de la Société des alcools du Québec

Centre Fernand-Béland
7500, rue Tellier
Montréal (Québec) H1N 3W5
Téléphone : (514) 864-3539

des résultats, le patrimoine inaliénable, l'engagement dans le milieu, l'éducation coopérative, économique et financière ainsi que l'entraide entre les coopératives.

La Caisse Desjardins des fonctionnaires du Québec est régulièrement sollicitée pour des projets mis de l'avant par plusieurs personnes et organismes. Chaque demande est minutieusement étudiée et la Caisse donne une importance toute particulière à l'impact qu'aura l'activité dans le milieu.

Nous croyons sincèrement que la CDFQ a raison d'investir dans votre projet !

Nous sommes très heureux de pouvoir contribuer à ce 13^e Colloque annuel.

L'exercice des responsabilités dans les collèges : une première évaluation institutionnelle

Le 4 octobre 2004, la Commission d'évaluation de l'enseignement collégial déposait son rapport synthèse sur l'évaluation institutionnelle des collèges. Avec la permission de la Commission, nous vous présentons ci-dessous le résumé de ce rapport.

La Commission croit que le moment est venu de lever les contraintes qui limitent l'exercice des responsabilités des collèges

Les collèges ont fait la preuve qu'ils sont en mesure d'assumer consciencieusement leur responsabilité d'offrir un enseignement de haut niveau, d'en assurer la qualité et d'en rendre compte de façon crédible. Ils ont aussi montré que lorsqu'ils disposent d'un degré suffisant d'autonomie, ils sont capables d'innover et de répondre encore mieux aux besoins de leurs étudiants et de leurs partenaires. Ces constats militent en faveur de la levée des contraintes légales, réglementaires ou conventionnées qui limitent l'exercice des responsabilités des collèges. Le moment est venu de leur donner une plus grande marge de manoeuvre pour qu'ils puissent continuer de progresser et d'améliorer la qualité de la formation et celle des services rendus.

Le rapport synthèse publié aujourd'hui, *L'exercice des responsabilités dans les collèges : une première évaluation institutionnelle*, présente ainsi les principales conclusions de la Commission d'évaluation de l'enseignement collégial. Toutefois, les collèges devront poursuivre le travail amorcé notamment, compléter la mise en place ou améliorer le fonctionnement de certaines structures tels la commission des études et le conseil d'administration et, de procéder à une véritable évaluation de leurs ressources humaines.

Il faut reconnaître les collèges comme étant des institutions d'enseignement supérieur autonomes

En 1993, la décentralisation vers les collèges d'une partie de plus en plus grande des responsabilités de gestion, en

particulier de gestion des programmes, était un premier pas vers une plus grande autonomie. Cet exercice s'est avéré un chantier pédagogique considérable. L'évaluation montre que les collèges ont généralement bien assumé ces nouvelles responsabilités et ce, malgré la mise en place parfois laborieuse et la difficulté de préciser le rôle des nouveaux comités de programme par rapport à celui des départements et, surtout, malgré les nombreux boycotts syndicaux ayant touché et souvent retardé les travaux de ces comités, de la commission des études et du conseil d'administration.

Les collèges ont cependant réussi à développer les principaux instruments dont ils ont besoin pour offrir de façon plus autonome un enseignement de qualité. Pour la Commission, le temps est venu de compléter la décentralisation amorcée et d'introduire plus de souplesse dans le cadre régissant l'enseignement collégial, notamment en matière de gestion des programmes. Il s'agit d'une condition nécessaire au développement des programmes et d'approches pédagogiques plus diversifiées qui répondraient mieux aux besoins des étudiants.

Il faut rapatrier dans les collèges la négociation des dispositions des conventions collectives devant être négociées localement

En vertu de la *Loi sur le régime de négociation des conventions collectives dans les secteurs public et parapublic*, certaines dispositions des conventions collectives des enseignants sont à négocier localement. C'est le cas notamment, de la structure départementale, du comité de programme et de la plage horaire de disponibilité. Or, ces conventions sont entièrement négociées à l'échelle du réseau entre le ministère de l'Éducation, la Fédération des cégeps et les centrales syndicales.

Rigides et très détaillées, les conventions collectives des enseignants de cégep sont fort éloignées de celles plus souples que l'on retrouve ailleurs en enseignement supérieur et, de ce fait, elles ne sont pas nécessairement adaptées à la

situation de chaque collège. À certains égards, elles constituent un empêchement au développement des cégeps dans la mesure où elles peuvent retarder la réalisation de changements nécessaires pour améliorer l'enseignement ou encore, empêcher la mise en place de nouvelles structures pour répondre à de nouveaux besoins. Ainsi, pour favoriser le développement des collèges et leur permettre de réaliser pleinement leur mission éducative, la Commission demande que soient rapatriée dans les collèges la négociation des dispositions des conventions collectives devant être négociées localement.

Il faut que les collèges se dotent d'une véritable politique de gestion des ressources humaines

Les collèges ont la responsabilité de se doter des ressources nécessaires pour accomplir leur mission, assurer leur intégration, veiller à leur développement et, de façon générale, les gérer correctement. À ce chapitre, les collèges privés ont plus d'autonomie que les cégeps, ces derniers devant se conformer aux exigences de leur loi et à celles de conventions collectives négociées à l'échelle provinciale.

Depuis 1994, les cégeps sont obligés, en vertu de leur loi, de se doter d'une politique de gestion des ressources humaines et, dix ans plus tard, près de la moitié d'entre eux ne disposent toujours pas d'une telle politique. Tous les collèges en ayant adopté une ont développé des programmes ou des pratiques relatives à l'embauche et au perfectionnement, la plupart se préoccupent de l'insertion professionnelle, mais très peu ont donné suite à l'obligation de procéder à l'évaluation régulière de tous leurs employés. Seulement quelques cégeps ont donné suite à cette obligation, bien que la plupart aient des pratiques d'évaluation de leurs nouveaux enseignants. À cet égard, les cégeps n'ont pas exercé toutes leurs responsabilités et ils devront se conformer entièrement aux exigences de la *Loi sur les collèges d'enseignement général et professionnel* en matière de gestion de leurs ressources humaines et se doter d'une politique dûment adoptée par leur conseil d'administration.

Il faut s'assurer que les conseils d'administration jouent pleinement et efficacement leur rôle

Instance suprême du collège, le conseil d'administration se doit notamment d'établir les grandes orientations du collège et d'en adopter les principales politiques. L'évaluation montre qu'ils fonctionnent généralement assez bien; cependant, tous n'exercent pas un leadership efficace au sein de leur collège.

Contrairement à ce qui prévaut au secteur privé, la composition du conseil d'administration des cégeps est légiférée et comprend des personnes provenant de l'intérieur du collège et, en majorité, de l'extérieur. Les principaux problèmes notés lors de l'évaluation sont liés au taux de roulement élevé des membres externes et des étudiants, à la méconnaissance du véritable rôle d'un membre de conseil d'administration mandaté par la société – rôle parfois

confondu avec celui de représentant d'un groupe donné –, ainsi qu'à un manque de suivi de la part du conseil dans la réalisation des mandats qu'il confie. Aussi, la Commission a recommandé de prendre les moyens nécessaires pour s'assurer que les conseils d'administration jouent pleinement et efficacement leur rôle.

Il faut rendre opérationnelle et crédible la commission des études

C'est à la commission des études que se traitent les principales questions d'ordre pédagogique du collège et, dans les cégeps, la loi qui les régit stipule qu'elle doit aviser le conseil d'administration sur des questions susceptibles d'influer sur la qualité de l'enseignement. Présidée par le directeur des études, la commission est souvent composée en majorité de professeurs.

Dans plus de la moitié des collèges, la commission des études assume bien ses responsabilités et joue pleinement son rôle. Toutefois, dans d'autres collèges, des problèmes semblables à ceux qui ont affecté le fonctionnement du conseil d'administration ont souvent freiné ses travaux. Dans des établissements d'enseignement supérieur responsables en totalité ou en partie de programmes spécialisés et diversifiés, il est essentiel qu'une instance indépendante et crédible veille à la qualité de la formation. C'est pourquoi la Commission a recommandé de prendre tous les moyens pour que la commission des études puisse jouer efficacement son rôle et, au besoin, d'en revoir la composition et la durée du mandat de ses membres.

Il faut pouvoir compter sur une équipe de direction expérimentée et plus stable

L'évaluation institutionnelle montre que les collèges qui assument le mieux leurs responsabilités ont généralement pu bénéficier d'une direction expérimentée, stable et exerçant un bon leadership. Leurs dirigeants ont été capables de mobiliser leur personnel, de surmonter les oppositions, d'innover et de faire progresser leur collège.

Depuis quelques années, on observe un taux de changement élevé aux postes de directeur général et de directeur des études. Il y a lieu de s'interroger sur les changements fréquents du titulaire de ces postes, en particulier celui de directeur des études qui est stratégique et crucial dans un collège. Quelles qu'en soient les raisons – difficulté inhérente au poste, inexpérience, manque de rigueur lors de la sélection des candidats –, les personnes appelées à occuper de telles fonctions devraient avoir accès à l'appui professionnel et au perfectionnement nécessaires pour favoriser leur intégration.

L'évaluation institutionnelle : un levier pour une plus grande marge de manœuvre des collèges

Lors de l'évaluation institutionnelle, les collèges ont démontré leur capacité de porter des jugements critiques sur leurs activités et de prendre les moyens nécessaires pour s'améliorer. Avant même que la Commission ne leur rende

visite dans le cadre de cette opération, plusieurs collègues avaient déjà apporté des correctifs pour remédier à certains problèmes. De plus, des faiblesses notées au cours des évaluations précédentes réalisées par la Commission au cours des dix dernières années sont pour la plupart déjà corrigées.

Par la qualité de la formation offerte déjà reconnue par la Commission, par la rigueur avec laquelle ils procèdent aux autoévaluations qui leur sont demandées, par la justesse et

souvent l'ampleur des mesures prises pour solutionner les problèmes relevés, les collègues ont fait la preuve de leur maturité, de leur volonté et de leur capacité à remplir de mieux en mieux leur mission. C'est pourquoi le moment est venu de lever les contraintes qui freinent leur développement.

Un cadre pour l'évaluation institutionnelle et organisationnelle

Marie-Hélène Adrien, Ph.D.
Présidente, Universalialia

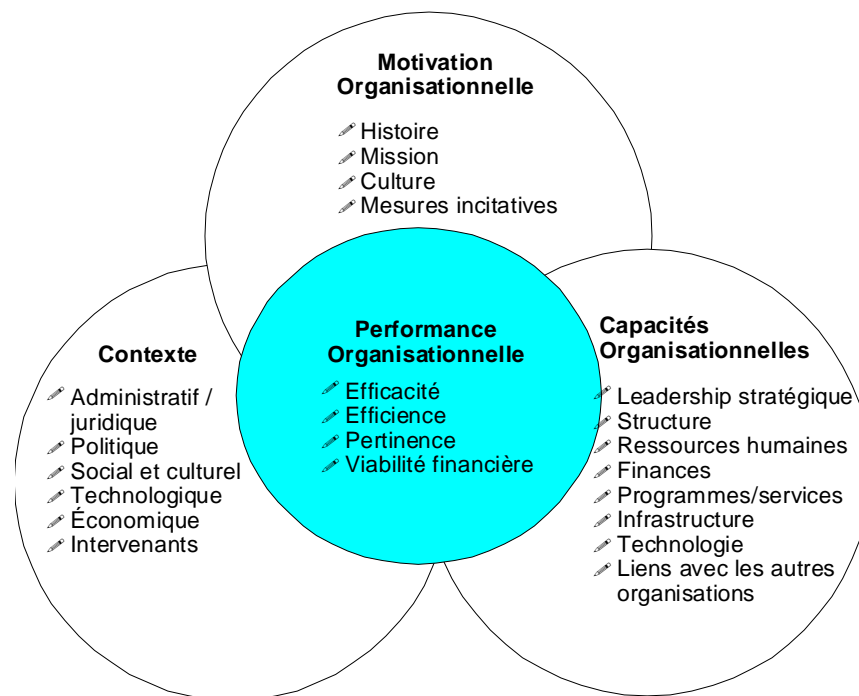
Depuis 1995 Universalialia, firme conseil québécoise en évaluation et gestion de projets, et le Centre de recherche pour le développement international (CRDI) s'efforcent de mieux comprendre comment il est possible d'évaluer la performance institutionnelle et organisationnelle. Étant données les lacunes théoriques dans ce domaine, nous avons fini par mettre au point notre propre modèle ainsi qu'un processus permettant d'évaluer les organisations. Ces recherches ont abouti à la publication de *Évaluation institutionnelle : Cadre pour le renforcement des organisations partenaires du CRDI* (Lusthaus, Anderson, Adrien et Murphy, 1996) et *Évaluation organisationnelle : Cadre pour l'amélioration de la Performance* (Lusthaus, Adrien, Anderson, Carden, Montalvan, 2003). Universalialia, le CRDI et la Banque interaméricaine pour le développement (BID) ont mis à l'essai cette approche dans diverses organisations canadiennes et dans des pays en développement.

Le modèle

Dans notre tentative d'élaboration d'un cadre d'évaluation pertinent pour les organisations, nous avons axé l'analyse sur

l'organisation elle-même et non plus sur le programme, l'unité d'analyse plus communément étudiée. Dans l'ensemble, le cadre témoigne d'un changement de focalisation: au lieu de se demander si l'organisation fait bien son travail de programmation, on s'efforce de déterminer dans quelle mesure ses divers systèmes et ressources contribuent à ce que nous appelons sa *performance organisationnelle*. Au fur et à mesure de l'évolution de nos travaux, cependant, nous nous sommes de plus en plus intéressés à l'aptitude de l'organisation à établir des priorités en ce qui concerne le renforcement de sa capacité. Ceci nous a amenés à recentrer notre travail sur la *performance* de l'organisation pour ce qui est de s'acquitter de sa mission.

Dans le schéma de notre modèle, ci-dessous, la performance est définie en termes d'efficacité (accomplissement de la mission), d'efficience, de pertinence au fil du temps (la mesure dans laquelle l'organisation s'adapte aux conditions changeantes du contexte dans lequel elle opère) et de la viabilité financière. On part du principe, dans ce cadre, qu'un certain nombre de forces contextuelles influent sur la performance, parmi lesquelles la motivation interne, la capacité organisationnelle et le contexte externe.



Performance

La plupart des organisations envisagent leur performance en termes de l'« **efficacité** » avec laquelle elles s'acquittent de leur mission, tiennent compte de leur raison d'être et atteignent leurs objectifs. La plupart des ONG, par exemple, auraient tendance à associer la notion plus large de performance organisationnelle aux résultats de leurs programmes et à la mesure dans laquelle ils permettent aux groupes cibles (les démunis, par exemple) d'avoir de meilleures conditions de vie. Par ailleurs, la majorité des organisations voient aussi leur performance en termes de l'« **efficience** » avec laquelle elles déploient leurs ressources. Il s'agit ici de l'utilisation optimale des ressources pour obtenir les résultats souhaités. Enfin, la viabilité d'une organisation au fil du temps dépend et de sa « **viabilité financière** » et de sa « **pertinence** » du point de vue de ses intervenants et de leurs nouveaux besoins.

Dans le modèle d'Universalialia et du CRDI, ces quatre aspects de la performance constituent les dimensions clés de la performance organisationnelle. On trouvera ci-dessous une brève description des forces contextuelles qui influent sur la performance.

Motivation interne

Au sein de l'organisation, la performance dépend de la motivation de cette dernière pour ce qui est d'être performante. Elle est par conséquent liée à la culture, l'histoire, la mission, les valeurs et les systèmes de mesures initiatives. Ces facteurs ont une incidence sur la qualité du travail, la performance de l'organisation par rapport à celle

des organisations comparables et le degré de participation des intervenants internes aux processus de prise de décision.

Capacité organisationnelle

La performance dépend en outre de la capacité organisationnelle dont nous savons maintenant qu'elle intervient dans huit domaines principaux : le leadership stratégique, la structure de l'organisation, les ressources humaines, les ressources financières, l'infrastructure, la programmation, la gestion des processus et les liens avec les autres organisations. Chacun de ces huit domaines peut être décrit en termes de ses sous-composantes. Ainsi, la capacité de leadership stratégique de l'organisation englobe sa structure, sa gouvernance, son leadership, ses plans stratégiques et sa gestion des créneaux. Par ressources humaines, ressources financières et infrastructure, on entend les ressources elles-mêmes ainsi que la gestion de ces ressources. Les organisations ont également des capacités que leur confèrent les contacts, partenariats et alliances qu'elles ont établis avec d'autres organisations - ce que l'on désigne ici sous le terme de liens avec les autres organisations.

Contexte externe

Il est important de ne pas négliger le milieu ou le contexte externe dans lequel s'inscrivent les organisations, celui-ci pouvant avoir une influence bénéfique ou néfaste sur leur performance. Des facteurs clés dans le contexte administratif/juridique, politique, social et culturel, technologique, et économique affectent la façon dont une organisation s'acquitte de sa mission et la quantité de travail qu'elle accomplit.

Conclusion

Toutes les organisations - à but lucratif ou non, gouvernementales ou de la société civile, du secteur public ou privé – procèdent à une forme ou une autre d'évaluation organisationnelle (parfois formelle, parfois informelle). Ce sur quoi l'on ne parvient pas souvent à s'entendre, ce sont les

cadres, les méthodes, et les processus qui se sont avérés efficaces pour informer les intervenants du statut de l'organisation. Est-elle performante? Pourquoi ou pourquoi pas? Ce cadre conceptuel a été conçu pour faire avancer la théorie et la pratique de l'évaluation organisationnelle.

Bibliographie

- LUSTHAUS, C., G. ANDERSON, M.-H. ADRIEN, E. MURPHY (1996). *Évaluation institutionnelle : cadre pour le renforcement des organisations partenaires du CRDI*, Ottawa, Centre de recherche pour le développement international.
- LUSTHAUS, C., M.-H. ADRIEN, G. ANDERSON, F. CARDEN et G. P. MONTALVAN (2003). *Évaluation organisationnelle : Cadre pour l'amélioration de la Performance*, Les Presses de l'Université Laval et le Centre de recherche pour le développement international.

L'évaluation institutionnelle et l'évaluation de programme : quel rapport dans le champ du système d'éducation ?

Alphonse Gaglozoun
Candidat au doctorat, Université Laval

Sur le marché des produits intellectuels, le concept de «l'évaluation» n'est pas un outil récent dans le domaine de la gestion des entreprises, des institutions ou des programmes (qu'elles soient publiques ou privées), (Sylvestre, 1998 ; Plante, 1994 ; Nadeau, 1996). Cependant son champ représente encore une vaste aire en construction, un chantier, comme dirait l'autre. Selon Denis Kallen (1996), «il n'existe pas un corps de connaissances théoriques cohérent et unanimement accepté en évaluation.». L'un des domaines de construction est, sans nul doute, l'harmonisation des concepts. Et ce n'est pas pour rien que Marc-André Nadeau (1991) lui a consacré un glossaire qui continue d'être amélioré. (Voir annexe dans Lucerne 1996)

Notre propos s'inscrit dans cette trajectoire d'essai de précision et porte sur l'évaluation institutionnelle et l'évaluation de programme. Nous voulons voir le rapport qui les lie.

A cet égard, nous rappellerons rapidement, en premier lieu, ce qu'est une évaluation, puis, en second lieu, nous parlerons de l'évaluation de programme et de l'évaluation institutionnelle dans le champ de l'éducation afin de situer, en troisième lieu, la relation qui existe entre les deux.

Qu'est-ce qu'une évaluation ?

La littérature qui aborde la définition de l'évaluation ces dernières années est abondante. JulietteVerdière (2001) définit l'évaluation comme une pratique sociale, dont les objectifs ne sont pas seulement normatifs (réorientation de l'action), scientifiques (acquisition de connaissances) mais aussi stratégique (gestion du changement, prudence administrative, contrôle, autolégitimation, etc.).

En éducation, les niveaux d'évaluation sont très variés. On évalue un élève en formation ou en fin de formation, une pratique pédagogique d'un professeur, un programme de formation, un chef d'établissement dans sa gestion, et on évalue aussi la performance d'un établissement pris dans sa globalité. Évaluer c'est déterminer la qualité de l'objet évalué. C'est poser un jugement de valeur en vue de prendre des décisions, (Plante, 1994). On parlera donc de l'évaluation d'un programme ou d'une institution, d'un établissement, etc.

Un programme, selon Jacques Plante (1994), est une unité plus petite lorsqu'on le compare à une institution. Cette unité est ancrée sur les finalités et les objectifs poursuivis par

l'institution responsable. Il note que plusieurs programmes peuvent ainsi relever d'une institution, les uns existant en complémentarité avec les autres, de manière à collaborer à l'atteinte des objectifs de l'institution. Un programme est donc un assemblage réfléchi d'idées, de stratégies et de personnes mis en place pour transformer des choses ou l'état d'une chose.

Nadeau (1996) définit un programme comme un ensemble cohérent, organisé et structuré d'objectifs, d'activités et de ressources qui vise l'atteinte de résultats, et qui se justifie sur la base de besoins à satisfaire.

La synthèse de ces deux définitions est fort intéressante, en ce qu'elle révèle que dans un programme un terme est récurrent, l'objectif, un mouvement est toujours constant, la transformation, et une cible est en permanence visée, celle qui bénéficie de cette transformation, et enfin l'ensemble doit former un tout cohérent.

Cette définition est valable pour tout programme, que ce soit un programme de formation, un programme d'intervention en milieu social, ou un programme politique. Appliquée au secteur de l'éducation, on parlera d'un programme d'enseignement de biologie ou de géographie, par exemple, que l'on pourrait décider de soumettre à une évaluation.

Evaluer un programme selon la SQÉP dans son mémoire de 1999, c'est apprécier, au terme de la durée du plan, parfois en cours d'exécution de celui-ci, et à la lumière de l'expérience acquise, la pertinence des orientations stratégiques, des axes d'intervention et des objectifs retenus, l'impact réel des programmes par rapport à l'impact souhaité et à leur efficacité et efficience en s'appuyant sur des indicateurs appropriés. Quant à Jacques Plante (1994), l'évaluation de programme peut se définir comme une opération systématique, plus ou moins complexe, de collecte d'informations, de constat et d'analyse, au terme de laquelle, dans un premier temps, des jugements de valeurs sont posés quant à la qualité du programme évalué et, dans un deuxième temps, des décisions sont arrêtées en conformité avec ces jugements.

Ces deux définitions complémentaires l'un de l'autre portent sur l'évaluation vue sous un angle général.

Dans le système d'éducation, l'évaluation de programme, selon Guido Baumann (1996), est un jugement sur la valeur d'un programme, en tant qu'ensemble cohérent d'objectifs, d'activités, de ressources, ordonné en vue de satisfaire des besoins définis comme manque, ou exigence, ou demande, c'est-à-dire comme écart entre le degré de maîtrise actuelle et le degré de maîtrise souhaitable d'une compétence définie comme un ensemble de connaissances (savoirs), d'aptitudes ou d'habiletés (savoir-faire), d'attitudes ou valeurs (savoir-

être), rendant une personne en formation (initiale ou continue) capable d'une performance.

Les deux définitions vues par rapport à des perspectives différentes, l'une se rapportant au domaine général de gestion et l'autre au domaine particulier de l'éducation, nous indiquent que l'évaluation de programme recouvre les mêmes dimensions, et focalise sur les mêmes objets à savoir l'évaluation de la cohérence des objectifs du programme, de ses activités, des ressources utilisées de manière stratégique et ordonnée en vue de satisfaire des besoins préalablement définis et qui ont induit la mise en place du programme.

Que dire quant à l'évaluation institutionnelle ?

Définissons d'abord brièvement l'institution. Dans notre perspective, nous empruntons la définition de Jacques Plante (1994) selon laquelle une institution est un ensemble d'organismes et de règles rassemblés. Ce terme, dit-il, met en relief l'idée de finalité, d'ensemble d'organisations, de structures. C'est une entité vivante qui se construit, s'oriente et se finalise en fonction des besoins de l'environnement social dans lequel elle baigne. Cette définition suggère l'idée d'une dynamique qui impulserait les mouvements alimentant les actions stratégiques dans une institution d'une part, et d'autre part, elle signale l'idée d'une complexité lorsqu'on la compare à un programme. Une institution serait même constituée, entre autres, d'ensemble de programmes. C'est le cas surtout en éducation, où une institution universitaire par exemple constitue un ensemble articulé et cohérent d'organismes, de ressources et de programmes pour l'atteinte d'objectifs préalablement définis.

Ainsi que l'on se trouve dans un cadre plus général ou en éducation, on pourrait dire qu'un programme est une des composantes d'une institution.

En conséquence une évaluation institutionnelle pourrait ne pas avoir la même envergure qu'une évaluation de programme.

Rappelons-le, l'évaluation institutionnelle ou l'évaluation tout court, tire ses origines aux États-Unis dans le champ de l'éducation, au tournant du siècle dernier et dans toutes les premières années du présent siècle où elle apparaît comme concept défini et comme pratique systématisée. On parlait alors d'évaluation d'établissement en éducation, et de nos jours d'évaluation institutionnelle, (Sylvestre, 1998 ; Plante, 1994 ; Nadeau, 1996). De manière générale, une évaluation institutionnelle, selon Charles Lusthaus et al (2003), s'adresse notamment à une institution récente ou à une autre qui, à un tournant de son histoire, souhaite faire le point et former un plan répondant à des faiblesses ou des lacunes; à un consortium désireux de choisir ou de constituer une institution à vocation particulière; à un bailleur déterminé à accorder son soutien dans les domaines dont les besoins sont

les plus impérieux ou qui veut mesurer les effets de son soutien; à une institution qui s'apprête à faire des demandes de financement ou à entamer des négociations.

En éducation, l'évaluation institutionnelle, selon la Commission d'évaluation de l'enseignement collégial de Québec, peut être définie comme une démarche continue et concertée d'analyse et d'appréciation de la réalisation de la mission éducative d'un établissement. Et on peut comprendre ici, que cette évaluation couvre un champ beaucoup plus large, comparé à l'évaluation de programme qui, selon la même Commission, touche principalement les enseignants, interpelle, à des degrés divers, tous les acteurs d'un établissement et devrait permettre d'examiner tous les aspects de son fonctionnement susceptibles de contribuer à son efficacité pédagogique, et rendre encore plus intéressante et enrichissante l'expérience éducative des étudiantes et des étudiants.

Dans une évaluation institutionnelle comme dans une évaluation de programme en éducation, le modèle de dispositif d'évaluation de Marc-André Nadeau (1996) qui comprend cinq qualités, amélioré par celui de Jacques Plante (1994) qui en comprend neuf, peut être appliqué pour évaluer la qualité générale ou la méta qualité du programme ou de l'institution visés. Ces qualités à évaluer sont, la pertinence, la cohérence, le rendement, l'efficacité, l'à-propos, l'efficience, la durabilité, la flexibilité, l'impact.

Le rapport entre les deux genres d'évaluation, comme on peut s'en apercevoir, réside dans l'envergure de l'évaluation liée au nombre de segments à évaluer, surtout lorsqu'on sait qu'un programme en éducation est une des composantes d'une institution scolaire qui s'établit en se fixant des objectifs éducatifs, comme nous l'avons indiqué plus haut.

Nous reviendrons, dans un autre article, sur les détails relatifs à la définition de ces neuf qualités qui peuvent faire l'objet d'une évaluation.

Bibliographie :

- BAUMANN, G. (1996). « Il n'y a pas d'évolution sans évaluation », dans *Evaluation 2 Lucerne 1996/Français*, Publication spéciale WBZ/CPS.
- KALLEN, D. (1996). « Nouveaux paradigmes éducatifs et nouvelles politiques d'évaluation », dans *Évaluer et réformer les systèmes éducatifs*, O.C.D.E.
- LUSTHAUS, C., G. ANDERSON, M.-H. ADRIEN, E. MURPHY (1996). *Évaluation institutionnelle : cadre pour le renforcement des organisations partenaires du CRDI*, Ottawa, Centre de recherche pour le développement international.
- NADEAU, M-A (1996). « L'évaluation des programmes d'enseignement », In *Evaluation 2 Lucerne 1996/Français*, Publication spéciale WBZ/CPS.
- NADEAU, M-A (1991). Voir Annexe, In *Evaluation 2 Lucerne 1996/Français*, Publication spéciale WBZ/CPS.
- PLANTE, J. (1994). Évaluation de programme CNS-17608, notes de cours, Université Laval
- SYLVESTRE, M. (1998). « L'évaluation des établissements d'enseignement : un tour d'horizon », dans *L'Évaluation institutionnelle de l'éducation : défi, ouverture et impasse*. Éditions de l'AFIDES.
- SQÉP (1999). *Une gestion davantage axée sur les résultats d'impact et appuyée par l'évaluation de programme*, Mémoire déposé à la Commission spéciale de l'Assemblée nationale, septembre.
- VERDIÈRE, J. 2001. « Les difficultés de l'évaluation de la politique de l'éducation prioritaire », dans *Évaluer les politiques éducatives : Sen, enjeux, pratiques, perspectives en éducation et formation*, Presses de l'Université DeBoeck.

Vritable petit trésor caché en plein cœur du centre-ville de Québec, le Best Western Centre-ville / City Centre Québec enchante les visiteurs désireux de se retrouver à proximité des principaux attraits touristiques et du Vieux-Québec situé à dix minutes de marche! Vous succomberez au charme romantique et historique de la vieille Capitale où on retrouve une grande variété de boutiques au cachet particulier, des centres commerciaux, sans oublier cafés et galeries d'art.

Pour les gens d'affaires, l'hôtel est avantageusement situé en bordure du Centre national des nouvelles technologies de Québec. Pour votre confort, nous vous offrons 180 chambres aménagées sur six étages et si vous faites partie de ces gens "branchés", vous serez heureux d'apprendre que l'accès Internet haute vitesse sans fil est disponible en tout lieu.



Réservations par téléphone,
appelez **1-888-702-0876**
(Canada et États-Unis)

Participation de la SQÉP aux premières Journées francophones de l'évaluation

Par Hélène Johnson, Ph. D.
Présidente sortante de la SQÉP

Les 16 et 17 septembre 2004, l'Agence intergouvernementale de la Francophonie (AIF) organisait les premières journées francophones de l'évaluation à Paris. Trois membres de la SQEP, Jim Cullen comme représentant de la SCÉ, Richard Marceau comme président de la SQEP et Hélène Johnson comme responsable du développement des relations internationales, ont été invités à participer aux premières Journées francophones de l'évaluation organisées par l'Agence intergouvernementale de la Francophonie (AIF).


Une trentaine de participants provenant de l'Europe (France, Suisse, Belgique) et de plusieurs pays d'Afrique de l'Ouest ont eu l'occasion d'échanger leurs points de vue sur les différents thèmes à l'ordre du jour. L'objectif de ces journées était de dresser un état des lieux de l'évaluation dans l'espace


francophone et d'identifier les actions qui devaient être entreprises en priorité pour développer un réseau de contacts, pour favoriser l'émergence et le développement de nouvelles sociétés d'évaluation francophones et pour renforcer les capacités des individus intéressés à travailler à titre de professionnels dans le domaine de l'évaluation. Parce qu'elles figurent parmi les premières sociétés professionnelles à avoir vu le jour, l'expérience de la SCÉ et de la SQEP ont pu inspirer plusieurs leaders désireux de faire avancer la pratique dans leur pays d'origine. Par ailleurs, les échanges ont également porté sur les facteurs facilitant ou non l'importance accordée à la fonction d'évaluation, l'adéquation des méthodes et des questionnements d'évaluation en regard des besoins et des attentes des pays francophones, en particulier ceux qui sont situés du Sud.

D'ici un an, les suites qui seront données sont intéressantes à plusieurs plans. L'accès à une information en français a été retenu comme une priorité ; on a prévu y intégrer une banque de ressources professionnelles à laquelle les personnes intéressées à réaliser des contrats à l'international dans la Francophonie pourront s'inscrire en ligne. Lors des échanges, un associé de la firme française EVALUA, retenue pour élaborer le Portail de l'évaluation (site Web francophone dédié à l'évaluation), a présenté l'ébauche du projet et a recueilli les commentaires et les suggestions des participants afin que cet outil réponde mieux aux besoins.

Par ailleurs, un second projet concernait le besoin de formation pour assurer le développement de compétences professionnelles en évaluation. Les participants ont indiqué leur désir d'avoir de la formation en français, dans leur pays, selon une formule originale, mieux adaptée à leurs besoins et

plus participative. Depuis quelques années, la Banque mondiale finance des sessions intensives de formation à l'intention de personnes provenant des pays du Sud ; ces sessions sont offertes l'été et uniquement en anglais à l'Université Carleton à Ottawa, dans le cadre du programme IPDET (*International Program for Development Evaluation Training*). L'AIF a bien reçu la demande et leur reviendra sous peu avec un projet plus détaillé et une proposition de financement visant, dans un premier temps, à offrir de la formation intensive en évaluation dans les différents pays d'Afrique francophone. L'AIF pourrait ainsi contribuer à former une équipe itinérante de formateurs, composée de consultants multidisciplinaires du Nord et du Sud et à soutenir ce projet sur le plan de la logistique. Les administrateurs de la SQEP sont en contact régulier avec l'AIF et vous tiendront au courant des derniers développements et des éventuels appels d'offres de services.

 <p>1075, rue Saint-Alexandre Longueuil (Québec) J4H 3H2 Téléphone : (514) 990-0546 (450) 670-8952 Télécopieur : (450) 670-0009 Courriel : sogemap@sogemap.com</p>	<p>Sogémap inc. est une société conseil spécialisée dans la gestion de programmes publics.</p> <p>Depuis 1994, Sogémap inc. réalise des mandats auprès de ministères, d'organismes publics et d'organismes à but non lucratif afin de les soutenir dans l'amélioration de leurs services à la clientèle.</p> <p>Composée d'une équipe de consultants expérimentés et de collaborateurs externes, Sogémap inc. est en mesure de constituer des équipes de recherche selon les besoins spécifiques de chaque mandat.</p>
---	---

	<p>Société québécoise d'évaluation de programme affiliée à la Société canadienne d'évaluation</p>
---	--

APPEL D'OFFRES

La Société québécoise d'évaluation de programme veut constituer une banque de formateurs et de formatrices pour offrir différentes sessions de formation au cours de l'année 2005-2006.

Le processus d'appel d'offres de services vise à identifier des personnes qui possèdent une expertise reconnue à la fois dans le domaine de l'évaluation de programme et dans celui de la formation. Les offres de services sont de deux types :

- formation de base s'étalant sur plusieurs modules, par exemple : série des compétences essentielles développées par la Société canadienne d'évaluation ou l'équivalent ;
- formation continue d'une journée sur des sujets différents répondant aux besoins de mise à jour des connaissances de nos membres. Une description des objectifs, du contenu et du déroulement de la formation doit être jointe.

Les personnes intéressées à offrir de la formation sont priées de déposer leurs propositions, accompagnées d'un curriculum avant 16 h, le 22 décembre, à l'attention de :

Michel Gagnon
4120, rue Bériault
Québec (Québec) G2A 3S8
Téléphone et télécopieur : (418) 843-1446
Courriel : info@sqep.ca



Groupe des responsables en analyse et évaluation de programme

La Société québécoise d'évaluation de programme remercie le GRAEP pour son association à notre *concours étudiant* lors du 13^e Colloque annuel.



Prochain numéro du Bulletin de la SQÉP : la culture de l'évaluation

L'équipe du *Bulletin* sollicite votre participation pour la rédaction du prochain numéro qui aura pour thème : **La culture de l'évaluation.**

Existe-t-il une culture de l'évaluation ? Comment cette culture s'est développée au cours des dernières années ? Quels moyens devrait-on utiliser pour propager et consolider la culture de l'évaluation dans les différents ministères et organismes ? Voilà autant de questions qui pourraient être abordées dans le prochain numéro du *Bulletin*.

Nous vous invitons à faire parvenir vos commentaires, suggestions et propositions d'articles (entre 750 et 2000 mots) d'ici le 15 janvier 2005 à Daniel Otis (daniel.otis@dec-ced.gc.ca).



MILLER COMMUNICATION est une entreprise de conseil spécialisée dans l'étude et l'évaluation des politiques, programmes et initiatives issus des divers secteurs d'intervention de l'État. Nous possédons une excellente expertise de la structure et du fonctionnement de l'appareil gouvernemental ainsi qu'une compréhension des enjeux politiques, économiques et sociaux qui animent notre société pluraliste. Notre mission consiste à offrir des services d'aide temporaire de recherche et d'analyse à nos clients des secteurs public, privé et communautaire.