

Congrès de l'ACFAS

*Colloque sur la qualité de l'enseignement supérieur au Québec
organisé par le Groupe de recherche sur
l'enseignement supérieur*

**La recherche d'indicateurs de qualité en éducation,
exercice utile ou futile?**

*par Paul Inchauspé
Directeur général du Collège Ahuntsic*

Sherbrooke, le 21 mai 1991

Déterminer des indicateurs de qualité pouvant servir à l'évaluation des établissements d'enseignement supérieur, c'est la question qui vous préoccupe. Vous attendez donc sans doute de ce panel une contribution au repérage de quelques-uns de ces indicateurs. Alors, je vais vous décevoir, car j'ai décidé de vous livrer une réaction d'humeur au point que j'ai intitulé ma communication: "La recherche d'indicateurs de qualité en éducation, exercice utile ou futile?".

Depuis près de 20 ans, j'exerce dans les cégeps des fonctions administratives. Par exigence personnelle - je n'aime guère le travail bâclé -, mais aussi par idéalisme ou naïveté, j'ai la faiblesse de croire que nous devons agir rationnellement. Aussi, très tôt durant ces années, j'ai été confronté à l'évaluation des actions, des services et donc aux critères sur lesquels elle se fonde. J'ai lu la majorité des textes écrits au Québec depuis 20 ans sur ces questions dans le secteur de l'éducation. Ces textes sont nombreux, mais l'évaluation n'a pas pour autant progressé de façon significative dans nos établissements. D'où ma réserve sur vos préoccupations. La détermination des critères de qualité est un exercice futile si les établissements d'enseignement ne s'évaluent pas, et ce n'est pas le soin que vous aurez mis à déterminer ces critères qui nous incitera nécessairement à les utiliser. Ce sont les leçons que j'ai tirées de mon odyssee dans l'univers de l'évaluation des cégeps et les quatre étapes de cette odyssee, dont je voudrais vous entretenir, vont tenter de vous le prouver. Je les ai intitulées de manière aigre-douce:

- la détermination des critères mesurables ou l'obsession métrologique;
- l'analyse institutionnelle ou l'utopie de l'introdétermination des organisations;
- les critères de performance ou l'avènement de la mesure des résultats;
- les palmarès des collèges ou la presse comme office de protection des consommateurs.

1 - **La détermination des critères mesurables ou l'obsession métrologique**

La recherche d'indicateurs en éducation s'inscrit dans le vaste mouvement né du besoin d'analyser, d'évaluer, de mesurer les changements sociaux. Mais en éducation, cette préoccupation s'est d'abord manifestée, me semble-t-il, chez les spécialistes de l'évaluation, les docimologues. D'où l'obsession de la fiabilité, de la justesse, de la fidélité, de la constance, de la validité des critères.

Or, je soutiens qu'il y a 20 ans la recherche d'un tel idéal inaccessible a servi de prétexte pour écarter toute action cohérente et conséquente en évaluation

institutionnelle dans les cégeps. Évaluer, c'est juger; or, nous vivions alors une crise du jugement. À cette époque, l'unanimité de la norme du jugement imposé avait éclaté. Dans ce contexte de relativisme généralisé, juger était une aventure à éviter si les critères de jugement n'étaient pas établis de façon irréfutable. Mais, en fait, ce scrupule servait d'alibi à la peur de s'exposer, l'obsession métrologique était une rationalisation de l'impuissance.

J'avais à cette époque établi pour moi-même un certain nombre de critères de santé d'un collège: la capacité d'ajuster les programmes selon les besoins de la clientèle, la capacité d'innovation, la capacité de reconnaître et de gérer les situations conflictuelles, la capacité de trouver des ressources pour planifier son propre développement... Mon supérieur du temps qui, lui, avait fait HEC, ne voyait dans mes idées que la projection de mes fantasmes. Je ne l'ai guère convaincu. Mais depuis, dans le collège que je dirige, je privilégie ces valeurs. Et cela sans longues études sur la pertinence de ces indicateurs.

L'obsession de la fidélité des critères d'évaluation est sans doute encore au coeur de vos préoccupations. Le processus même de la recherche vous y contraint. J'ai entendu dire qu'une recherche d'envergure nationale visant la détermination des critères de qualité pour les établissements d'enseignement supérieur canadiens était actuellement en oeuvre. On déterminera les critères en se basant sur des centaines d'opinions classées selon leur provenance. Mais pour faire avancer l'évaluation dans nos établissements, tout ceci aura moins d'influence que le risque pris par un chef d'établissement affichant ses couleurs. Certaines situations peuvent être traitées de façon rationnelle. D'autres, au contraire, posent des problèmes de décision qui ne peuvent être facilement résolus que si l'acteur dispose d'abord de convictions idéologiques. L'évaluation est de celles-là. C'est la première leçon que j'ai tirée de mon expérience. Bientôt, je devais en tirer une autre.

2 - **L'analyse institutionnelle ou l'utopie de l'introdétermination des organisations**

Vous connaissez sans doute les travaux importants menés pour l'évaluation des collèges par le Centre d'animation, de développement et de recherche en éducation, le CADRE. Dès 1973, le ministère lui confiait une étude sur la nature et les mécanismes d'implantation d'un système d'évaluation des collèges. Leur réflexion et les études menées sur les expériences d'accréditation, de recherche institutionnelle et de pratiques de justification de la rentabilité des investissements ont conduit ce groupe à définir le concept d'analyse institutionnelle et à le proposer comme système d'évaluation pour les collèges. L'analyse institutionnelle est une auto-évaluation à laquelle se contraindraient les collèges. Cette évaluation est détachée de tout contexte de jugement externe ou de comparaison entre les établissements. Son seul ressort est le mouvement d'organisations introdéterminées, soucieuses d'assurer leur propre développement: s'évaluer pour évoluer.

Or, force est de constater qu'un tel souci de l'évaluation institutionnelle n'est pas la caractéristique marquante des cégeps. Ce n'est pourtant pas faute d'indicateurs. Dans une de ses brochures¹, le CADRE recense même la liste des indicateurs de qualité de collèges américains, identifiés à partir de 191 rapports d'évaluation de comités d'accréditation, celle de la Southern Association of Colleges and Schools. Pourquoi alors cet échec? Parce qu'il est utopique de penser que les institutions se contraindront à s'évaluer si des forces extérieures ne les incitent aussi à le faire. D'ailleurs, la pratique généralisée de l'évaluation dans les institutions américaines ne peut être dissociée du système d'accréditation et de l'obligation de s'y soumettre pour se faire reconnaître comme institution valable. Pour beaucoup d'entre elles le souci de l'évaluation se fonde sans doute maintenant sur une motivation intrinsèque, mais où en seraient-elles si elles n'avaient dû d'abord faire la preuve de leur excellence?

Cet échec de la solution préconisée par CADRE m'a d'ailleurs conduit à réfléchir sur la place et le rôle des forces endogènes et exogènes dans l'évolution des systèmes, et plus particulièrement dans celui des cégeps. Nous pensons naturellement qu'un changement digne de ce nom doit être endogène, et nous nous méfions comme de la peste, sous couvert d'autonomie, des forces exogènes, surtout si elles prennent la forme de contraintes imposées. Il y a aussi quelque part, chez Kant, une hirondelle qui se plaint de ce que l'air l'empêche d'avancer plus vite, ignorant que c'est grâce à lui qu'elle avance. Cela doit nous faire réfléchir sur le rôle des forces exogènes dans les changements sociaux. Peut-on en faire l'économie pour introduire la pratique de l'évaluation dans nos organisations? Je ne le crois pas. C'est d'ailleurs ce que devait me confirmer l'ère nouvelle où nous entrons, celui de la mesure des résultats.

3 - Les critères de performance ou la mesure des résultats

Dès 1970, l'OCDE entreprenait des études sur la détermination des indicateurs de performance en éducation, mais cette préoccupation est apparue nettement dans le ciel québécois au milieu des années 80. La crise du financement public, la nécessité de distribuer des ressources de plus en plus rares ont conduit les gouvernements à rechercher des indicateurs mesurant la performance des activités d'administration et d'enseignement.

Cette pratique nouvelle instaure un changement d'accent dans la nature des indicateurs recherchés. Alors qu'auparavant on se préoccupait surtout d'indicateurs d'*input*, ceux concernant les ressources allouées et les investissements consentis, ou d'indicateurs de processus, ceux portant sur les politiques et les pratiques, désormais on se préoccupe d'indicateurs d'*output*, ceux portant sur les résultats. Accomplit-on ce que l'on doit faire (l'efficacité)? Les résultats obtenus justifient-ils les moyens mis en oeuvre (l'efficience)? Voilà les questions qui inspirent la recherche de ces nouveaux indicateurs. On connaît le résultat. Les responsables gouvernementaux de systèmes

¹ Paul-Émile GINGRAS, Le concept d'indicateur appliqué à l'éducation. CADRE, 1977. Montréal. Pages 78 à 84.

d'éducation se sont dotés d'instruments grossiers mais simples pour mesurer les résultats: les taux d'accessibilité, d'abandon, d'échec, de réussite, de diplomation, de placement, de performance en recherche... Or, ces instruments, pourtant rudimentaires et dont la destination première est de fournir des informations à l'échelle du système aux responsables de ce système, ont été déterminants pour faire avancer l'évaluation institutionnelle et ont provoqué des actions correctives quand ils ont été utilisés au sein des établissements collégiaux ou universitaires².

Ce fait donne à penser. Qu'est-ce qui produit l'efficacité de ces indicateurs de performance? Ces indicateurs portent sur des résultats; leur cueillette a été initiée par des organismes externes; ces indicateurs sont utilisés dans une perspective d'évaluation normative, c'est-à-dire de comparaison entre des cours, des programmes, des établissements différents. La conjonction de ces éléments n'a-t-elle pas, pour la transformation de nos institutions, plus de valeur incitative que la sophistication d'une recherche d'indicateurs de qualité?

Et dans la logique de ce constat, j'irai plus loin, quitte à enfreindre un tabou. Les indicateurs de rendement que je viens de citer restent secondaires par rapport au résultat visé par nos institutions, celui de l'atteinte d'un niveau de formation. Pourquoi les apprentissages visés par la formation et leur degré d'atteinte ne seraient-il pas aussi mesurés chez les étudiants à l'échelle du système et non plus seulement de façon quasi privée par chaque professeur? Les examens ministériels, mais aussi des outils de mesure d'acquis utilisés aux paliers nationaux par des organismes d'évaluation de standards, permettent cela³. Pourquoi une telle évaluation de résultats serait-elle le seul lot de l'enseignement obligatoire et ne pourrait-elle s'appliquer au cégep et... au premier cycle universitaire? L'Écosse veut étendre une telle pratique aux universités. Sa mise en oeuvre aurait au moins l'avantage chez nous de faire lever les doutes sur la qualité de la formation dispensée, de conduire à une plus grande précision des standards à atteindre, d'accroître la pratique de l'évaluation critériée⁴ et, dans le cas de sélection, de proposer pour la faire des instruments plus équitables que la cote Z ou sa modulation.

4 - **Le palmarès des collèges ou la presse comme office de protection des consommateurs**

Mais depuis janvier dernier, la revue *l'Actualité* nous a fait entrer dans une nouvelle ère de l'évaluation, celle des palmarès. Pour classer les collèges, on recourt à des indicateurs *d'input*, ceux qui concernent les ressources (nombre de livres dans les

² Le Service régional d'admission de Montréal (SRAM) met depuis 6 ans de tels instruments à la disposition des collèges. L'UQAM et l'Université de Montréal se dotent actuellement d'outils semblables.

³ Par exemple, le National Assessment of Education (le NAEP) aux États-Unis, et le Assessment of Performance Unit (APU) en Grande-Bretagne.

⁴ Ce type d'évaluation permet à l'étudiant de comparer ses résultats au degré de maîtrise attendu au terme du cours ou du programme. Elle s'oppose à l'évaluation normative qui, elle, compare les résultats d'une personne à ceux d'un groupe, une classe ou un établissement, ou l'ensemble de la population.

bibliothèques, nombre de microordinateurs...), à des indicateurs de processus (présence ou absence de politiques en français, en évaluation des apprentissages...) et à des indicateurs de performance (taux de diplomation...).

On peut critiquer le choix des critères retenus, l'a priori des cotes qui leur sont attribuées, le manque de rigueur dans la cueillette des données, les effets pervers de tels classements, car dans de tels palmarès il y aura toujours un dernier, la perversion de l'évaluation qu'entraîne sa mise en spectacle, mais tout ceci n'arrêtera pas le mouvement. Il est fondé sur le consumérisme, sur le besoin de connaître un produit avant de l'acheter.

Comment réagissons-nous face à cette nouvelle situation? Il est trop tôt pour le dire. Quant à moi, je vois dans ce fait nouveau la manifestation de deux évidences dont il nous faudra tirer des leçons. La première: l'École n'est pas d'abord à ceux qui la font ni même à l'État, mais à ceux qui la financent, les contribuables, les citoyens. La deuxième: il n'y a pas de qualité sans contrôle de la qualité, et si nous ne pouvons garantir la qualité de ce contrôle, d'autres se chargeront de le faire, fut-ce de façon sauvage.

Je conclus.

Établir des critères d'évaluation de la qualité est un exercice futile si l'on ne s'occupe pas aussi de la mise en oeuvre d'exigences externes qui contraignent les acteurs à s'en préoccuper. Ces propos, qui constituent la trame de ma communication, peuvent être démobilisateurs pour des chercheurs qui veulent consacrer leurs forces à la recherche d'indicateurs de qualité mais qui ne sont pas sûrs qu'ils soient jamais un jour utilisés. Aussi puis-je, pour me faire pardonner, vous suggérer un autre champ d'investigation? Les indicateurs de performance, comme par exemple les taux d'abandon ou de diplomation, ne sont que des symptômes. Mais on ne dit rien de la face cachée du système, de ces politiques, règles et pratiques d'organisation qui, en partie, les explique. Très peu d'études portent sur ces questions. Or, il ne suffit pas d'évaluer les fruits, il faut analyser aussi les arbres qui les portent. C'est là une tâche difficile et risquée, mais n'est-elle pas pourtant elle aussi nécessaire?