

L'évaluation de programme : où en sommes-nous ?

Sophie Dorais

Membre du Groupe de recherche-action

PERFORMA

À titre de conseillère pédagogique, j'ai participé l'an dernier, au collège Ahuntsic, à l'évaluation du programme de sciences humaines au sein d'une équipe composée de treize personnes, dont dix enseignantes et enseignants représentant à la fois les neuf disciplines et les quatre départements dispensant les cours de la formation spécifique du programme. L'équipe d'évaluation tenait à la fois de l'instance décisionnelle et du groupe de travail, puisque non seulement elle dirigeait les travaux mais qu'elle a elle-même mené les activités relatives à l'évaluation.

Par ailleurs, au cours des dix années précédant le renouveau de l'enseignement collégial, j'ai participé à une demi-douzaine d'évaluations de programmes, décidées, dirigées et menées par des départements responsables de ces programmes. Comme quoi, on n'a pas forcément attendu qu'on nous fasse l'obligation d'évaluer les programmes pour s'y mettre ; et comme quoi encore, on est peut-être, dans les collèges, moins réfractaire à l'évaluation que certains le pensent...

Ce que j'esquisse ici, c'est le point de vue d'une conseillère pédagogique œuvrant sur le terrain, préoccupée de la tournure que pourrait prendre l'évaluation de programme dans les collèges.

Pour faire œuvre utile

Il me paraît qu'en matière d'évaluation de programme, deux conditions sont essentielles pour faire œuvre utile.

En premier lieu, *il faut que l'évaluation ait un sens* pour ceux qui réalisent le programme, qui le mettent en œuvre, et que ceux-ci, tous ceux-ci, soient mobilisés dans l'opération d'évaluation. Cela implique que les promoteurs de l'évaluation fassent en sorte que les acteurs du programme comprennent et partagent les motifs qui justifient l'évaluation de leur programme, qu'ils comprennent et partagent les buts visés et l'approche retenue, et qu'ainsi, ils puissent adhérer à la décision d'évaluer et s'engager dans le processus d'évaluation.

Mais *il faut encore que l'évaluation du programme constitue véritablement un levier pour le développement pédagogique*, à l'échelle du programme surtout, mais également, par incidence, sur le plan institutionnel. Cela implique que le processus et les modalités d'évaluation permettent de prendre pleinement en compte les préoccupations des acteurs locaux concernant la mise en œuvre de leur programme. Autrement dit, les fins, les objets et les moyens d'évaluation doivent permettre de répondre aux interrogations et aux inquiétudes des acteurs locaux concernant leur programme et, en conséquence, doivent leur *permettre d'agir sur le programme* dans une perspective d'amélioration et de développement continu.

Un contexte défavorable

Or, le contexte actuel ne me paraît pas favoriser ces deux conditions essentielles ; en particulier, deux éléments du contexte font obstacle à une véritable démarche d'autoévaluation.

D'une part, l'encadrement du processus d'évaluation de programme, *encadrement mis en place par la Commission d'évaluation de l'enseignement collégial*, plutôt que de contribuer à l'appropriation du processus d'évaluation par les acteurs locaux a davantage pour effet de les en déposséder. On a le net sentiment que toute réflexion préalable – réflexion sur la nécessité d'évaluer tel programme, sur les aspects du programme qui semblent faire problème et qu'il serait donc nécessaire d'investiguer, sur l'utilisation éventuelle des résultats de l'évaluation – a été menée complètement en dehors des collèges, sans le concours des acteurs de première ligne. Ceux-ci n'ont plus qu'à sauter aveuglément dans un train en marche, dont ils ne savent même pas où il les conduira.

D'autre part, *le climat ambiant*, c'est-à-dire ce climat de suspicion, *cette omniprésente présomption de culpabilité* qui pèse depuis une bonne douzaine d'années sur le système d'éducation en général et sur le collégial en particulier, et qui place d'emblée les acteurs des collèges sur la défensive, tout cela ne concourt certes pas à l'émergence de saines pratiques d'évaluation institutionnelle. Je l'ai dit, je le maintiens : je ne crois pas que les gens de collèges, en particulier les professeurs, craignent l'évaluation autant qu'on le prétend souvent ; au contraire, ils me paraissent en être assez friands, tant cependant qu'ils en restent maîtres. Ce que les professeurs craignent surtout, c'est ce que des tiers pourraient faire des résultats, d'autant plus s'ils ont l'impression de ne pas être partie prenante au processus.

Des effets néfastes de l'expérience actuelle

Certains constats ou impressions qui se dégagent de mon expérience de l'an dernier et des échanges que j'ai eus avec des collègues d'autres établissements tendent à confirmer que les gens de collèges se sentent passablement dépossédés de leur responsabilité dans le processus actuel, engagés qu'ils y sont pourtant. À peu près ignorants des objectifs et des enjeux de l'évaluation de leur programme, conscrits dans un processus qui, pour une bonne part, leur échappe (on fait l'évaluation du programme parce qu'on nous dit – qu'on nous impose – de la faire), appréhendant l'utilisation que fera la Commission des résultats obtenus, ils imaginent le pire.

On craint de fournir à la Commission des armes qui se retourneront contre soi. Voici un échantillon des craintes exprimées par des professeurs de sciences humaines : qu'on utilise les résultats locaux, régionaux ou nationaux de l'évaluation pour décréter une réduction des admissions dans le programme, pour abolir certains profils moins « rentables », pour imposer au collège le nombre et la structure des profils à offrir en sciences humaines, pour remplacer les cours disciplinaires par des cours multi-, inter- ou transdisciplinaires, etc. On me dira que, compte tenu des pouvoirs et des prérogatives de la Commission, d'une part, et des dispositions du *Règlement sur le régime des études collégiales* en matière de gestion locale des programmes, d'autre part, de telles craintes ne sont pas vraiment fondées. Il reste que pour ceux qui les ressentent, ces craintes sont bien réelles, d'autant plus qu'ils sont peu familiers avec les grands encadrements de l'enseignement collégial, et que, depuis le renouveau de l'enseignement collégial décrété il y a trois ans, et dans le contexte des États généraux sur l'éducation, ils ne sont plus sûrs de rien quant à l'avenir des cégeps. Crainte fondée ou non, l'effet est le même.

Quand on imagine ainsi le pire, on est fort tenté de s'en prémunir. On essaye alors de faire bonne figure, de ne pas donner prise à la critique, de ne pas prêter flanc. Ainsi, le processus d'évaluation de programme se trouve détourné de sa fin première; on se contente d'aligner les données et on évite autant qu'on peut de porter un jugement.

Quand on a rendu son rapport, qu'on a reçu la visite de la Commission, on respire un bon coup, bien content que ce soit enfin fini. C'est pourtant là que tout devrait véritablement commencer...

Ce qu'on peut craindre pour l'avenir

Que ce soit parce qu'il est plus facile de suivre les directives que d'innover, ou encore parce qu'on veut être sûr de satisfaire aux exigences que d'autres nous ont imposées, sûr de bien faire ses devoirs et de se donner toutes les chances d'avoir une bonne note, il y a risque que les politiques institutionnelles d'évaluation de programme en cours d'élaboration dans les collèges

soient dictées d'avance et de l'extérieur, calquées sur des façons de faire qui nous demeurent en quelque sorte étrangères et qu'on adopte essentiellement pour se conformer aux normes. Risque encore que l'évaluation de programme devienne une fin en soi et non le moyen et le début d'un véritable développement pédagogique. Risque enfin que l'évaluation de programme devienne un procédé mécanique, routinier et stérile.

Ce qu'on peut quand même espérer... et un bémol

Je n'ai retenu ici que les aspects les plus préoccupants de l'expérience actuelle d'évaluation de programme, pas tant parce que tout est noir en cette matière, mais plutôt parce qu'il me semble qu'il nous faille tirer des leçons pour l'avenir – et l'avenir, comme chacun sait, ça commence maintenant. Bref, il y a du bon dans l'expérience actuelle, et j'y trouve même des motifs d'espérer, deux en particulier.

D'une part, les collèges sont à se donner des outils d'évaluation de programme qui devront être réutilisés, adaptés, enrichis au fur et à mesure des nouvelles opérations. Ces outils sont de l'ordre des méthodes et des techniques comme des modes de travail, de représentation, de collaboration ; leur élaboration même exige réflexion quant à leur adéquation aux objectifs visés, quant aux conditions de leur efficacité, etc. Il y a là un potentiel pour l'émergence de véritables pratiques d'analyse institutionnelle, qui devraient éventuellement conduire les collèges à établir leurs propres déclencheurs d'évaluation de programme, à fixer leurs propres objectifs dans l'évaluation d'un programme donné, à clarifier les enjeux locaux, etc. Autrement dit, il y a peut-être là le germe d'une réappropriation du processus par les gens de collèges.

D'autre part, malgré les aléas, les activités d'évaluation de programme menées jusqu'à maintenant ont été des occasions pour plusieurs professeurs de faire des découvertes sur leur programme, découvertes touchant la clientèle, les possibilités de collaboration ou autre chose ; des découvertes qui bien souvent les ont stimulés, leur ont donné envie d'aller plus loin, d'approfondir certaines questions ou de tenter certaines actions. À voir et à entendre ces professeurs, il y a tout lieu de croire encore à la possibilité du développement et de l'innovation pédagogiques... pour peu qu'on y mette les moyens nécessaires.

Or, les besoins d'agir que fait naître l'évaluation d'un programme tombent à plat dans un contexte où l'on n'en finit plus de couper les ressources. Dès qu'on a mis le point final à un rapport d'évaluation, on affecte les ressources disponibles à l'évaluation d'un autre programme. On n'a pas sitôt commencé d'espérer, qu'on se remet à désespérer... ❏