

Actes du colloque sur

La mesure de la réussite et la reddition de comptes en éducation



ACFAS, 17 mai 2006, Montréal
Auditorium du Musée Redpath, Université McGill

But de ce document

Ce document a pour but de rassembler dans une même édition électronique chacune des communications présentées lors du colloque *La mesure de la réussite et la reddition de comptes en éducation* tenu, le 17 mai 2006, à l'auditorium du Musée Redpath de l'Université McGill.

Ce colloque s'est tenu dans le cadre du 74^e congrès de l'Association francophone pour l'avancement du savoir (ACFAS), où 5 800 personnes se sont inscrites en provenance de tous les continents. Ce congrès annuel est l'événement scientifique multidisciplinaire le plus important de la francophonie.

Le colloque comprenait trois sessions et une table ronde.

- **Session 1 :** La reddition de comptes en éducation : bilan et perspectives
 - **Session 2 :** Des indicateurs de performance du système d'éducation
 - **Session 3 :** Reddition de comptes et recherche de la qualité
 - **Table ronde :** Où en est la reddition de comptes en éducation?
-

PROGRAMME DU

COLLOQUE-ATELIER # 523 ORGANISÉ PAR LE

Ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport (MELS)

DANS LE CADRE DU 74^E CONGRÈS DE L'ACFAS À L'UNIVERSITÉ MCGILL À MONTRÉAL

MERCREDI 17 MAI 2006

MESURE DE LA RÉUSSITE ET REDDITION DE COMPTES EN ÉDUCATION

Résumé de l'activité

Depuis 1982, les conceptions de l'imputabilité et de la reddition de comptes ont grandement évolué. Plusieurs mesures furent prises afin d'accroître le contrôle parlementaire sur la dépense des fonds publics. Deux objectifs majeurs orientent l'action des parties : 1) à l'échelle du gouvernement, optimiser les rendements; 2) en éducation, passer de l'accès du plus grand nombre au succès du plus grand nombre. Plusieurs lois furent ainsi modifiées afin d'accroître l'imputabilité des gestionnaires en éducation en regard de cibles de résultats à atteindre.

Le type de reddition de comptes varie selon les divers ordres d'enseignement. Appliquée au monde de l'éducation, l'obligation de résultats est certainement un des thèmes les plus délicats et difficiles à traiter. Le concept d'obligation de résultats dans le domaine de l'enseignement n'est pas compris de manière univoque.

L'objectif du colloque est de faire le point sur la situation actuelle et de discuter de la mesure des indicateurs de réussite en éducation. Ce colloque permettra, entre autres, de répondre aux questions suivantes : - comment mesure-t-on la réussite? – les mesures actuelles sont-elles satisfaisantes? En d'autres termes, ce colloque permettra de saisir les enjeux et les limites de l'obligation de résultats ainsi que l'évolution et les perspectives d'avenir. L'intérêt que présente une telle rencontre est qu'elle associe les concepteurs d'indicateurs, les clients des outils actuels et les gestionnaires des établissements d'enseignement. La conjugaison de ces expertises permettra de discuter et d'enrichir les expériences sur la mesure des résultats lors de la reddition de comptes.

Dans cette perspective, des conférenciers sélectionnés entretiendront l'auditoire et il y aura une période d'échanges à la fin de chaque thème. Cette journée se terminera par une table ronde où des experts présenteront successivement leurs points de vue et leurs expériences sur la reddition de comptes en éducation. La table ronde sera également suivie d'échanges avec l'auditoire.

**MESURE DE LA RÉUSSITE ET REDDITION DE COMPTES EN ÉDUCATION
MERCREDI 17 MAI 2006**

8h30 Mot de bienvenue – Présentation du déroulement de l'activité
Jean-Claude Bousquet, Directeur par intérim DRSI/MELS

SESSION 1 : LA REDDITION DE COMPTES EN ÉDUCATION : BILAN ET PERSPECTIVES

PRÉSIDENT DE SÉANCE : PIERRE CHENARD, CAPRES.

08h45	Conférence 1	<i>La reddition de comptes à l'enseignement primaire et secondaire</i> par Hélène Gautron et Luc Beauchesne , MELS.
09h05	Conférence 2	<i>La mesure de la réussite et la reddition de comptes au collégial</i> par Christian Ragusich , MELS et Sylvie De Saedeleer , CRIRES.
09h25	Conférence 3	<i>La reddition de comptes à l'Université et les contrats de performance</i> par Gérard Carrier , MELS et Dalida Poirier , INRS.
09h45	Échange	
10h05	PAUSE	

SESSION 2 : DES INDICATEURS DE PERFORMANCE DU SYSTÈME D'ÉDUCATION

PRÉSIDENT DE SÉANCE : ROBERT MAHEU, UNIVERSITÉ MCGILL

10h20	Conférence 1	<i>La réussite aux épreuves ministérielles : un bon indice de performance du système?</i> par Jean-Guy Blais , Université de Montréal.
10h40	Conférence 2	<i>Le cheminement scolaire et l'obtention du diplôme chez les bénéficiaires du Programme de prêts et bourses</i> par Daniel Simpson , Guy Baillargeon et Sophie Beauchemin , MELS.
11h00	Conférence 3	<i>Doctorat : Formation, réussite, insertion, faut-il revoir la copie?</i> par Jean Nicolas , Université de Sherbrooke.
11h20	Conférence 4	<i>Résultats-clés de l'Enquête internationale sur l'alphabétisation et les compétences des adultes de 2003</i> par François Nault , Statistique Canada.
11h40	Échange	
12h00	DÎNER	

SESSION 3 : REDDITION DE COMPTES ET RECHERCHE DE LA QUALITÉ**PRÉSIDENT DE SÉANCE : MARC PELCHAT, UNIVERSITÉ LAVAL**

13h30	Conférence 1	<i>Persévérance et attrition aux cycles supérieurs : définitions et exemples d'interventions</i> par Ghislaine Geoffrion et Jacques Bélair , Université de Montréal.
13h50	Conférence 2	<i>L'assurance de la qualité à l'échelle canadienne</i> par Jacques L'Écuyer , Consultant en éducation.
14h10	Conférence 3	<i>Espace européen de l'enseignement supérieur (Assurance qualité)</i> par Yves E. Beaudin , Conseil des ministres de l'Éducation - Canada.
14h30	Conférence 4	<i>L'amélioration continue de la qualité par la voie des agréments internationaux</i> par Daniel Racette , HEC Montréal.
14h50	Échange	
15h10	PAUSE	

TABLE RONDE : OÙ EN EST LA REDDITION DE COMPTES EN ÉDUCATION?**PRÉSIDENTE DE SÉANCE : MARIE-CLAUDE CHAMPOUX, SOUS-MINISTRE ADJOINTE, MELS.**

15h30	Conférence 1	Richard Marceau , Professeur titulaire à l'ENAP.
15h45	Conférence 2	André Blanchet , Directeur de la planification et du développement au Secteur de la formation professionnelle, MELS.
16h00	Conférence 3	Nicole Lafleur , Présidente de la Commission d'évaluation de l'enseignement collégial.
16h20	Conférence 4	Richard J. Marceau , Provost, University of Ontario Institute of Technology (Institut universitaire de technologie de l'Ontario).
16h40	Échange	
17h00	CLOTURE Marie-Claude Champoux, sous-ministre adjointe, MELS.	
17h15	COCKTAIL	

Comité d'organisation du colloque – atelier	Comité technique
<p>Jean-Claude Bousquet, Directeur par intérim DRSI, <i>Responsable du colloque</i> André Blanchet, Directeur de la DPD Gérard Carrier, Agent de recherche, DERU, Coordination Hélène Gautron, Chef de service à la DRSI Pierre Michel, Chef aux enquêtes et sondages, SEED Kouadio Antoine N'Zué, Agent de recherche, DRSI, Coordination Christian Ragusich, Directeur de la DEC</p>	<p>Gérard Carrier Lucie Gagnon Pierre Michel Kouadio Antoine N'Zué Francis Pelletier Claudine Provencher</p>
<p><i>Ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport (MELS)</i></p>	

Liste des intervenants et des intervenantes au Colloque 523 de l'ACFAS

Mesure de la réussite et reddition de comptes en éducation

<i>Prénom et Nom</i>	<i>Fonction et Institution</i>
Guy Baillargeon	Agent de recherche Direction de la recherche, des statistiques et des indicateurs Ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport
Luc Beauchesne	Agent de recherche Direction de la recherche, des statistiques et des indicateurs Ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport
Sophie Beauchemin	Agente de recherche Direction des politiques et programmes Aide financière aux études Ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport
Yves E. Beaudin	Coordonnateur national Centre d'information canadien sur les diplômes internationaux Conseil des ministres de l'Éducation (Canada) – CMEC
Jacques Bélair	Vice-doyen Faculté des études supérieures Université de Montréal
Jean-Guy Blais	Professeur titulaire Département d'administration et fondements de l'éducation Faculté des sciences de l'éducation Université de Montréal
André Blanchet	Directeur de la planification et du développement Secteur de la formation professionnelle Ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport
Jean-Claude Bousquet	Directeur par intérim Direction de la Recherche, des statistiques et des indicateurs Ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport

Liste des intervenants et des intervenantes au Colloque 523 de l'ACFAS

Mesure de la réussite et reddition de comptes en éducation

<i>Prénom et Nom</i>	<i>Fonction et Institution</i>
Gérard Carrier	Agent de recherche Direction de l'enseignement et de la recherche universitaires Ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport
Marie-Claude Champoux	Sous-ministre adjointe Information et communications Ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport
Pierre Chenard	Président du CAPRES Directeur de la Direction du recensement étudiant et de la recherche institutionnelle (DRERI) Université du Québec
Sylvie De Saedeleer	Chercheure postdoctorale Centre de recherche et d'intervention sur la réussite scolaire
Hélène Gautron	Chef de service des statistiques et de la géomatique Direction de la Recherche, des statistiques et des indicateurs Ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport
Ghislaine Geoffrion	Analyste Faculté des études supérieures Université de Montréal
Nicole Lafleur	Présidente Commission d'évaluation de l'enseignement collégial
Jacques L'Ecuyer	Consultant en éducation Ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport
Robert Maheu	Directeur Analyse comparative des politiques publiques Université McGill
Richard Marceau	Professeur titulaire École Nationale d'Administration Publique (ENAP)

Liste des intervenants et des intervenantes au Colloque 523 de l'ACFAS

Mesure de la réussite et reddition de comptes en éducation

<i>Prénom et Nom</i>	<i>Fonction et Institution</i>
Richard J. Marceau	Provost, University of Ontario Institute of Technology (Institut universitaire de technologie de l'Ontario)
François Nault	Directeur Culture, Tourisme et Centre de la statistique de l'éducation Statistique Canada
Jean Nicolas	Professeur-chercheur Coordonnateur du microprogramme de 3 ^e cycle Université de Sherbrooke
Marc Pelchat	Doyen Faculté des études supérieures Université Laval
Dalida Poirier	Adjointe au directeur scientifique Directrice du Service des études supérieures Institut national de la recherche scientifique
Daniel Racette	Directeur des programmes HEC Montréal École des Hautes Études Commerciales de Montréal
Christian Ragusich	Directeur de l'enseignement collégial Ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport
Daniel Simpson	Directeur des politiques et programmes Aide financière aux études Ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport

COMMUNICATIONS PAR SESSION

Intégral des présentations selon l'ordre d'apparition

SESSION 1 : LA REDDITION DE COMPTES EN ÉDUCATION : BILAN ET PERSPECTIVES

PRÉSIDENT DE SÉANCE : PIERRE CHENARD, CAPRES.

Conférence 1 *La reddition de comptes à l'enseignement primaire et secondaire*
par **Hélène Gautron** et **Luc Beauchesne**, MELS.

Conférence 2 *La mesure de la réussite et la reddition de comptes au collégial*
par **Christian Ragusich**, MELS et **Sylvie De Saedeleer**, CRIRES.

Conférence 3 *La reddition de comptes à l'Université et les contrats de performance*
par **Gérard Carrier**, MELS et **Dalida Poirier**, INRS.



La reddition de comptes à l'enseignement primaire et secondaire

Présenté par

Luc Beauchesne et Hélène Gautron
Ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport

Le 17 mai 2006



Plan de la présentation

- Le contexte
- Les législations
- Le développements d'indicateurs
- L'évaluation de la reddition de comptes
- En conclusion...

Contexte

- Les états généraux sur l'éducation en 1995
- La réforme de l'Éducation, *Prendre le virage du succès*, 1997
- La création des commissions scolaires linguistiques en 1998
- Le Sommet du Québec et de la jeunesse de 2000

Législations

- Loi sur l'administration publique
- Loi sur l'instruction publique

Loi sur l'administration publique

- S'inscrit dans le cadre de modernisation de l'administration publique
- Introduit de nouveaux mécanismes pour la gestion gouvernementale
- Axée sur:
 - ❖ L'atteinte des résultats
 - ❖ La transparence
 - ❖ Une plus grande imputabilité
 - ❖ La reddition de comptes

Loi sur l'instruction publique

- Les commissions scolaires publient leur plan stratégique (art. 209.1) et un rapport annuel (art. 220) pour rendre compte au gouvernement et à la population
- Les établissements font connaître leur projet pédagogique et rendent compte de leur plan de réussite aux parents et à la communauté (art. 83 & 110.3.1)
- Le Ministère a l'obligation de produire chaque année les indicateurs nationaux (art. 459.1)

Le développement d'indicateurs

- Avant la reddition de comptes
- La reddition de comptes avec cibles
- La reddition de comptes et les indicateurs nationaux
- D'autres indicateurs et outils pour la reddition de comptes

Avant la reddition de comptes

- Autour de 1995, le Ministère produit des statistiques et des indicateurs par école secondaire
 - ❖ Production «papier» acheminée aux commissions scolaires
 - ❖ Indicateurs de cheminement scolaire (retard, promotion, redoublement, mobilité)
 - ❖ Indicateurs de résultats (obtention d'un diplôme, interruption des études)

Avant la reddition de comptes

- Au printemps 2000, dans la foulée du Sommet du Québec et de la Jeunesse, le Ministère publie *La réussite scolaire au Québec*
 - ❖ Cédérom présenté aux commissions scolaires et à divers partenaires régionaux
 - ❖ Indicateurs de résultats au secondaire
 - appliqués aux écoles primaires et secondaires
 - résultats observés et résultats attendus
 - ❖ Indicateurs de contexte
 - mesure de la réussite en fonction de diverses caractéristiques socioéconomiques

La reddition de comptes avec cibles

- En 2000-2001 et 2001-2002, le Ministère produit des indicateurs de résultats:
 - ❖ Pour les écoles primaires
 - Retard scolaire
 - ❖ Pour les écoles secondaires
 - Retard scolaire
 - Décrochage
 - Obtention d'un diplôme

La reddition de comptes avec cibles

- En 2000-2001 et 2001-2002, le Ministère produit des indicateurs de résultats:
 - ❖ Pour les centres de formation professionnelle
 - Accès aux programmes
 - Décrochage
 - Obtention d'un diplôme
 - ❖ Pour les centres d'éducation des adultes
 - Accès aux services
 - Décrochage
 - Obtention d'un diplôme et réussite par service

La reddition de comptes avec cibles

- Automne (2000 et 2001): le Ministère produit et livre des indicateurs de résultats aux commissions scolaires
- Printemps (2001 et 2002): les commissions scolaires fixent des cibles à atteindre en fonction des indicateurs et présentent un plan de réussite
- Été (2001 et 2002): le Ministère examine ces plans de réussite et apprécie les cibles fixées par les commissions scolaires

La reddition de comptes et les indicateurs nationaux

- En matière de reddition de comptes, le Ministère délaisse l'approche coercitive et adopte une approche de collaboration avec les partenaires
- Été et automne 2002: consultation auprès des commissions scolaires pour le choix d'indicateurs pertinents
- Suite à cette consultation, 17 indicateurs nationaux sont choisis

La reddition de comptes et les indicateurs nationaux

- 5 indicateurs pour les écoles primaires (retard, prolongation, classe d'accueil, intégration des EHDAA, passage au secondaire)
- 6 indicateurs pour les écoles secondaires (retard à l'entrée, sorties par cycle, intégration des EHDAA, diplomation en 5e secondaire, diplomation parmi les sortants, réussite aux épreuves)
- 5 indicateurs pour la formation professionnelle (inscriptions, accès, accès selon l'âge, diplomation, alternance travail-études)
- Un indicateur pour la formation générale des adultes

La reddition de comptes et les indicateurs nationaux

- Ajouts aux indicateurs nationaux
 - ❖ Indicateurs comparatifs (formation générale des jeunes)
 - ❖ Sommaires régionaux
 - ❖ Données par établissement
- Les indicateurs nationaux sont accessibles pour les CS via internet (avec mot de passe)
- Le Ministère a l'obligation de produire ces indicateurs chaque année (art. 459.1, LIP)

D'autres indicateurs et outils pour la reddition de comptes

- La page *Statistiques* du site internet du MELS
 - ❖ Les *Portraits régionaux*
 - ❖ Les *Indices de défavorisation*
- Des outils pour des fins de suivi de programmes particuliers
 - ❖ Les indicateurs du *Programme d'aide visant à favoriser le retour en formation des 16-24 ans*
 - ❖ Les fiches-écoles développées pour la *Stratégie d'intervention Agir Autrement*



INFORMATION ET REDDITION
DE **COMPTES** DES ÉTABLISSEMENTS SCOLAIRES
AUX PARENTS ET À LA COMMUNAUTÉ



●●● SUGGESTIONS ET ILLUSTRATIONS

L'évaluation de la reddition de comptes

- Un comité MELS-CS est responsable de cette évaluation
 - ❖ Représentants du MELS: secteur du PPS
 - ❖ Représentants de la FCSQ et de ACSA
 - ❖ Représentant de l'ADIGECS

L'évaluation de la reddition de comptes

- Analyse qualitative des plans stratégiques des CS
 - ❖ Les enjeux retenus par les CS et les éléments de convergence
 - ❖ Les liens avec le plan stratégique du MELS
- Analyse de certains programmes
 - ❖ Le programme *Aide aux devoirs*
- Analyse des rapports annuels de gestion des CS
 - ❖ L'utilisation des indicateurs nationaux

En conclusion ...

- Reddition de comptes au PPS:
 - ❖ 2 caractéristiques
 - Une démarche *structurée*
 - Une démarche faite *en collaboration*
 - ❖ 2 avantages
 - La loi *officialise* la démarche et campe les *obligations* de tous les partenaires
 - L'émergence d'une *culture* de reddition de comptes



*La reddition de comptes est bien implantée.
Elle est là pour demeurer.*

*Son développement est appelé
à se poursuivre.*

La mesure de la réussite
et
la reddition de comptes au
collégial

Christian Ragusich, MELS

Sylvie De Saedeleer, CRIRES

ACFAS, le 17 mai 2006

I. L'évolution des collèges:
vers la décentralisation
(1985 à nos jours)

La décentralisation

◆ Brève définition:

La décentralisation est un transfert de compétences (responsabilités) d'une entité centre (ici l'État) vers une entité plus locale (région ou, ici, les collèges).

La décentralisation de la négociation des conventions collectives (1985)

- ◆ Modification de la Loi sur le régime de négociation des conventions collectives dans les secteurs public et parapublic (Loi 37).

Les acteurs locaux peuvent élaborer des ententes locales concernant les relations et les conditions de travail dans certains domaines (voir annexes A et B de la loi).

La décentralisation financière (1992)

- ◆ Nouveau mode d'allocation basé sur le F.A.B.E.S. (fonctionnement) et le M.A.O.B.E./R.A./T. (investissements)
- ◆ Normalisation du financement des enseignants (1998-1999).
- ◆ Enveloppe fermée: la formation continue
- ◆ Enveloppe ciblée: 2000-2001 « Amélioration de la réussite scolaire » (FEC et FAC)
- ◆ Les cégeps déposent un budget équilibré (dépenses et ressources) et, le cas échéant, présentent un plan de redressement (1994-1995).
- ◆ Les collèges peuvent recourir à d'autres sources de financement.

La décentralisation pédagogique (1993)

- ◆ Le renouveau (appelé aussi « réforme Robillard »):
 - Approche par compétence (objectifs, standards et activités d'apprentissage)
 - Approche-programme
- ◆ DEC: le collège est responsable de certaines activités d'apprentissage alors que le ministre est responsable de la définition des objectifs et des standards.
- ◆ AEC: Le collège est responsable de l'élaboration des programmes et décerne les diplômes.

II. L'autonomie des collèges

Les collèges sont de nouveaux centres de décisions

- ◆ Les collèges élaborent des politiques : Politique institutionnelle d'évaluation des apprentissages (PIEA), Politique institutionnelle d'évaluation des programmes (PIEP), etc.
- ◆ Les collèges adoptent un règlement favorisant la réussite scolaire.
- ◆ Les collèges prennent des décisions quant aux contenus des programmes qu'ils offrent (DEC et AEC).

Les collèges rendent des comptes sur leur gestion et leur gouverne

- ◆ Les cégeps et les collèges privés subventionnés remettent au MELS un rapport annuel (comprenant le rapport financier) ainsi qu'un plan de réussite et les rapports de suivi de ce plan.
- ◆ Tous les établissements d'enseignement collégial remettent à la CEEC un énoncé de leur politique institutionnelle d'évaluation des apprentissages (PIEA) et de leur politique institutionnelle d'évaluation des programmes (PIEP).
- ◆ Les cégeps et les collèges privés subventionnés remettent à la CEEC un rapport d'évaluation institutionnelle.
- ◆ Les cégeps remettent à la CEEC un plan stratégique (incluant le plan de réussite).

La Commission d'évaluation de l'enseignement collégial (CEEC)

La mise en place d'un dispositif d'évaluation plus rigoureux est vue comme une « contrepartie normale d'une autonomie accrue des établissements » (MÉSS, 1993, p.8).

- ◆ 1993: la Commission d'évaluation de l'enseignement collégial est créée afin d'évaluer les politiques institutionnelles d'évaluation des apprentissages (PIEA), les politiques institutionnelles d'évaluation des programmes (PIEP) et leurs applications, les programmes et leurs mises en œuvre.
- ◆ 2002: Élargissement de la mission de la Commission à l'évaluation institutionnelle des établissements d'enseignement collégial ainsi qu'à l'évaluation des plans stratégiques (incluant le plan de réussite) des cégeps.

Les collèges dispensent un service public

- ◆ Le Règlement sur l'éthique et la déontologie des administrateurs publics de la Loi sur le Conseil exécutif (1998) vise à préserver et renforcer le lien de confiance des citoyens dans l'intégrité et l'impartialité des administrateurs et à favoriser la transparence.
- ◆ La Loi sur l'administration publique (2000) vise la responsabilisation des employés, l'amélioration de la qualité des services offerts aux citoyens, l'imputabilité, la reddition de comptes et l'obligation de résultats.

III. Le rôle du MELS dans la mesure de la réussite et le processus de reddition de comptes

Le soutien aux collèges

Dans la poursuite d'un objectif commun, l'amélioration de la réussite des élèves, le Ministère soutient les collèges en rendant disponibles les données sur les cheminements scolaires de leurs élèves afin de :

- ◆ les appuyer dans l'exercice de leur mission;
- ◆ leur permettre de suivre le cheminement de leurs élèves;
- ◆ soutenir leur action pour accroître la réussite et la diplomation;
- ◆ les aider dans leur exercice de reddition de comptes.

Les indicateurs de cheminements scolaires sont nécessaires au Ministère pour suivre la performance du réseau.

Le Ministère appuie les établissements dans leur exercice de reddition de comptes.

Le système de données sur les cheminement scolaires (CHESCO) et ses indicateurs

Les principaux indicateurs :

- ◆ la réussite des cours à chaque trimestre
- ◆ la persévérance aux études à chaque trimestre
 - les changements de programme
 - les changements de collège
- ◆ l'obtention d'un DEC ou d'une AEC
 - à chaque année écoulée depuis l'entrée au collégial
 - au terme de la durée prévue du programme initial
 - deux ans après la durée prévue du programme initial
- ◆ l'obtention d'une sanction des études au secondaire après un passage au collégial
- ◆ la durée des études collégiales (avec ou sans sanction des études collégiales)

La transmission et la diffusion d'informations sur les cheminements scolaires des étudiants

- ◆ Transmission de rapports personnalisés et sécurisés à chaque collègue
- ◆ Diffusion de fiches signalétiques sur les cheminements scolaires sur le site Internet sécurisé du collégial
- ◆ Transmission de données, de rapports et de statistiques à la CEEC, au CSÉ ou à d'autres partenaires

La transmission et la diffusion d'informations sur les cheminements scolaires (suite)

Des statistiques « grand public » sont disponibles sur le site Internet du MELS :

- ◆ Diffusion « grand public » de statistiques sur la sanction des études selon le réseau (réseau des cégeps, réseau des collèges privés et réseau des écoles gouvernementales et ensemble du réseau collégial);
- ◆ Observations et prévisions d'effectif étudiant au collégial;
- ◆ Relance des diplômés du collégial.

Le soutien à la réussite

- ◆ Les indicateurs quantitatifs permettent d'établir un portrait de chaque collège et de suivre sa performance.
- ◆ Le Ministère identifie les collèges moins performants au plan de la réussite, de la persévérance et de la diplomation.
- ◆ Des analyses plus approfondies sont réalisées :
 - Évolution des indicateurs quantitatifs dans le temps;
 - Comparaison des taux d'un cégep avec ceux de son réseau;
 - Prise en compte des différents rapports produits par la CEEC.
- ◆ Les indicateurs permettent au Ministère de repérer des situations problématiques, mais la recherche de solutions doit se faire avec les collèges identifiés.

Conclusion

- ◆ Avec la décentralisation, les acteurs du milieu collégial bénéficient d'une autonomie grandissante dans la gestion et la gouverne de leur établissement.
- ◆ En contrepartie de cette autonomie, les acteurs rendent des comptes sur l'utilisation des fonds publics, sur leur fonctionnement et sur leurs actions en vue d'améliorer la réussite des étudiants.
- ◆ La reddition de comptes permet aux collèges d'attester des résultats obtenus dans le cadre de leur autonomie.

La reddition de comptes à l'Université et les contrats de performance

Présenté par :

Gérard Carrier

Ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport

Dalida Poirier

Institut national de la recherche scientifique

1. Définitions

- Responsabilités
- Règles d'imputabilité

2. Contrat de performance de l'INRS

- Présentation de l'INRS
- Contexte du contrat
- Suivi du contrat
- Appropriation institutionnelle du contrat

3. Bilan de la reddition de comptes

4. Perspectives

RESPONSABILITÉS ET AUTONOMIE DÉFINIES PAR CHARTE OU LOI

FORMATION

RECHERCHE

GESTION

DÉVELOPPEMENT

POLITIQUES INSTITUTIONNELLES D'ÉVALUATION

- des unités d'enseignement et de recherche
- des programmes d'études
- des enseignements
- des apprentissages

CONVENTIONS INTERUNIVERSITAIRES (CREPUQ)

1988 : Commission d'évaluation des nouveaux programmes (CEP)

1991 : Politique des établissements universitaires du Québec relative à l'évaluation périodique des programmes existants

1991 : Commission de vérification de l'évaluation des programmes existants (CEVEP)

1984 : PROTOCOLE D'ENTENTE RELATIF À LA RÉALISATION DU SCHÉMA DE

développement des systèmes de données sur les établissements universitaires (MELS-CREPUQ) : admission, étudiant, personnel, recherche, états financiers.

ÉVOLUTION DES RÈGLES D'IMPUTABILITÉ

	Loi	Politique	Orientation	Règles d'imputabilité
-	Charte ou loi constitutive de chaque université			Législateur
1964	Loi sur le ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport			Législateur
1968	Loi sur le Conseil des universités (abrogée en 1993)			Législateur
1981	Vers un politique des universités			Ministère de l'Éducation
1982	(...) La voie de l'imputabilité			Secrétaire général (gvt. Québec)
1989	Loi sur les établissements d'enseignement de niveau universitaire			Législateur
1993	Loi sur la réduction du personnel dans les organismes publics et l'imputabilité des sous-ministres et des dirigeants d'organismes publics (Loi 198)			Législateur
1995	Loi modifiant la loi sur les établissements d'enseignement de niveau universitaire (Loi 95)			Législateur
1996	Cibles du taux de réussite de 30 % d'une génération au baccalauréat			Ministère de l'Éducation
2000	Politique québécoise à l'égard des universités			Ministère de l'Éducation
2000	Loi sur l'administration publique			Législateur
2000	Politique québécoise sur le financement des universités			Ministère de l'Éducation
2000	Contrat de performance			Ministre de l'Éducation

Lois de l'Assemblée nationale (Québec)

1968-1993 : Loi sur le conseil des universités

1993 : Loi sur la réduction du personnel dans les organismes publics et l'imputabilité des sous-ministres et des dirigeants d'organismes publics (Loi 198)

1995 : Loi modifiant la Loi sur les établissements d'enseignement de niveau universitaire (Loi 95)

Loi de l'Assemblée législative (Ontario)

2005 : Loi de 2005 sur le Conseil ontarien de la qualité de l'enseignement supérieur (2^e lecture)

En juin 1993, les effets du projet de loi 198 sur l'imputabilité sont,

- **pour les organismes publics, autres que les universités :**
 - de réduire de 20% leur personnel d'encadrement avant le 1^{er} avril 1996
 - de réduire de 12% les autres effectifs d'ici le 1^{er} avril 1998
- **pour les universités, par dispositions exceptionnelles prévues à l'article 6 :**
 - de transmettre un rapport annuel décrivant l'effet des compressions budgétaires sur le niveau de leurs effectifs
 - de tenir une audition annuelle des dirigeants d'universités en commission parlementaire

1. Définitions

Parlement : Loi 198

- De 1994 à 1999
 - réduction du nombre de professeurs (-12 %)
 - diminution de la subvention par étudiant
- Un réinvestissement sera annoncé à compter du 1^{er} juin 2000

	Subvention de fonctionnement	EEETP non pondéré année courante	Subvention par EEETP	Professeurs réguliers - EPE
	\$ courants	Nombre	\$ constants 2005-2006	Nombre
1994-1995	1 549 423 500	166 799	11 506	9 056
1995-1996	1 476 178 800	163 126	11 001	8 919
1996-1997	1 370 683 500	160 367	10 220	8 705
1997-1998	1 271 357 200	158 076	9 481	8 144
1998-1999	1 386 949 000	158 693	10 187	8 046
1999-2000	1 382 377 700	161 716	9 762	8 005
Variation 1999/1994				-12%

Source : Document de consultation, *Commission parlementaire sur la qualité, l'accessibilité et le financement des universités*, décembre 2003, mise à jour du Tableau 30 en dollars constants 2005-2006. EEETP = effectif étudiant équivalent temps plein (non pondéré). EPE = Enquête sur le personnel enseignant.

En 1995, les trois effets du projet de loi 95 sont les suivants :

- **une audition annuelle statutaire des dirigeants d'université en commission parlementaire (audition au trois ans depuis décembre 2002);**
- **une transmission annuelle de rapports (états financiers, état du traitement du personnel de direction supérieure, rapport sur la performance, rapport sur perspectives de développement)**
- **le rapport sur la performance prévu à l'article 4.6 indique notamment :**
 - 1° le taux de réussite par secteur disciplinaire et par grade**
 - 2° la durée moyenne des études par secteur disciplinaire et par grade**
 - 3° les mesures prises pour l'encadrement des étudiants**
 - 4° les programmes d'activités de recherche.**

1982 - Selon le secrétaire général du gouvernement du Québec monsieur Louis Bernard :

- l'imputabilité est une responsabilité mesurable et mesurée
- l'imputabilité s'attache aux résultats plus qu'aux processus

2000 - Selon l'article 2 de la Loi sur l'Administration publique, le cadre de gestion gouvernementale concourt plus particulièrement :

- à l'atteinte de résultats en fonction d'objectifs préalablement établis
- à une reddition de comptes qui porte sur la performance dans l'atteinte des résultats

1. Définitions

Règles d'imputabilité : Gouvernement

- Diversité des cibles
- Diversité des intervenants
- Diversité des mesures de résultats comparés aux cibles

INDICATEURS	Année	RÉSULTATS	CIBLES 2010	Intervenants
Taux d'accès aux études de baccalauréat (%)	2004	41,3	-	MELS
Taux d'obtention du grade de baccalauréat (%)	2003	27,7	30,0	MELS
Taux de persévérance après 1 an (%)*	2004	85,2	-	MELS
Taux de réussite baccalauréat après 6 ans (%)*	2009e	76,4e	80,0	MELS-univ.
Nombre d'inscriptions à la maîtrise (n)	2004	30 481	39 984	Industrie Canada
Nombre d'inscriptions au doctorat (n)	2004	11 971	14 095	
Ratio EEETP / professeur (n)	2004	21,2	18,6	CREPUQ

(*) En fonction des nouveaux inscrits à temps plein au trimestre d'automne; Univ. = universités.

MELS = Ministère de l'Éducation du Loisir et du Sport; EEETP = Effectif étudiant équivalent temps plein.

CREPUQ = Conférence des recteurs et des principaux des universités du Québec.

La Loi sur le ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport prévoit :

Que le ministre élabore et propose au gouvernement des politiques relatives aux domaines de sa compétence, en vue notamment :

- de contribuer, (...) à l'**élévation du niveau scientifique, culturel et professionnel** (...) de la population québécoise et des personnes qui la composent (art. 1.2. par. 2^o)

Que le ministre peut notamment aux fins de l'exercice de ses fonctions :

- d'accorder, **aux conditions qu'il croit devoir fixer**, une aide financière sur les sommes mises à sa disposition à cette fin (art. 1.3. par. 2^o);
- de contribuer au développement d'établissements d'enseignement ou de recherche (art. 1.3. par. 3^o)

Indicateurs et mesures de la réussite utilisées par le MELS

TRIMESTRE D'AUTOMNE	1994	1999	2000	2001	2002	2003	2004
Professeurs réguliers (EPE)	9 056	8 005	8 021	8 259	8 460	8 654	8 970
EEETP par professeur ¹	18,4	20,2	20,4	20,4	21,0	21,5	21,2
Cote R ²	26,3	27,0	27,1	27,3	27,4	27,5	27,4
NOUVEAUX INSCRITS AU BACCALAURÉAT ³							
- Taux de persévérance après 1 an (%)	80,5	81,8	83,0	84,8	85,8	85,2	n.d.
- Estimation du taux de réussite après 6 ans (%)	71,4	73,4 _e	74,4 _e	76,1 _e	76,9 _e	76,4 _e	80 CIBLE

(1) EEETP = Effectif étudiant équivalent temps plein; cible = cible prévue aux contrats de performance.

(2) Cote de rendement au collégial des sortants des collèges inscrits au baccalauréat.

(3) Il s'agit des études de baccalauréat entreprises à temps plein.

1. Définitions

Règles d'imputabilité : Ministère

Hausse de l'effectif étudiant (+ 30 000 EEETP depuis 1999-2000)

- Hausse de la subvention et financement des clientèles additionnelles

Hausse du nombre de professeurs (+ 965 depuis 1999)

- Hausse du nombre d'étudiants par professeur régulier (EPE)

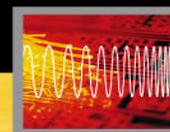
	EEETP non pondéré année courante	Subvention par EEETP	Professeurs réguliers	EEETP par professeur
	Nombre	\$ constants 2005-2006	Nombre	Nombre
1994-1995	166 799	11 506	9 056	18,4
1999-2000	161 716	9 762	8 005	20,2
2000-2001	163 280	9 962	8 021	20,4
2001-2002	168 658	10 123	8 259	20,4
2002-2003	178 001	10 670	8 460	21,0
2003-2004	186 117	10 567	8 654	21,5
2004-2005	190 431	10 471	8 970	21,2
2005-2006p	192 246p	10 590	n.d.	n.d.
Variation 2004/1994			-1%	

EEETP = Effectif étudiant équivalent temps plein; EPE = Enquête sur le personnel enseignant.

2. Contrat de performance de l'INRS

Présentation de l'INRS

INRS
La science en ACTION pour un monde en ÉVOLUTION



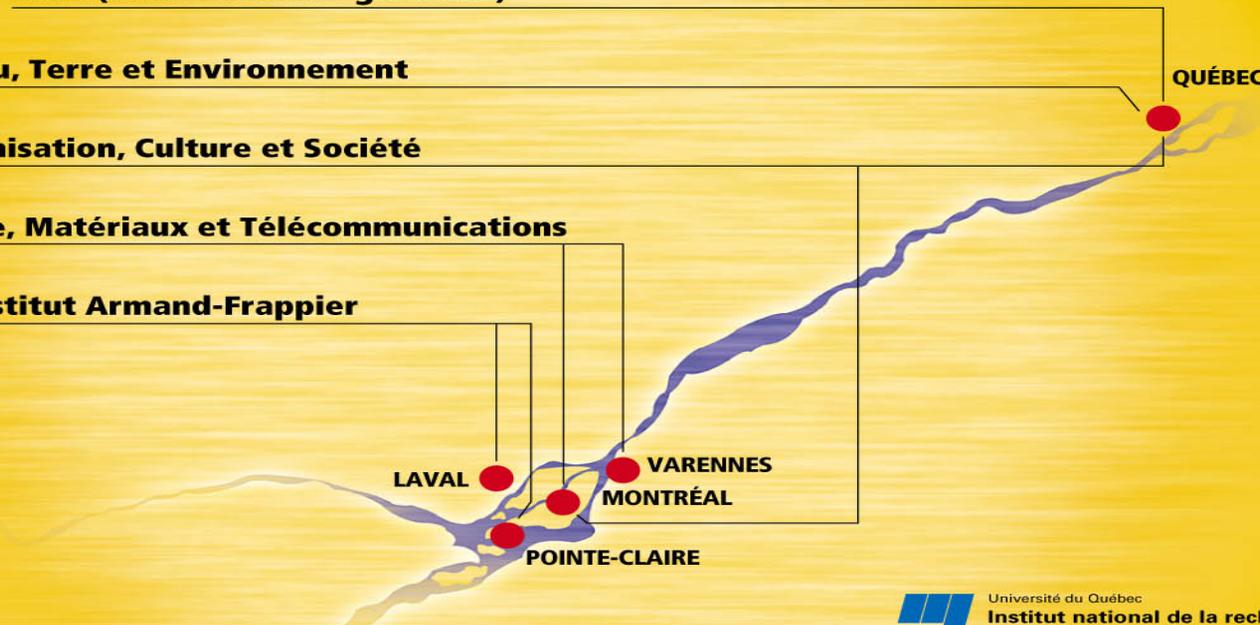
INRS (administration générale)

Eau, Terre et Environnement

Urbanisation, Culture et Société

Énergie, Matériaux et Télécommunications

INRS-Institut Armand-Frappier



Université du Québec
Institut national de la recherche scientifique



L'Institut national de la recherche scientifique

- :: Offre **13 programmes de maîtrise** et **8 programmes de doctorat**

- :: Accueille **568 étudiants** de 2^e et 3^e cycles dont :
 - 22 % d'étudiants étrangers
 - 44 % de femmes

- :: Compte **56 stagiaires postdoctoraux** en plus de sa clientèle régulière

Le personnel de l'INRS compte plus de 600 personnes

- :: 154 Professeurs-chercheurs
- :: 27 Associés de recherche
- :: 146 Professionnels
- :: 125 Techniciens
- :: 98 Employés de bureau
- :: 49 Employés du secteur métiers et services
- :: 14 Cadres

La négociation du contrat

- :: Processus interactif
- :: Exercice effectué dans une dynamique détachée des suivis
- :: Les négociateurs du contrat et les responsables du suivi : des perspectives distinctes

L'ensemble des exercices d'imputabilité institutionnelle 2001-2004

Contrat de performance

Suivis deux fois l'an, en novembre et en avril, de 2001 à 2003

Loi 95

Rapport annuel en septembre
Audience en Commission parlementaire selon les années

Commission parlementaire sur le financement des universités

Mémoire déposé en février 2004
Audience en Commission parlementaire en mars 2004

Novembre 2001 : Le premier suivi du contrat

- :: Exercice structuré par le MELS via les chiffriers**
- :: Choix et définition des indicateurs**
 - processus d'échanges entre les responsables de suivi MELS et INRS**
 - indicateurs imposés MELS et choisis institutionnels**
 - définition et méthodologie institutionnelles**
- :: Adaptation des outils institutionnels de mesure**

Les principaux indicateurs de suivi du contrat de performance

Les indicateurs communs - définis par le MELS

- :: Clientèle étudiante
- :: Taux de réussite
- :: Équilibre budgétaire
- :: Etc.

Les indicateurs institutionnels propres – définis conjointement

- :: Masse d'unité professorale
- :: Intensité de la recherche
- :: Etc.

2. Contrat de performance de l'INRS

Suivi du contrat

A - Engagements

B- Cibles

C- Réalisations

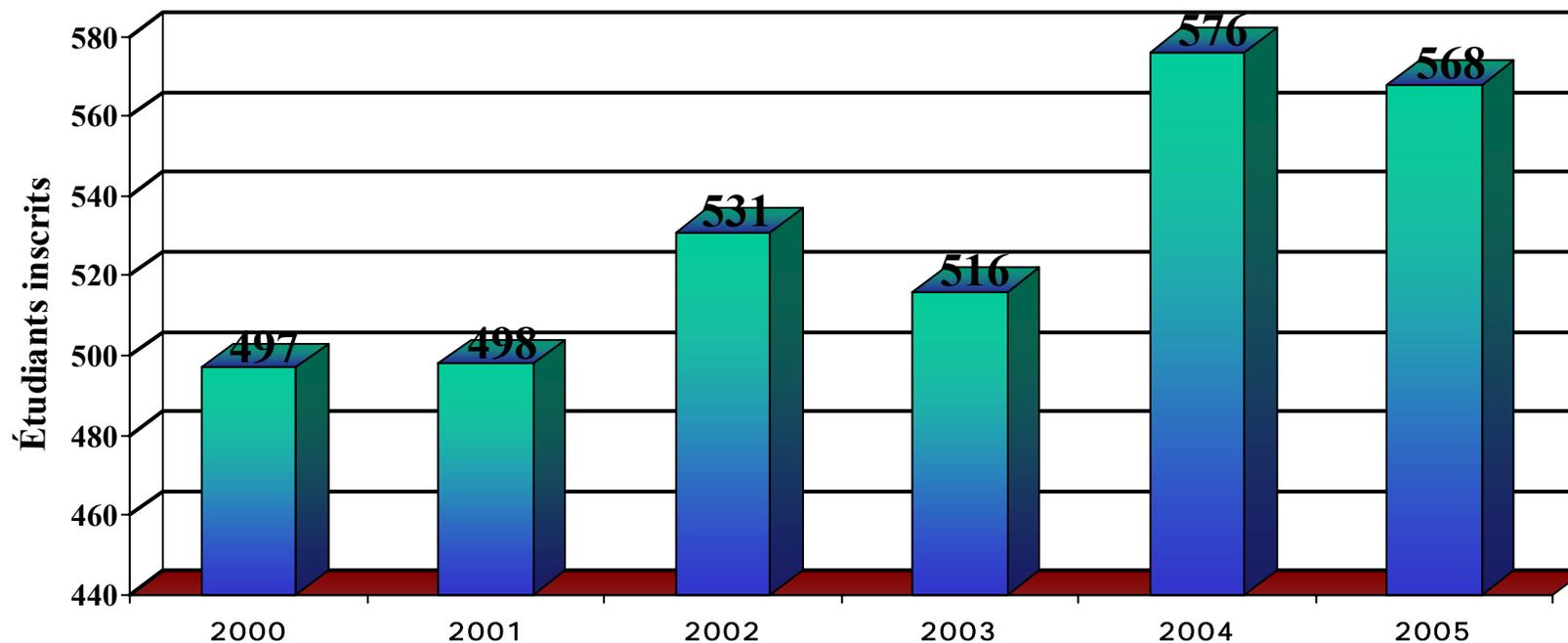
D- Remarques

ÉLÉMENTS DE SUIVI	Unité	B- Cibles					C- Réalisations					D- Remarques
		1999-2000	2000-2001	2001-2002	2002-2003	autre	1999-2000	2000-2001	2001-2002	2002-2003	autre	
Clientèle												
Clientèle étudiante	EEETP	240	251	262	273		250	273	271	258	-	programmes réguliers
- aux 2e et 3e cycles	n	414	433	452	472		414	441	456	478	-	
- étudiants étrangers	n						58	67	79	73	-	visa étudiant
- étudiants étrangers	%	11,0			15,0		14,0	15,3	17,3	15,3	-	
- stagiaires postdoctoraux	n	47					47	51	36	53	-	
Professeurs (embauche : 44 professeurs en trois ans)												
- Nombre de professeurs	n	130	140	140	162		138	142	140	156	-	contrat institutionnel, pp. 6, 17 dont 12 avec chaires en 2002
Recherche (revenus de la FCI)												
- Revenus de recherche (excluant les revenus de la FCI)	M\$		28,2	28,2	30,3		1,2	2,9	4,8	2,2	-	
- Revenus moyens par professeur : cf 19b (202 931 de 1993 à 1997)	\$		202 931	202 931	202 931		193 194	197 108	206 338	216 472	-	Selon le nb de prof au 31 mai
Autres objets												
Diplomation au doctorat après 6 ans (nouveaux inscrits 1993...1996)	%	71,6			75,0		65,5*	62,1*	63,0*	77,8*	-	* Voir rapport p. 5
Nombre moyen de publications par professeur (1,42 de 1993 à 1997)	n	1,4	1,6	1,8	2,0		2,2	2,7	3,0	3,0	-	
% des professeurs contribuant à 80 % des octrois de recherche	%	25,0			35,0		37,0	34,6	34,8	37,5	-	
Équilibre budgétaire												
Surplus (déficit) d'exercice	k\$		(1 321)	(2 718)	10		(2 320)	266	2 876	2		
Projets institutionnels de réinvestissement												
Croissance de la masse d'unités professorales	k\$		75	1 645	4 640		1 256	1 884	1 570	5 024		

2. Contrat de performance de l'INRS

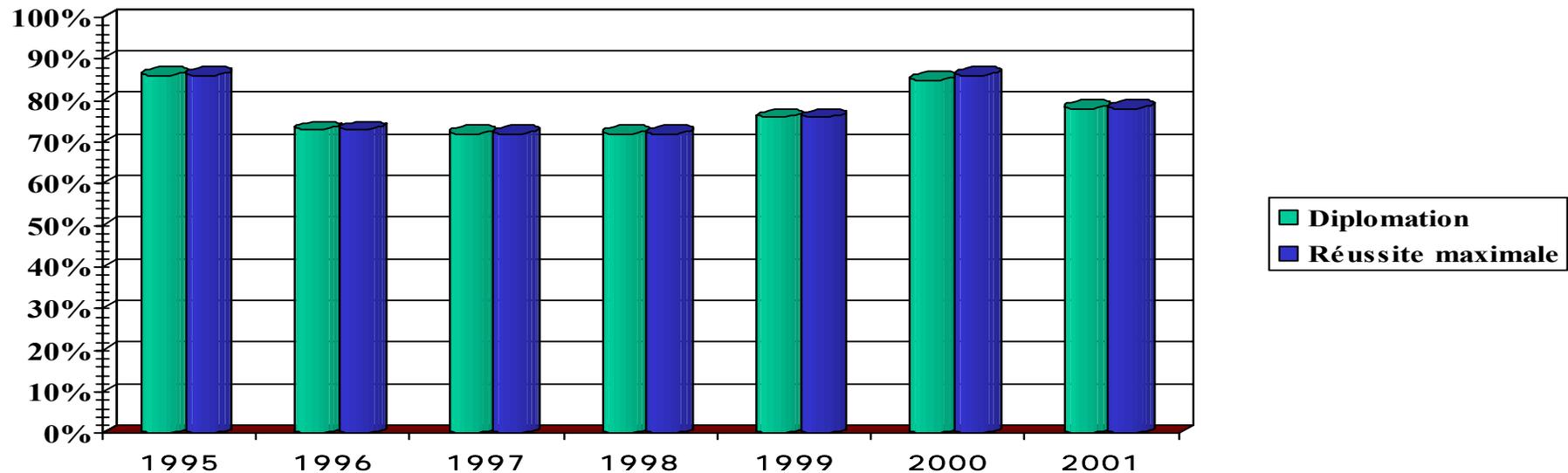
Suivi du contrat

CLIENTÈLE ÉTUDIANTE DE 2000 À 2005 (trimestres d'automne)



:: Une croissance de près de 15% au cours des 6 dernières années

TAUX DE RÉUSSITE À LA MAÎTRISE RECHERCHE (cohortes de nouveaux inscrits à l'automne)

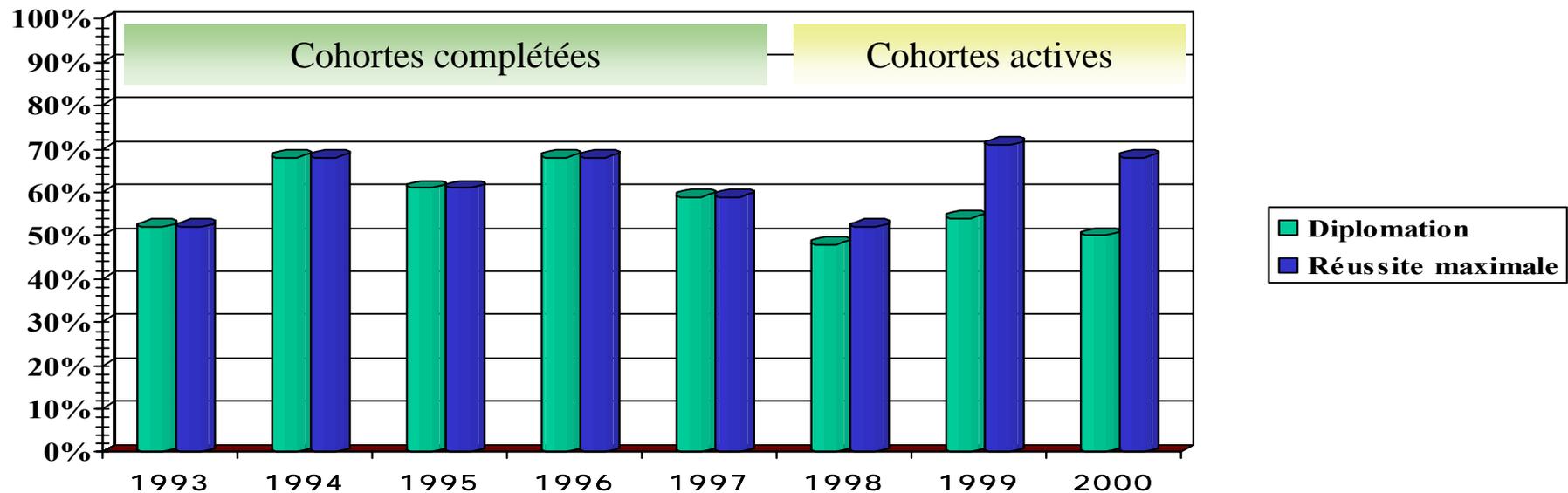


- :: Chez les nouveaux inscrits de 1995 à 2001, on observe un taux de diplomation de 78% et un taux maximal de réussite de 78%.
- :: La durée moyenne des études est de 8,9 trimestres (moins de 3 ans).

2. Contrat de performance de l'INRS

Suivi du contrat

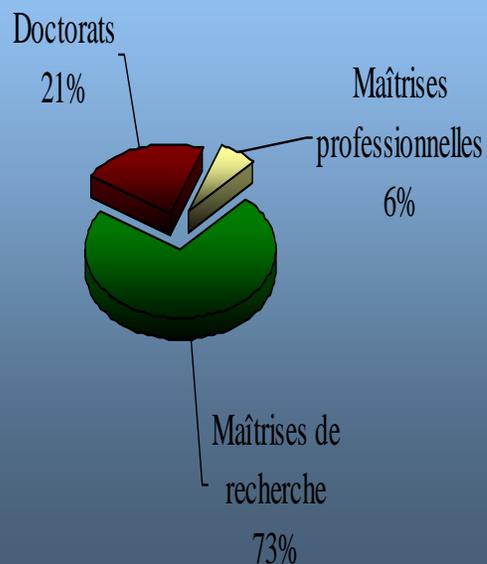
TAUX DE RÉUSSITE AU DOCTORAT (cohortes de nouveaux inscrits à l'automne)



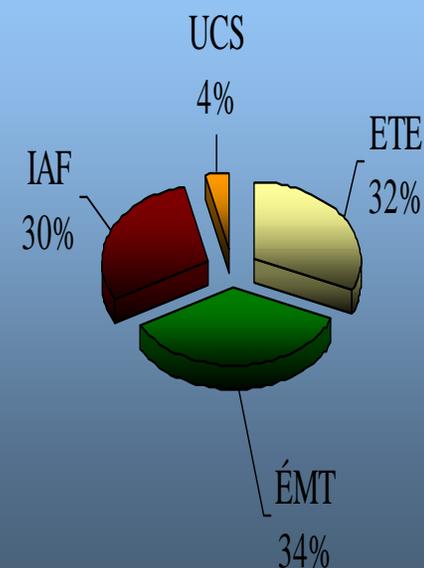
- :: Chez les nouveaux inscrits de 1993 à 2000, on observe un taux de diplomation de 58% et un taux maximal de réussite de 63%.
- :: La durée moyenne des études est de 15,6 trimestres (5,2 ans).

Les diplômes décernés

Genres de diplômes décernés

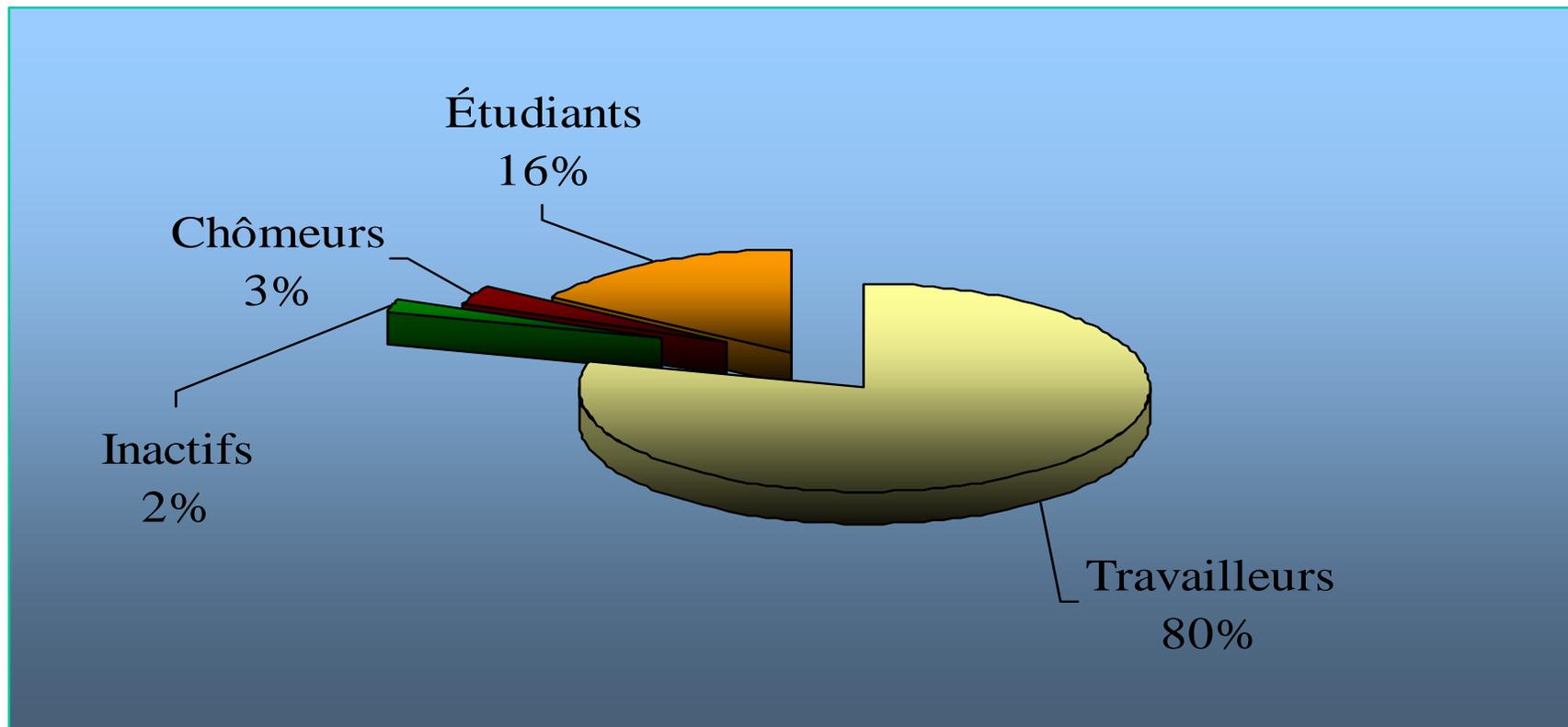


Diplômes décernés par centre



:: Depuis sa création, l'INRS a décerné plus de 1 600 diplômes.

Statut d'activité des diplômés de l'INRS



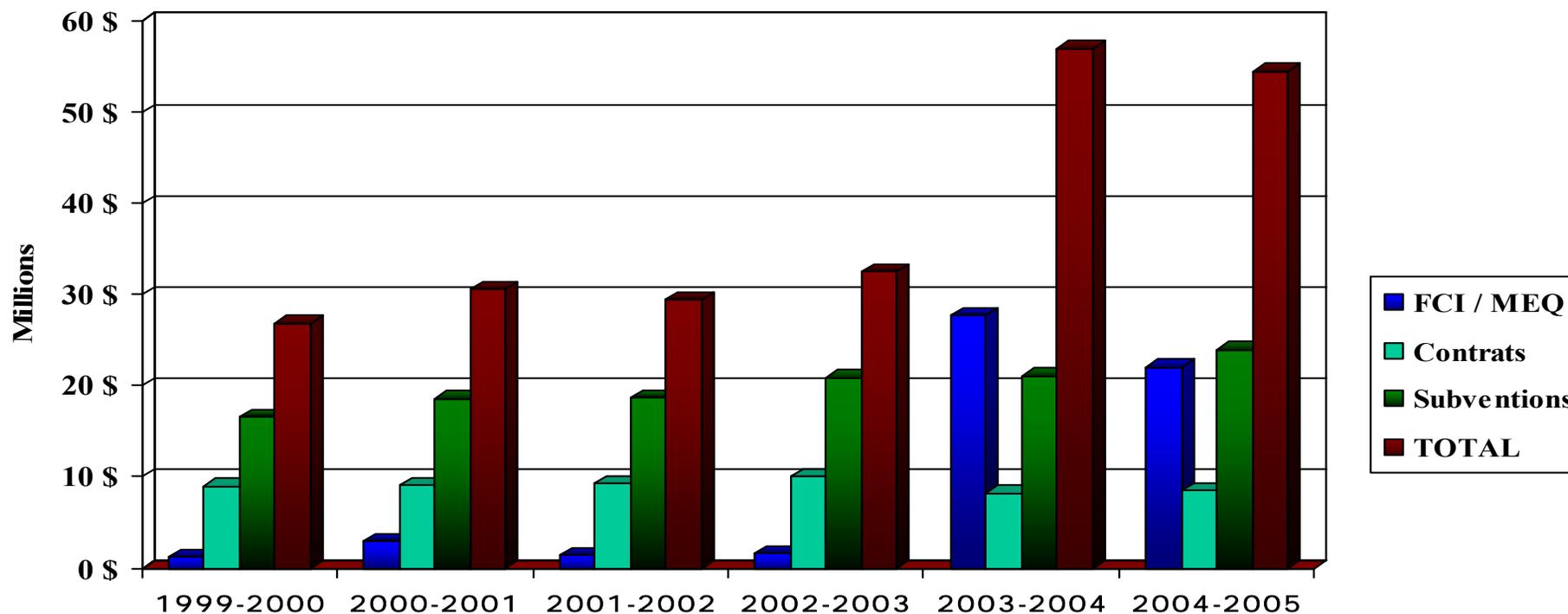
Statut d'activité au 2 octobre 2005

Données extraites de la Relance auprès des diplômés de l'INRS

2. Contrat de performance de l'INRS

Suivi du contrat

ÉVOLUTION DES REVENUS EXTERNES DE RECHERCHE

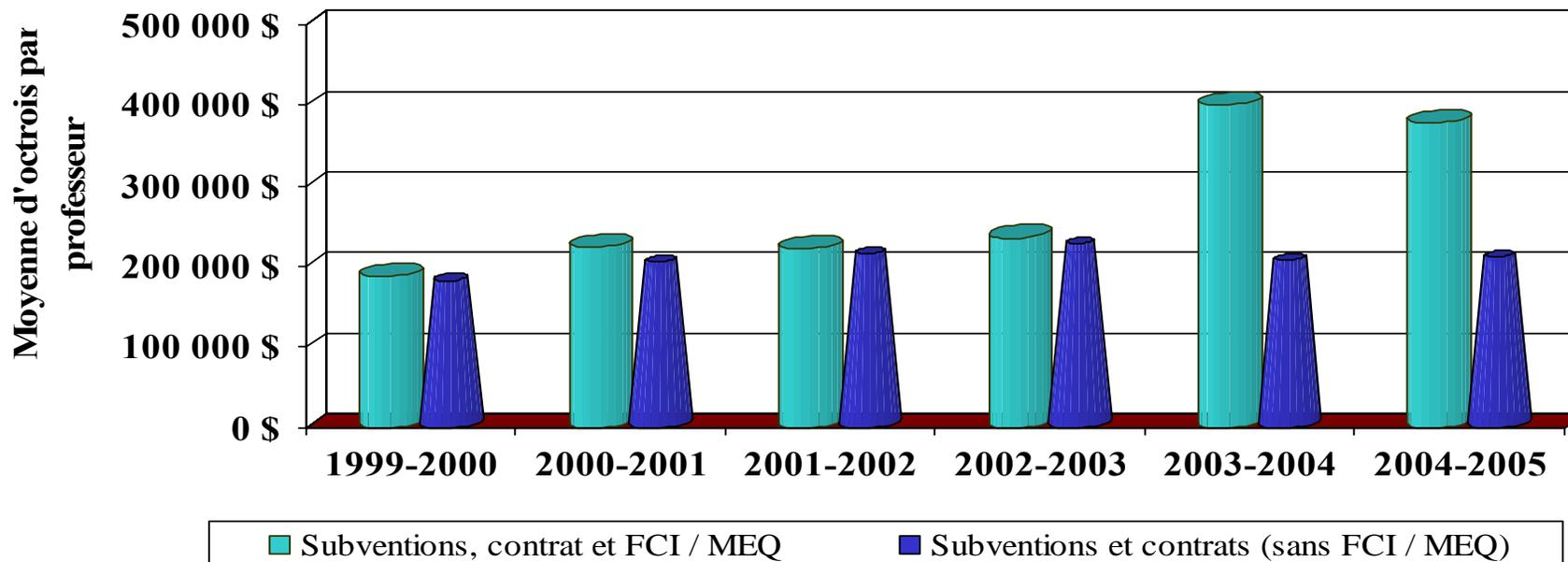


∴ Avec une croissance de 113 %, les octrois de recherche ont plus que doublé en 6 ans.

2. Contrat de performance de l'INRS

Suivi du contrat

ÉVOLUTION DE LA PERFORMANCE EN RECHERCHE DES PROFESSEURS



	1999-2000	2000-2001	2001-2002	2002-2003	2003-2004	2004-2005
■	178 836 \$	202 033 \$	211 388 \$	223 193 \$	203 186 \$	208 333 \$
■	187 201 \$	223 234 \$	221 857 \$	235 186 \$	399 460 \$	377 490 \$
Nombre de professeurs	138	142	140	147	152	156
Professeurs avec octrois	100%	96%	94%	93%	93%	95%

Le raffinement et le développement d'outils institutionnels de mesure

- :: La Relance auprès des diplômés
- :: L'enquête auprès des nouveaux étudiants étrangers

L'utilisation des indicateurs et des cibles dans divers exercices de mesure

- :: L'évaluation des programmes de formation

1. Diversité des intervenants, des objectifs poursuivis et des indicateurs de performance

- Dialogue sur les cibles de résultats et les indicateurs de suivi (dans le cas du contrat de performance)

2. Démonstration des performances dans l'atteinte de résultats

- Financement soutenu des fortes croissances de clientèles combiné à une croissance du nombre d'étudiants par professeur
- Des revenus de recherche qui ont plus que doublé de 1998 à 2003
- Une part relative du Québec, dans l'ensemble des octrois fédéraux de recherche qui passe de 28 % (1994) à 31 % (2002); cf. annexe 1

3. Possibilité d'identifier les besoins de développement et les ressources financières requises

- L'étude MELS-CREPUQ (375 M\$ de dollars) fut largement commentée en commission parlementaire
- Ces identifications de besoins touchent toutes les dimensions de la mission universitaire (formation, recherche, gestion, etc.)

4. Arrimage éventuel accru des intervenants en vue de maximiser les retombées des pratiques de reddition de comptes

- Universités, Ministère, Commission parlementaire de l'éducation
- Autres partenaires (ministère du Développement économique, de l'Exportation et de l'Innovation, Santé et services sociaux)

1. Ces exercices de reddition de comptes contribuent-ils :

- aux finalités de l'évaluation systémique ?
- aux finalités de l'évaluation institutionnelle ?

2. Les méthodologies quantitatives uniformisées sont-elles possibles eu égard à la différenciation des établissements ?

- Si oui, peut-on conserver la simplicité ou d'adopter des mesures sectorielles (ex. comparaison par domaine d'études) ?
- Des recherches spécialisées avec des mesures plus raffinées permettraient-elles d'améliorer les pratiques de gestion par résultats ?

3. Est-il possible de mesurer quantitativement la qualité ? Si oui, quelles dimensions seraient mesurées et au moyen de quelles variables ?

- La formation...

par des sondages sur l'expérience d'apprentissage semblables à ceux pratiqués aux États-Unis, tel le National Survey of Student Engagement

NSSE Québec : participation de 3 universités à ce jour

NSSE Ontario : participation de 18 universités en 2006

- La recherche...

par la mesure de l'impact des publications et des brevets

- L'insertion socio-professionnelle...

par les Relances universitaires et ministérielles sur l'intégration au marché du travail et la satisfaction des employeurs

Au Québec, la reddition de comptes en fonction des responsabilités et des règles d'imputabilité :

- tient compte des **perspectives de développement**
- établit des **écarts** entre des objectifs pré-établis et les résultats mesurés
- s'appuie sur le principe de l'**autonomie** des établissements
- sanctionne parfois l'atteinte de cibles par des **conditions financières** attachées
- pourrait évoluer vers une **concertation** accrue des parties

En Ontario, les perspectives de la reddition de comptes sont définies dans le Budget 2005 du ministre des Finances :

- **Création d'un Conseil ontarien de la qualité de l'enseignement supérieur chargé d'établir les objectifs de rendement pour le système d'éducation postsecondaire.**
- **Conclusion d'ententes entre le gouvernement et les établissements postsecondaires pour faire en sorte d'atteindre ces objectifs. Le financement accordé dépendra des résultats obtenus.**

Source : <http://www.fin.gov.on.ca/french/budget/bud05/papera.html>

Nous vous remercions de votre attention.

Gérard Carrier

Ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport

Dalida Poirier

Institut national de la recherche scientifique

LA RESPONSABILITÉ DE LA RECHERCHE ?

- Au Québec, cette responsabilité est partagée par :
 - les pairs
 - les universités
 - le gouvernement du Canada
 - le **MDEIE** (ministère du Développement économique, de l'Innovation et de l'Exportation)
- En Ontario, même schéma de responsabilités partagées, avec le **MRI** (ministère de la Recherche et de l'Innovation).

Universités au Québec	Professeurs réguliers	Revenus de recherche toutes sources	Revenus de recherche : organismes fédéraux	Population	Professeurs titulaires / total de professeurs
Année universitaire	Nombre	(M\$)	Part du Québec / Canada (%)	Part du Québec / Canada (%)	(%)
1994-1995	9 056	586	28,3	24,8	41,0
1995-1996	8 919	587	28,9	24,6	42,1
1996-1997	8 705	606	28,9	24,5	42,9
1997-1998	8 144	602	27,3	24,3	43,1
1998-1999	8 046	659	30,3	24,2	43,8
1999-2000	8 005	721	29,9	24,1	44,1
2000-2001	8 021	872	31,3	24,0	44,3
2001-2002	8 259	1 018	31,2	23,8	44,2
2002-2003	8 460	1 088	30,9	23,7	43,9
2003-2004	8 654	1 387	33,3	23,7	43,4
2004-2005	8 970	n.d.	n.d.	n.d.	n.d.
2005-2006	n.d.	n.d.	n.d.	n.d.	n.d.

Sources : Professeurs réguliers et titulaires (EPE); Revenus de recherche (SIRU); Part du Québec dans les revenus de recherche fédéraux (MDEIE); Population du Québec (Statistique Canada, Division de la démographie, Section des estimations démographiques).

Références

Bernard, Louis, *Pour une fonction publique sensible aux besoins du public, compétente et efficace : la voie de l'imputabilité*, Allocution du Secrétaire général du Conseil exécutif prononcée devant L'Institut d'administration publique du Canada, Groupe régional de Québec, Hôtel Loews Le Concorde, Québec, le 12 octobre 1982, 15 pages.

Conférence des recteurs et des principaux des universités du Québec, *De la pénurie de professeurs d'université au Québec, Prévisions de la demande de professeurs d'université jusqu'en 2012*, Montréal, janvier 2004, 7 pages.

Conseil des universités de l'Ontario, *Quality and Productivity in Ontario Universities: Initiatives, Conclusions and Recommendations*, Report of the Quality and Productivity Task Force, Toronto, 30 mars 2006, 22 pages.

Conseil des universités de l'Ontario, *Briefing Notes (2005-2006)*, Toronto, novembre 2005, 108 pages.

Groszyk, Walter, *La gestion axées sur les résultats aux États-Unis*, dans Revue de l'OCDE sur la gestion budgétaire, Volume 1 – n° 4, pp. 139 à 164, 2002, en ligne, [page consultée le 11 novembre 2004], <http://www.oecd.org/dataoecd/47/22/2074087.pdf>

Industrie Canada, *Atteindre l'excellence Investir dans les gens, le savoir et les possibilités*, La stratégie d'innovation du Canada, Ottawa, janvier 2001, 91 pages.

Institut national de la recherche scientifique, *Entente de réinvestissement intervenue entre le ministère de l'Éducation et l'Institut national de la recherche scientifique*, Québec, 28 mars 2001, 12 pages.

Institut national de la recherche scientifique, *Rapport de suivi sur le Contrat de performance 2000-2003*, Québec, 11 avril 2003, 18 pages.

Ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport, *Indicateurs de l'éducation*, Édition annuelle, Québec, 160 pages.

OCDE, *Les contrats de performance, Leçons se dégageant des études de cas sur les contrats de performance - Cadre analytique applicable aux contrats de performance dans le secteur public*, 1999, en ligne, [page consultée le 11 novembre 2004], [http://www.oelis.oecd.org/olis/1999doc.nsf/LinkTo/PUMA-PAC\(99\)2](http://www.oelis.oecd.org/olis/1999doc.nsf/LinkTo/PUMA-PAC(99)2)

SESSION 2 : DES INDICATEURS DE PERFORMANCE DU SYSTÈME D'ÉDUCATION

PRÉSIDENT DE SÉANCE : ROBERT MAHEU, UNIVERSITÉ MCGILL

Conférence 1 *La réussite aux épreuves ministérielles : un bon indice de performance du système?*
par **Jean-Guy Blais**, Université de Montréal.

Conférence 2 *Le cheminement scolaire et l'obtention du diplôme chez les bénéficiaires du Programme de prêts et bourses*
par **Daniel Simpson**, **Guy Baillargeon** et **Sophie Beauchemin**, MELS.

Conférence 3 *Doctorat : Formation, réussite, insertion, faut-il revoir la copie?*
par **Jean Nicolas**, Université de Sherbrooke.

Conférence 4 *Résultats-clés de l'Enquête internationale sur l'alphabétisation et les compétences des adultes de 2003*
par **François Nault**, Statistique Canada.



ACFAS 2006

**La réussite aux épreuves
ministérielles :
un bon indice de
performance du système?**

J.G. Blais

Administration et fondements de l'éducation

Université de Montréal



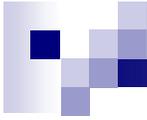
Plan

- réussite aux épreuves ministérielles
- indice de performance du système



Réussite aux épreuves ministérielles

«Le mot épreuve désigne ici les examens finaux, conçus et administrés par le ministère de l'éducation. La réussite de ces épreuves est une condition préalable à la certification des études et à l'admission à certains cours post-secondaires.»



Réussite aux épreuves ministérielles

Vrai ou faux ?

Faux...

**A priori, il n'y a pas de réussite ou d'échec à
une épreuve ministérielle**

Merci et au revoir



Réussite aux épreuves ministérielles

**Il n'y a que la réussite ou l'échec
dans une matière**

**La réussite dans un matière pour laquelle il
existe une épreuve ministérielle obligatoire**

**50% : résultat provenant de l'école
50% : résultat provenant de l'épreuve**



Réussite aux épreuves ministérielles

Mais...

**Qu'est-ce que la réussite dans une
épreuve ministérielle au Québec ?**

Réussite = (Résultat > 60%)

Aucune base conceptuelle pour ce 60%



Réussite aux épreuves ministérielles

En français

- Écriture: 50%
- Lecture : 40%
- Oral : 10%



Réussite aux épreuves ministérielles

Qu'est-ce que signifie réussir en français ?

**Depuis 2003, une approche non
compensatoire :**

**Au moins 50% pour chacune des composantes
(écriture, lecture, oral)**

et

60% en français



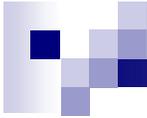
Réussite aux épreuves ministérielles

Seule la «compétence à l'écrit» en français langue d'enseignement est l'objet d'une épreuve standardisée

Quel est le poids de l'épreuve d'écriture ?

25%

Et il n'y a aucune obligation de «réussite» pour cette épreuve !



Indice de performance du système

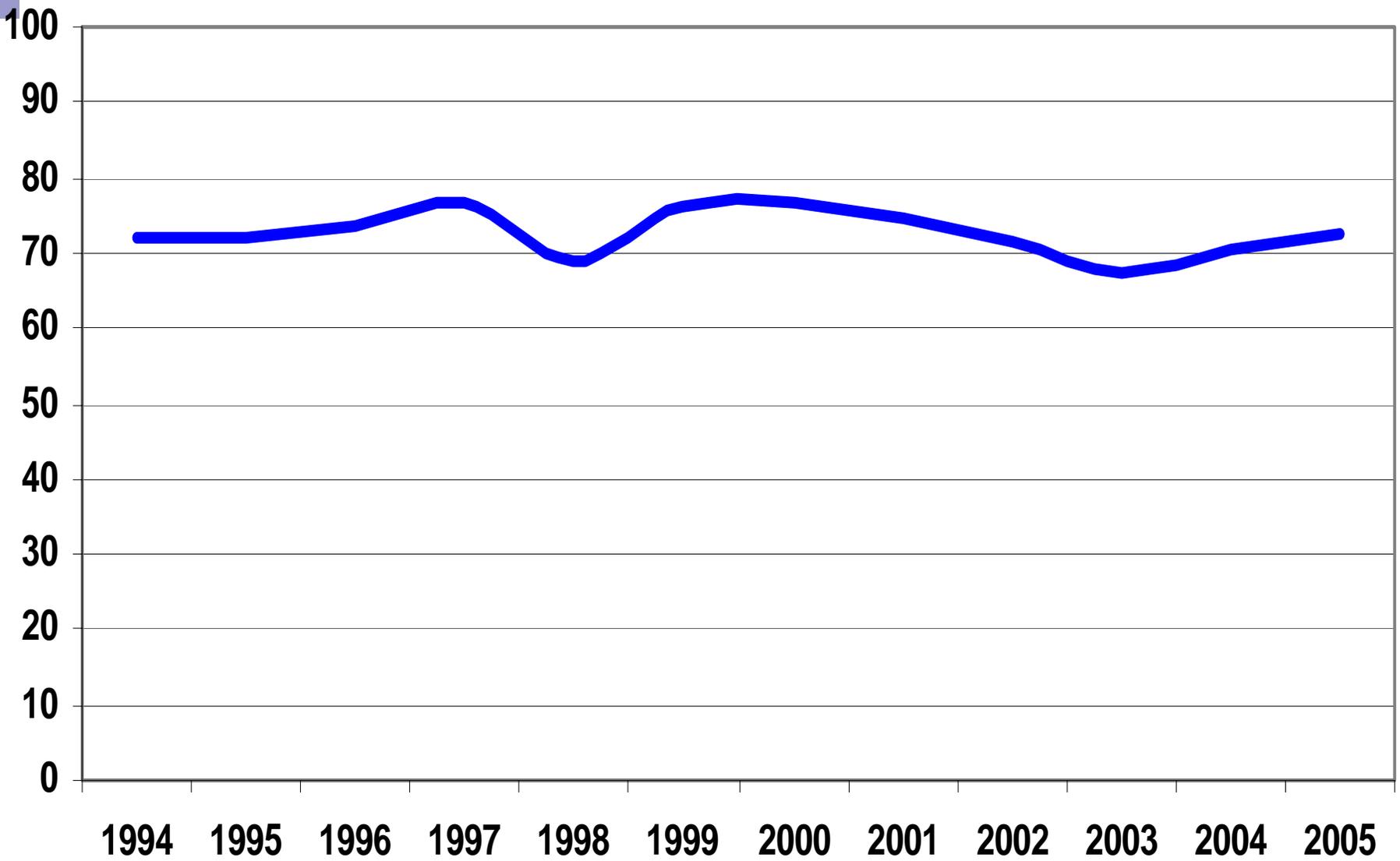
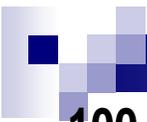
L'épreuve de français écrit (depuis 2002)

■ Discours

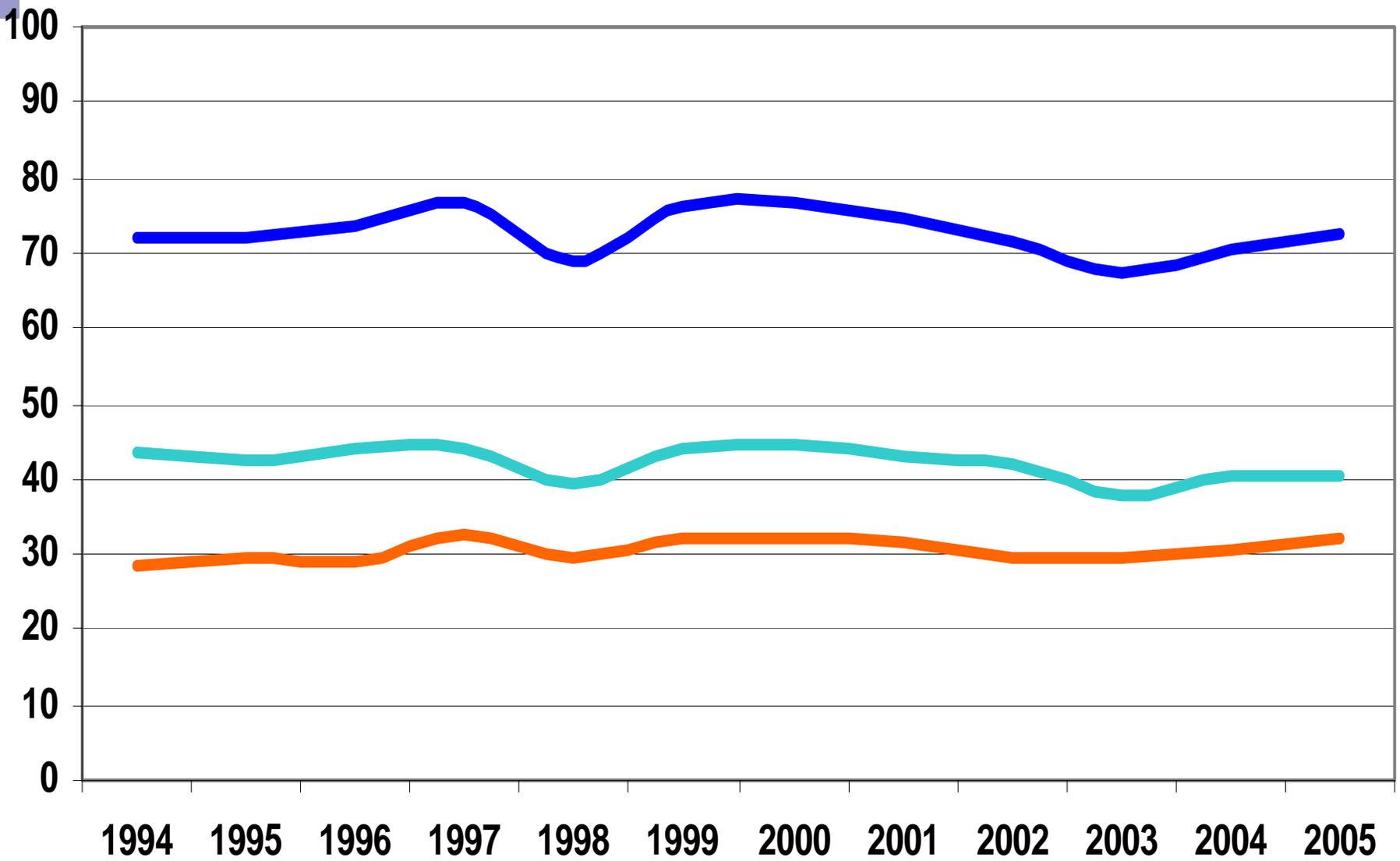
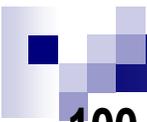
- Pertinence clarté et précision : 20%
- Organisation stratégique : 20%
- Continuité et progression : 10%

■ Langue

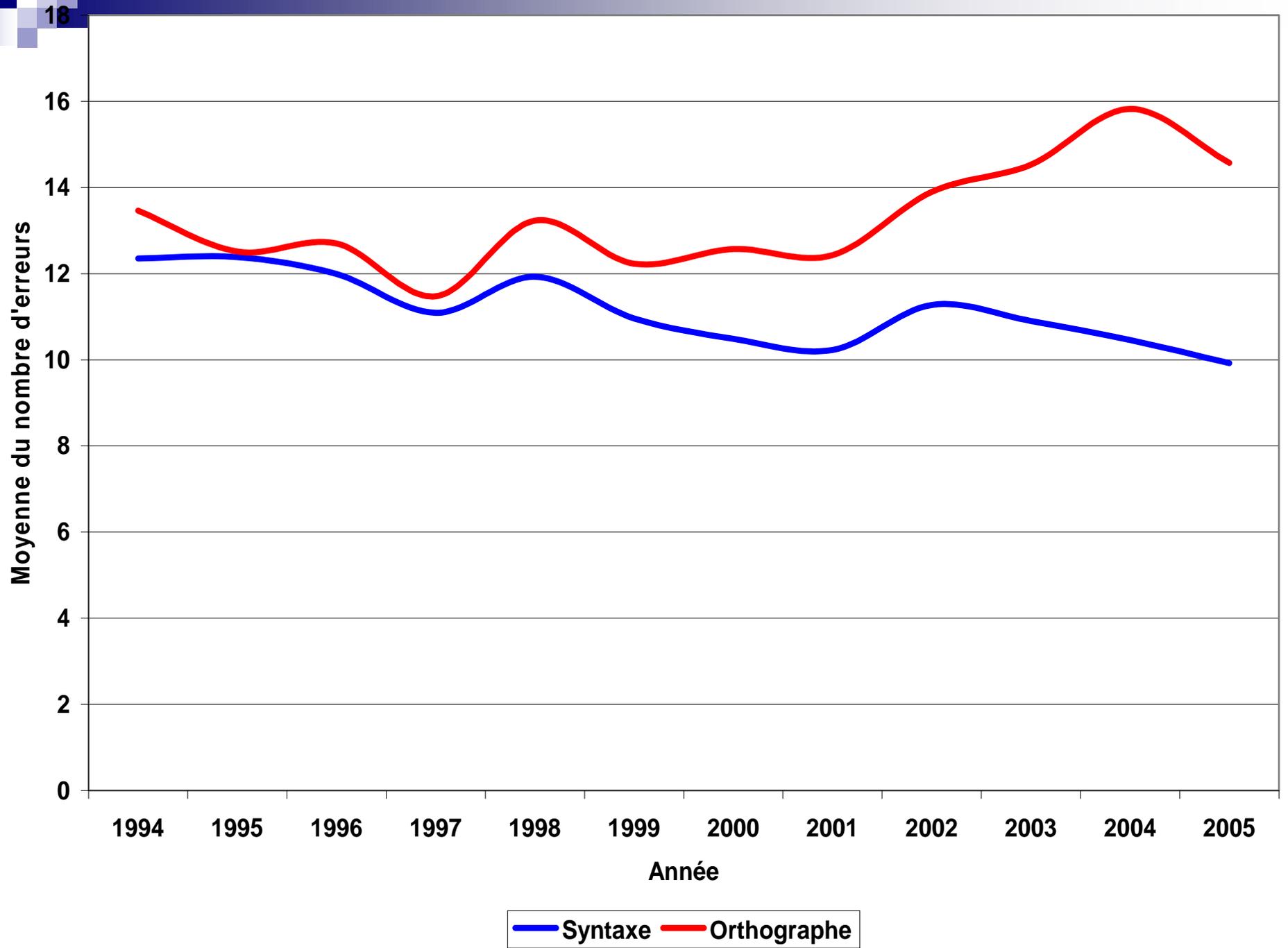
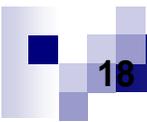
- Utilisation des mots : 5%
- Construction des phrases
et ponctuation 25%
- Orthographe 20%

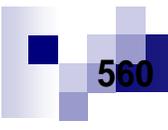


 Moyenne pour l'épreuve

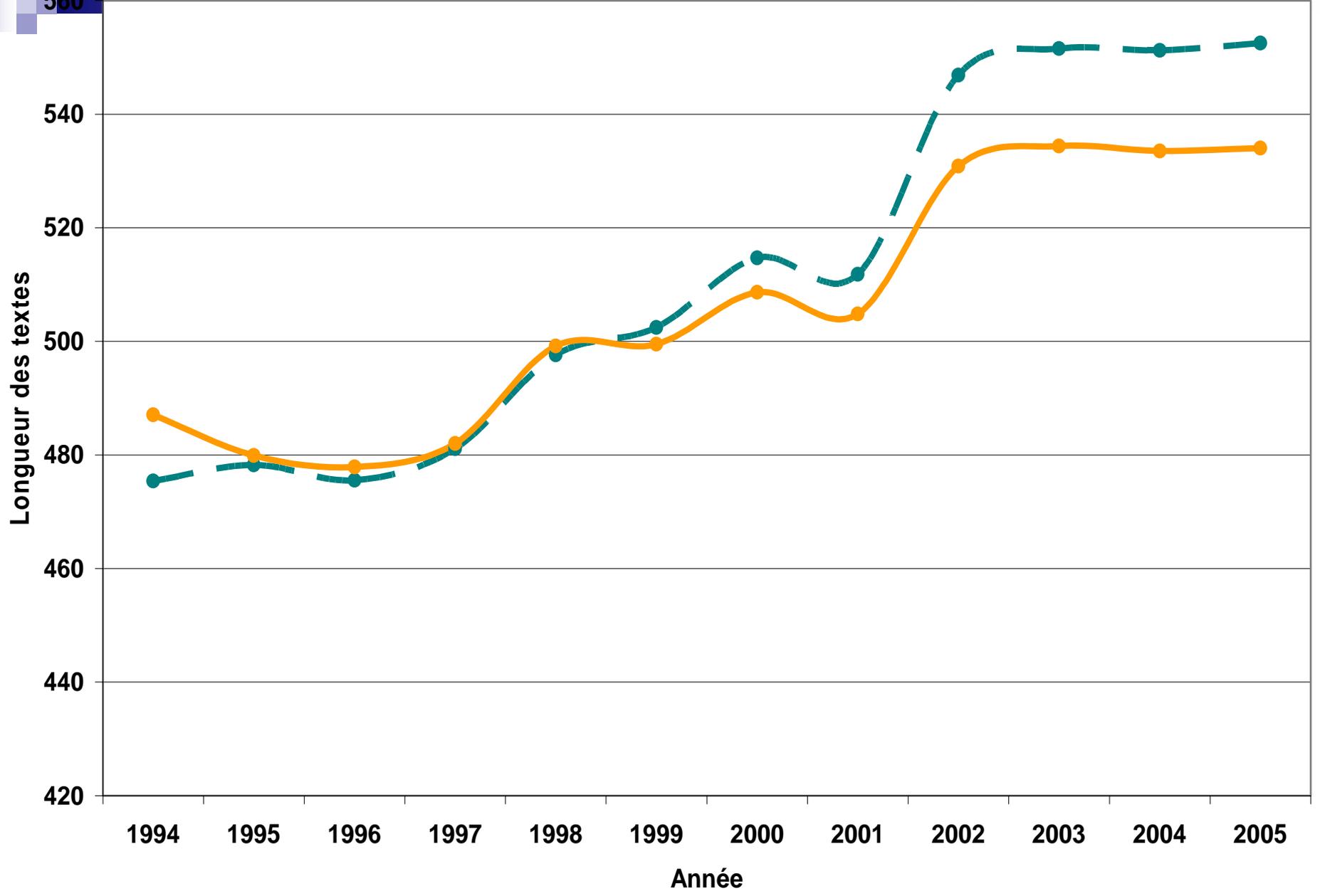


— Épreuve — Discours — Langue





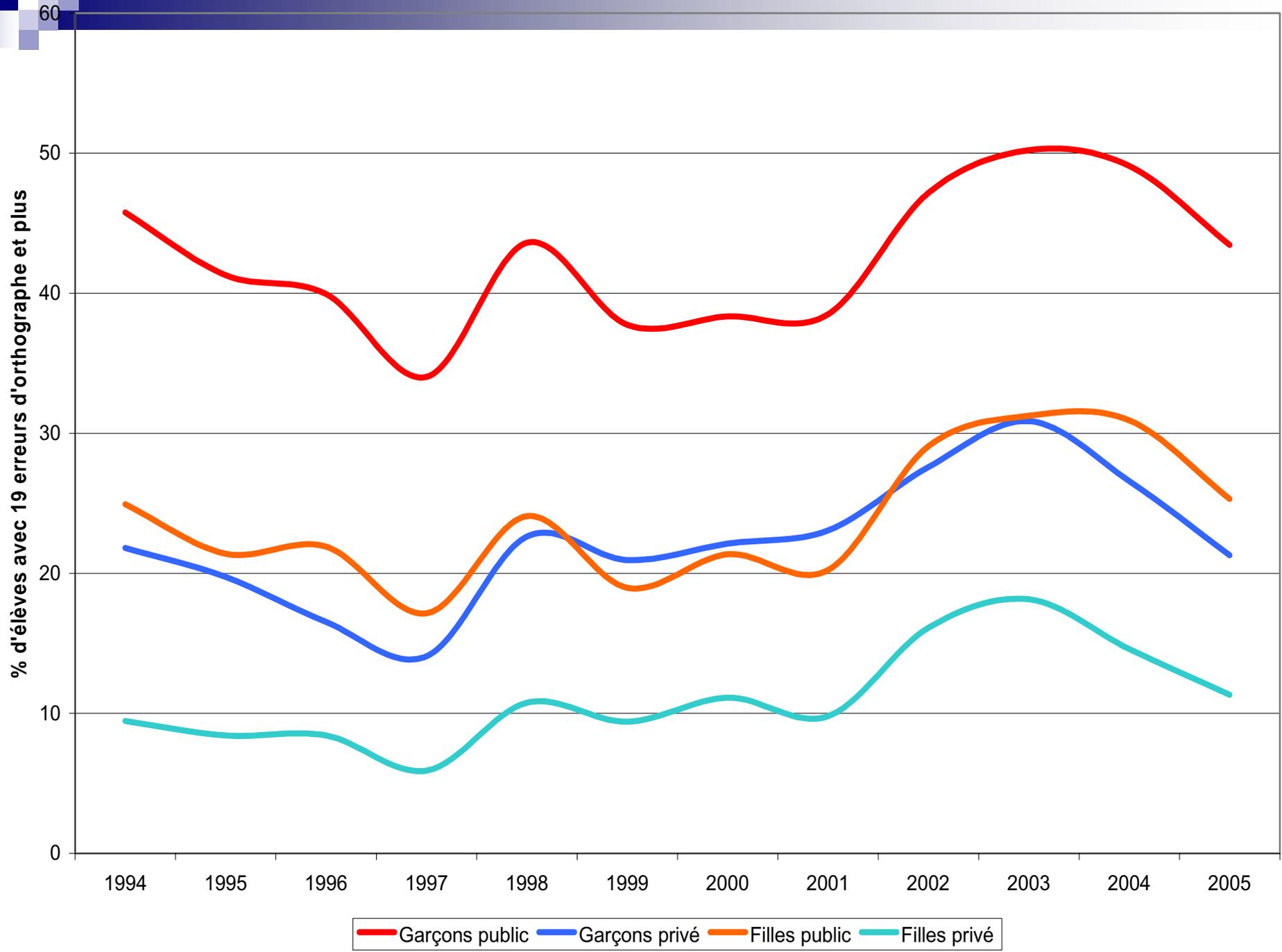
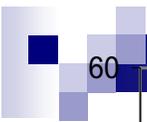
560

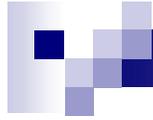


● Moyenne ● Médiane

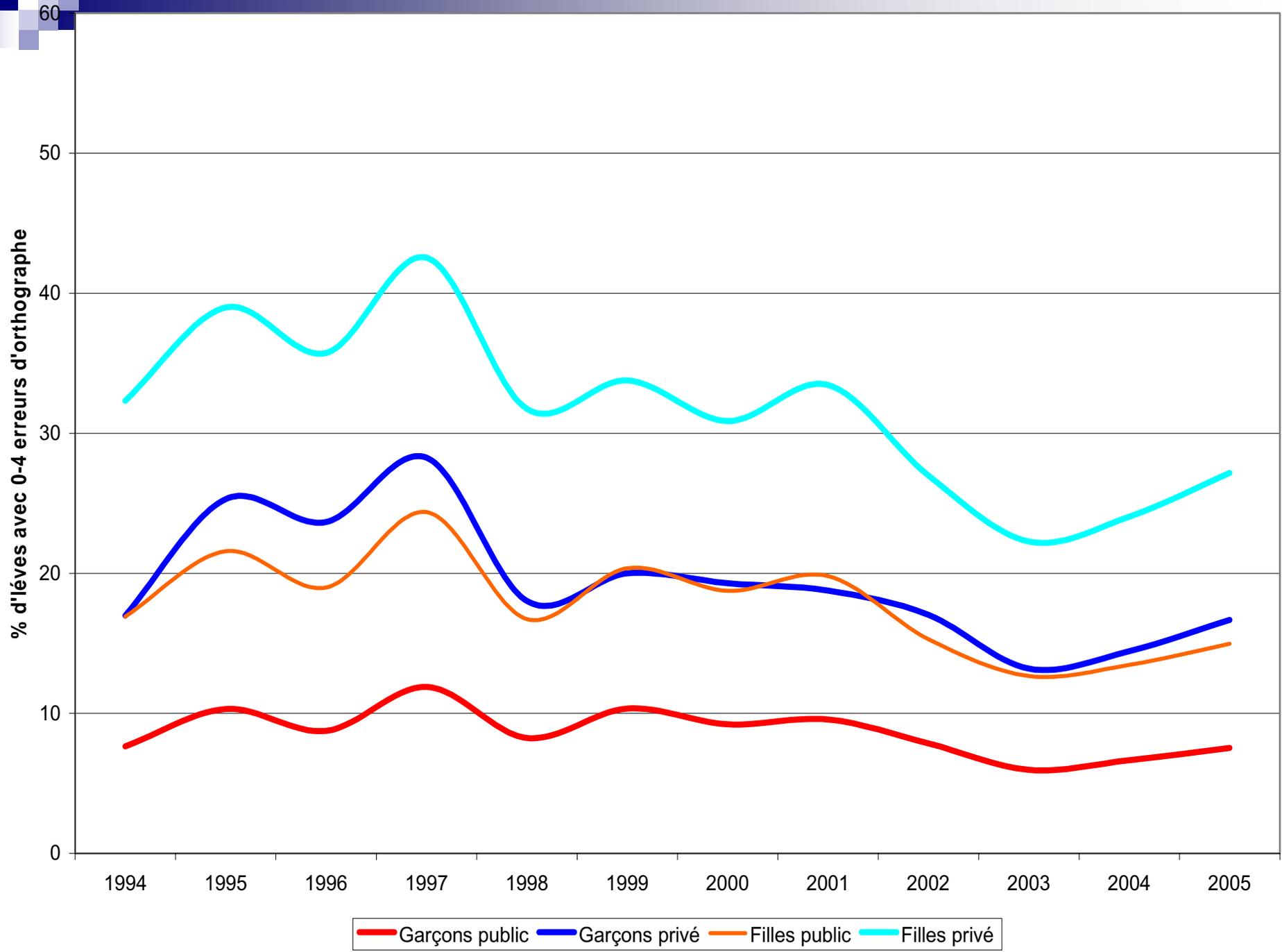
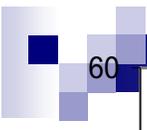


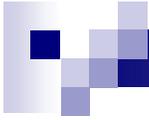
**Pourcentage d'élèves avec plus
de 19 erreurs d'orthographe
selon le genre et le réseau pour
la période 1994-2005**





**Pourcentage d'élèves avec
[0 – 4] erreurs d'orthographe
selon le genre et le réseau pour
la période 1994-2005**





Indice de performance du système

**Une donnée qui discrimine vraiment
et qui est «fiable»**

Le nombre d'erreurs d'orthographe

**Poids de la rubrique orthographe de l'épreuve
dans la note globale en français**

5%



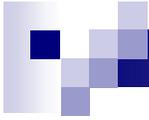
Indice de performance du système

Reddition de comptes = responsabilité

Qui est responsable ?

**Depuis 1994 on peut
suivre les difficultés des élèves en orthographe**

**Qu'est-ce qui a été fait à ce sujet
ces douze dernières années ??**



Indice de performance du système

Qui est responsable ?

Le ministère... ?



Indice de performance du système

Par où commencer étant donné les ressources disponibles ?

1) Utiliser ce qui est en place: le code permanent

L'exemple du français

- **Épreuves de la fin du primaire**
- **Épreuves de la fin du secondaire**
- **Épreuve synthèse du collégial**
- **Épreuves de français des universités**

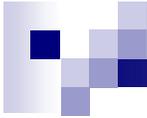


Indice de performance du système

2) Développer des capacités de recherche

- Enquêtes internes
- Collaborations externes (accès, confidentialité)
- La période du recensement

3) Exploiter plus en profondeur les données des enquêtes internationales (TIMSS, PISA, IAEP) et nationales (PIRS)

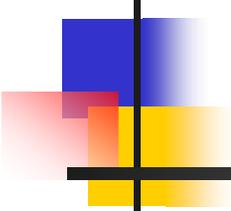


jean-guy.blais@umontreal.ca

*Merci au MELS et à la Direction de
l'évaluation pour l'accès aux
données*

et ...

au revoir



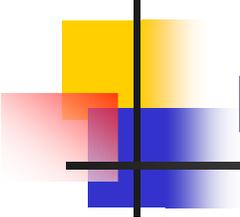
Le cheminement scolaire et l'obtention du diplôme chez les bénéficiaires du Programme de prêts et bourses

Volet 1 : La formation professionnelle au secondaire

Guy Baillargeon : Direction de la recherche, des statistiques et des indicateurs

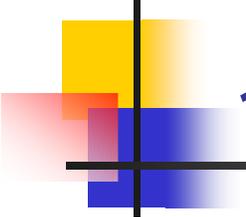
Sophie Beauchemin : Direction de l'Aide financière aux études

MELS, 17 mai 2006



Plan de la présentation

1. **Rappel du mandat**
2. **Méthodologie**
3. **Caractéristiques des nouveaux inscrits**
4. **Réussite scolaire**
5. **Autres facteurs associés à la réussite**
6. **Conclusion**

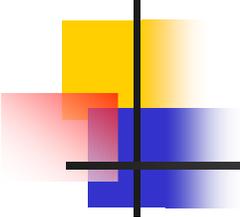


1. Rappel du mandat -1

Questions de recherche :

Le Programme de prêts et bourses contribue-t-il à l'accès et à la réussite scolaire de la population étudiante de niveau postsecondaire ? Si oui, dans quelle mesure ?

- En quoi le profil des bénéficiaires de l'AFE se distingue-t-il de celui des élèves qui ne recourent pas au Programme de prêts et bourses ?
- Les bénéficiaires de l'AFE obtiennent-ils un diplôme dans les mêmes proportions que les élèves non-bénéficiaires ?
- Quels sont les facteurs socio-économiques et démographiques associés à la réussite scolaire? Quels sont les groupes de bénéficiaires de l'AFE considérés «à risque»?



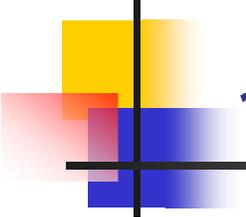
1. Rappel du mandat -2

Objectif général :

Décrire le profil et le cheminement scolaire des étudiants bénéficiaires du programme de prêts et bourses

- à la formation professionnelle du secondaire,
- au collégial (formation technique et préuniversitaire) et
- à l'université (1^{er} et 2^e cycle).

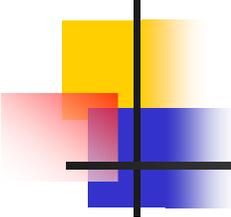
- *Fait suite aux travaux de la DRSI sur le cheminement scolaire (hiver 2003);*
- *Fait suite à l'enquête de l'AFE sur les conditions de vie des étudiants du postsecondaire (2003).*



1. Rappel du mandat -3

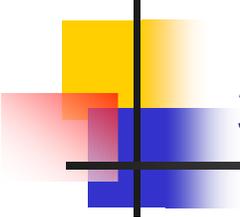
Objectifs spécifiques

- **Décrire** les caractéristiques des étudiants bénéficiaires par rapport aux étudiants non bénéficiaires;
- **Identifier** les facteurs qui différentient les clientèles de l'AFE des autres étudiants du postsecondaire en terme de cheminement scolaire et de diplomation (taux d'obtention d'un diplôme, interruption, poursuite des études).



2. Méthodologie

- **Stratégie retenue :**
 - Création d'une cohorte de nouveaux inscrits en 2000-2001;
 - Faire le suivi jusqu'en 2003-2004 (4 ans);
 - Portrait des bénéficiaires de l'AFE et d'un groupe de comparaison (non-bénéficiaires de l'AFE en 2000-2001);
 - Compléter le portrait des bénéficiaires à l'aide des données de l'AFE.
- **Source de données :**
 - Banque des cheminements scolaires (BCS) de la DRSI;
 - fichiers de l'AFE (informations additionnelles sur les bénéficiaires).
- **Méthode d'analyse :**
 - Analyses de régression;
 - analyses descriptives.

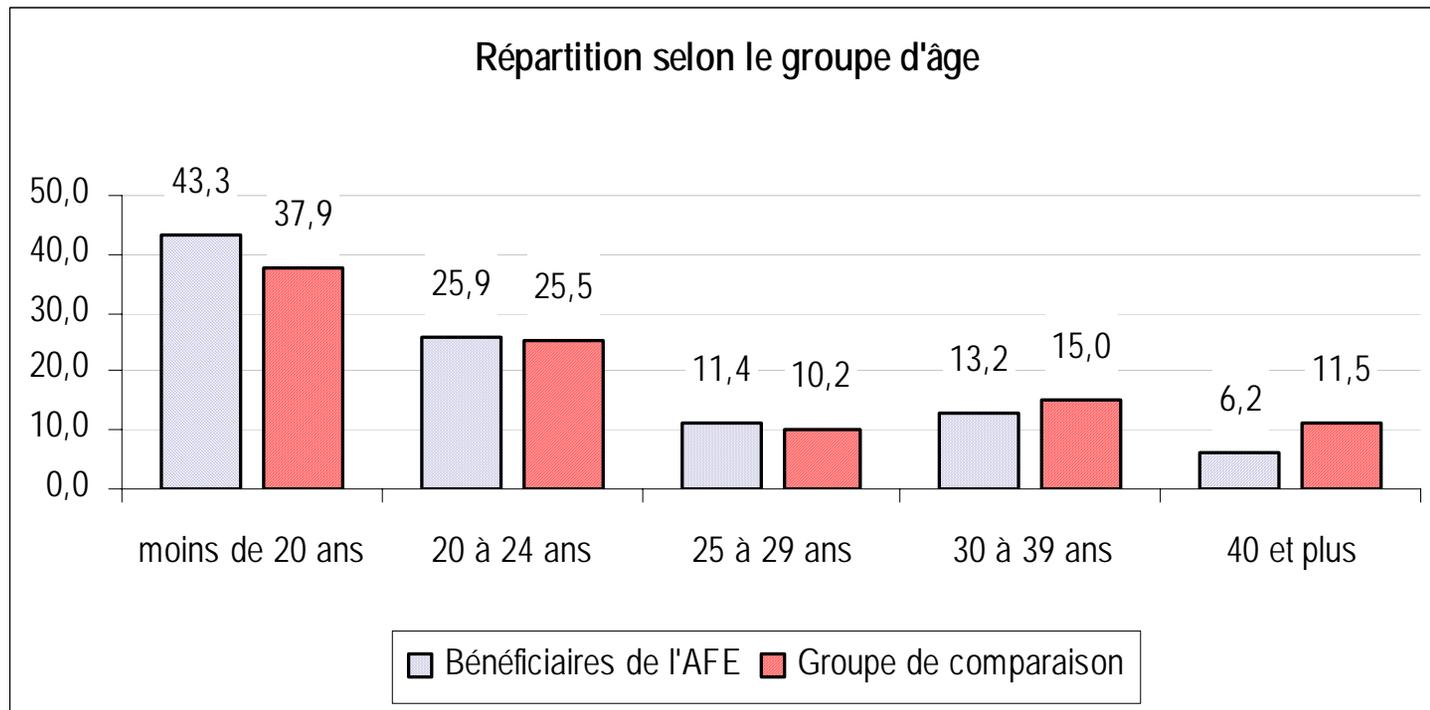


3. Caractéristiques des nouveaux inscrits -1

• Les bénéficiaires de l'AFE (22,7 % des 43 288 nouveaux inscrits)...

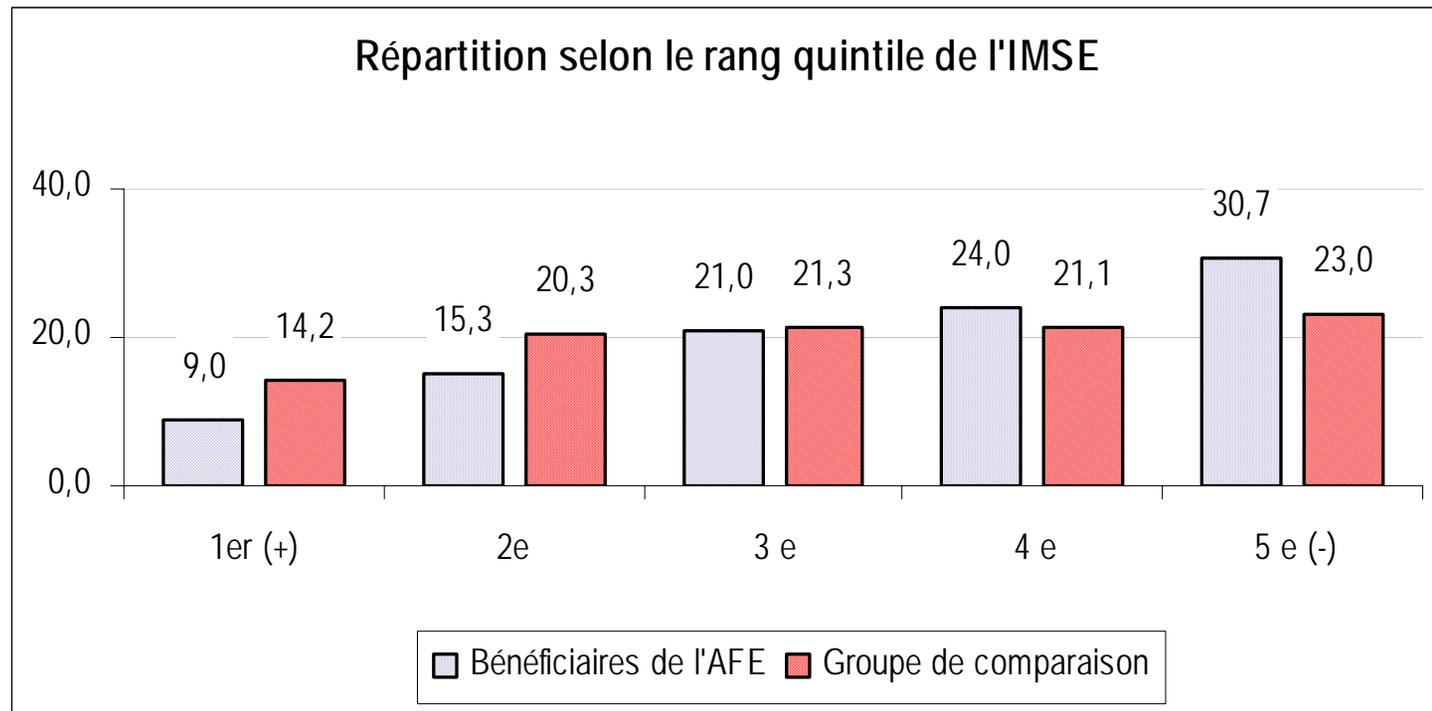
- **sont un peu plus jeunes**
 - Âge moyen : 23,6 ans à l'AFE; 25,4 ans chez le groupe de comparaison;
 - Moins de 20 ans : 43,3 % à l'AFE; 37,9 % chez le groupe de comparaison;
- **comptent plus de femmes**
 - Les femmes sont plus nombreuses chez les bénéficiaires de l'AFE (55,3 %) que dans le groupe de référence (44,8 %).
- **proviennent de milieux socio-économiques plus défavorisés**
 - 54,7% proviennent de quintile 4 et 5 contre 44,1% pour le groupe de référence.
- **étudiaient en plus grande proportion en 1999-2000**
 - 62,0% en continuité scolaire contre 52,6% pour le groupe de référence.
- **sont davantage issus de régions intermédiaires ou éloignées**

3. Caractéristiques des nouveaux inscrits -2



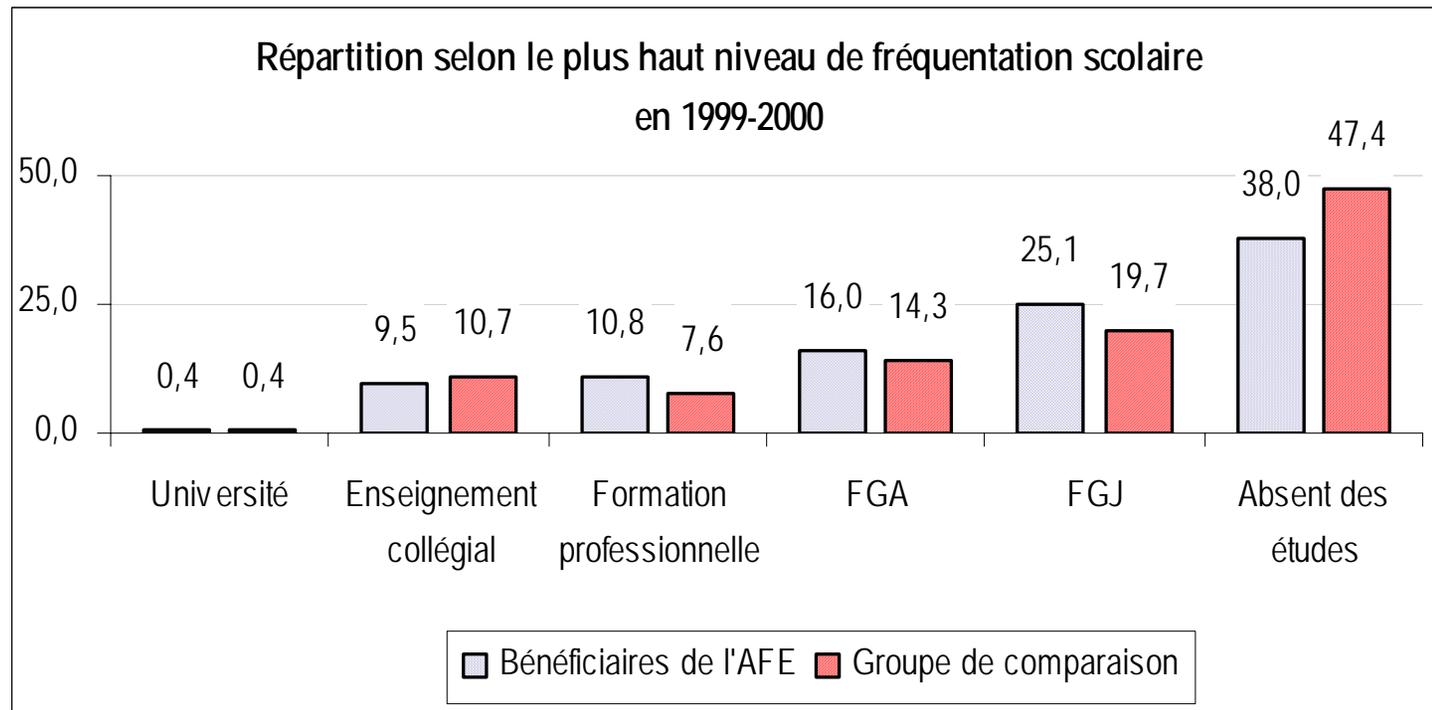
- Les bénéficiaires de l'AFE sont plus jeunes que les non-bénéficiaires. Plus de 80,6 % des bénéficiaires ont moins de 30 ans contre 73,6 % chez les non-bénéficiaires.

3. Caractéristiques des nouveaux inscrits -3



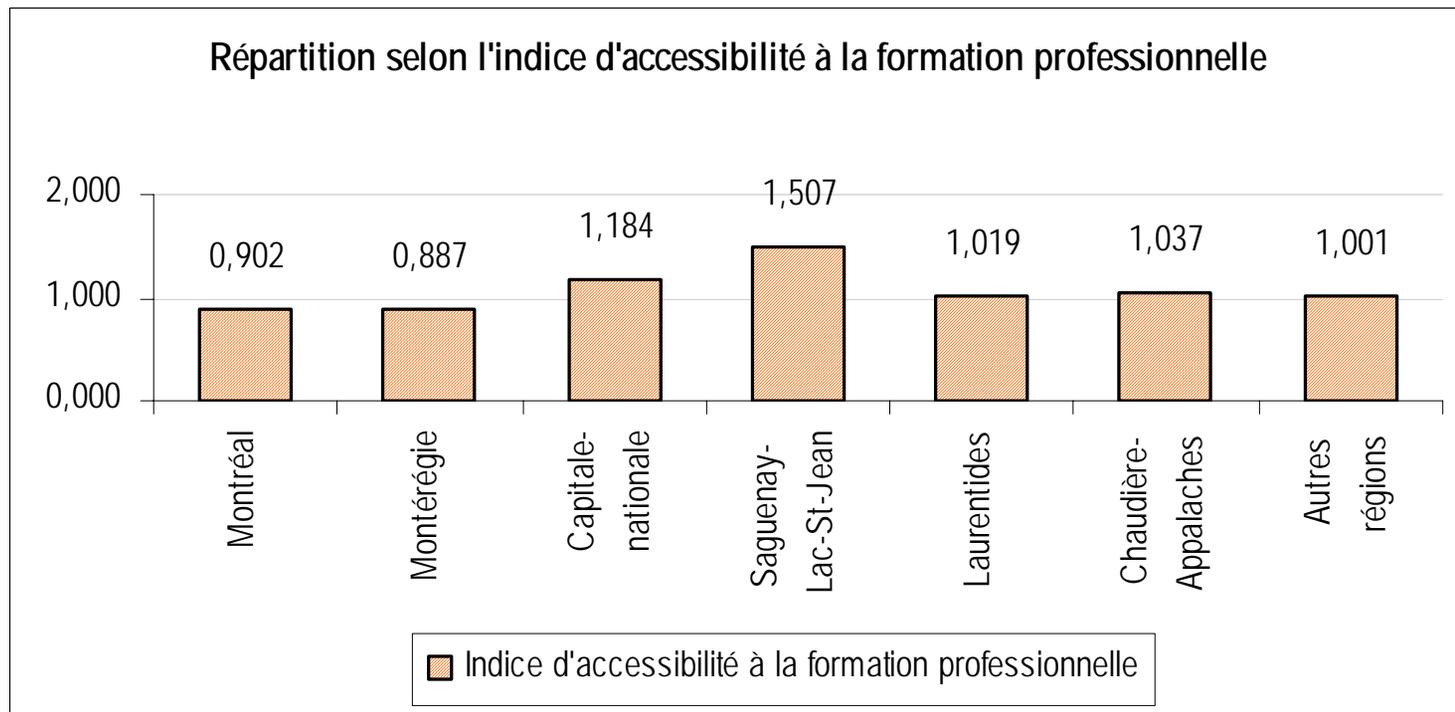
- Les bénéficiaires sont davantage issus de milieux socio-économiques modestes (4^e rang quintile) et défavorisés (5^e rang quintile) que les non-bénéficiaires (54,7% contre 44,1%).

3. Caractéristiques des nouveaux inscrits -4

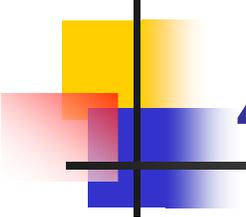


- Les bénéficiaires de l'AFE sont proportionnellement plus nombreux à provenir de la FGJ, de la FGA et de la formation professionnelle.
- Les non-bénéficiaires sont plus nombreux à avoir interrompu les études en 1999-2000.

3. Caractéristiques des nouveaux inscrits -5



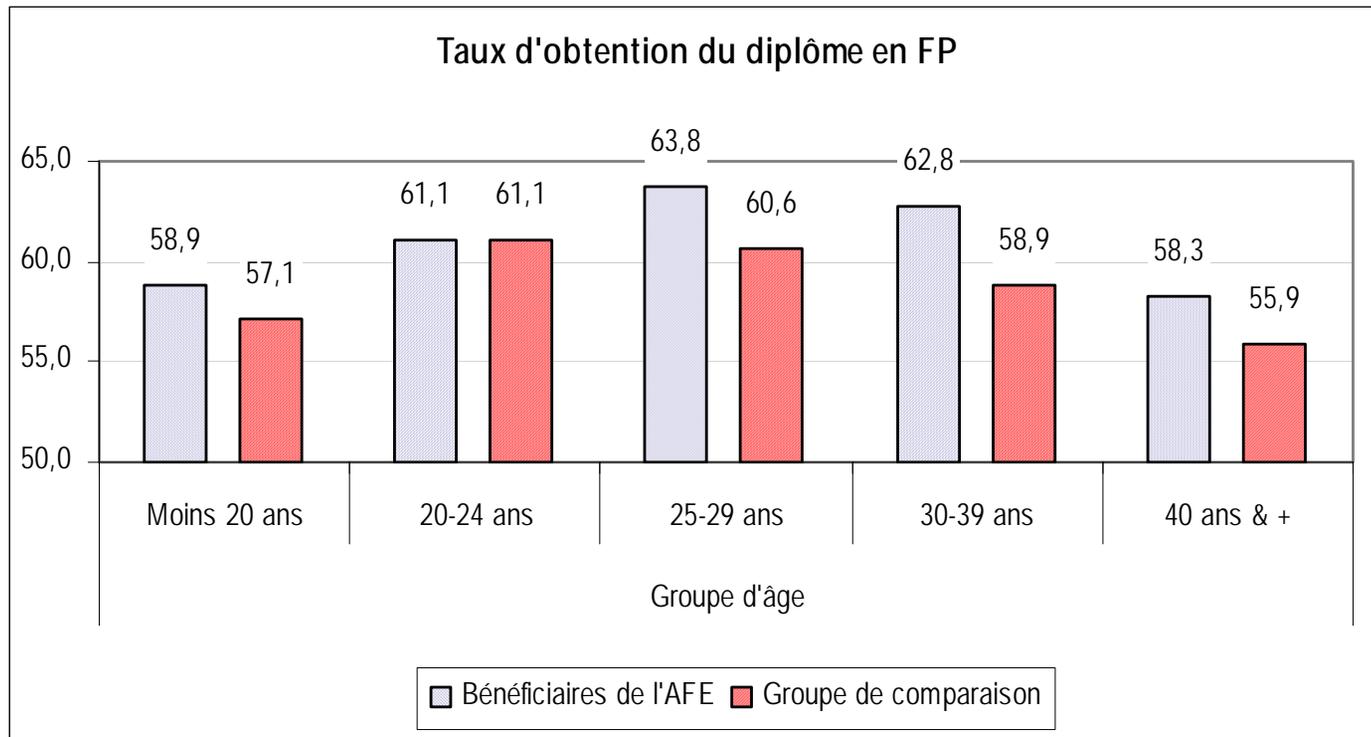
- Les régions où l'accessibilité aux études en formation professionnelle est la plus importante sont majoritairement des régions intermédiaires ou éloignées. Les élèves qui en proviennent tendent à davantage bénéficier du Programme de prêts et bourses.



4. Réussite scolaire -1

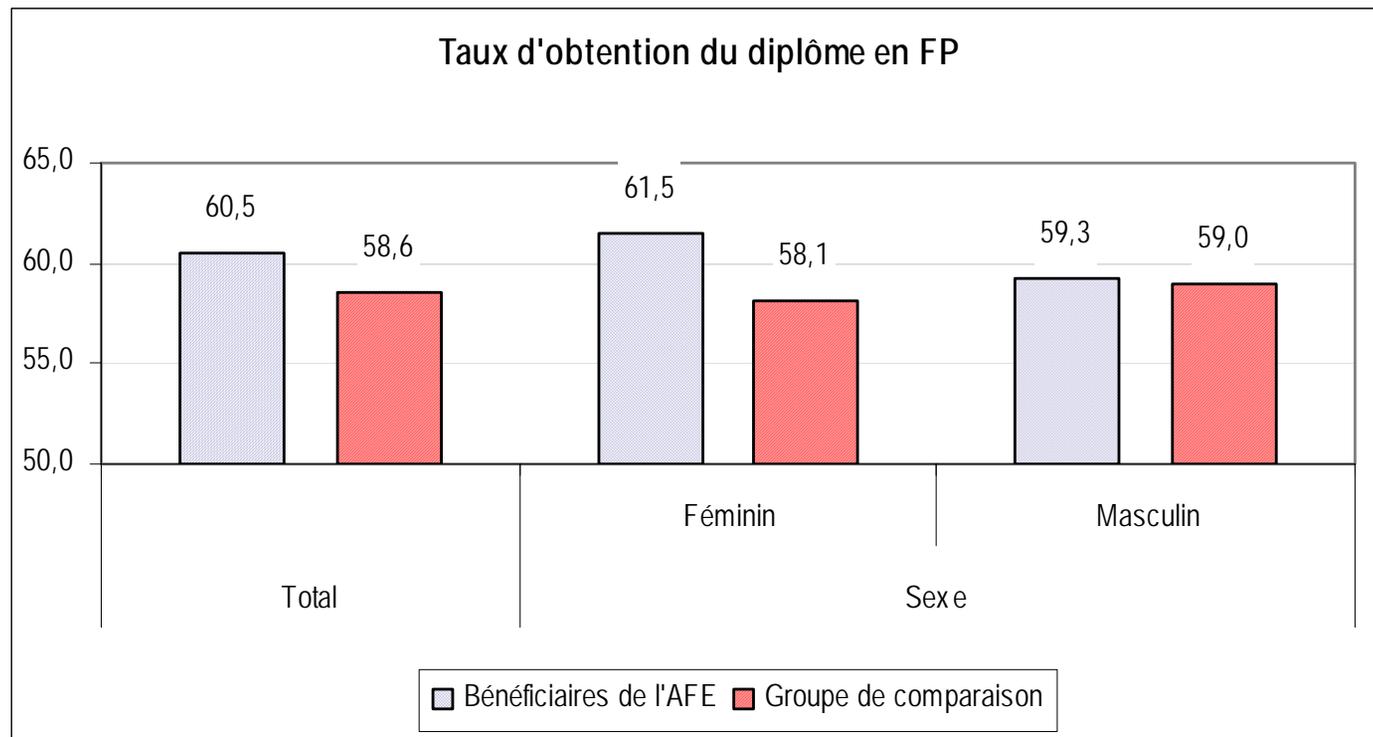
- Les facteurs associés à la réussite scolaire en formation professionnelle sont :
 - l'âge;
 - le sexe;
 - la langue maternelle;
 - la région de provenance (pays et régions administratives);
 - les conditions d'admission à l'entrée en FP;
 - la migration.
- Il existe une multitude de facteurs qui expliquent la réussite scolaire. L'aide financière semble faire partie de ces facteurs, sans toutefois être un élément explicatif plus discriminant.

4. Réussite scolaire -2



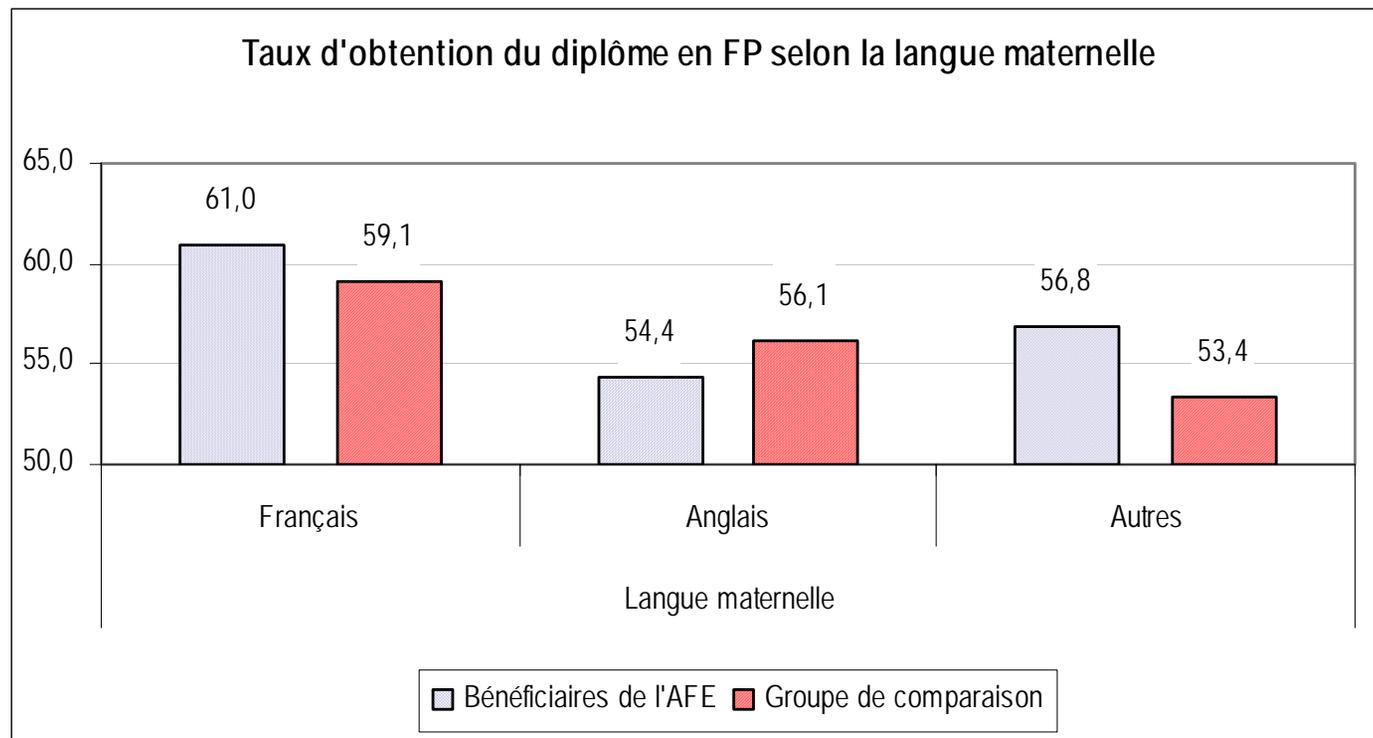
- Les nouveaux inscrits âgés de «moins de 20 ans» obtiennent leur diplôme dans des proportions moindres.
- Les bénéficiaires de l'AFE âgés de 25 à 39 ans réussissent le mieux.

4. Réussite scolaire -3



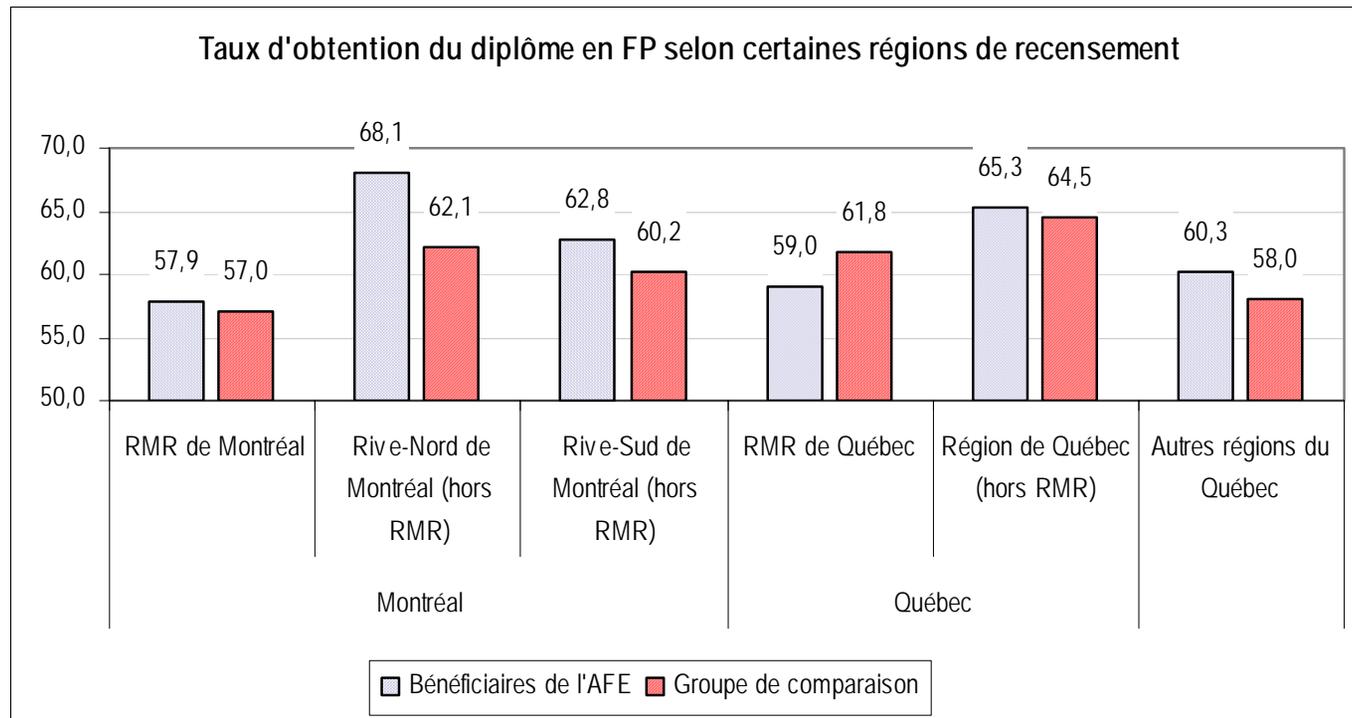
- Le taux d'obtention du diplôme chez les bénéficiaires est légèrement supérieur à celui des non-bénéficiaires de l'AFE (écart de 1,9 point de %).
- Un écart significatif existe entre les femmes de l'AFE et celles du groupe de comparaison (3,4 points de %).

4. Réussite scolaire -4



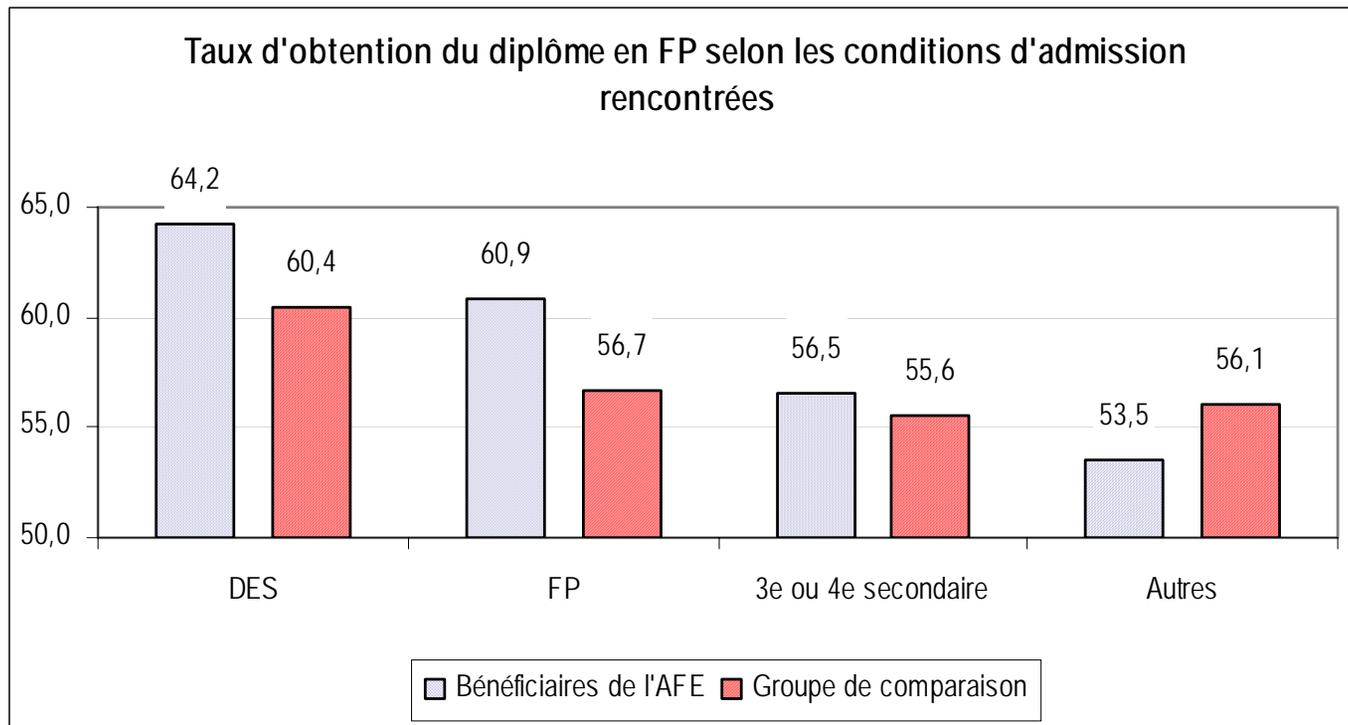
- Les francophones réussissent mieux que les anglophones et les allophones.
- L'écart entre les bénéficiaires et les non-bénéficiaires est plus prononcé chez les élèves allophones (3,4 points de %).

4. Réussite scolaire -5



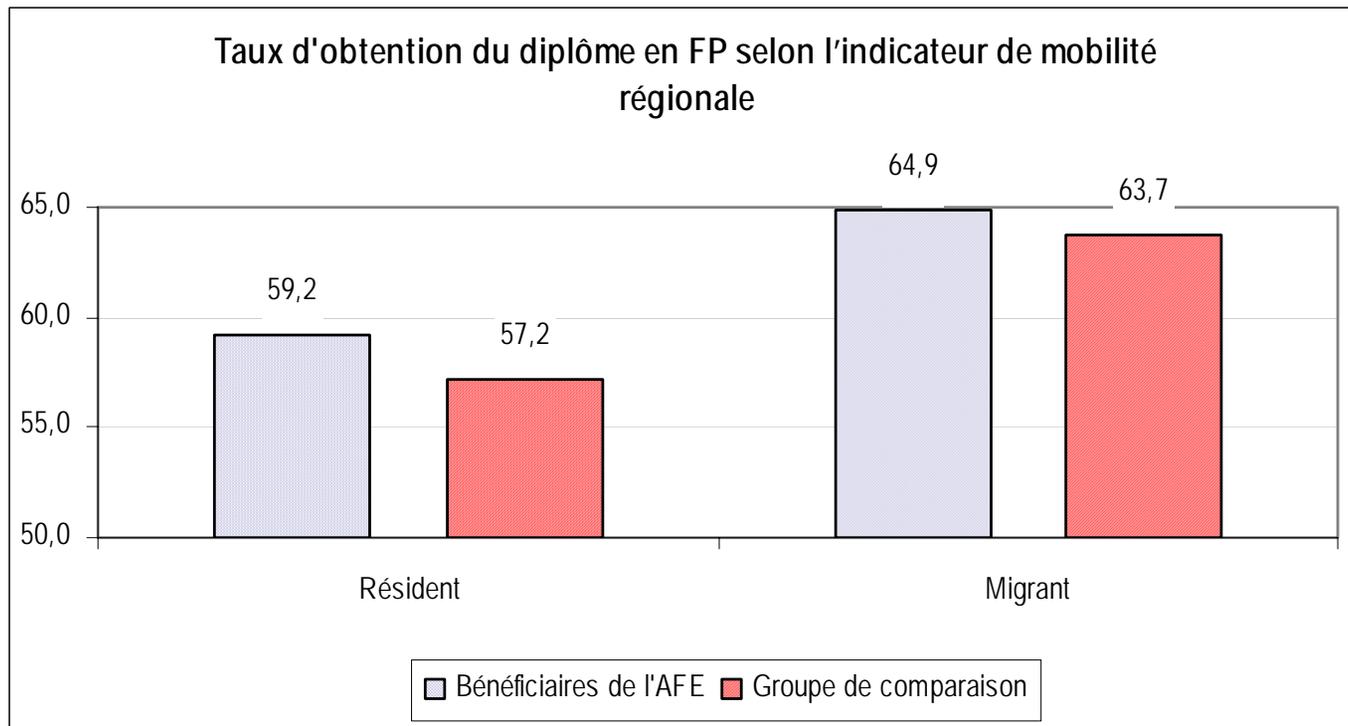
- Le niveau de réussite scolaire est généralement plus faible pour les nouveaux inscrits originaires de la région métropolitaine de recensement de Montréal.
- Seuls les bénéficiaires de l'AFE originaires de la RMR de Québec et des régions du Bas-Saint-Laurent et de la Gaspésie-Îles-de-la-Madeleine présentent des taux d'obtention du diplôme inférieurs à ceux de leurs homologues.

4. Réussite scolaire -6

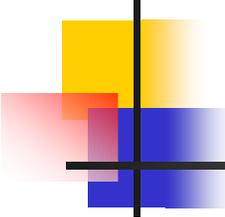


- Le niveau de réussite scolaire est plus faible chez nouveaux inscrits qui satisfont à des conditions autres que le DES.
- Des écarts de près de 4 points de % en faveur des bénéficiaires sont observés chez ceux qui ont comme condition d'admission un diplôme du secondaire.

4. Réussite scolaire -7



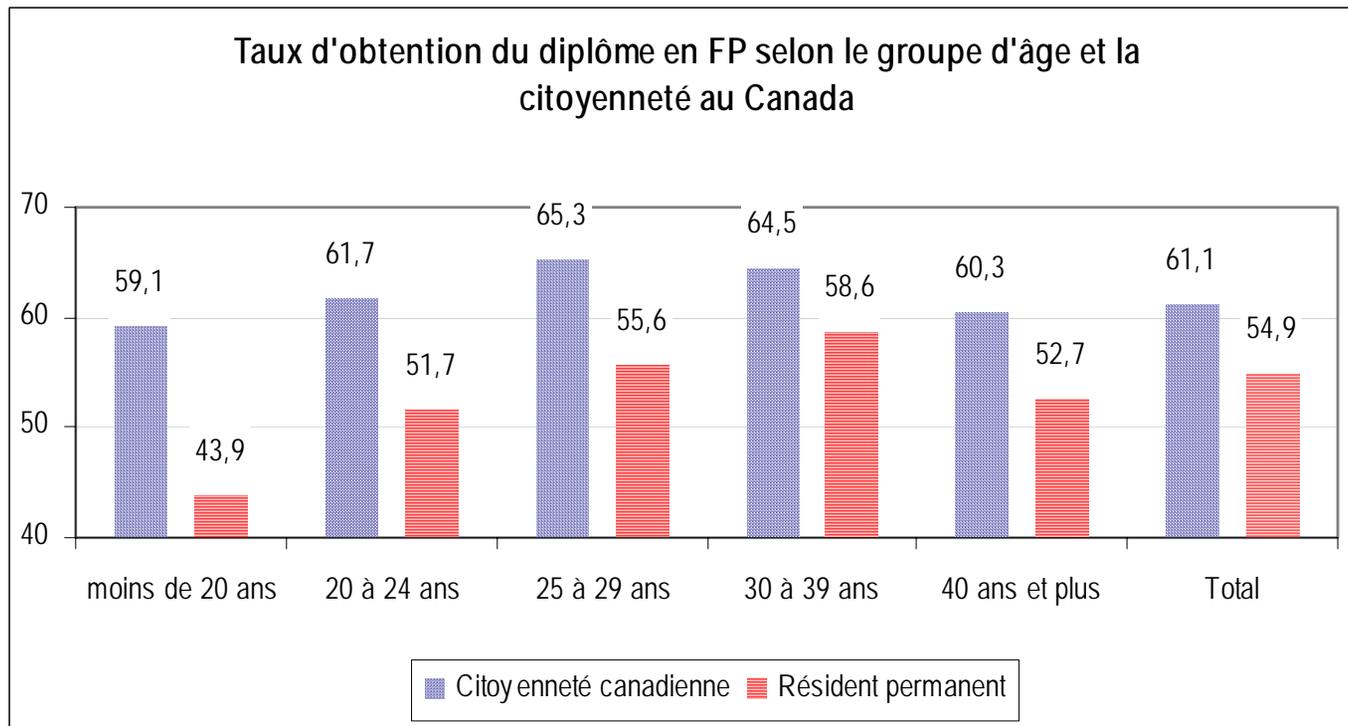
- Le niveau de réussite scolaire est d'au moins 5 points de % plus élevé chez nouveaux inscrits qui fréquentent un CFP hors de leur région de provenance.
- Il y a peu de différence dans les taux de réussite des bénéficiaires et des non-bénéficiaires migrants ou résidents.



5. Autres facteurs associés à la réussite -1

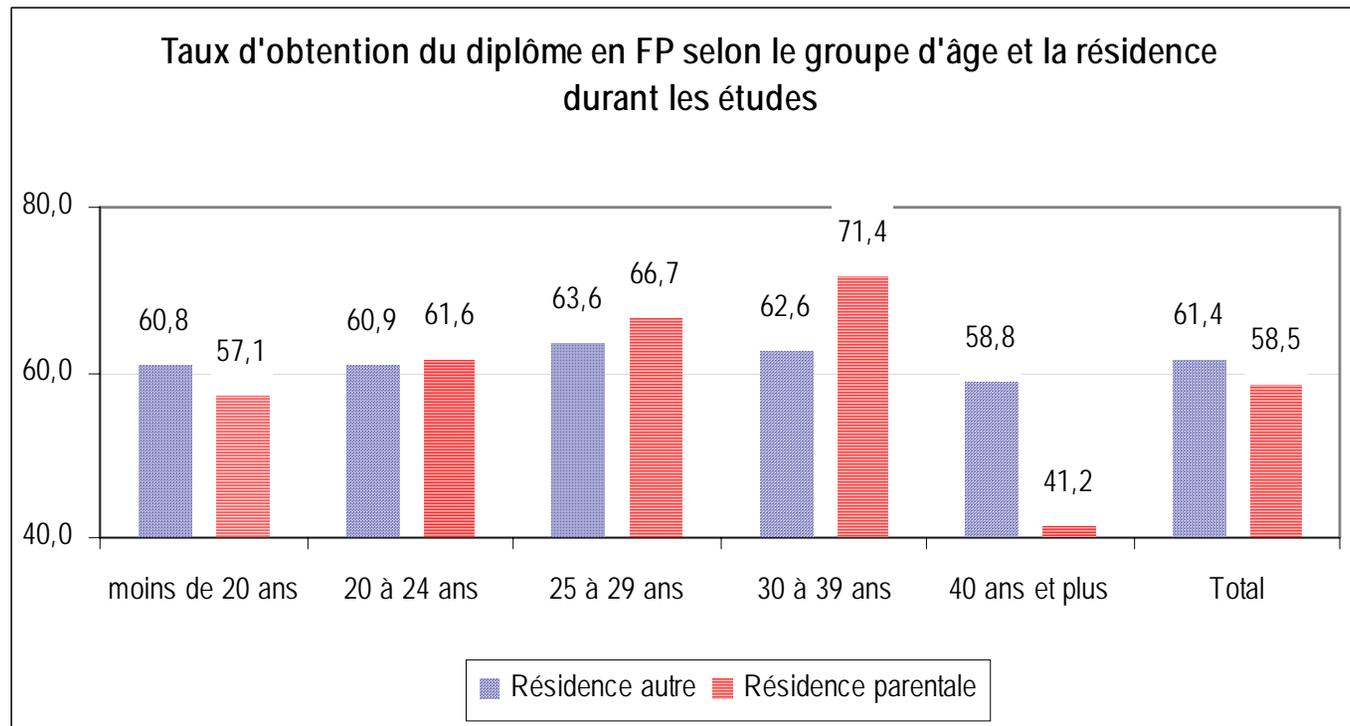
- Les bénéficiaires qui affichent certaines difficultés sont :
 - les résidents permanents;
 - les jeunes de moins de 20 ans, sans contribution des parents;
 - les bénéficiaires en situation monoparentale;
 - les personnes séparées, avec ou sans enfant à charge;
 - les jeunes de moins de 25 ans issus de l'assistance-emploi;
 - les personnes issues de l'assistance-emploi, provenant de milieux socio-économiques moyens, modestes ou défavorisés (Q03-Q05 de IMSE).

5. Autres facteurs associés à la réussite -2



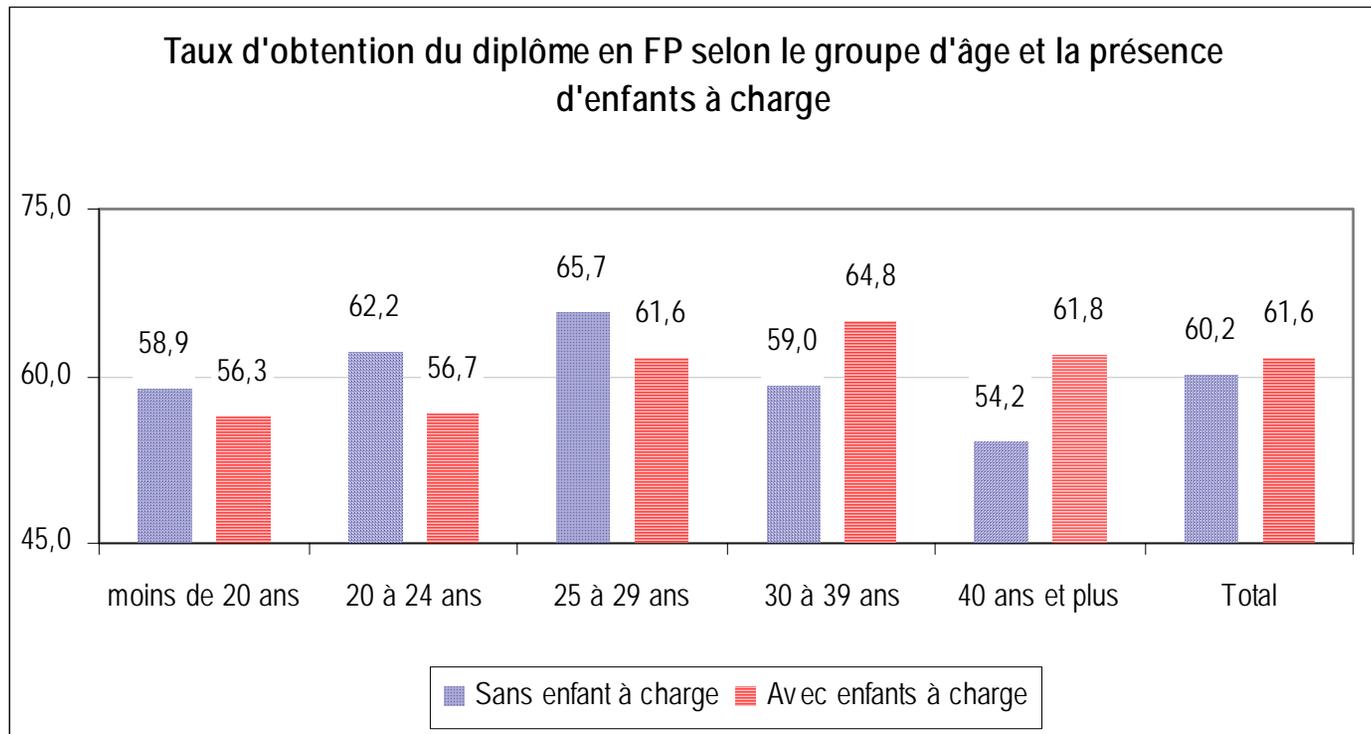
- La citoyenneté est directement associée à la réussite scolaire. Ce sont les citoyens canadiens qui obtiennent leur diplôme dans les proportions les plus élevées. Les résidents permanents se caractérisent par une plus forte tendance à prolonger la durée de leurs études.

5. Autres facteurs associés à la réussite -3



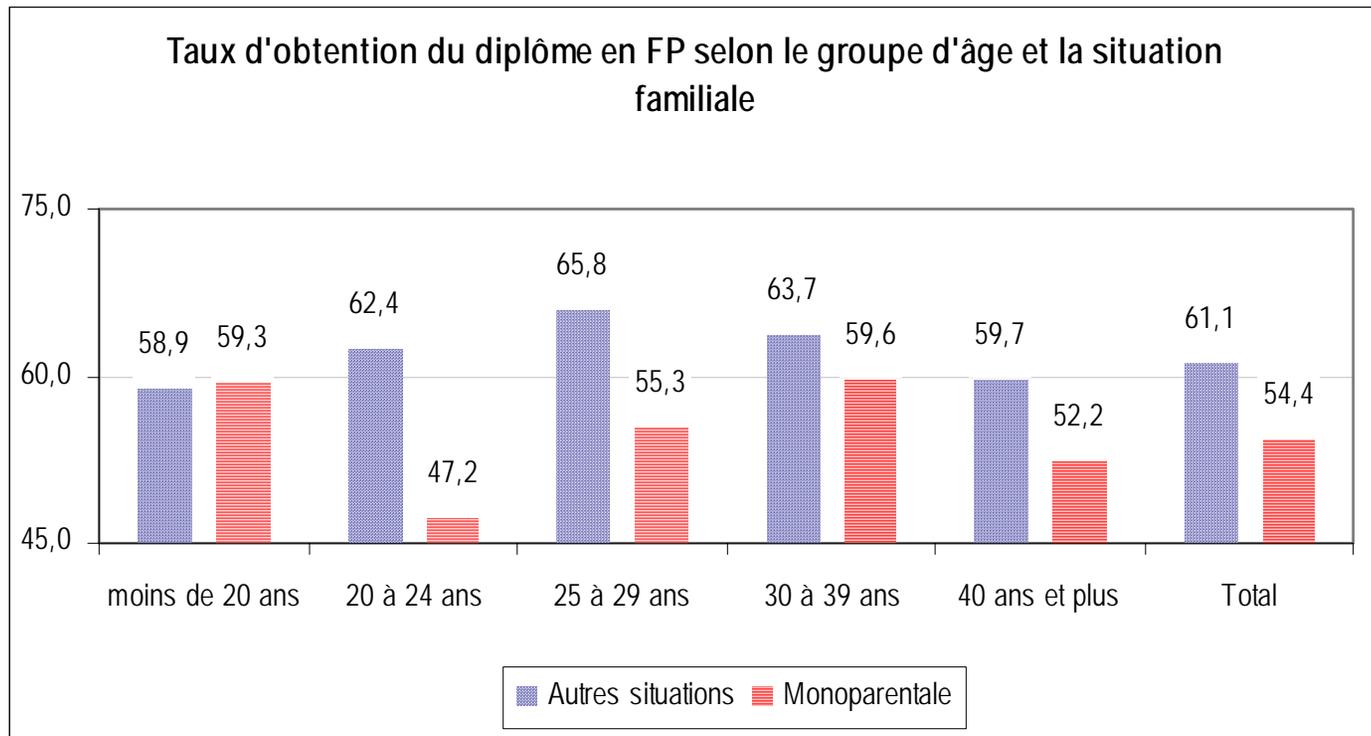
- Les bénéficiaires de moins de 20 ans qui sont reconnus résidents chez leurs parents présentent un taux de réussite inférieur à la moyenne (60,5 %).

5. Autres facteurs associés à la réussite -4



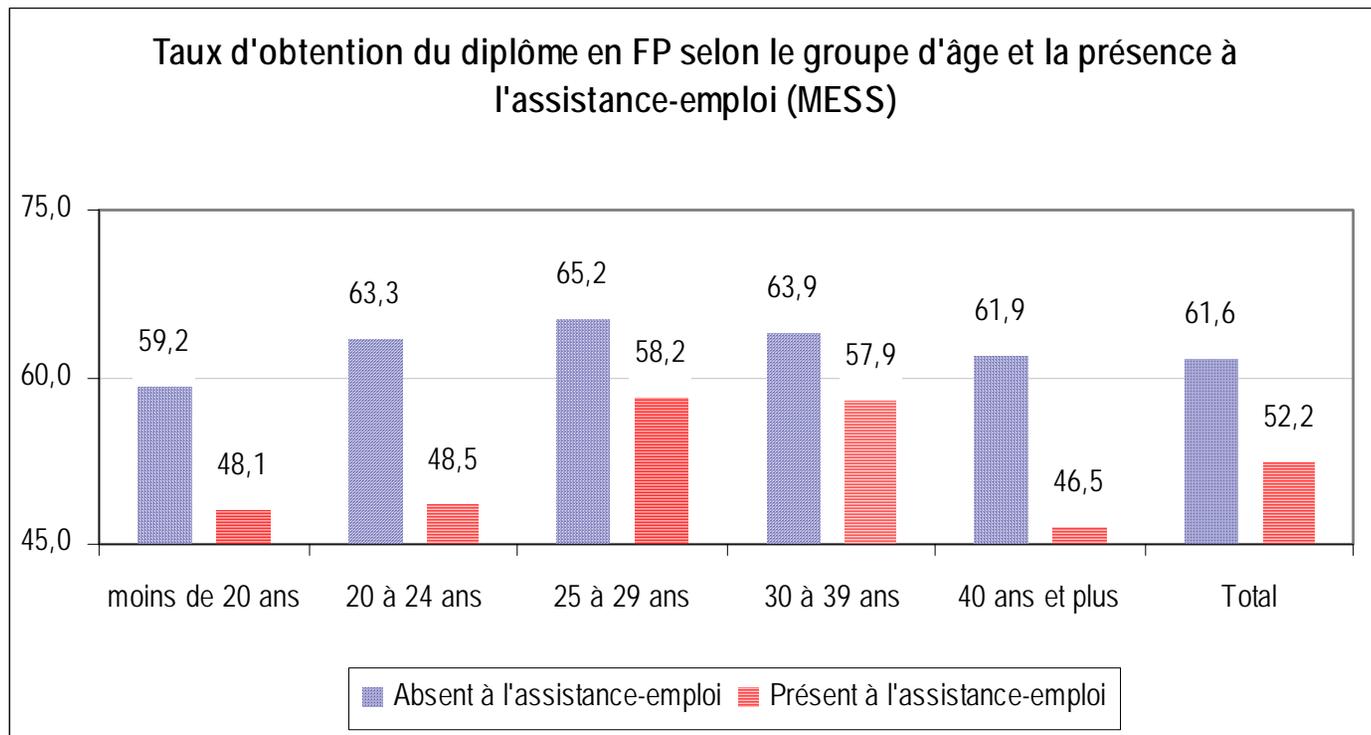
- La présence d'enfants à charge est associée quelque peu négativement à la réussite lorsque le bénéficiaire est âgé de moins de 25 ans.

5. Autres facteurs associés à la réussite -5



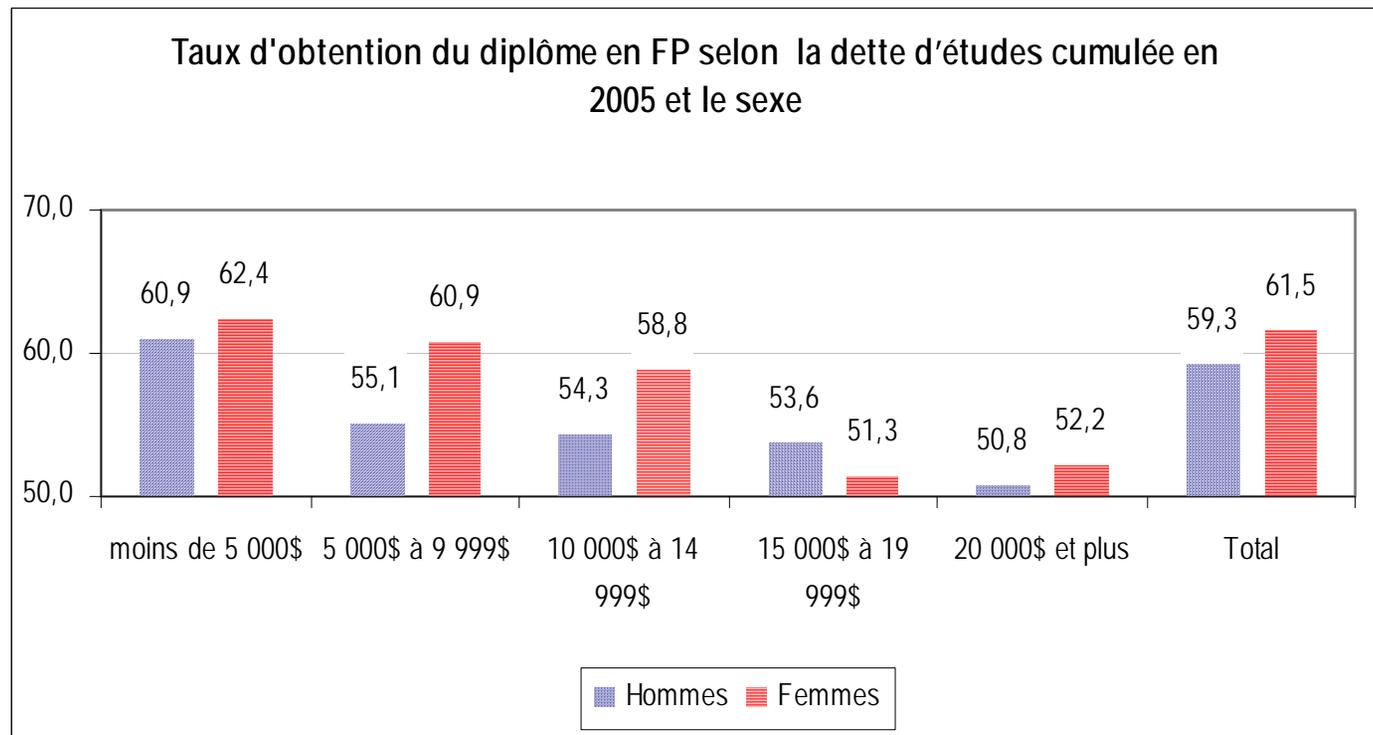
- Les bénéficiaires chefs de famille monoparentale présentent des taux de réussite scolaire se situant nettement en dessous de la moyenne.

5. Autres facteurs associés à la réussite -6

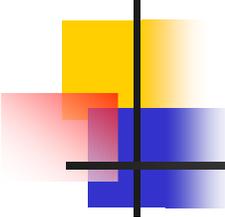


- Le fait d'avoir bénéficié du Programme d'assistance-emploi (ministère de l'Emploi et de la Solidarité sociale) est relié à un taux de réussite scolaire plus faible, particulièrement chez les moins de 25 ans et les 40 ans et plus.

5. Autres facteurs associés à la réussite -7

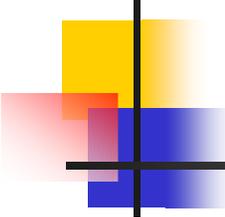


- Les bénéficiaires qui ont cumulé une dette d'études de 10 000 \$ et plus en 2005 présentent des taux de réussite scolaire inférieurs à la moyenne.



6. Conclusion –1

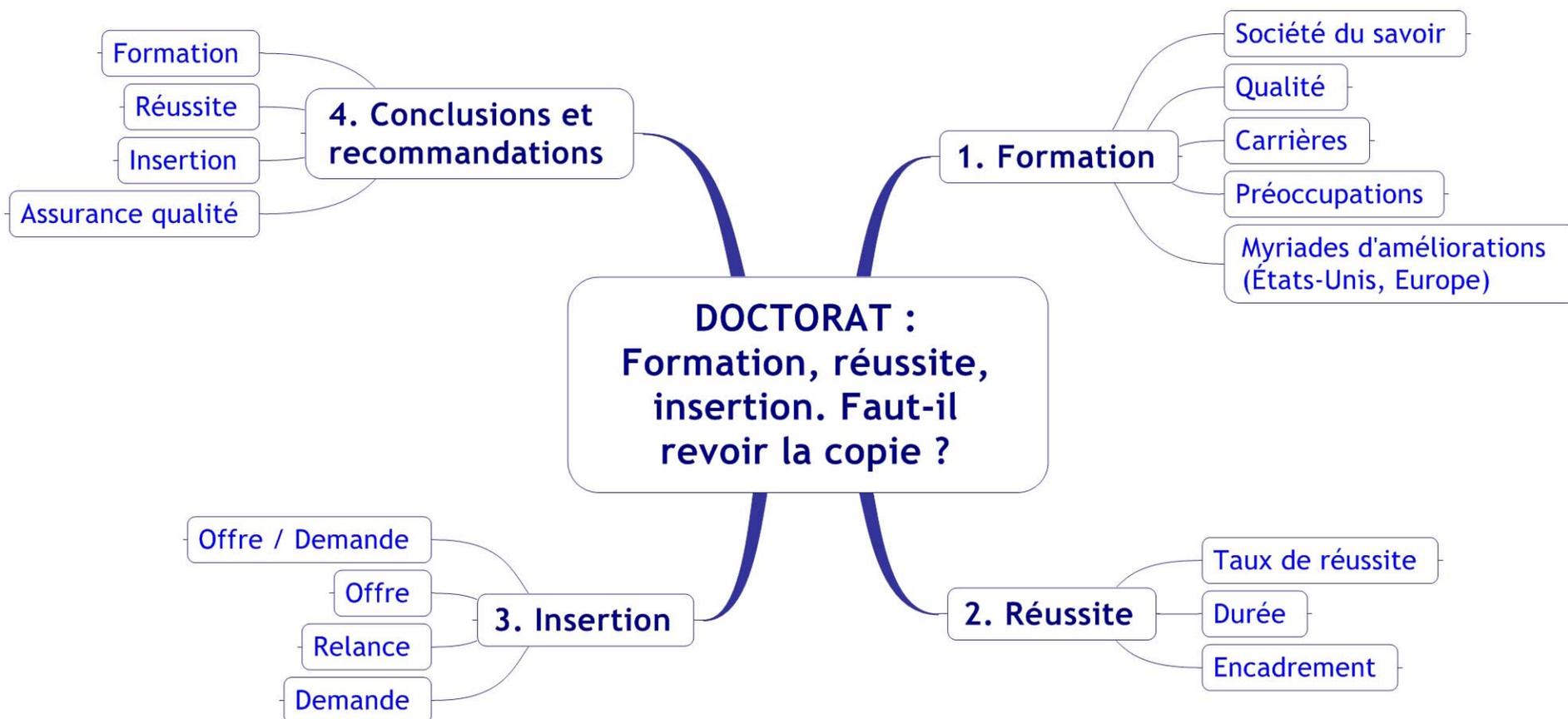
- Plusieurs facteurs prédisposent les bénéficiaires à la non-réussite.
 - une présence plus importante de jeunes de moins de 20 ans;
 - une proportion plus importante de personnes provenant de milieux socio-économiques modestes ou défavorisés (Q04-Q05 de IMSE);
 - une proportion plus importante de personnes issues de l'assistance-emploi;
 - une proportion plus importante de personnes de statut de résident permanent au Canada (ou nés à l'étranger).
- Cependant, dans l'ensemble, les bénéficiaires de l'AFE obtiennent un diplôme dans des proportions un peu plus importantes que les non-bénéficiaires.



6. Conclusion -2

- **Même si le Programme de prêts et bourses n'est pas un facteur explicatif important (régression), l'analyse descriptive nous suggère qu'il permet chez les bénéficiaires de contrer les effets négatifs de certains facteurs associés à la non-réussite en FP (Great Equalizer).**
- **C'est plus particulièrement vrai chez les femmes, les élèves provenant de régions intermédiaires ou éloignées et les natifs hors Canada pour qui le Programme est synonyme d'une plus grande accessibilité.**
- **Le Programme de prêts et bourses fait partie des nombreux facteurs qui semblent influencer la réussite scolaire. Une étude plus approfondie (de type qualitatif) permettra de mieux étayer la situation.**

Doctorat : Formation, réussite, insertion, faut-il revoir la copie ?



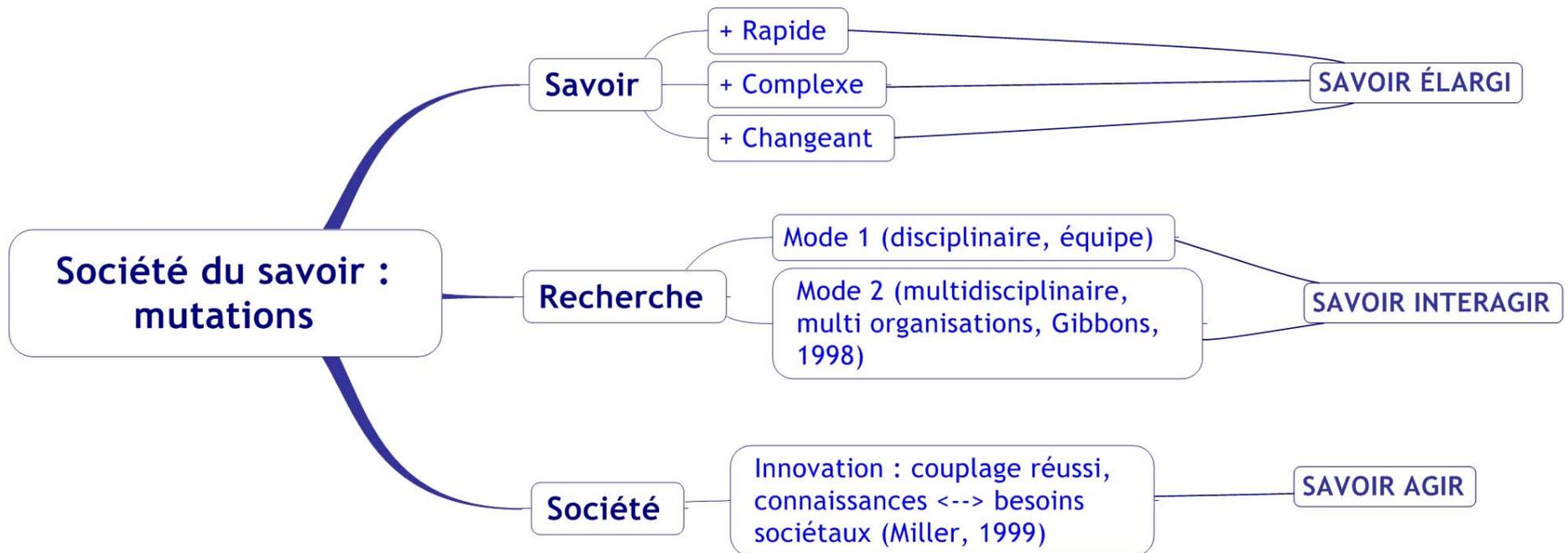
ACFAS, 17 mai 2006

Colloque Mesure de la réussite et reddition de comptes en éducation

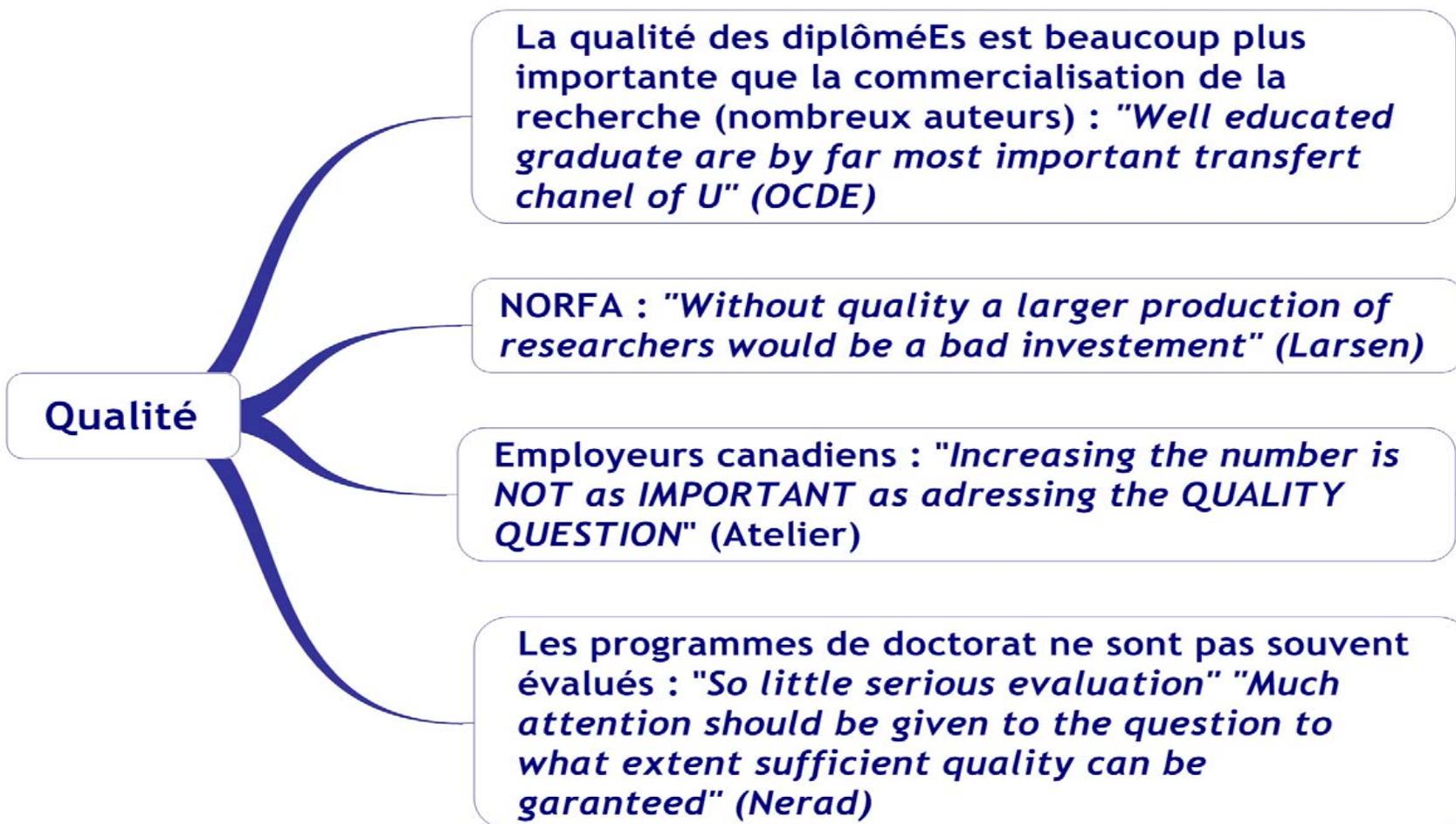
Jean Nicolas, professeur-chercheur

Université de Sherbrooke

Jean.Nicolas@USherbrooke.ca

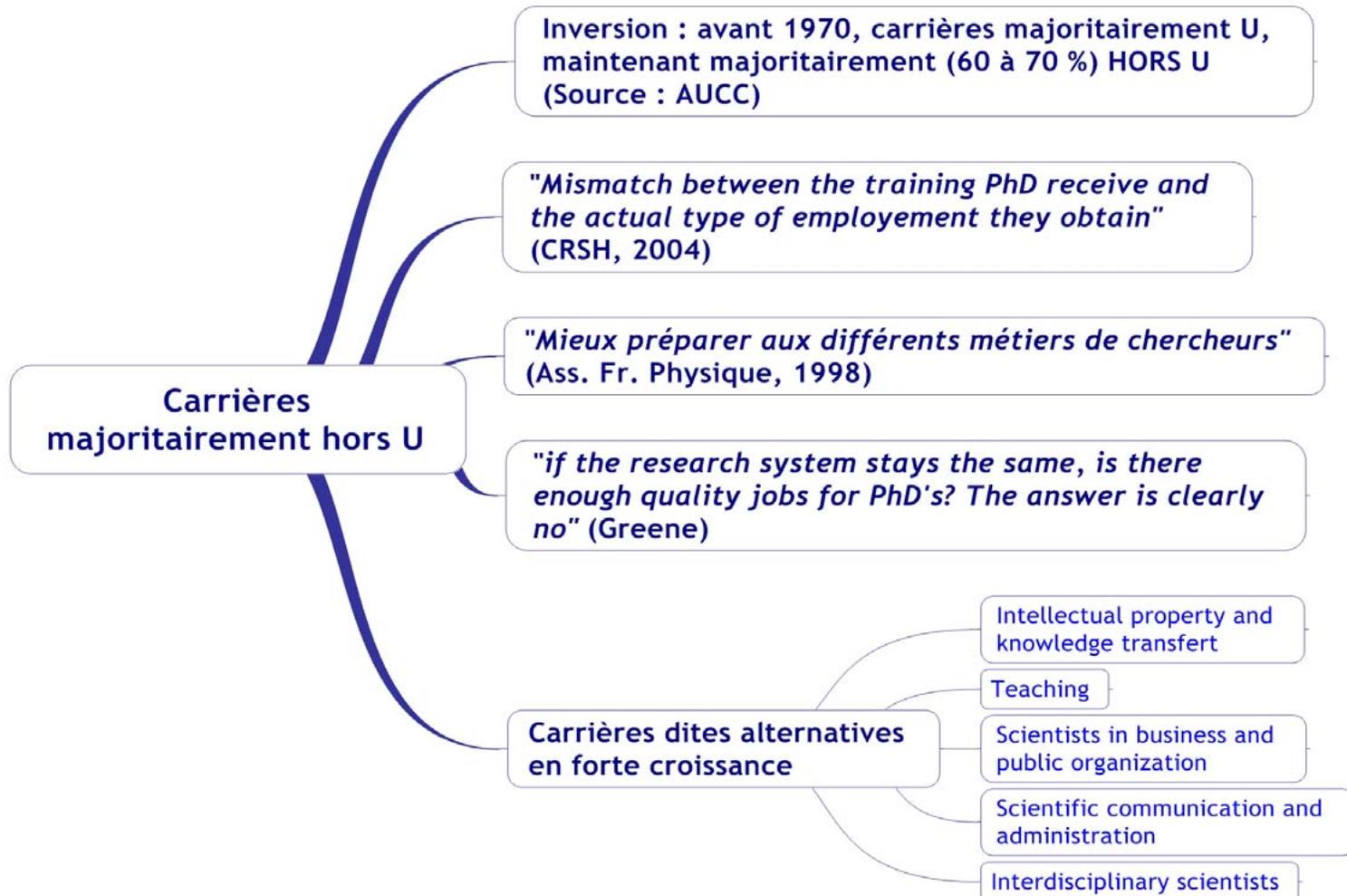


**ENJEU : Plus que des connaissances, des
COMPÉTENCES**



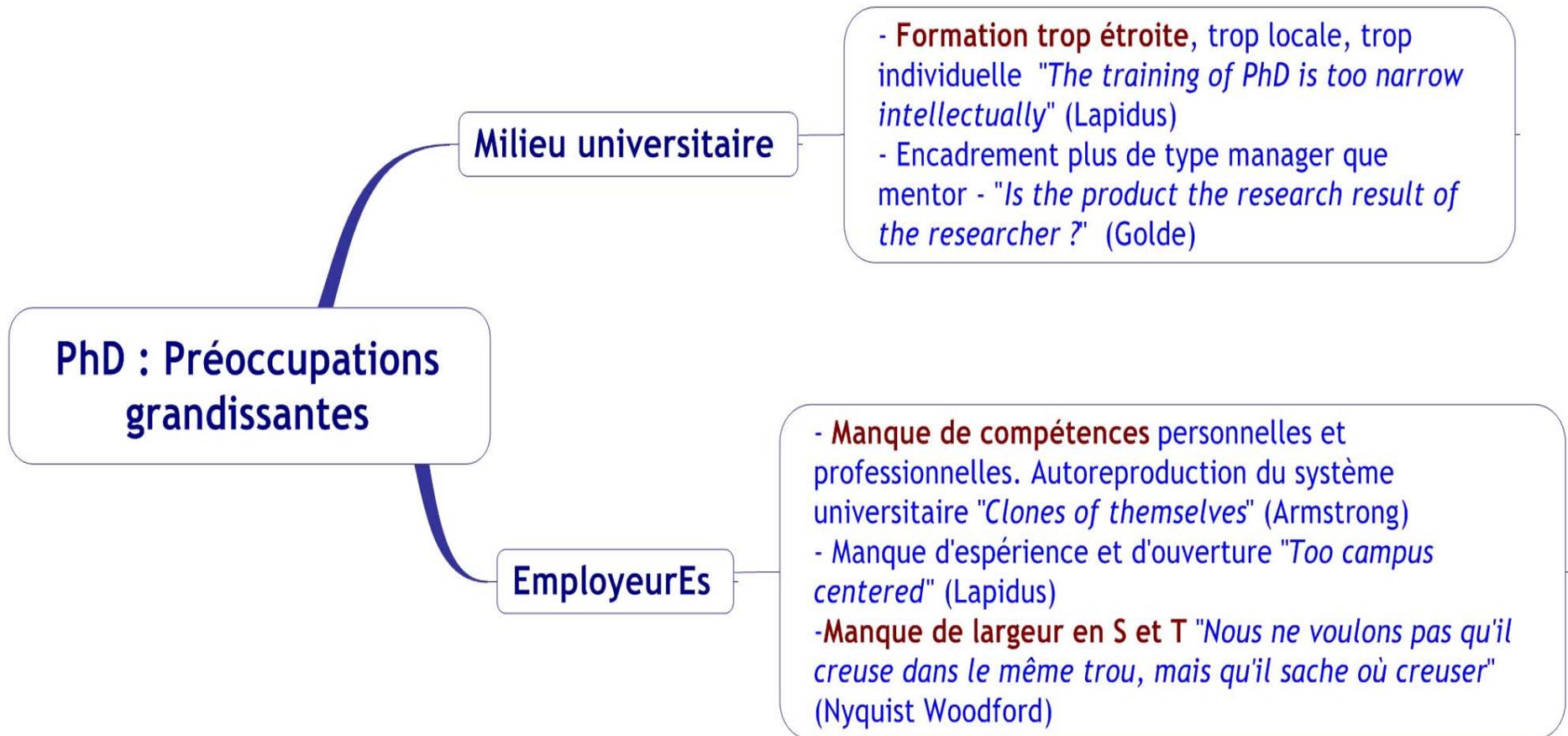
ENJEU : La qualité pas la quantité

Doctorat – 1. Formation



ENJEU : Mieux préparer à la diversité des carrières

Doctorat – 1. Formation



ENJEU : Des améliorations significatives s'imposent

PhD : Préoccupations grandissantes

ÉtudiantEs

- **Qualité d'encadrement insuffisante** "Project prolonged to provide a source of cheap labor not for the benefit of their education" (Golde)
- **Sentiment d'isolement** "Do not understand clearly how the process work and how to navigate effectively" (Golde)
- **Manque d'infos et préparation aux carrières** "New PhD often believe themselves ill prepared to venture outside" (Dunderstand)
- C.N.C.S. : "Favoriser l'insertion optimale des diplômées des cycles supérieures : a) développer les compétences... qui lui permet de s'épanouir... b) le diplômé peut contribuer à l'innovation et au développement par la réalisation de son plein potentiel" (2006).

ENJEU : Des améliorations significatives s'imposent

Doctorat – 1. Formation

Myriades d'améliorations

Pays	Programme	Objectifs
États-Unis	IGERT (Integrative Graduate Educational Research Trainingship), depuis 1997; 225 projets actifs	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Formation multidisciplinaire ✓ Compétences techniques ✓ Compétences professionnelles
États-Unis	CID (Carnegie initiative on the Doctorate, six departments different)	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Largeur et interdisciplinarité ✓ Encadrement ✓ Préparation aux carrières ✓ Rétroaction et valorisation
Allemagne	Collège doctoral, 1992	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Projet d'équipe sous la supervision d'un groupe de professeurs ✓ Interaction avec l'industrie
Angleterre	New route PhD	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Interdisciplinary studies ✓ Teaching skills ✓ Group work, problem solving ✓ Communications ✓ Business, technology transfer
France	Création des écoles doctorales, 1998	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Formation à l'enseignement ✓ Formations complémentaires ✓ Charte de thèse ✓ Stage en entreprise

ENJEU : Le Québec prend du retard

Taux de réussite

Champ disciplinaire	Tous	Sciences humaines	Sciences sociales	Sciences physiques et appliquées	Sciences biologiques
Taux moyen	62 %	45 %	55 %	70 %	72 %

ENJEU : Arrêter de gaspiller nos talents

Durée

Champ disciplinaire	Tous	Sciences humaines	Sciences sociales	Sciences physiques et appliquées	Sciences biologiques
Durée moyenne	5 ans	5,5 ans	5,5 ans	4,7 ans	5 ans

« *PhD always manage to finish out of time* » (Green)

**ENJEU : ↑ Réussite, ↓ Durée =
↑ Qualité encadrement et ↑ Financement**

Doctorat – 2. Encadrement

Encadrement

```
graph LR; Encadrement --- Mode1[MODE 1 : Individuel :  
"Doctoral work has been highly individualized... strongly depended on their individual advisor" (DAAD, 2006)]; Encadrement --- Mode2[MODE 2 : Co-direction]; Encadrement --- Mode3[MODE 3 : Comité conseil  
(Harvard, Queen's, ...)]; Encadrement --- Mode4[MODE 4 : Collectif d'encadrement :  
"Research training groups who conceive interdisciplinary program (A dozen of professors work with some 20 doctoral students)"];
```

MODE 1 : Individuel :

"Doctoral work has been highly individualized... strongly depended on their individual advisor" (DAAD, 2006)

MODE 2 : Co-direction

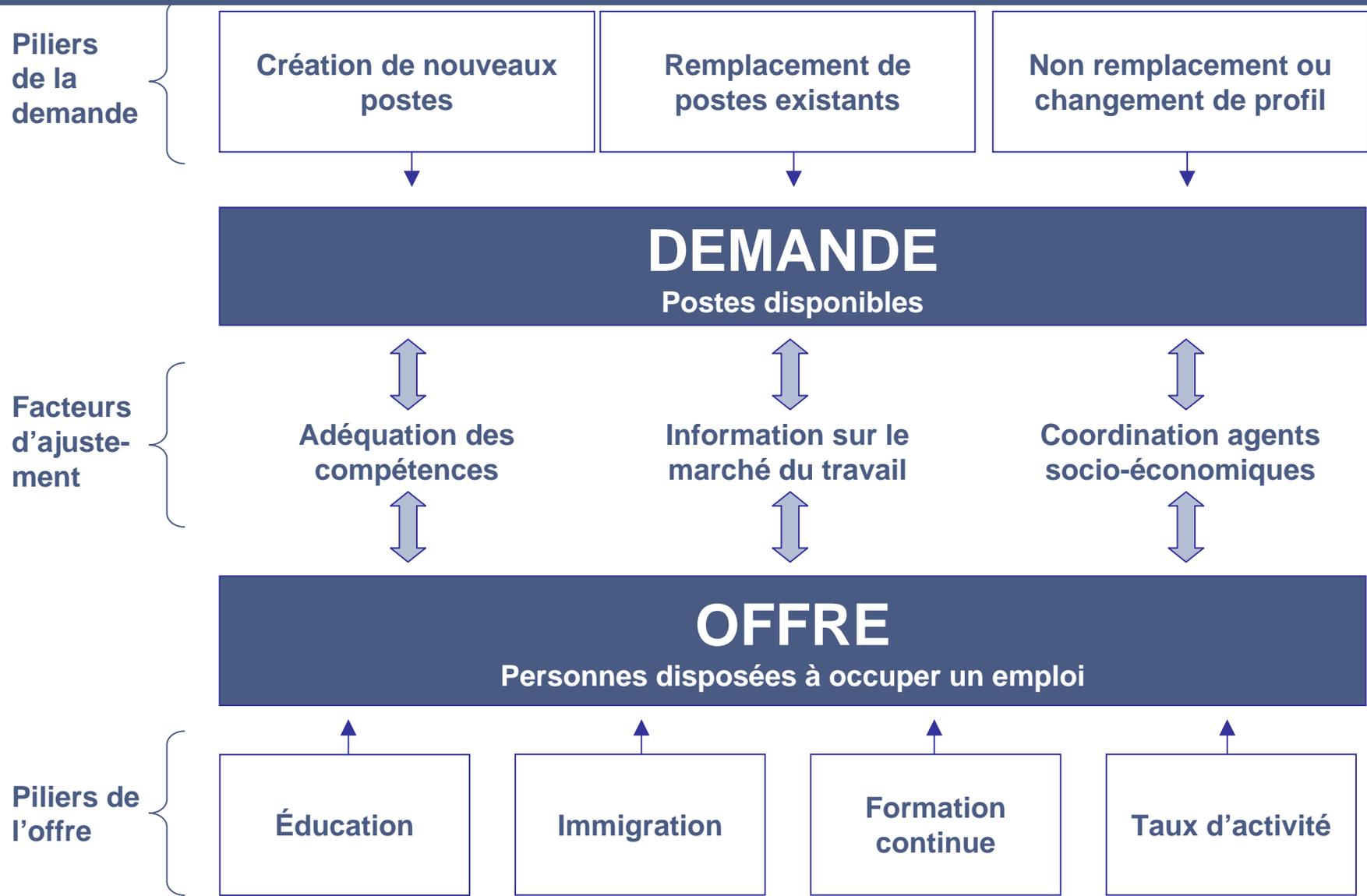
MODE 3 : Comité conseil
(Harvard, Queen's, ...)

MODE 4 : Collectif d'encadrement :

"Research training groups who conceive interdisciplinary program (A dozen of professors work with some 20 doctoral students)"

ENJEU : Au Québec, absence de démarche structurée : « Aucun modèle de direction doctorale n'est utilisé de façon systématique dans les universités québécoises » (N. Boulet, UdeM, 2005)

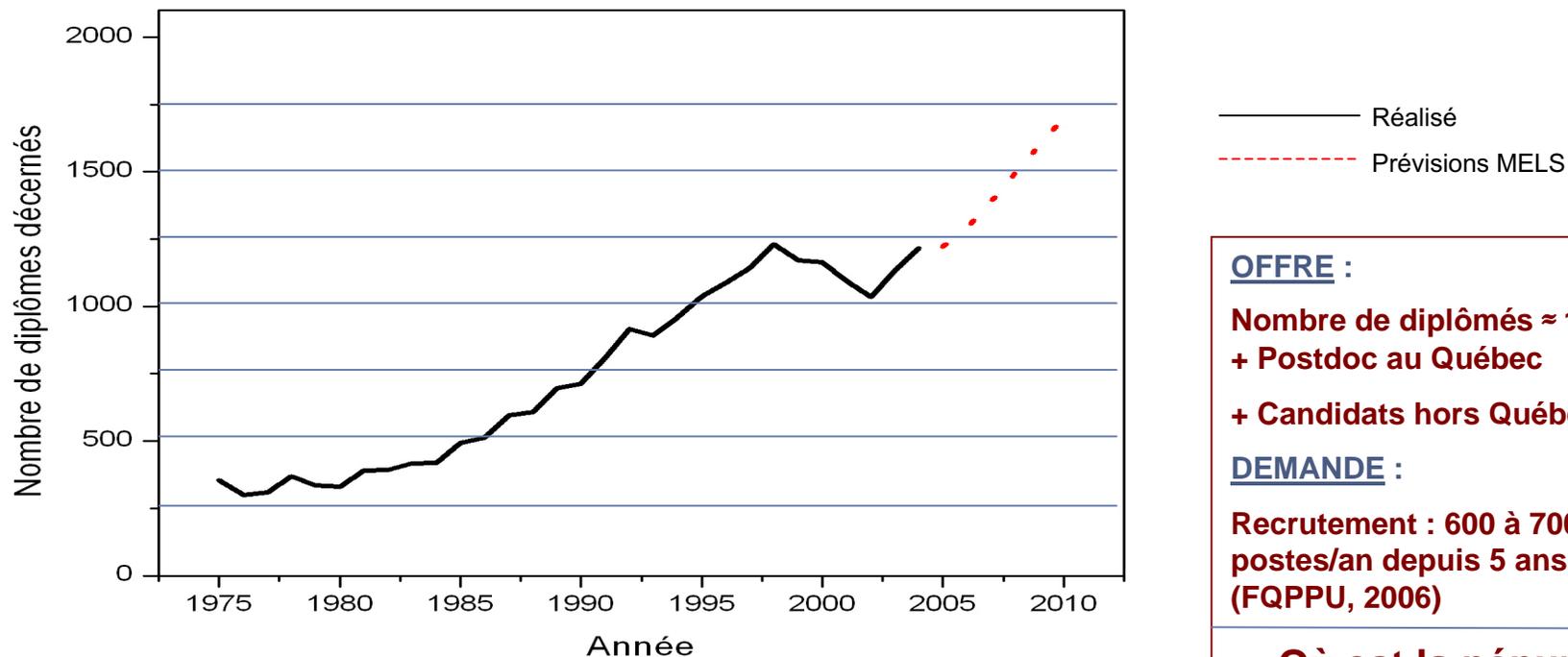
Doctorat – 3. Insertion : Une question d'équilibre et d'ajustements



**Exemple : Pour 100 postes offerts, 20 à 30 %
le sont à de récents diplômés**

Doctorat – 3. Insertion - Offre

Nombre de diplômes de doctorat décernés annuellement dans les universités du Québec, 1975-2004 et prévisions du MELS pour 2005-2010[1]



OFFRE :

**Nombre de diplômés \approx 1 200/an
+ Postdoc au Québec
+ Candidats hors Québec**

DEMANDE :

**Recrutement : 600 à 700
postes/an depuis 5 ans
(FQPPU, 2006)**

Où est la pénurie ?

[1] Statistique Canada, L'éducation au Canada [années diverses]

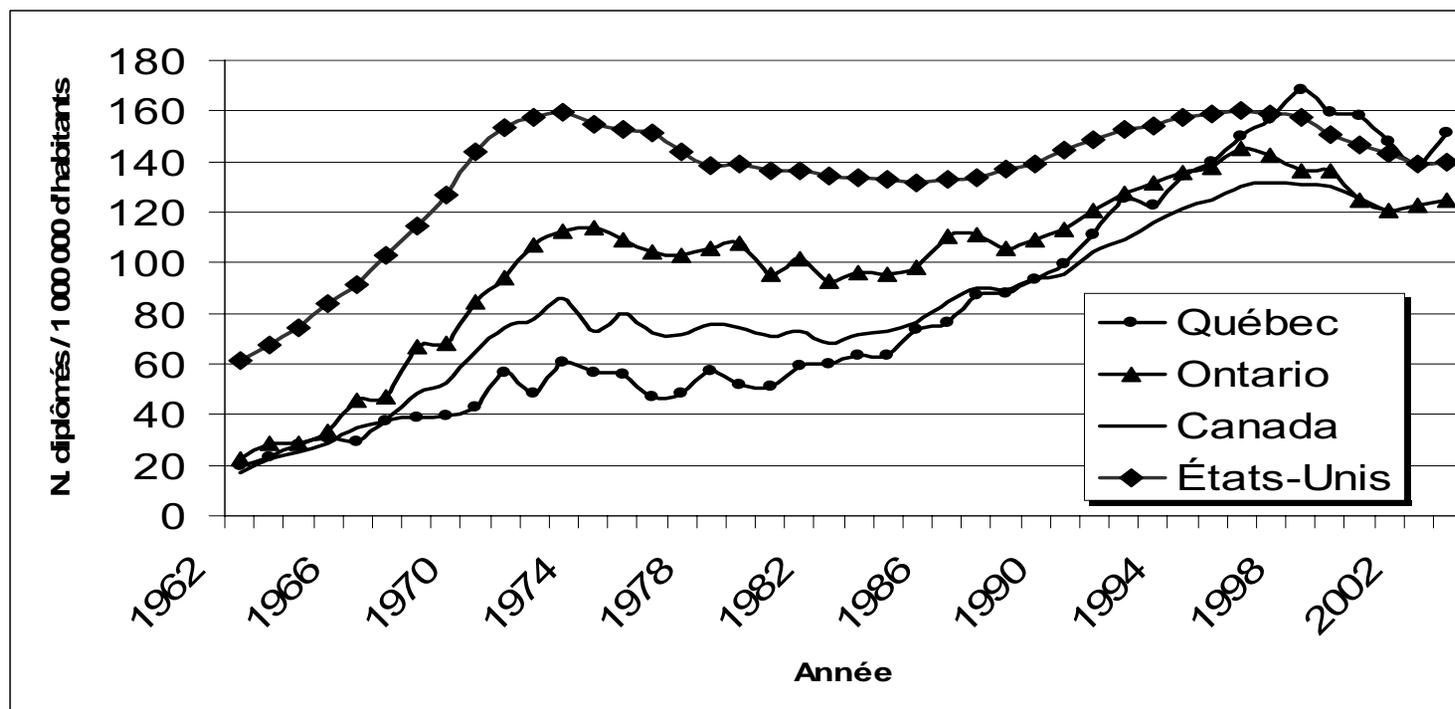
DUFORT, Jean-Pierre et al., Statistiques de l'éducation: Enseignement primaire, secondaire, collégial et universitaire, Québec, ministère de l'Éducation, Direction générale des ressources informationnelles, Direction des statistiques et des études quantitatives, [années diverses].

MELS, Gestion des données sur les effectifs universitaires (GDEU), Statistiques détaillées sur l'éducation, nombre de sanctions décernées dans les universités québécoises (2000-2004) http://www.mels.gouv.qc.ca/stat/Stat_det/univ_dip.htm (consulté le 2005-10-12)

MELS, Évolution du nombre annuel de grades, de 1987 à 2010, tableau de données confidentiel, octobre 2005 (prévisions 2005-2010)

Doctorat – 3. Insertion – Offre comparative

Nombre de diplômes de doctorat décernés par million d'habitants Québec, Ontario, Canada, États-Unis, 1962-2003 [1]



MYTHE :

Les États-Unis et l'Ontario « produisent » plus de PhD que le Québec

RÉALITÉ :

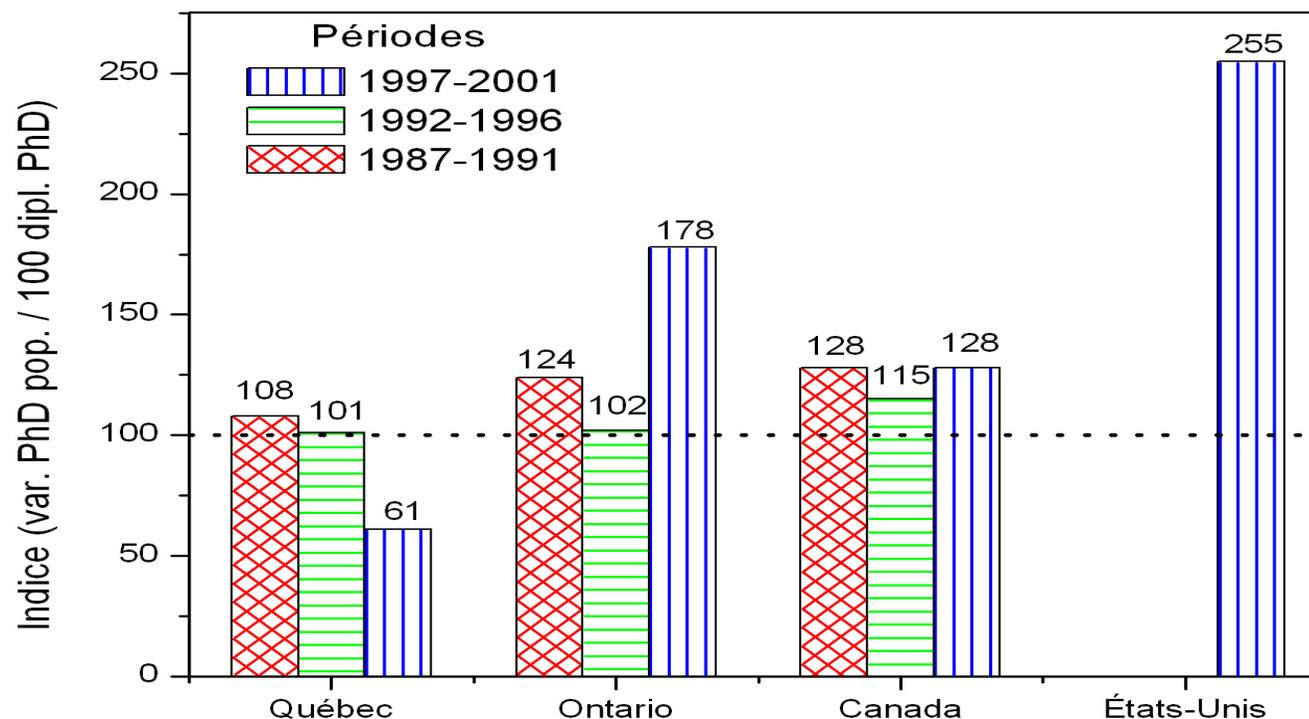
Québec ≈ États-Unis > Ontario

[1] Population : Québec, Ontario, Canada : Statistique Canada; États-Unis : US census bureau

Diplômés : Canada, jusqu'à 1998 L'éducation au Canada [années diverses], (1999-2003) CANSIM, tableau 477-0012; États-Unis, diplômés : NSF, Science and Engineering Degrees: 1966-2001, tableau 19 et Science and Engineering Doctorate Awards: 2003. Tableau 1.

Doctorat – 3. Insertion – Demande (absorption sociale)

Variation du nombre de détenteurs de PhD dans la population par 100 diplômes de PhD décernés, pour les trois périodes de recensement de 1987-2001 [1]



ENJEU : Le problème, ce n'est pas la pseudo pénurie, mais le manque d'attractabilité de nos diplômés

[1] Diplômes décernés Québec, Ontario, Canada, États-Unis.

Variation des PhD dans la population: États-Unis : US census bureau, Educational attainment in the United States; Canada, Ontario et Québec, Statistique Canada, enquête sur la population active.

3. Insertion : Situation diplômés (*Relance* 2005 pour diplômés 2003)

Domaine d'études	En emploi	Stagiaires post-doctoraux	Taux de chômage
	(%)	(%)	(%)
Sciences de l'administration	100,0	0,0	0,0
Sciences de l'éducation	90,6	6,3	0,0
Droit	83,3	0,0	0,0
Lettres	77,8	8,9	10,3
Sciences humaines	75,0	15,0	6,3
Arts	69,2	7,7	18,2
Sciences appliquées	64,0	22,8	12,0
Sciences pures	58,6	34,2	8,5
Sciences de la santé	54,2	29,0	6,5
Ensemble du Québec	68,4	20,6	7,4

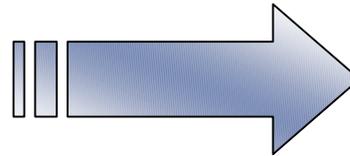
MYTHES ET RÉALITÉ :

Les difficultés ne sont pas là où le veut la rumeur

Source : *La Relance à l'université auprès des titulaires d'un doctorat 2005*

**Conclusion : OUI, il faut revoir la copie au Québec –
(Après rattrapage quantité, prioriser un rattrapage qualité)**

- Savoir en mutation
- Qualité > Quantité
- ↑ Carrières hors U
- Lacunes bien ciblées
- Améliorations hors Québec



IMPORTANT ET URGENT

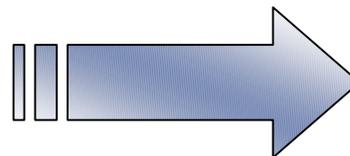
**Améliorer la
formation doctorale**

- Faible taux de réussite
- Durée longue
- Financement insuffisant
- Encadrement inégal



**Prioriser qualité
encadrement**

- Offre croissante
- Demande secteur privé ou alternatif pas fort



**Accroître
l'employabilité des
doctoratEs**

4. Recommandations, bref historique

États-Unis : **Recommandation (1995)** : Nous recommandons que le système d'enseignement aux cycles supérieurs mette en place plusieurs réformes fondamentales.

Action (1997) : La N.S.F. lance IGERT, 225 projets en 2005.

Allemagne : **Recommandation (1990)** : Traditionally doctoral work has been highly individualized, structured around the research project and has involved little or no course work... institutional commitment was limited.

Action (2005) : Graduate education is currently undergoing a rapid and profound change. The first Research Training Groups with support of German Research Foundation, of which there are > 250...

Québec : **Recommandation CSE (1998)** : « i) l'université et le marché du travail devront s'ajuster relativement à la formation et à l'intégration des diplômés de 3e cycle ; ii) besoin d'une formation moins pointue orientée vers la transdisciplinarité ; iii) diversifier les méthodes, assumer le transfert des connaissances, aptitudes à la résolution de problèmes ; iv) crainte quant à l'éventuelle dégradation de l'encadrement [...] globalement, le conseil considère que l'objectif du 3e cycle est de qualifier aux métiers de chercheurs. »

Action :

4. Recommandations selon le président de la Fondation Sloan et le Conference Board of Canada (2003)

✓ « Supply without demand »

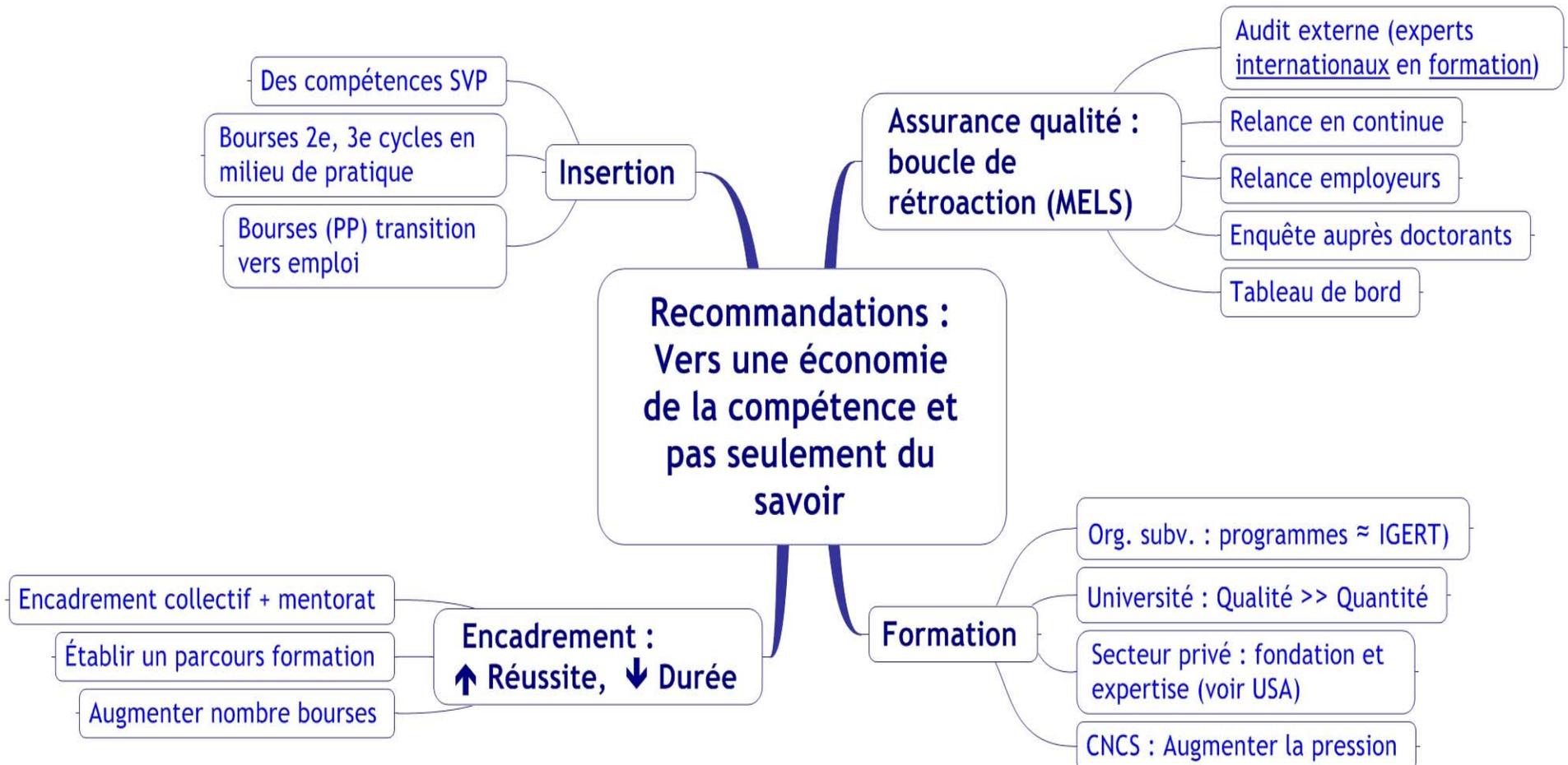
« Instead of raising the false flag of shortages, those concerned about the future of science and engineering in the United States should encourage objective appraisals of current career paths, as well as innovations in higher and continuing education designed for more agile adjustments to inevitable changes in these dynamic fields. The overarching goal should be to find ways to make these careers attractive relative to the alternatives, for this is the only sustainable way to ensure a supply commensurate with the United States' science and engineering needs. » (M. Teitelbaum, 2003)

✓ « Canada's innovation issue, how public education can help »

« Promoting education for innovation is more important today than ever before. To succeed in the world economy, Canada must develop innovative people with the right mix of skills, knowledge, attitudes, and values. Supporting innovation also requires stronger links among education, business, government, and communities. It also means seeking out new ways to encourage and support innovation throughout our public education institutions.

The Call to Action suggests a starting point. »

Recommandations : Valoriser le capital humain, pas juste valoriser des technologies



Résultats-clés de l'Enquête internationale sur l'alphabétisation et les compétences des adultes de 2003

François Nault

Centre de la statistique de l'éducation

Statistique Canada

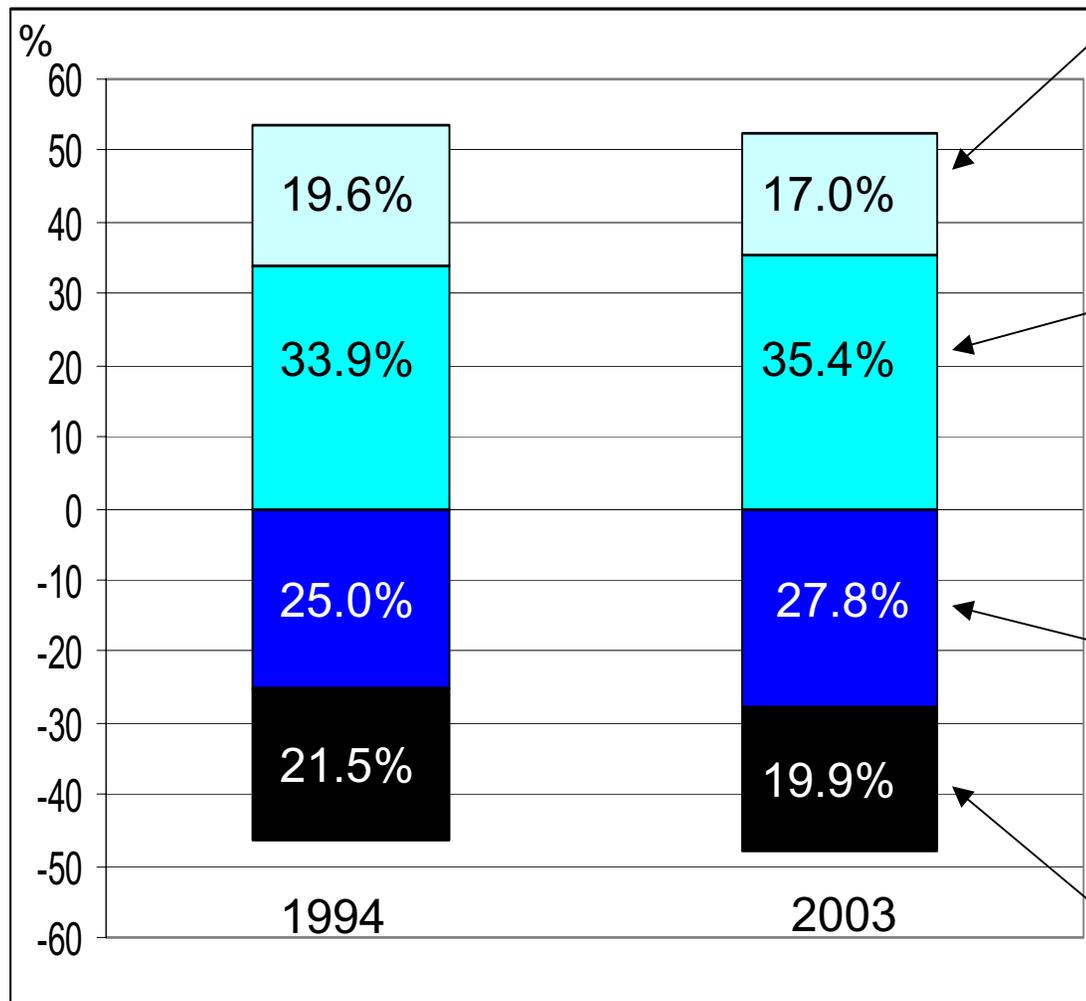
Caractéristiques de l'EIACA 2003

- Gros échantillon: 23,000 répondants
- Échantillon représentatif pour les dix provinces et les trois territoires
- Sur-échantillonnage pour les:
 - Groupes de langues minoritaires au N.-B., Qué., Ont. et Man.
 - Immigrants au Qué., Ont., Alb. et C.-B.
 - Populations autochtones au Man., Sask. et dans le trois territoires.
- Quatre domaines: Textes suivis et schématiques, numéroté et résolution de problèmes.
- Riche en caractéristiques socio-démographiques: sexe, âge, éducation, langue, occupation, revenus, santé, participation sociale, familiarité avec les TICs et plus.

Deux résultats-clés:

1) 48% des adultes canadiens se sont classés sous le niveau 3, le seuil désiré pour faire face aux demandes de la société axée sur le savoir d'aujourd'hui.

2) Peu de changements entre 1994 et 2003.



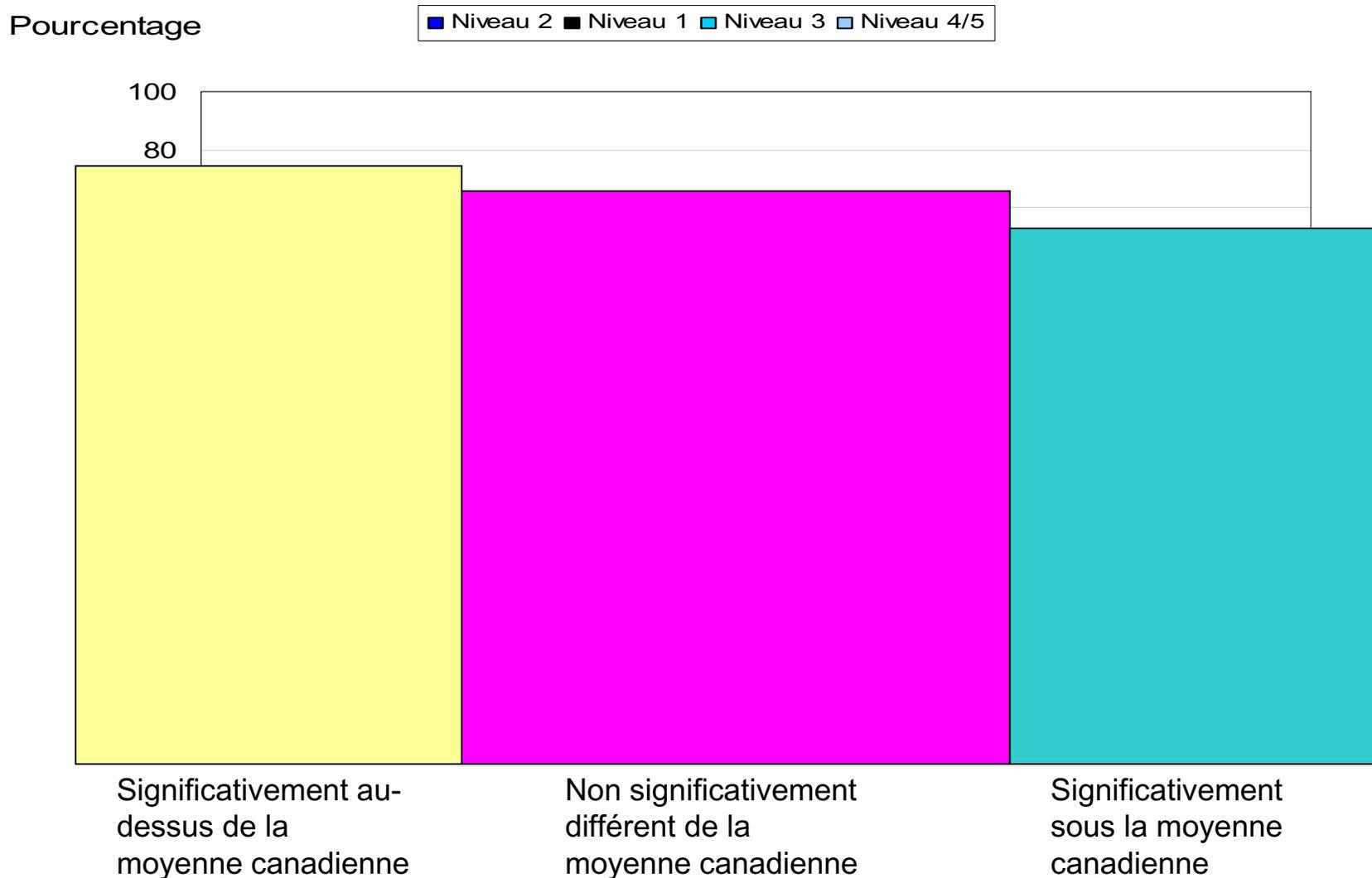
Niveau 4/5: Mises en correspondance multiples, résumer des informations de passages complexes, faire des inférences complexes, présences d'informations conditionnelles.

Niveau 3: Faire correspondre des informations synonymes entre le texte et les questions, ou faire des correspondances qui requièrent des inférences de niveau peu élevé. Intégrer l'information d'un texte dense sans aide organisationnelle.

Niveau 2: situer une information simple mais plusieurs éléments de distraction plausibles mais incorrectes peuvent être présents, ou encore faire des inférences de niveau peu élevé.

Niveau 1: lire un texte relativement court afin de situer une information simple.

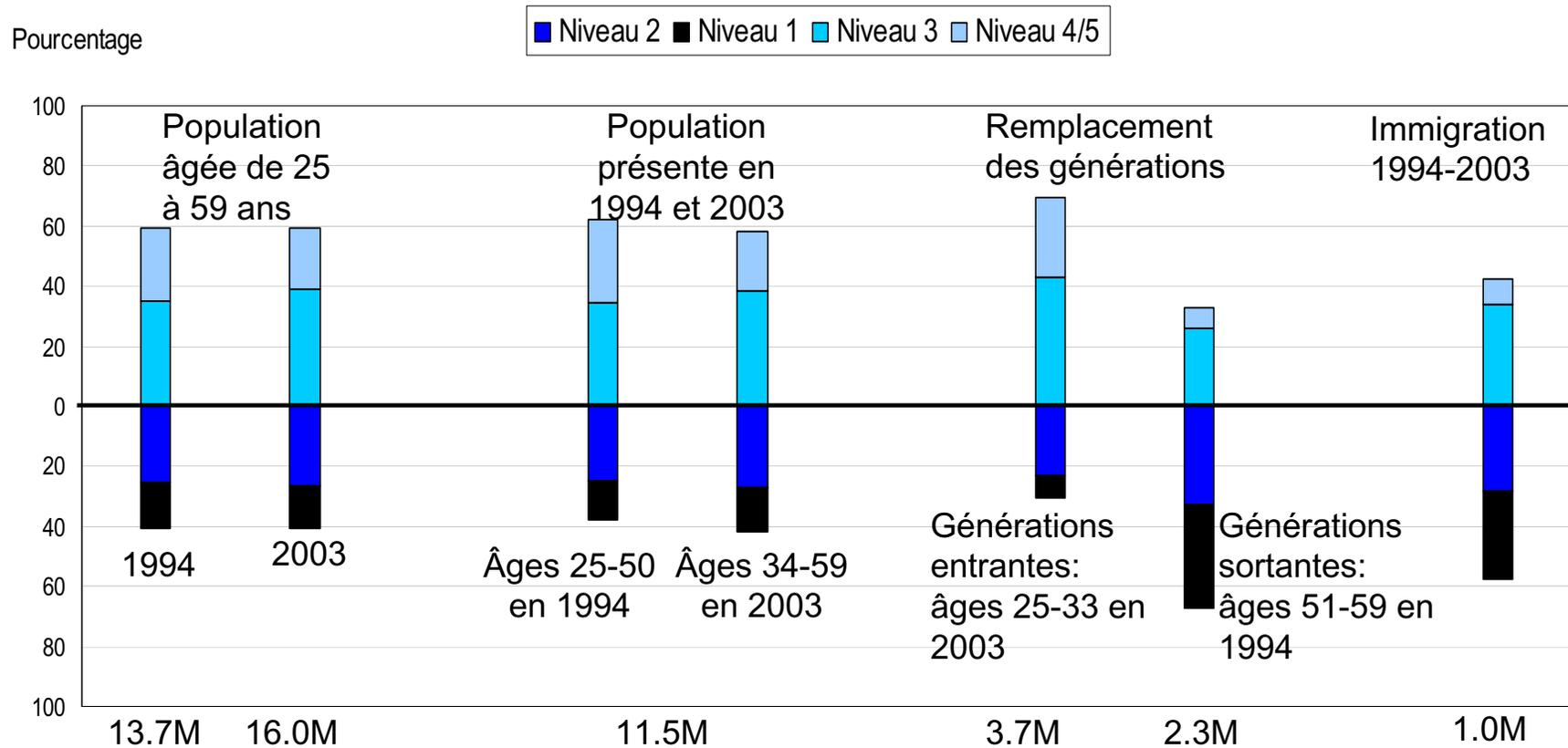
Distribution de la population âgée de 16 à 65 ans par niveau de compétence sur l'échelle des textes suivis, Canada, provinces et territoires



Source: EIACA, 2003

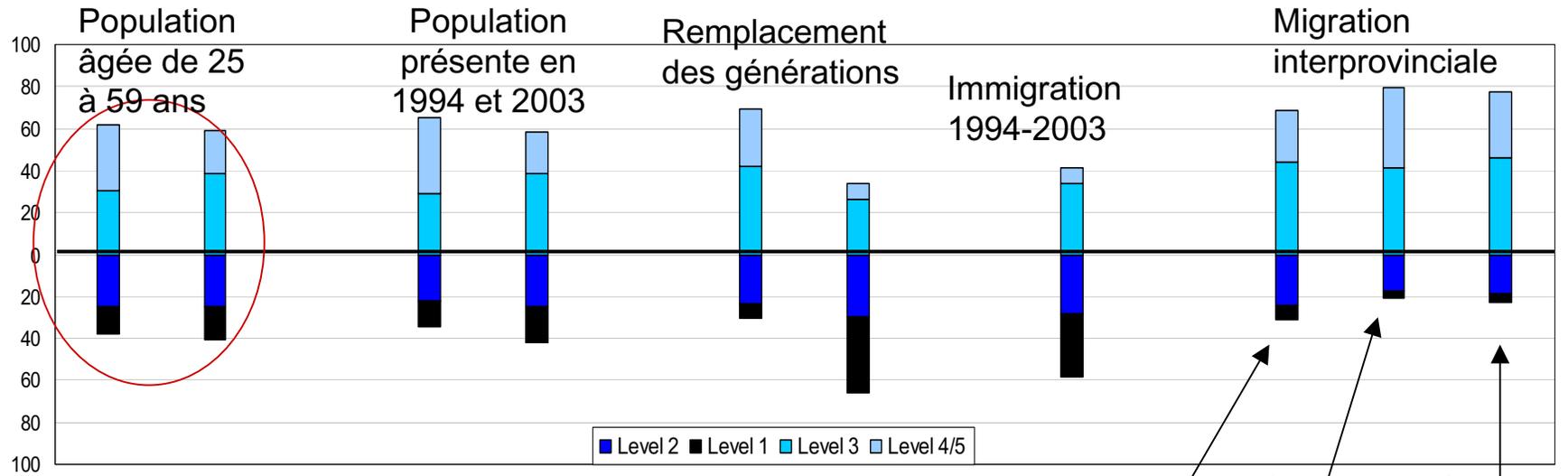
Pas de changements? Vraiment?

Distribution de différents segments de la population âgée de 25 à 59 selon le niveau de compétence sur l'échelle des textes suivis, Canada, 1994 et 2003

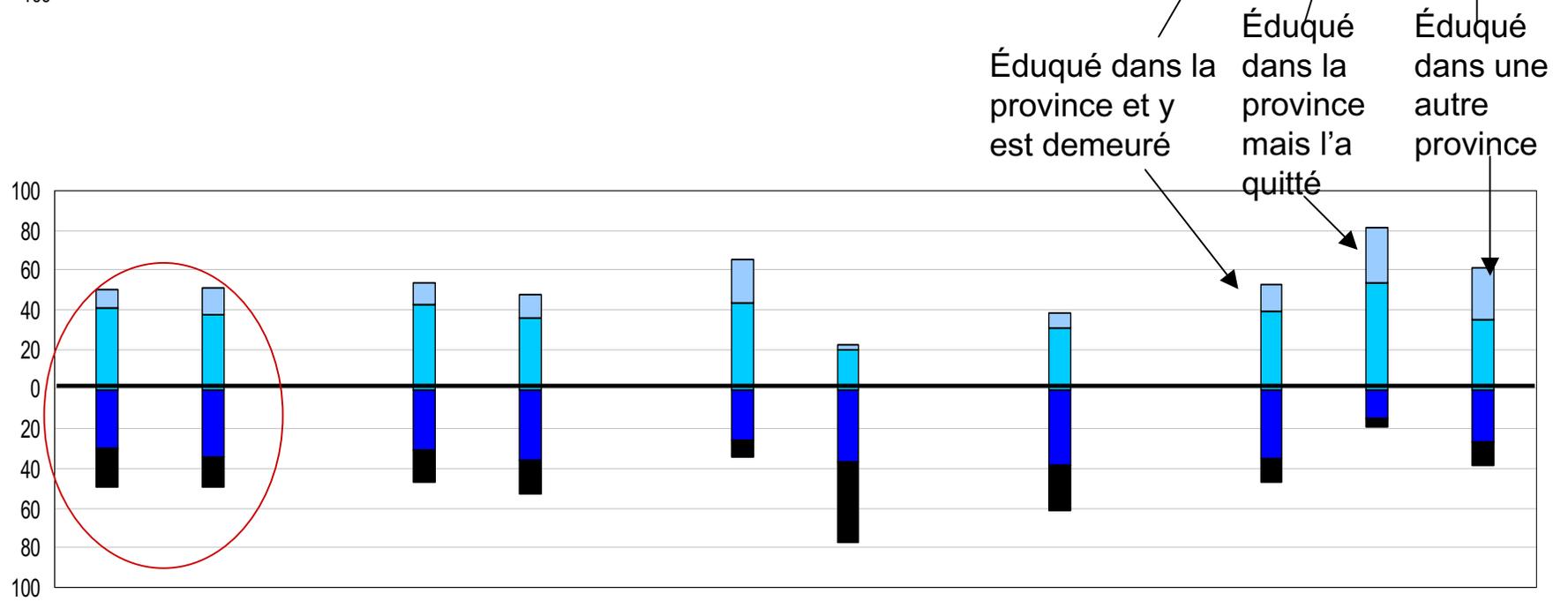


Comparaison Québec et Ontario

O
n
t
a
r
i
o

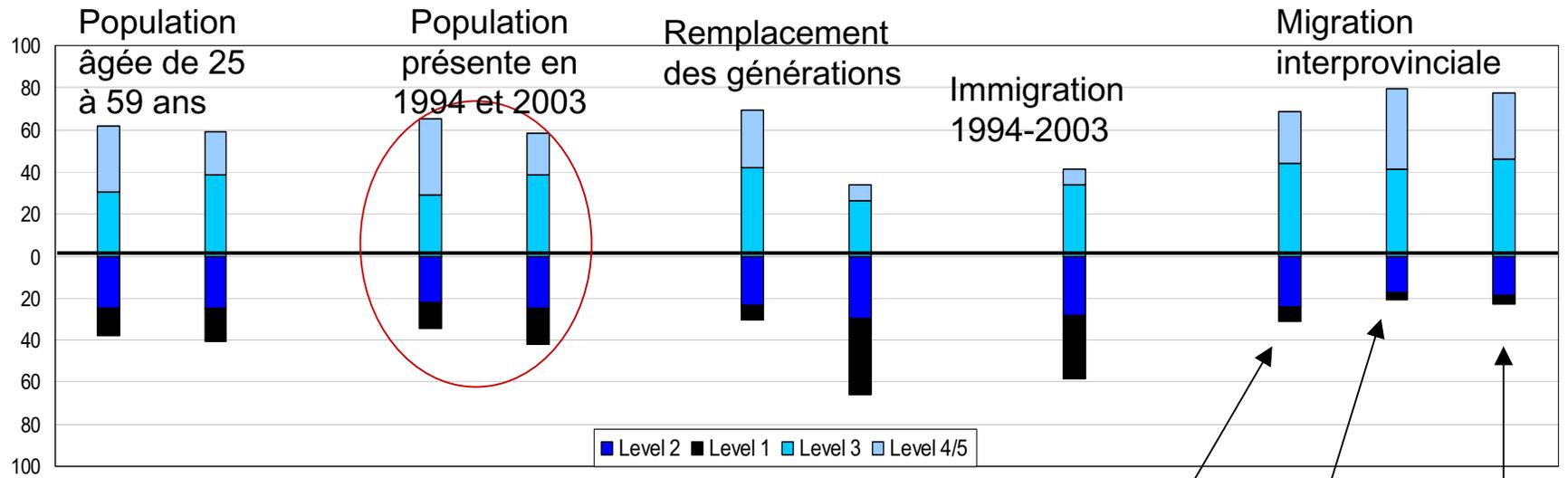


Q
u
é
b
e
c

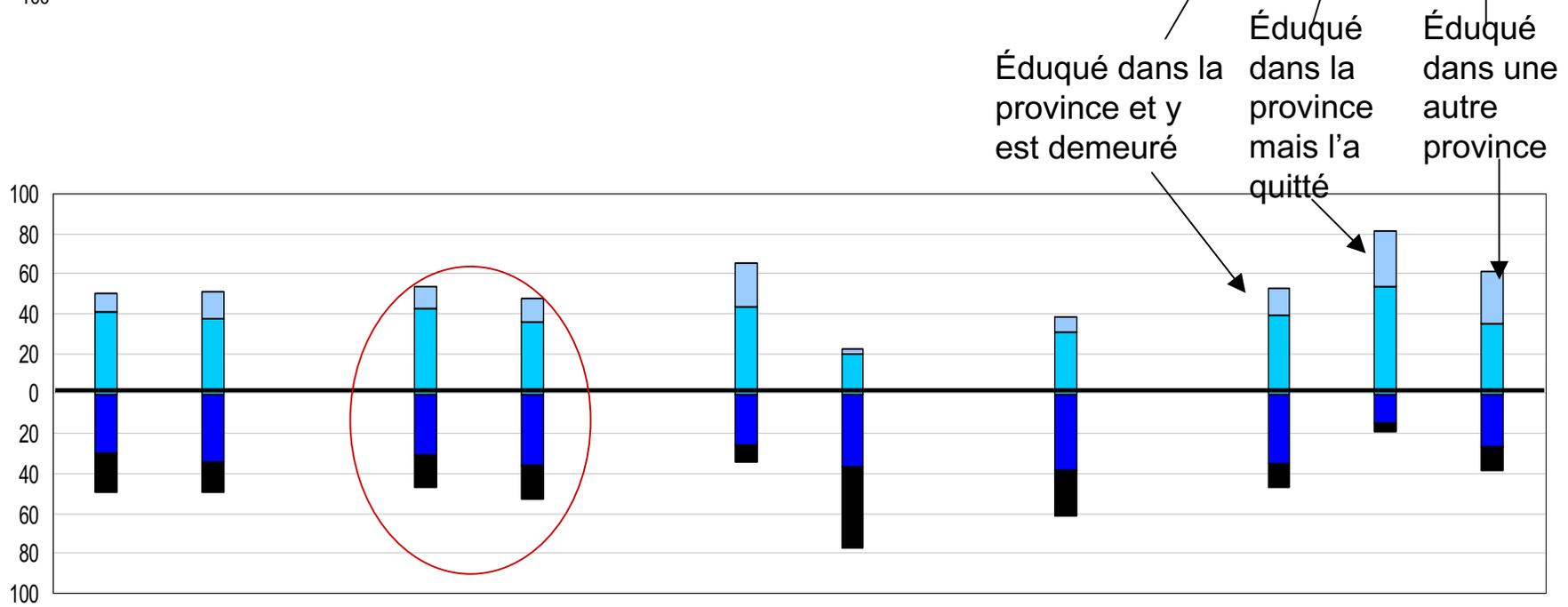


Comparaison Québec et Ontario

O
n
t
a
r
i
o



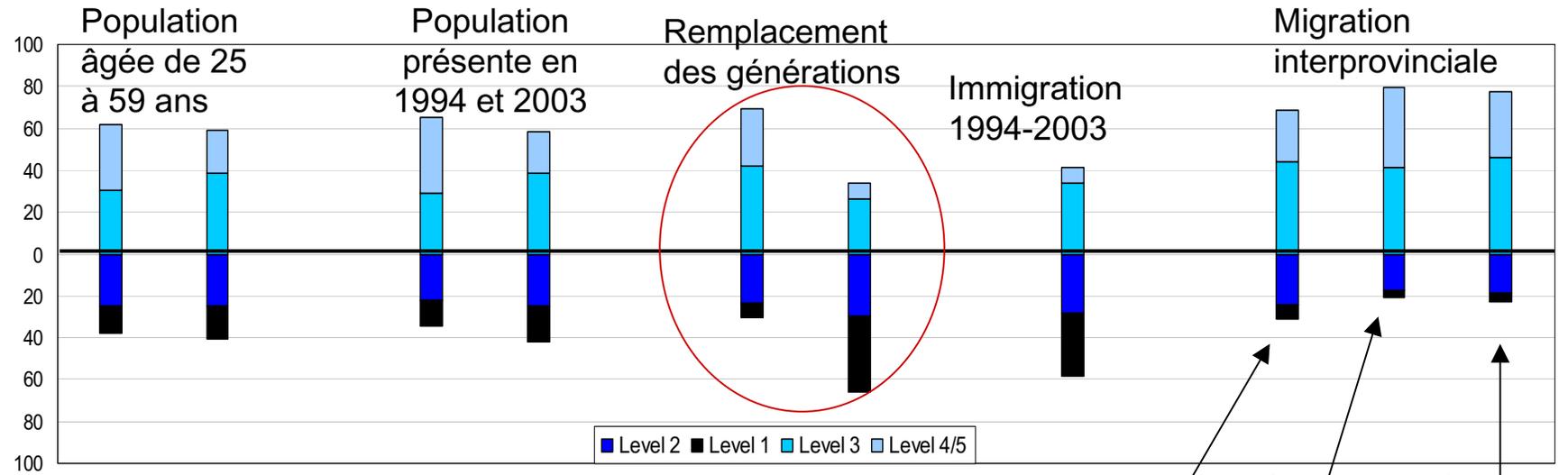
Q
u
é
b
e
c



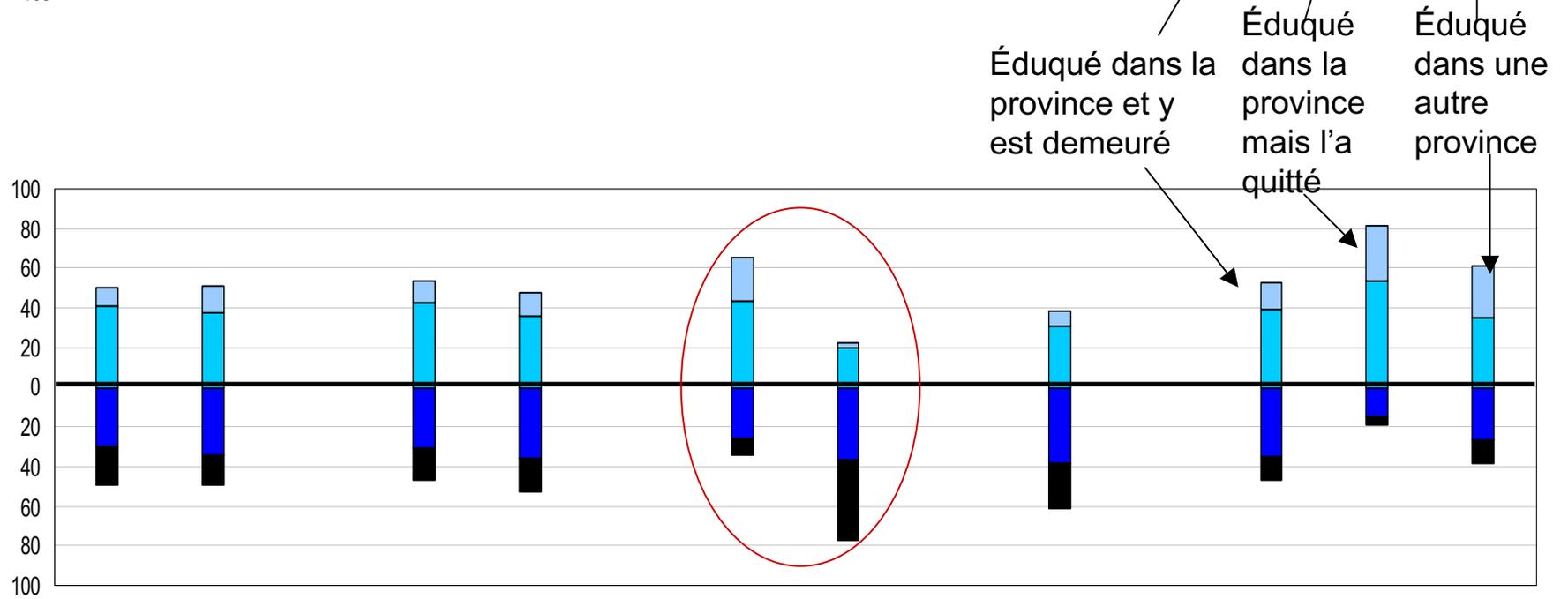
Source: IALSS, 2003

Comparaison Québec et Ontario

O
n
t
a
r
i
o

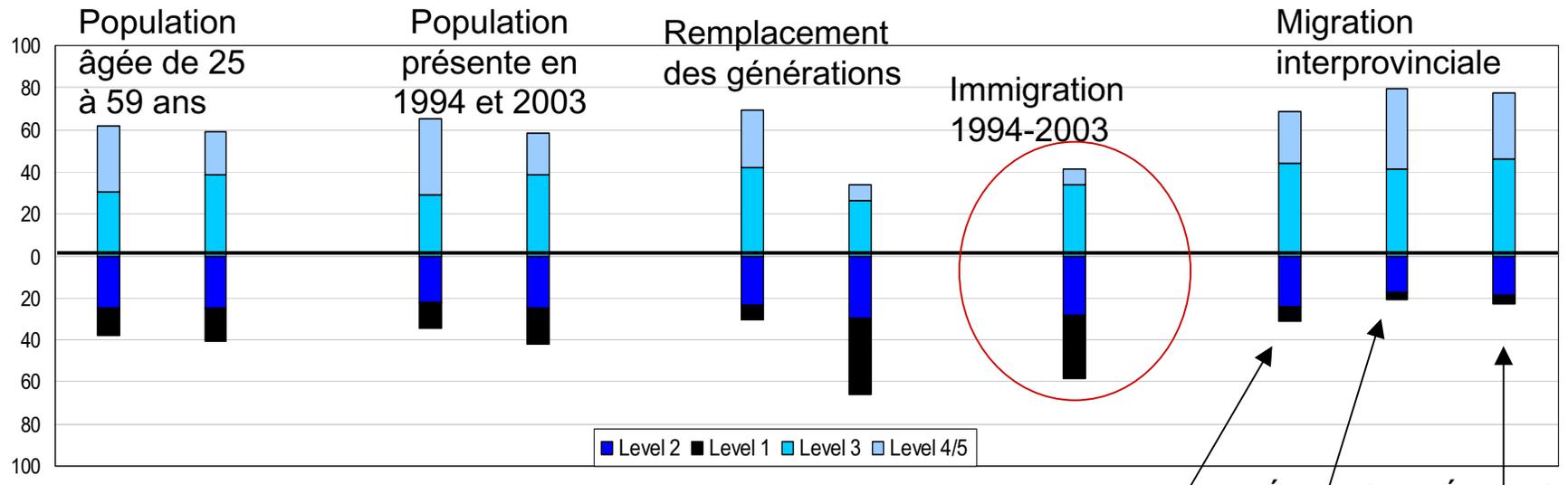


Q
u
é
b
e
c

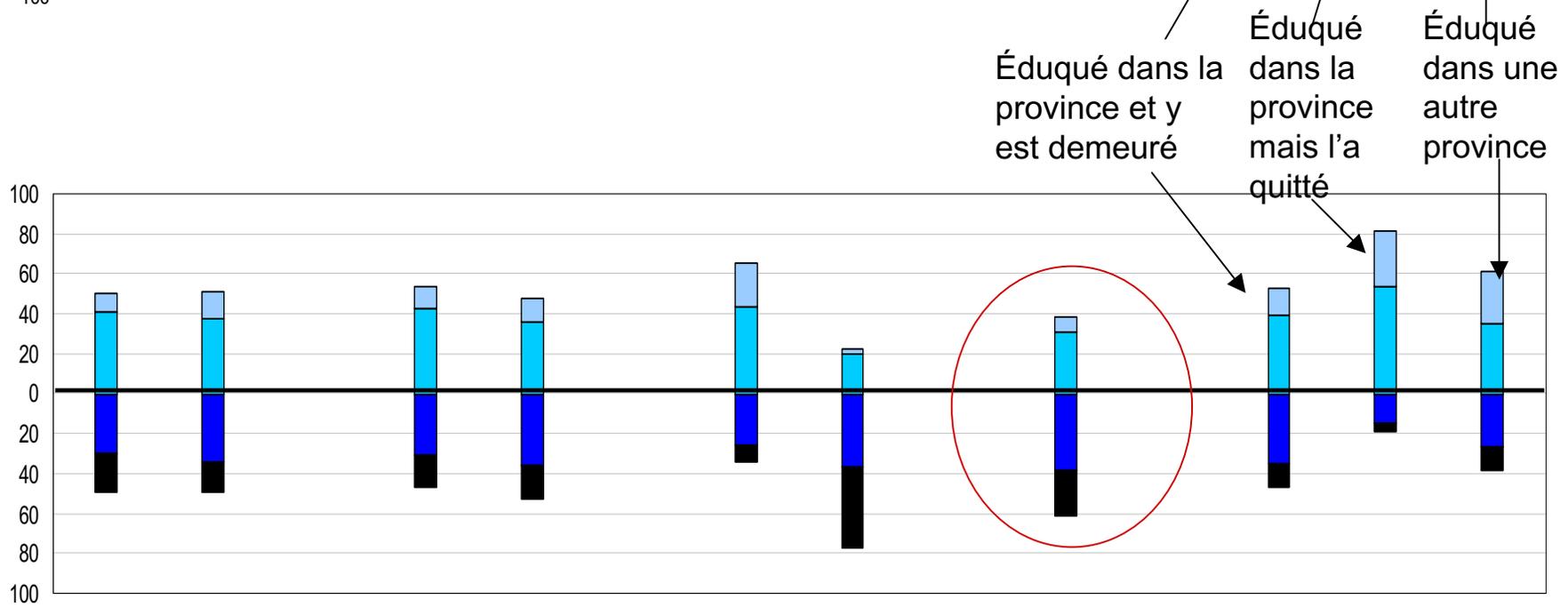


Comparaison Québec et Ontario

O
n
t
a
r
i
o

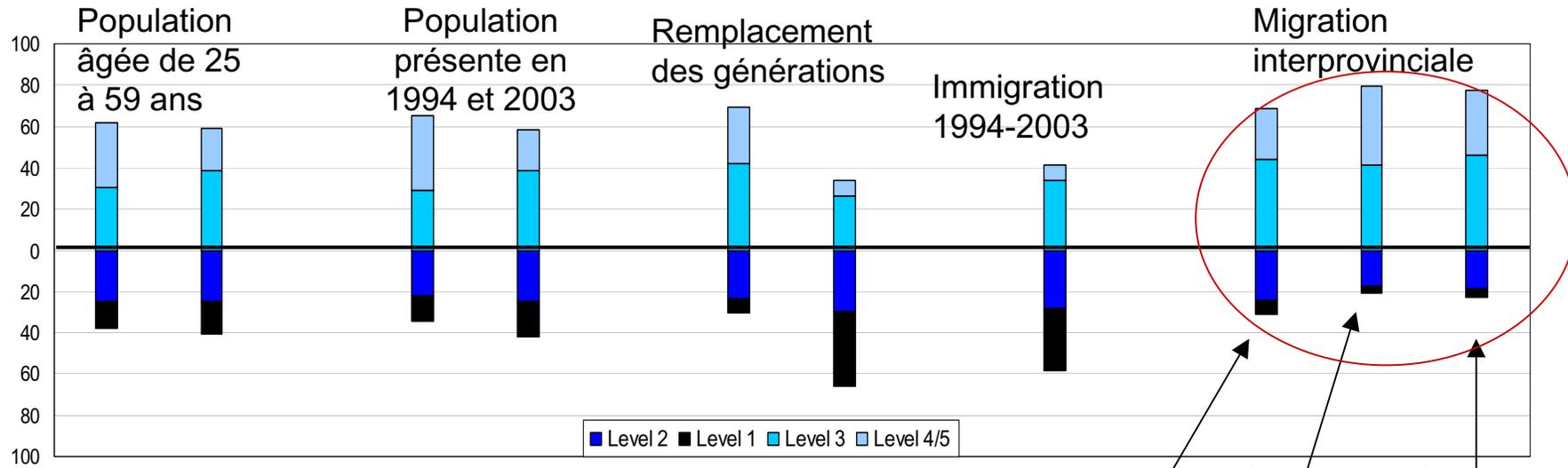


Q
u
é
b
e
c

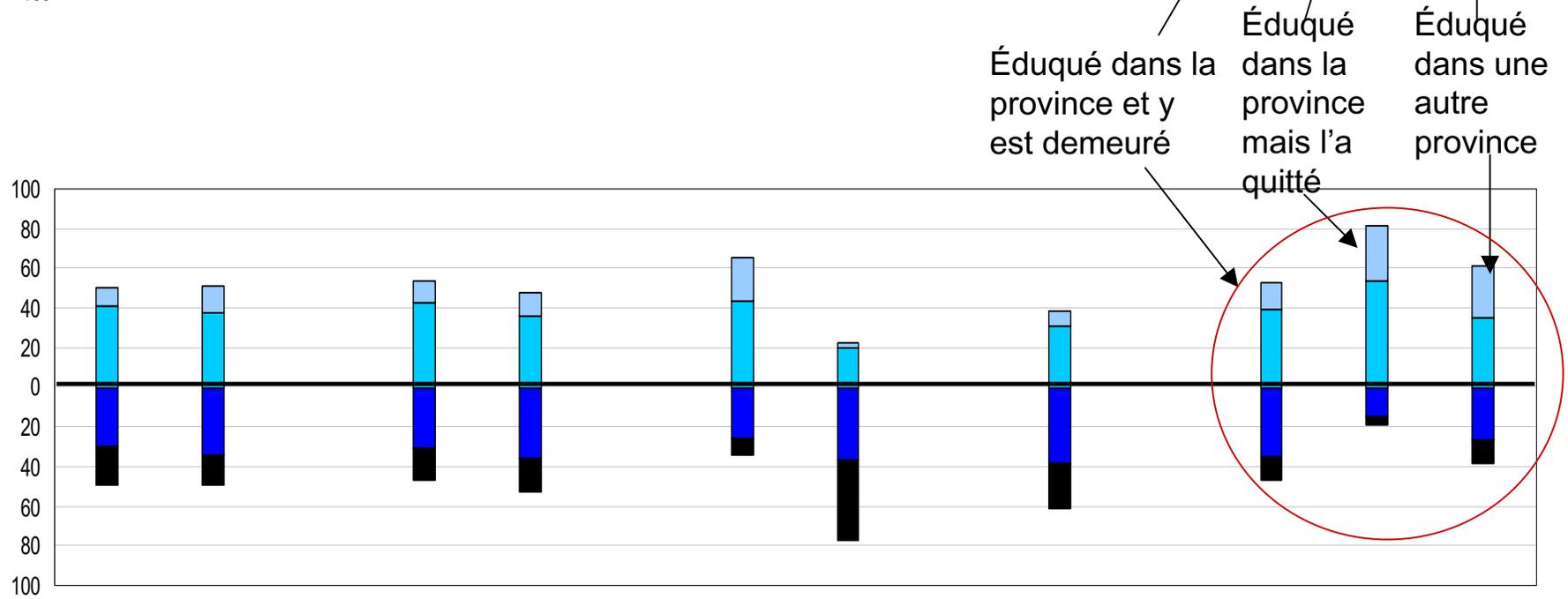


Comparaison Québec et Ontario

O
n
t
a
r
i
o

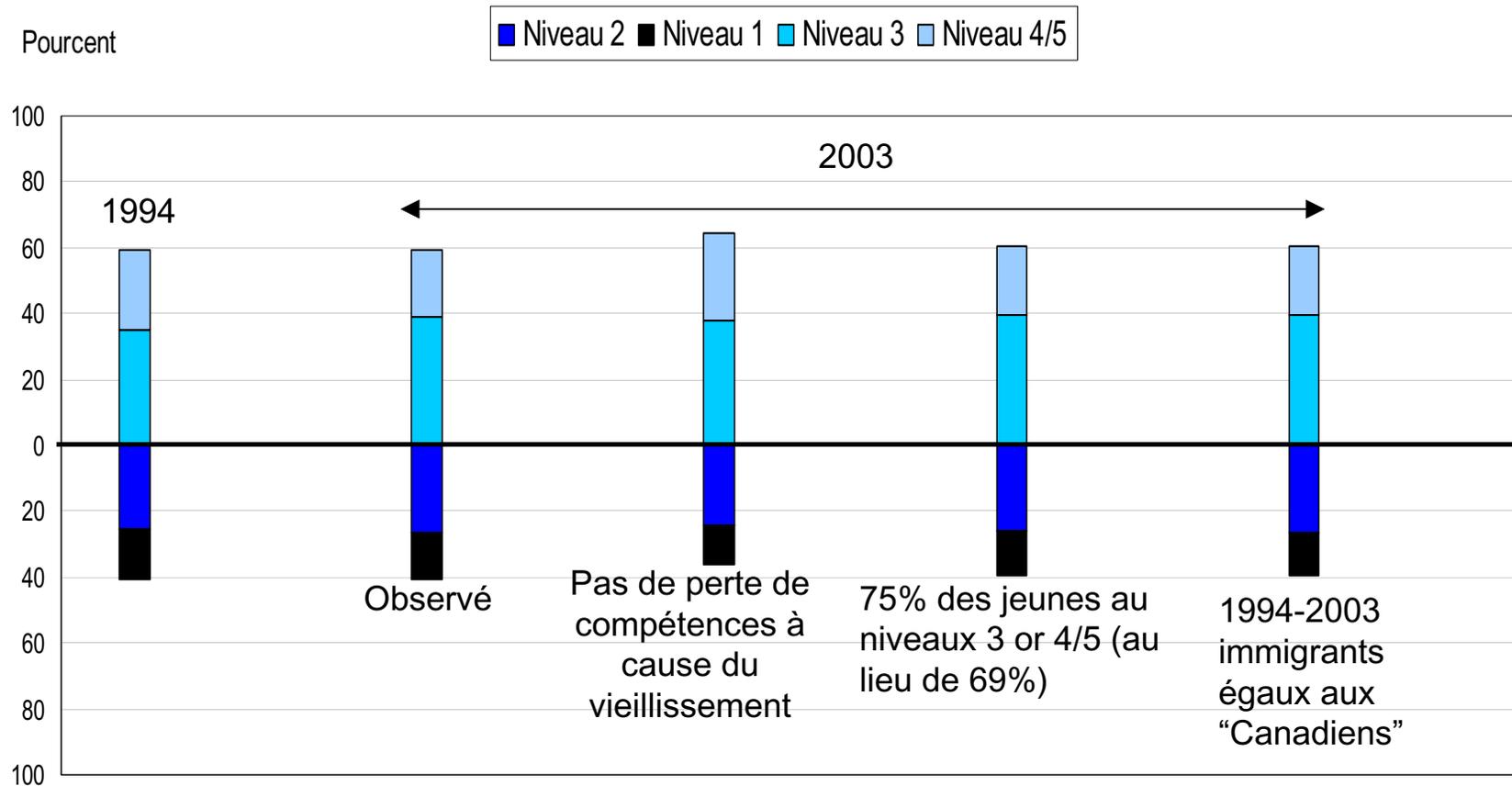


Q
u
é
b
e
c



Trois simulations

Distribution de différents segments de la population âgée de 25 à 59 selon le niveau de compétence sur l'échelle des textes suivis, Canada, 1994 et 2003



SESSION 3 : REDDITION DE COMPTES ET RECHERCHE DE LA QUALITÉ

PRÉSIDENT DE SÉANCE : MARC PELCHAT, UNIVERSITÉ LAVAL

Conférence 1 *Persévérance et attrition aux cycles supérieurs : définitions et exemples d'interventions*
par **Ghislaine Geoffrion** et **Jacques Bélair**, Université de Montréal.

Conférence 2 *L'assurance de la qualité à l'échelle canadienne*
par **Jacques L'Ecuyer**, Consultant en éducation.

Conférence 3 *Espace européen de l'enseignement supérieur (Assurance qualité)*
par **Yves E. Beaudin**, Conseil des ministres de l'Éducation - Canada.

Conférence 4 *L'amélioration continue de la qualité par la voie des agréments internationaux*
par **Daniel Racette**, HEC Montréal.



Persévérance et attrition aux cycles supérieurs : définitions et exemples d'interventions



Jacques Bélair, vice-doyen
Ghislaine Geoffrion, analyste
74^e Congrès de l'ACFAS, 17 mai 2006

Introduction

L'importance des diplômés des études supérieures

- Les besoins en main d'œuvre
 - Économie du savoir
 - Recherche et développement
- L'importance d'augmenter la R & D au Canada
- La stratégie d'innovation : besoins du secteur privé



1. L'attrition aux cycles supérieurs

1.1. Ampleur du phénomène

Tableau 1 : Taux de diplomation au doctorat selon le Council of Graduate Schools

Champs disciplinaires	Diplomation
Sciences de la santé	65% - 76%
Sciences physiques	60% - 71%
Sciences sociales	55% - 59%
Sciences humaines	33% - 50%

Source : Denecke, Daniel and Frasier, Helen, *Measuring Ph.D. Completion and Attrition*, Annual Meeting CGS, December 2005.



1. L'attrition aux cycles supérieurs

1.2. Pourquoi s'y intéresser?

- Raisons d'ordre individuel
 - Échec personnel
 - Cerner les causes d'abandon inévitables

- Raisons d'ordre collectif
 - Mauvaise utilisation de ressources institutionnelles
 - Concurrence internationale accrue
 - Perte de talent et de temps



2. La spécificité des études supérieures

2.1. Les déterminants de la réussite et de l'abandon au doctorat

- Les différences entre les champs disciplinaires
 - Financement
 - Formation
 - Placement des diplômés

- Les particularités de l'abandon en début de programme
 - Problèmes de transmission de l'information
 - Mauvais choix de programme
 - Le cas de la maîtrise aux États-Unis



2. La spécificité des études supérieures

2.1. Les déterminants de la réussite et de l'abandon au doctorat

Tableau 2 : les déterminants significatifs du temps requis pour l'obtention d'un diplôme de maîtrise ou de doctorat

Facteurs significatifs	Maîtrise	Doctorat
Statut de l'inscription (plein temps)	-	-
Citoyenneté (Canadien)	+	-
Type de programme (avec thèse)	+	
Suspension des études	+	
Discipline (sciences de la nature)		-
Discipline (sciences humaines)	-	
Résultats scolaires – GPA	-	-
Financement moyen toutes sources	-	-
Financement moyen comme assistant		-

Source : Sheridan, Peter M. and Pyke, Sandra W., «Predictor of Time to Completion of Graduate Degrees», *The Canadian Journal of Higher Education*, vol. XXXIV-2, 1994

2. La spécificité des études supérieures

2.2. La diplomation à tout prix?

- À considérer :
 - Les politiques de sélection des étudiants et l'attrition
 - Les transferts de programmes ou d'universités
 - L'importance du moment de l'attrition
- Un certain niveau d'attrition est inévitable
- Importance d'assurer la qualité



3. Les problèmes de mesure et de comparaison

3.1. Définitions et mesure d'impacts

- Aucun consensus sur les définitions et sur la mesure de la cohorte d'entrée au doctorat
- Traitement des suspensions et des retours aux études
- Problèmes liés aux transferts de programmes et d'universités
- Problèmes liés aux délais
- Problèmes de comparaison entre les secteurs d'études
- Bases de données à leurs débuts



3. Les problèmes de mesure et de comparaison

3.2. La «bonne» et la «mauvaise» attrition

- Quel est le niveau acceptable d'attrition?
- Le moment idéal de l'abandon
- Quels abandons doivent être considérés comme «mauvais»?



4. Exemples d'interventions

4.1. *Intervenir à l'admission pour réduire l'attrition – Le cas de Duke University*

- Les problèmes liés à l'utilisation des résultats académiques pour le choix des étudiants de doctorat
 - Incitation à la facilité
 - Satisfaction de l'étudiant et résultats scolaires
 - Inflation des notes dans certains champs d'études
 - Les notes : un outil de comparaison faible
- Absence de corrélation entre les résultats scolaires et l'obtention du diplôme au doctorat
- Le choix de Duke : trouver des critères de sélection qui permettront les meilleurs appariements



4. Exemples d'interventions

4.1. Intervenir à l'admission pour réduire l'attrition – Le cas de Duke University

- Volets d'interventions :

- Emphase sur l'information de l'étudiant potentiel
- Changement des critères d'admission : réduction de l'importance du GPA et du GRE
- Modification des programmes d'études
- Amélioration de l'encadrement des étudiants



4. Exemples d'interventions

4.2. Mellon Foundation's Graduate Education Initiative (GEI)

- Principaux objectifs : revoir la structure et l'organisation de programmes en sciences humaines et sociales afin d'accroître le taux de diplomation et de réduire la durée des études
- Impact estimé de la GEI :
 - Effet négatif sur la probabilité d'attrition
 - Effet positif sur la probabilité de diplomation
 - Effet négatif sur le temps nécessaire à la diplomation
 - Tous les effets sont modestes



4. Exemples d'interventions

4.2. Mellon Foundation's Graduate Education Initiative (GEI)

- Déterminants de l'attrition selon la GEI :
 - Améliorer le soutien financier réduit la probabilité cumulative d'abandonner
 - Améliorer l'information réduit l'attrition
 - Le peaufinage de la thèse augmente la probabilité d'attrition
 - Inciter à terminer rapidement réduit l'attrition

- Déterminants de la diplomation selon la GEI
 - Améliorer le soutien financier augmente la probabilité de diplômé
 - Augmenter les mises en garde augmente la probabilité de diplômé
 - Le peaufinage de la thèse réduit la probabilité de diplômé



4. Exemples d'interventions

4.3. *Projet sur l'obtention du doctorat, Council of Graduate Schools*

- 21 universités financées, 24 universités non financées

- 3 ans (2005-2007), 3 volets :
 - Collecte de données d'enquête et utilisation des données institutionnelles
 - Mise en place de pratiques exemplaires
 - Évaluation des pratiques

- Niveaux d'intervention :
 - Sélection des étudiants
 - Mentorat
 - Soutien financier et structure de financement
 - Intervention sur l'environnement institutionnel
 - Encouragement de la recherche
 - Opportunités de carrières



4. Exemples d'interventions

4.3. Projet sur l'obtention du doctorat, Council of Graduate Schools

- À l'Université de Montréal :
 - 8 programmes de doctorat participent au projet

- Pratiques mises en place dans les unités :
 - Séminaires et ateliers
 - Suivi plus serré du parcours de l'étudiant
 - Interactions
 - Appui matériel



4. Exemples d'interventions

4.3. *Projet sur l'obtention du doctorat, Council of Graduate Schools*

- Pratiques mises en place par la Faculté des études supérieures :
 - Recueillir des données
 - Revoir la documentation sur l'encadrement
 - Favoriser l'évaluation plus régulière des étudiants
 - Organiser des ateliers sur l'encadrement pour les nouveaux professeurs
 - Revoir les méthodes de financement
 - Promouvoir la tenue d'ateliers pour les étudiants
 - Recueillir des commentaires sur les programmes de doctorat
 - Organiser des séances d'orientation pour les nouveaux directeurs de programmes, comités d'études supérieures et personnel de soutien



Conclusion

- Inquiétude justifiée par rapport à l'attrition et au temps nécessaire pour l'obtention du diplôme aux cycles supérieurs
- Le projet sur l'obtention du doctorat à l'Université de Montréal : stimuler l'innovation et le développement de pratiques exemplaires dans le but de favoriser la fin des études dans un délai raisonnable
- Difficultés méthodologiques et de mesures – un obstacle important pour l'innovation



Conclusion

- L'importance de l'encadrement et du financement :
 - Devrions-nous réduire le nombre d'étudiants admis afin d'accentuer l'encadrement?
 - Étant donné que les résultats scolaires n'expliquent pas la réussite des études au doctorat, quelles mesures de performance peuvent être utilisées pour évaluer les programmes et les étudiants aux cycles supérieures?
- Les problèmes liés à la reconnaissance scientifique persistent :
 - Les limites des facteurs d'impact comme mesure de qualité





L'ASSURANCE DE LA
QUALITÉ À L'ÉCHELLE
CANADIENNE

JACQUES L'ÉCUYER

ACFAS 2006

UN CONTEXTE EN ÉVOLUTION

Le contexte universitaire canadien est actuellement en évolution rapide:

- 4 provinces (Alberta, Colombie-Britannique, Nouveau-Brunswick, Ontario) autorisent des établissements universitaires privés ou étrangers.
- Plusieurs provinces autorisent leurs collèges à offrir des programmes universitaires et à conférer des grades.
- Création de nouveaux diplômes combinant contenu théorique et formation adaptée à un emploi ou employeur.
- Expansion des programmes de formation à distance.

UNE SITUATION INCERTAINE

Ces développements en ont amené plusieurs à mettre en doute la qualité des nouveaux diplômes octroyés, car

- il n'existe pas de cadre canadien décrivant avec précision ce à quoi correspondent les grades octroyés par les établissements universitaires, même si certaines provinces ont développé et publié leur propres normes;
- les démarches et normes d'approbation et d'assurance de la qualité des nouveaux programmes et des nouveaux établissements varient grandement selon les provinces.

MAINTENIR LA QUALITÉ

- Dans ce contexte, le Comité consultatif des sous-ministres de l'éducation a mis en place, en août 2004, le Comité pancanadien de l'assurance de la qualité des programmes menant à des grades.
- Chacune des provinces a été invitée à y déléguer des représentants. Pour la plupart, ceux-ci sont des personnes ayant des responsabilités en matière d'assurance de la qualité.

LE MANDAT

En consultation avec les principaux intéressés,

- proposer un cadre décrivant les objectifs de formation généraux pour chacun des grades, dans le but d'établir des seuils standard et des liens entre les diplômes;
- proposer des normes d'examen en matière d'assurance de la qualité suffisamment rigoureuses pour assurer que les normes du cadre sont respectées;
- proposer une méthode pancanadienne de validation externe de la qualité des programmes.

PREMIÈRES DÉCISIONS

Dès le départ, le Comité a décidé

- de traiter les deux premiers points de son mandat et de reporter le troisième susceptible de soulever des problèmes au regard de la juridiction des provinces;
- de se concentrer sur les normes à l'égard des nouveaux programmes et des nouveaux établissements;
- de procéder à des consultations très larges.

LES CONSULTATIONS

- Dans chaque province, les universités ont été consultées selon des modalités particulières au milieu. Au Québec, ces consultations se sont se sont faites par l'intermédiaire de la Conférence des recteurs.
- À l'échelle nationale, l'AUCC et L'ACCC ont aussi été consultées.
- Les personnes consultées ont manifesté un accord assez large au regard des conclusions du Comité.

LES RÉSULTATS

- Un cadre comprenant une description des catégories de grades – baccalauréat, maîtrise et doctorat – et des normes stipulant les attentes associées à chaque grade.
- Des procédures et des normes d'évaluation des nouveaux programmes et des nouveaux établissements universitaires.

Espace européen de l'enseignement supérieur

(Assurance qualité)



Yves E. Beaudin

Centre d'information canadien sur les
diplômes internationaux (CICDI)

<http://www.cicdi.ca>

25/05/2006

Introduction

■ L'Europe

- ◆ Union européenne (25 pays)
 - Commission européenne
- ◆ Conseil de l'Europe (46 pays)



◆ UNESCO Céspedes

Vers l'espace européen de l'enseignement supérieur (EEES) (45 pays) 2010

Magna Charta des Universités - 18 septembre 1988

- Mobilité des enseignants-chercheurs
- Mobilité des étudiants
- Nécessité d'une politique générale d'équivalence en matière de:
 - ◆ "Status"
 - ◆ Titres
 - ◆ Examens
 - ◆ Attribution de bourses

Déclaration de la Sorbonne – 25 mai 1998

- Allemagne, France, Italie, Royaume-Uni
- Émergence d'un cadre commun de référence

Déclaration de Bologne – 19 Juin 1999

- Vingt-neuf États européens
- Établissement de l'Espace européen de l'enseignement supérieur d'ici 2010

Six (6) grands objectifs

- Un système de grades universitaires facilement “lisibles” et comparables
- Deux grands (cursus) cycles
- Accumulation et transfert des crédits vs mobilité e.g ECTS

Six (6) grands objectifs

- Mobilité des étudiants, des enseignants, des chercheurs
- Coopération en matière d'assurance qualité
- Dimension européenne de l'enseignement supérieur

Message de Salamânque - 29-30 mars 2001

- 300 institutions européennes d'enseignement supérieur et les principales organisations les représentant
- Autonomie, qualité, mobilité, deux (2) phases (cycles), responsabilité publique fondamentale

Déclaration de Prague

19 mai 2001

- Ministres de l'enseignement supérieur
- 33 signataires
- Ajout aux 6 grands principes
 - ◆ Éducation et formation tout au long de la vie
 - ◆ Assurance qualité

Sommet de Berlin

18-19 septembre 2003

- ◆ Dresser le bilan des progrès accomplis et assigner de nouvelles priorités au développement de l'enseignement supérieur dans le cadre de la mise en place de l'espace européen de l'enseignement supérieur
- ◆ On se dirige vers l'an 2010
- ◆ 33 signataires + 7 nouveaux pays

D'ici 2005 – Objectifs à court terme

- avoir adopté un système en deux cycles,
- délivrer gratuitement et automatiquement à tous leurs diplômés le supplément au diplôme dans une langue de grande diffusion,
- Et avoir commencé à mettre en place un système d'assurance de la qualité.

le cycle doctoral est désormais couvert par les réformes de Bologne

ECTS (Le système européen de transfert de crédits)

- Dossier d'information élaboré par les établissements d'accueil
- Contrat d'études rempli par les étudiants et approuvé par les établissements
- Relevé de notes indiquant les unités ECTS

Supplément au diplôme

- Le supplément vise à fournir des données précises afin d'améliorer la "transparence" internationale et la reconnaissance académique et professionnelle équitable des qualifications (diplômes, acquis universitaires, certificats, etc.). Il est destiné à décrire la nature, le niveau, le contexte, le contenu et le statut des études accomplies avec succès par la personne. Il ne devrait comporter ni jugement de valeur, ni déclaration d'équivalence, ni suggestion de reconnaissance. (30 pays)

Sommet de Bergen 19-20 mai 2005

- l'adoption d'un cadre global de qualifications pour l'Espace européen de l'enseignement supérieur
- l'adoption des références et lignes d'orientation pour la garantie de la qualité
- La dimension externe

Assurance Qualité

ENQA

European Association for Quality Assurance in
Higher Education

Assurance Qualité



Cadres de Qualification

- Au niveau européen
- Dans chaque pays
- Élaboration de connaissances finales pour chaque qualification (compétence)

'Tuning' – Une initiative d'universités européennes

- Objectif - Élaboration d'un cadre de qualifications comparables et compatibles dans chacun des pays signataires du processus de Bologne, lequel sera décrit en termes de charge de travail, niveau, effets d'apprentissage, compétences et profil.
- Convergence de programmes, sans perdre leur autonomie et leur capacité à innover.

'Tuning'

Phases I et II

Phase III en préparation

- Coopération avec d'autres régions du monde

e.g. Amérique du Sud

Sommet de Londres mai 2007

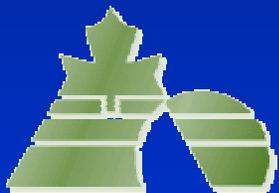
25/05/2006

21

Conclusion

Questions

Commentaires



Sites WEBS

- Magna Charta des universités (1988)
http://www.magna-charta.org/pdf/mc_pdf/mc_french.pdf
- Déclaration de la Sorbonne (1998)
http://www.bologna-bergen2005.no/Docs/France/980525_Sorbonne_Declaration-Fr.pdf
- Déclaration de Bologne (1999)
http://www.unige.ch/formev/bologne/pdf/declaration_bologne_1999.pdf

Sites Web

- Message de Salamanque (2001)
http://www.ualg.pt/npfcma/docs/bolonha/convencao_salamanca.pdf
- Déclaration de Prague (2001)
http://www.amue.fr/Telecharger/Prague_communique_F.pdf
- Sommet de Berlin (2003)
http://www.bologna-bergen2005.no/Docs/France/030919_Berlin_Communique-Fr.pdf

Sites WEBS

- Sommet de Bergen (2005)
http://www.bologna-bergen2005.no/Docs/France/050520_Bergen_Communique-Fr.pdf
- Sommet de Londres (2007)
<http://www.dfes.gov.uk/bologna/>
- ECTS
http://www.ambafrance-ca.org/article.php3?id_article=1201
- Supplément au diplôme
http://ec.europa.eu/education/policies/rec_qual/recognition/diploma_fr.html

Sites WEBS

- Assurance qualité

http://www.enqa.eu/files/ESG%20version%20FR_A.pdf

- Tuning – Phases I et II

http://www.tuning.unideusto.org/tuningeu/index.php?option=com_docman&Itemid=59&task=view_category&catid=19&order=dmdate_published&ascdesc=DESC

Sites WEBS

- Centre d'information canadien sur les diplômes internationaux
<http://www.cicdi.ca>
- Réseaux ENIC-NARIC
<http://www.enic-naric.net>





HEC MONTRÉAL

L'amélioration continue de la qualité par la voie des agréments internationaux

Daniel Racette, Directeur des programmes
HEC Montréal

Colloque : La mesure de la réussite et la reddition
de comptes en éducation

Séance : Reddition de comptes et recherche de la
qualité

Congrès de l'ACFAS

17 mai 2006



HEC MONTRÉAL

- Une École qui aura 100 ans en 2007.
- Une mission qui s'inscrit dans l'histoire du Québec : former des gestionnaires de qualité et favoriser l'esprit d'entreprise chez les Québécois.
- Une mission à actualiser à la lumière de la globalisation.
- Une responsabilité envers nos étudiants et nos diplômés : s'assurer de créer une élite d'affaires capable d'affronter le marché des entreprises québécoise : le marché mondial !
- Les moyens d'y arriver ?



Processus d'évaluation et d'amélioration de la qualité des enseignements à HEC Montréal

- À l'interne
- À l'externe
- Les agréments et leurs rôles
- La qualité des diplômes : Une responsabilité envers nos 55 000 diplômés.

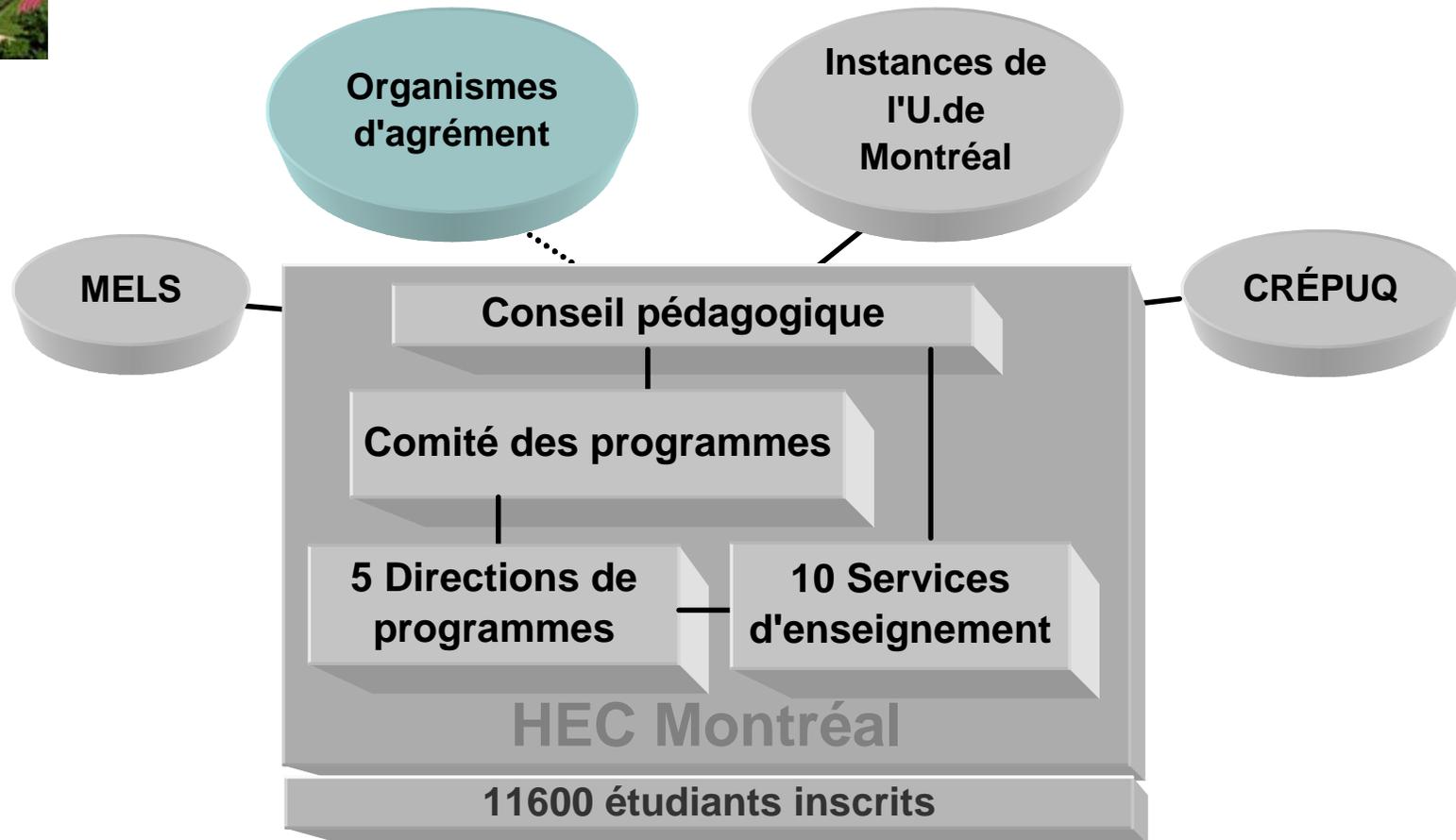


À l'interne

- Contenus des cours et structures des programmes réévalués de façon continue en rapport avec l'évolution des corpus scientifiques
- **Chantiers d'automne** : mises-à-jour des contenus et des structures, créations de cours, d'options et de programmes...
- Échanges entre les directeurs de programmes et les responsables pédagogiques dans les services d'enseignement.
- Échanges continus avec les responsables des dossiers pédagogiques dans les **associations étudiantes**.



HEC Montréal et ses Instances



- Tout changement doit être validé et/ou adopté par les instances formelles
- Structure matricielle
- Les agréments jouent un rôle de validation des orientations



À l'interne : critères de performance

- Évaluation obligatoire des prestations d'enseignement par les étudiants
- Sélectivité: inscriptions/ demandes d'admission
- Taux de rétention
- Taux de persévérance
- Taux de réussite (diplomation)
- Succès dans le recrutement international et internationalisation des programmes



À l'externe : critères de performance

- Évaluation périodique des programmes: vers l'amélioration «continue»
- Programme d'échanges
- Succès dans les examens professionnels
 - [«CMA Canada : HEC Montréal domine le tableau d'honneur au Québec!»](#)
- Test du marché du travail: **Service de placement et de gestion de carrière** : enquêtes, taux de placement, salaires, mesures de satisfaction, succès des diplômés.
- Les classements (*Business Week, Forbes, etc.*)
 - [«Notre MBA au classement international de Forbes»](#) (août 2005)
- Les compétitions étudiantes: Jeux du Commerce, *The Economist Business Challenge, etc.*



Les succès récents : des exemples!

- HEC Montréal remporte la coupe de l'Omnium financier 2006 (20 février 2006)
- Éclatante victoire aux Jeux du commerce 2006 (11 janvier 2006)
- Concours international d'étude de cas MBA : l'équipe HEC Montréal remporte la 2e place (9 janvier 2006)
- Compétition internationale d'étude de cas MBA à Singapour : HEC Montréal en 3e place (31 mars 2006)
- Étudiants du MBA : Une 2e place remportée avec brio au Financial Post MBA Portfolio Management Competition 2006 (13 avril 2006)



Les succès récents !

- M. Sc. : Marie-Hélène Rainville reçoit le prix Relève de l'Association des femmes en finance du Québec (7 avril 2006)
- Gagnants du défi Topo Cossette pour la relève (28 mars 2006)
- M. Sc. : Prix du meilleur mémoire 2005 et mention d'honneur de l'IRÉC (22 mars 2006)
- Concours des Ambassadeurs de l'énergie 2006 : Des étudiantes de B.A.A. lauréates (8 mars 2006)



Les succès récents !

- *Symposium GRH 2005 : l'équipe de HEC Montréal prend la première position*
(7 décembre 2005)
- *HEC Montréal remporte la Relève publicitaire*
(30 mai 2005)
- *Défi Marketing Meloche Monnex 2005 Victoire de l'équipe de HEC Montréal* (28 avril 2005)
- *Certification SAP 2005 : Excellents taux de réussite au MBA, à la M. Sc. et au B.A.A.*
(5 avril 2006)



Les succès récents !

- *Happening Marketing 2006 : Une 2e place pour la délégation de HEC Montréal* (13 avril 2006)
- *Concours de cas CA : Troisième place pour une équipe du B.A.A.* (2 mai 2006)



À l'externe : les agréments

Nationaux

- CA•TI (Institut des comptables agréés du Canada) (2005)
- CMA (Ordre des comptables en management accrédités) (2000)
- IPA (Ass. can. de l'informatique – CIPS - au B.A.A.) (1999)
- Certification SAP
- Plusieurs certificats offerts en collaboration avec des organismes professionnels (près d'une douzaine).

Int'l

- **EQUIS** (European Quality Improvement System) (1999, 2004)
- **AACSB** (Association to Advance Collegiate Schools of Business) (2003)
- **AMBA** (Association of M.B.A.'s) (2002, 2005)

- **Seule école de gestion en Amérique du Nord à détenir le triple agrément international !**



Agréments internationaux: avantages

- Une assurance-qualité selon des standards internationaux
- Un facteur de mobilité
- Un instrument d'amélioration continue
- La possibilité de se comparer avec d'autres institutions semblables à travers le monde
- Un instrument de promotion à l'international !



Agréments internationaux: implications

- «Modèles» théoriques basés sur un ensemble de critères auxquels se comparer
- Évaluation périodique par les pairs de l'ensemble de l'organisation
- Incitation à améliorer ses faiblesses
- Motivation à « s'internationaliser » davantage
- Prise en compte des critères de qualité dans les décisions stratégiques



Agréments internationaux: processus général

- Rapport d'autoévaluation
- Visite du comité d'évaluation (pairs internationaux)
- Rapport du comité / recommandations
- Suivis au Comité de direction, au Conseil pédagogique et dans les directions de programmes
- Renouvellement périodique (ex.: 5 ans)



Agréments internationaux : modèles américains et européens

■ EQUIS

- 89 institutions accréditées (sur 3500 dans le monde) – 28 pays – depuis 1997
- Réalité européenne: l'intégration des différences
- Souplesse d'interprétation: favorise la diversité
- Adapté à une mission à vocation internationale
- Critères qualitatifs
- On accrédite l'École. Nouveau en 2006: programmes et TIC
- Suivi aux cinq ans / rapport complet

■ AACSB

- 527 institutions (85% américains) – 30 pays – depuis 1919
- Critères inspirés du modèle américain des B.Schools
- Plus de formalisme et normes: recherche de bases de comparaison
- Adapté à diverses missions / pas spécialement internationales
- Critères quantitatifs et qualitatifs
- On accrédite l'École ou le programme / volet comptabilité
- Suivi annuel de progression / rapports périodiques 5 à 10 ans



Agréments internationaux : les critères généraux (deux exemples)

■ EQUIS (Europe) | ■ AACSB (Etats-Unis)

Communs

- Mission (pertinence, cohérence)
- Étudiants (sélection, rétention, support)
- Personnel enseignant (qualité)
- Ressources (Gestion, déploiement)
- Gestion / qualité des programmes
- Objectifs et niveau d'apprentissage (spécifiques à chaque programme)
- Développement personnel et responsabilités des étudiants

Distincts

- Orientation internationale
 - Recherche & développement
 - Contribution à la communauté
 - Liens au monde des affaires
 - Formation des cadres
- Processus managériaux
 - Objectifs d'amélioration continue
 - Responsabilités pédagogiques (individuelles et organisationnelles)



Agréments internationaux : des critères parfois opposés ?

■ EQUIS

- Habiletés (360°) ↔
- Modèle international ↔
- Internationalisation du corps étudiant ↔
- Recherche ↔

■ AACSB

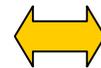
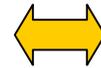
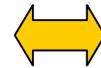
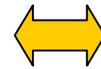
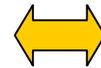
- Connaissances
- Modèle américain
- Traitement des minorités visibles (autochtones, etc.)
- Qualifications universitaires/ professionnelles



Agréments internationaux : notre contexte vs le leur !

■ HEC Montréal

- Financement plafonné
- Modèle pédagogique basé sur des classes de taille limitée (≤ 70)
- Dualité de la mission :
 - Grande École
 - Accessibilité
 - Large portefeuille de programmes
- Recrutement des professeurs : critères d'immigration-Canada !
- Cegeps



■ EQUIS/AACSB

- Business Schools \pm privées
- Taux d'encadrement ($\geq 60\%$ pour AACSB)
- Sélectivité
 - Programme de MBA domine largement !
- Composition internationale du corps professoral (Equis)
- K12 ou Bologne !



Agréments internationaux : une cible mouvante !

- Des organismes qui se développent
 - **EQUIS**: Évaluation spécifique des programmes (EFMD-EPAS) à partir de 2006
 - **EQUIS**: Évaluation des TIC en enseignement (EFMD-CEL) à partir de 2006

- Des critères qui évoluent
 - **AACSB**: 3 révisions en quinze ans
 - 21 standards reformulés et réorganisés sous 3 thèmes (Strategic management, Participants, Assurance of learning)



Agréments internationaux : une cible mouvante !

- De nouveaux critères
 - Amélioration continue (AACSB)
 - Responsabilités de l'étudiant (AACSB)
 - Éthique et gouvernance

- De la hausse des exigences
 - Démontrer une amélioration par rapport à la dernière évaluation même sur les critères pour lesquels nous avons eu une évaluation positive (EQUIS).



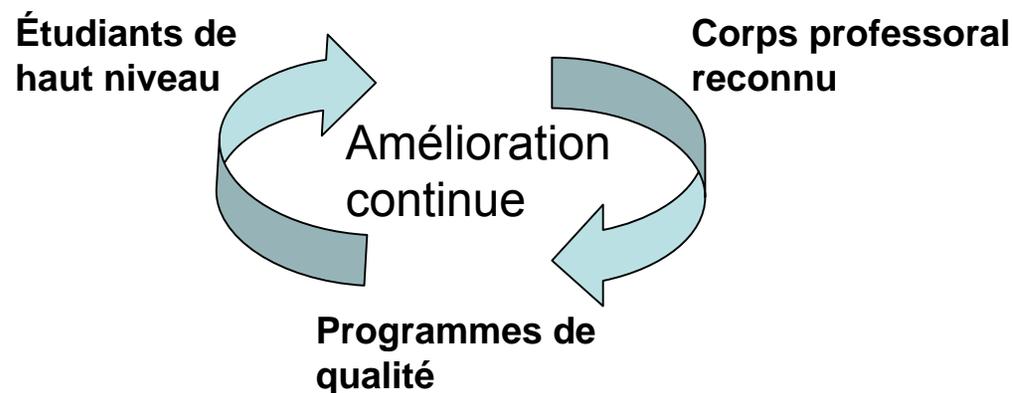
La qualité des diplômes : une responsabilité envers nos diplômés

- Améliorations récentes à HEC Montréal
 - Cours sur la **responsabilité sociale** dans tous les programmes
 - Accentuation de l'**internationalisation** des cursus et des effectifs
 - **Cohorte trilingue** au BAA et développement du programme d'échanges
 - **Politique d'évaluation périodique** des programmes
 - Politique **d'incitation à la recherche**
 - Processus plus formels de valorisation, d'évaluation et de suivi des **compétences du personnel enseignant**
 - Consolidation des **ressources**: embauches soutenues et allocation de professeurs
 - Direction distincte des programmes de certificats et **resserrement des critères** pour l'obtention d'un B.Gest.
 - Plus grande offre de cours au **MBA** et meilleur encadrement
 - **Stratégie d'encadrement** des programmes de grade
 - **Tests d'entrée**



Conclusion

- Les agréments internationaux
 - Incitent à se comparer
 - Amènent une dynamique d'amélioration continue
 - Obligent à pousser plus loin la recherche de la qualité des enseignements et des programmes
- L'amélioration continue par des critères reconnus de performance est importante aux yeux de nos étudiants et diplômés





L'amélioration continue de la qualité par la voie des agréments internationaux



TABLE RONDE : OÙ EN EST LA REDDITION DE COMPTES EN ÉDUCATION?

PRÉSIDENTE DE SÉANCE : MARIE-CLAUDE CHAMPOUX, SOUS-MINISTRE ADJOINTE, MELS.

Conférence 1 **Richard Marceau**, Professeur titulaire à l'ENAP.

Conférence 2 **André Blanchet**, Directeur de la planification et du développement au Secteur de la formation professionnelle, MELS.

Conférence 3 **Nicole Lafleur**, Présidente de la Commission d'évaluation de l'enseignement collégial.

Conférence 4 **Richard J. Marceau**, Provost, University of Ontario Institute of Technology (Institut universitaire de technologie de l'Ontario).

Colloque-atelier

Mesure de la réussite et reddition de comptes :

Où en est la reddition de comptes
en éducation : une comparaison des trois
niveaux d'enseignement du Québec

par Richard Marceau

Professeur ENAP

Directeur du Centre de recherche et d'expertise en évaluation

Congrès de l'ACFAS

Université McGill

Le 17 mai 2006

Une comparaison de la reddition de compte en éducation au Québec

● Basée strictement :

- Sur la dimension évaluative de la reddition de compte
- Sur les poids et contrepoids permettant la vérification d'une partie par l'autre et l'équilibre des points de vue

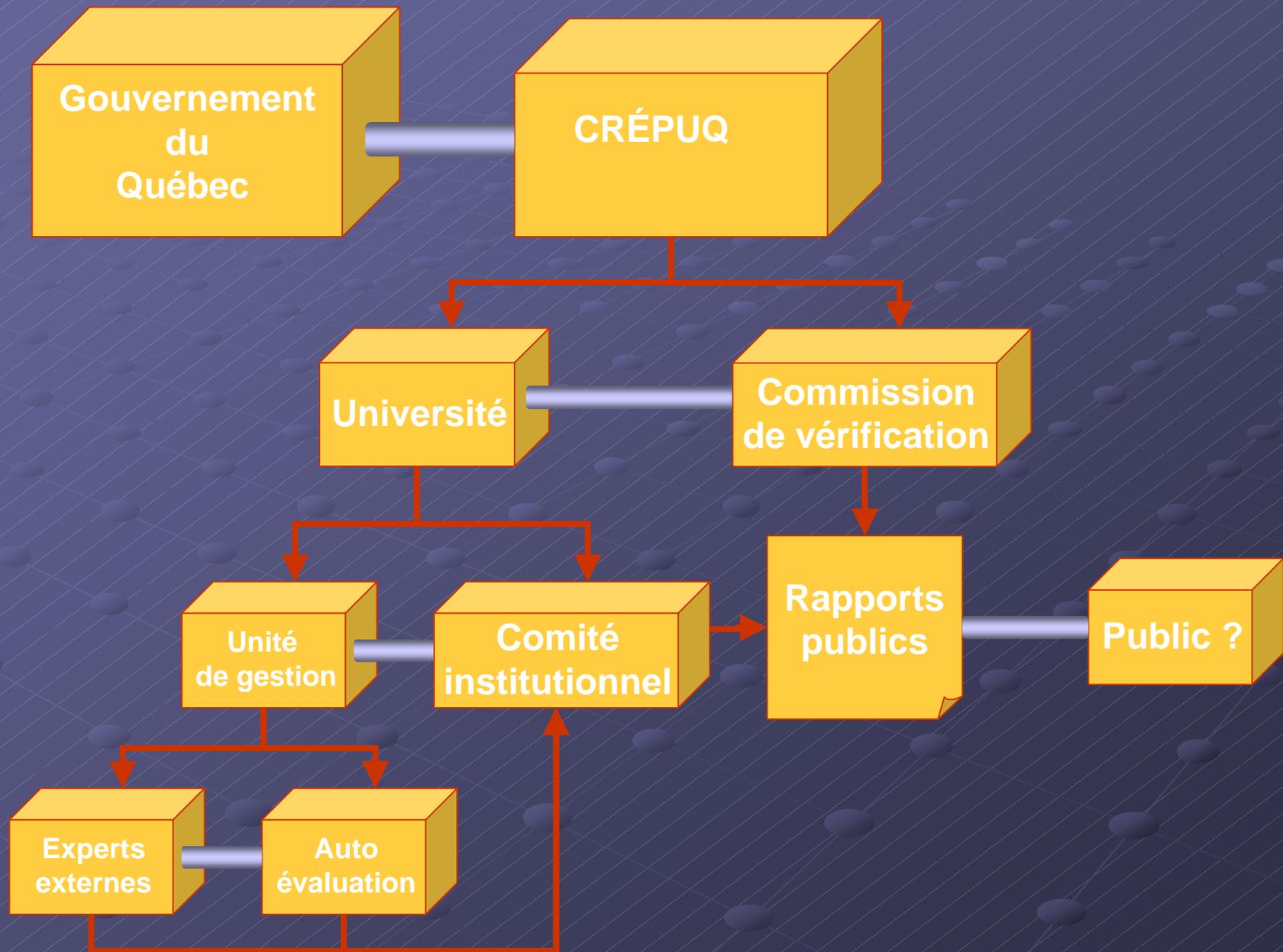
● Les cas :

- Universités
- Collèges
- Primaire/secondaire

La dimension évaluative de la reddition de compte ?

- La reddition de compte peut impliquer mais pas obligatoirement :
 - La définition des attentes
 - La production de renseignements substantiels
 - La transmission des renseignements
- Les administrations ont plusieurs occasions de rendre des comptes (ex : universités en Commission parlementaire, contrat de performance)
- Celle qui retient mon attention ici est celle qui oblige la production maximale de renseignements substantiels et de qualité sur les résultats après diplôme, soit l'évaluation des programmes d'études

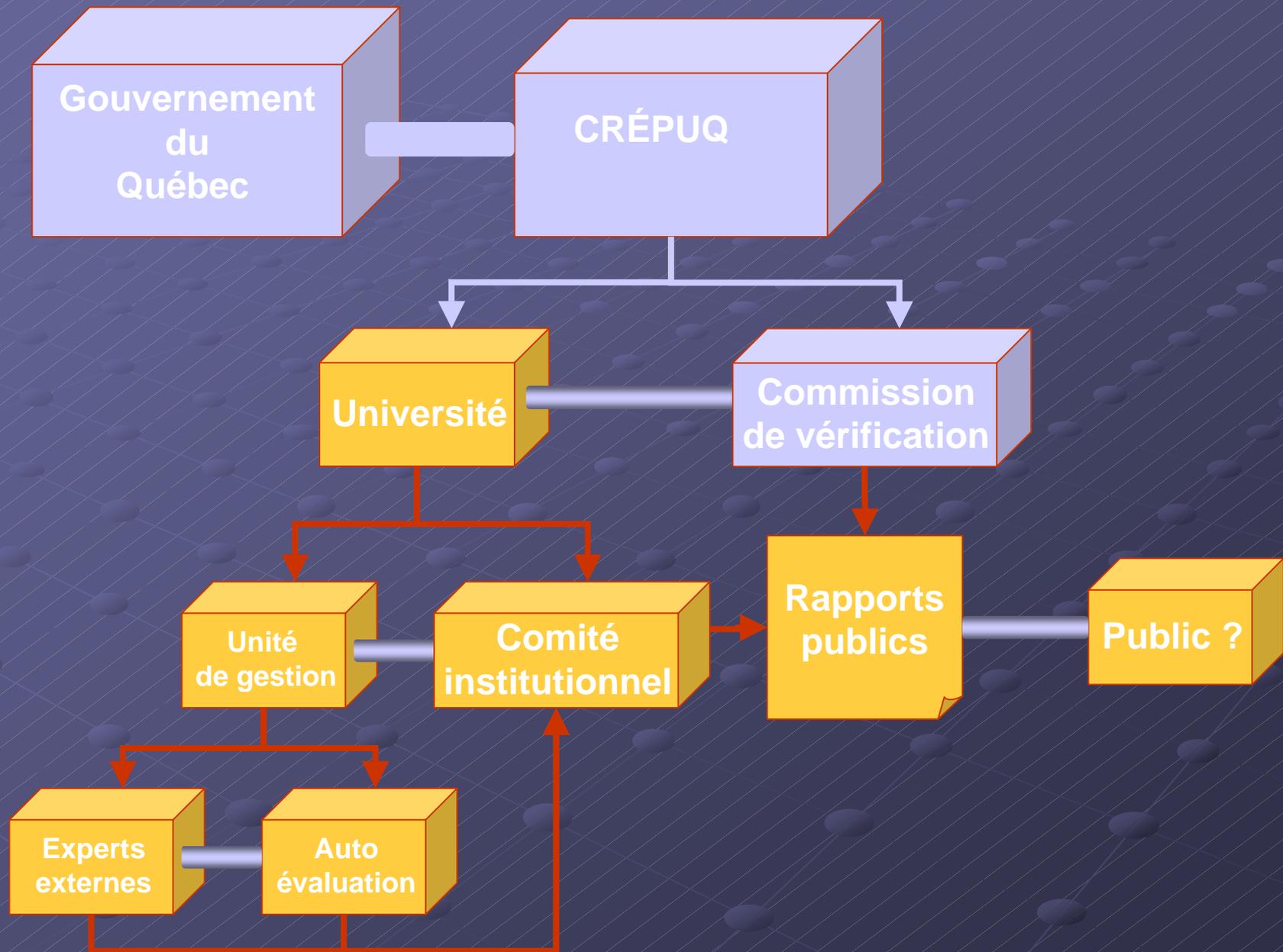
Systeme actuel de poids et contrepoids au niveau universitaire pour l'évaluation des programmes d'études

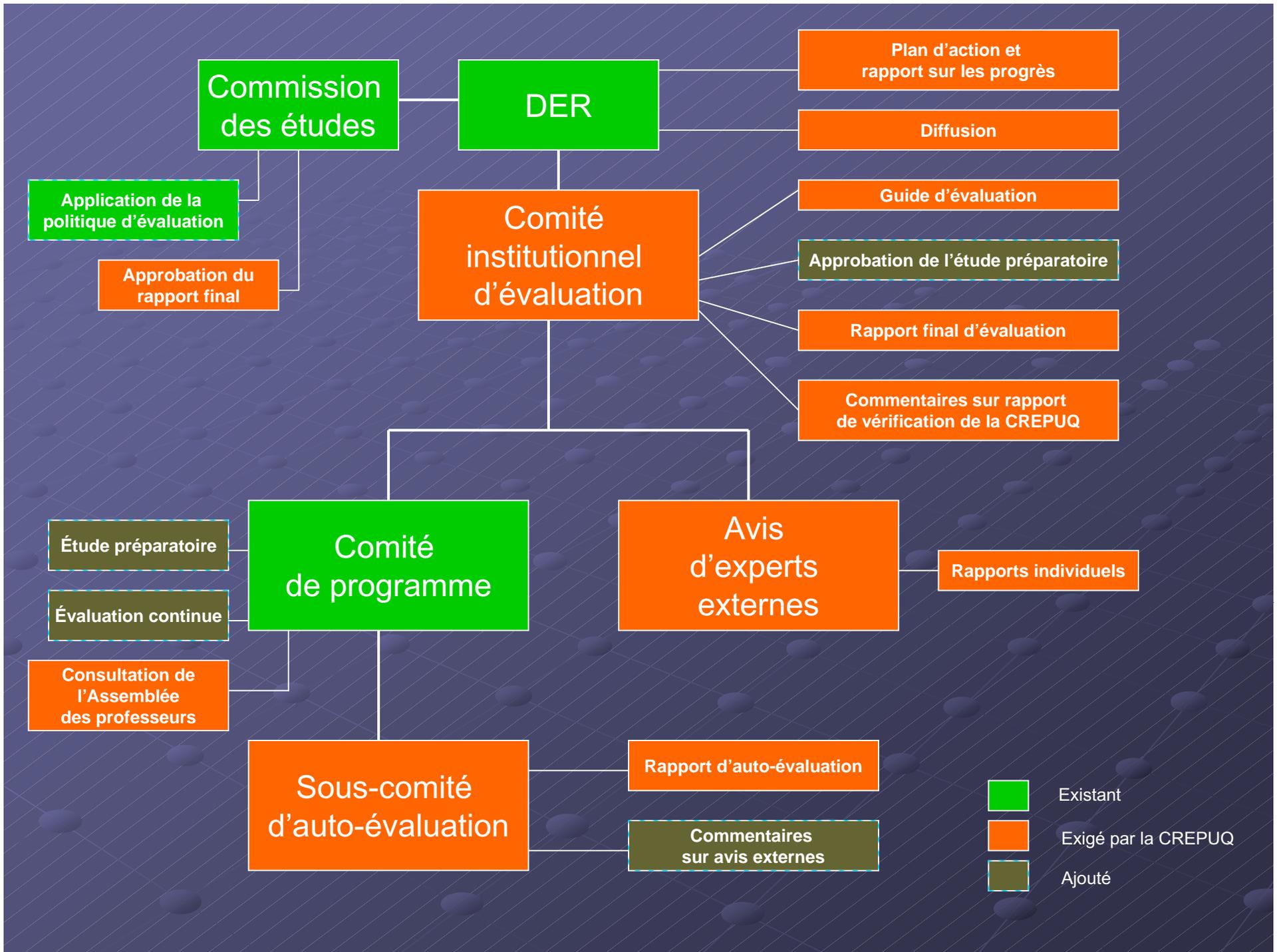


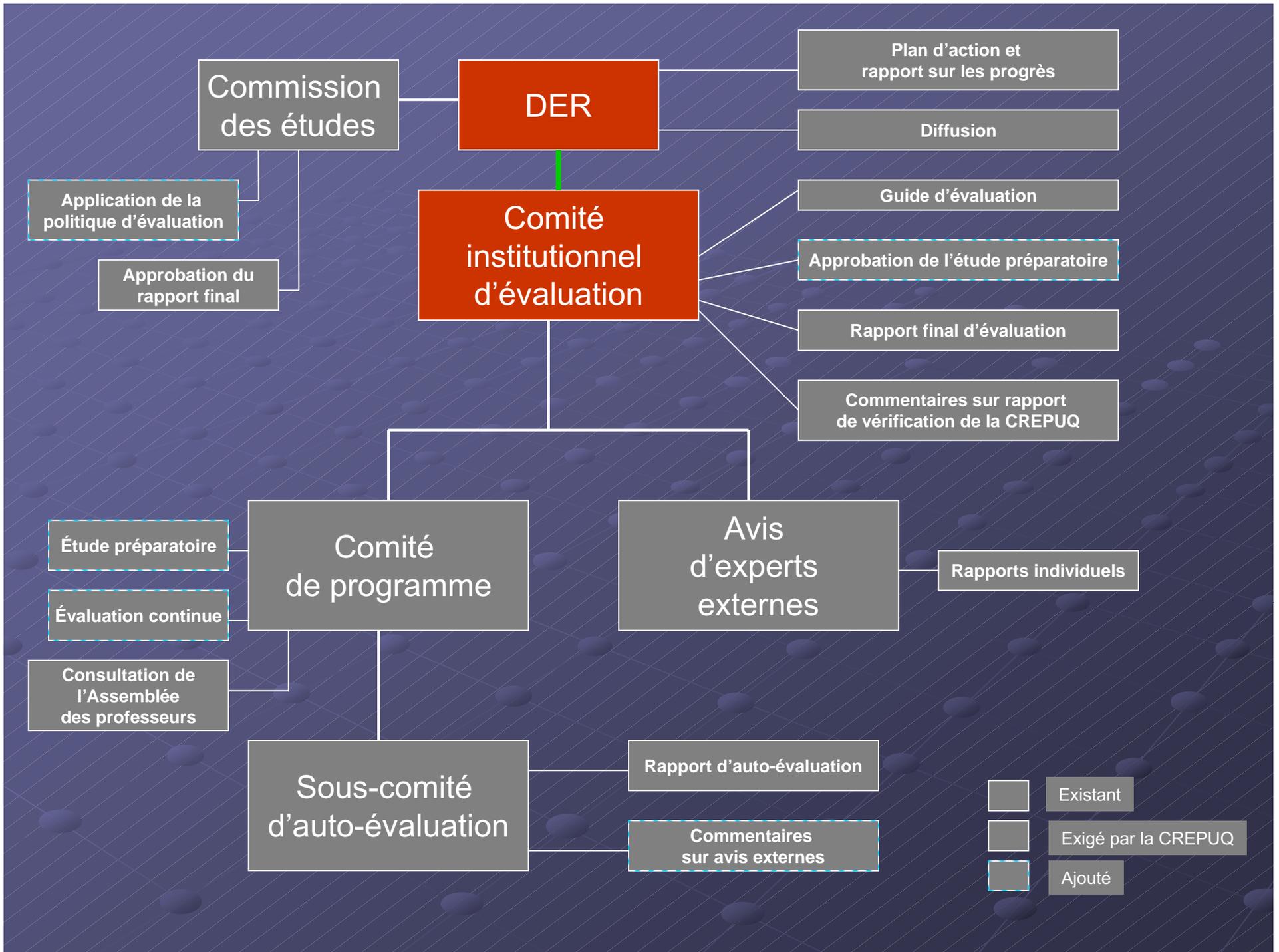
Exemples de questions d'évaluation de programmes d'études

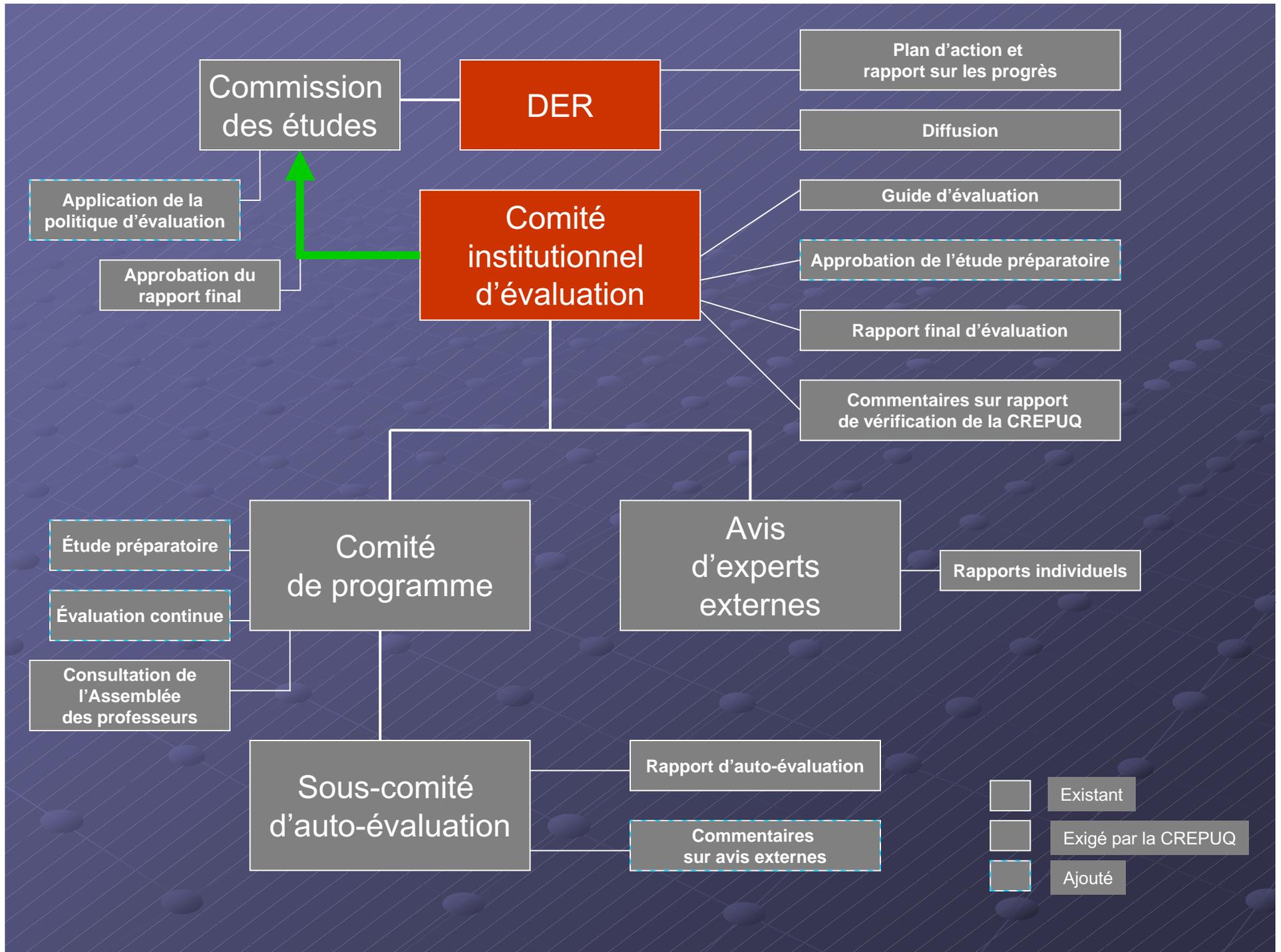
<u>Question #1</u>	<i>Quelle est la raison d'être du programme ?</i>
<u>Question #2</u>	<i>Quelles sont les cibles du programme ?</i>
<u>Question #3</u>	<i>Quels sont les objectifs du programme ?</i>
<u>Question #4</u>	<i>Quelle est la nature du programme ?</i>
<u>Question #5</u>	<i>Quels sont les intrants du programme ?</i>
<u>Question #6</u>	<i>Quelles sont les activités de production ?</i>
<u>Question #7</u>	<i>Quels sont les extrants du programme? (RÉUSSITE)</i>
<u>Question #8</u>	<i>Quels sont les effets du programme ? (RÉUSSITE)</i>
<u>Question #9</u>	<i>Quelle est l'atteinte des objectifs du programme ?</i>
<u>Question #10</u>	<i>Quel est le rendement absolu du programme ?</i>
<u>Question #11</u>	<i>Quel est le rendement relatif du programme ?</i>
<u>Question #12</u>	<i>Quelle est la valeur du programme ?</i>

Partie interne à l'université









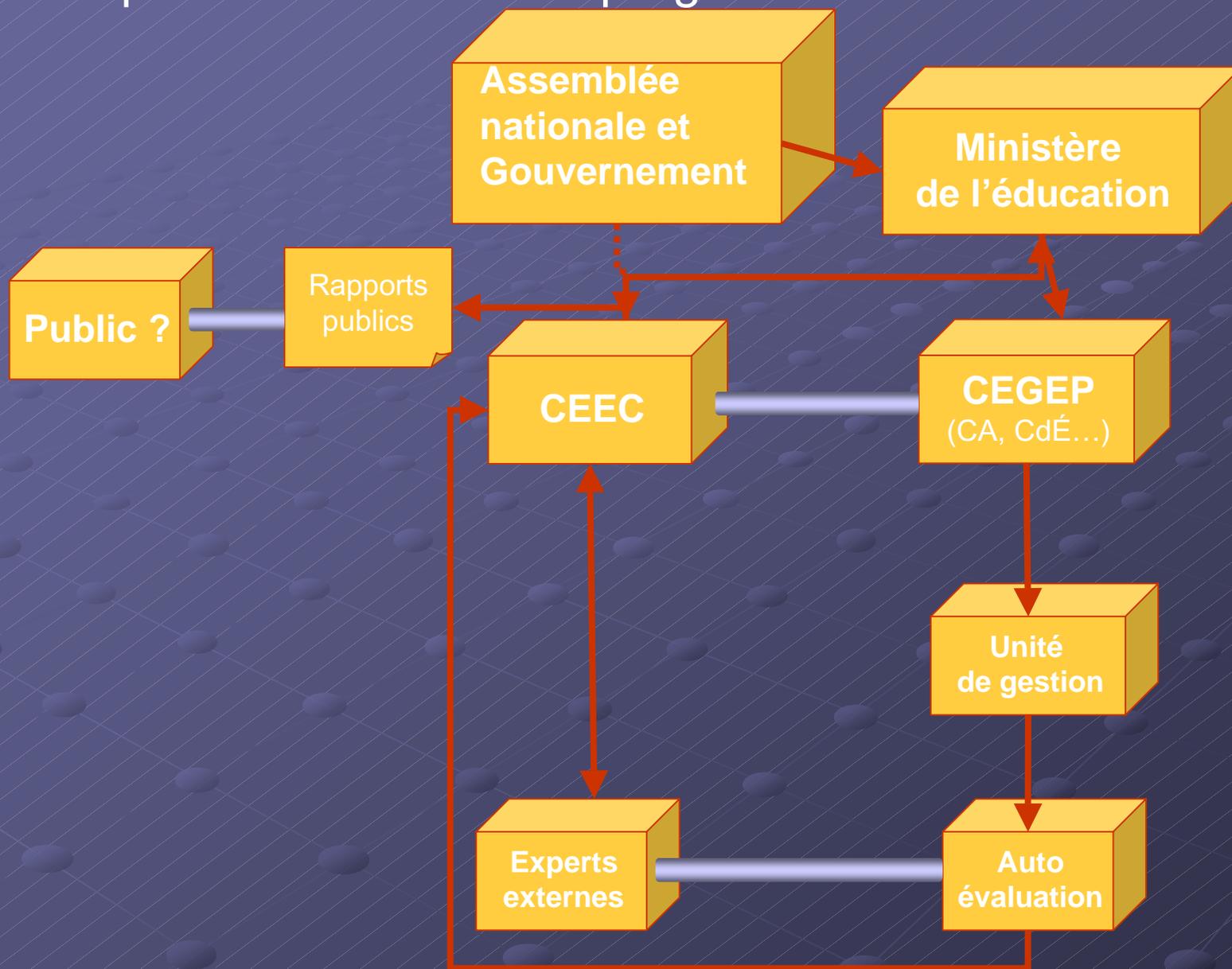
Quelques caractéristiques du système universitaire

- Un système à 5 poids et contrepoids :
- Permet l'expression de nombreux points de vue pour des évaluations de programmes sur mesure
- Cycle de dix ans (max) plutôt que suivi annuel
- Culture évaluative en (lent) développement

Quelques caractéristiques du système universitaire

- Possibilité de biais stratégique en faveur de l'unité de gestion et de l'autoévaluation dans le choix des indicateurs et des méthodes due à la spécificité du programme
- Peu d'indicateurs et de devis standards :
 - Indicateurs d'apprentissage souvent non standardisés, comparaisons difficiles
 - Indicateurs de réussite après diplôme (% emploi, satisfaction au travail, revenus...) et devis méthodologiques souvent incomplets
- Absence d'étude de rendement des ressources (analyse avantage-coût par exemple) courante en santé

Systeme actuel de poids et contrepoids au niveau collégial pour l'évaluation des programmes d'études



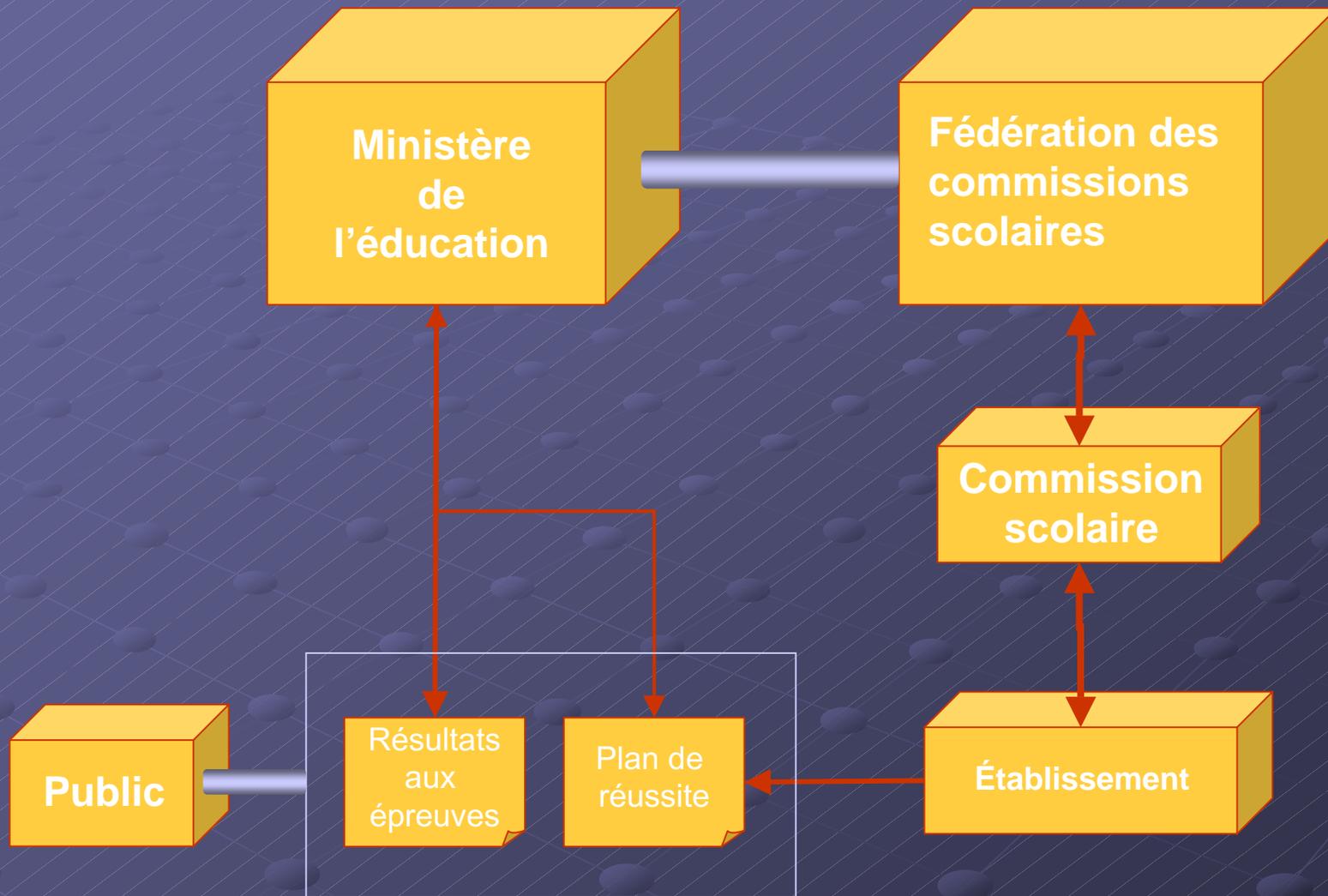
Quelques caractéristiques du système collégial

- Un système à 3 poids et contrepoids
- Permet l'expression de nombreux points de vue pour des évaluations de programmes sur mesure
- Biais stratégique réduit par rapport aux U:
 - du à l'indépendance de la CEEC
 - dans le choix de experts externes
- Pas de cycle imposé ou de suivi annuel
- Vitesse de développement de la culture évaluative ?

Quelques caractéristiques du système collégial

- Possibilité de biais stratégique en faveur de l'unité de gestion et de l'autoévaluation dans le choix des indicateurs et des méthodes :
 - due à la spécificité du programme
 - due à l'absence de Comité institutionnel
- Peu d'indicateurs et de devis standards :
 - Indicateurs d'apprentissage souvent non standardisés, comparaisons difficiles
 - Indicateurs de réussite (% emploi, satisfaction au travail, revenus d'emploi...) et devis méthodologiques souvent incomplets
- Absence d'étude de rendement des ressources (analyse avantage-coût par exemple) courante en santé

Systeme actuel au niveau primaire secondaire pour l'évaluation des programmes d'études



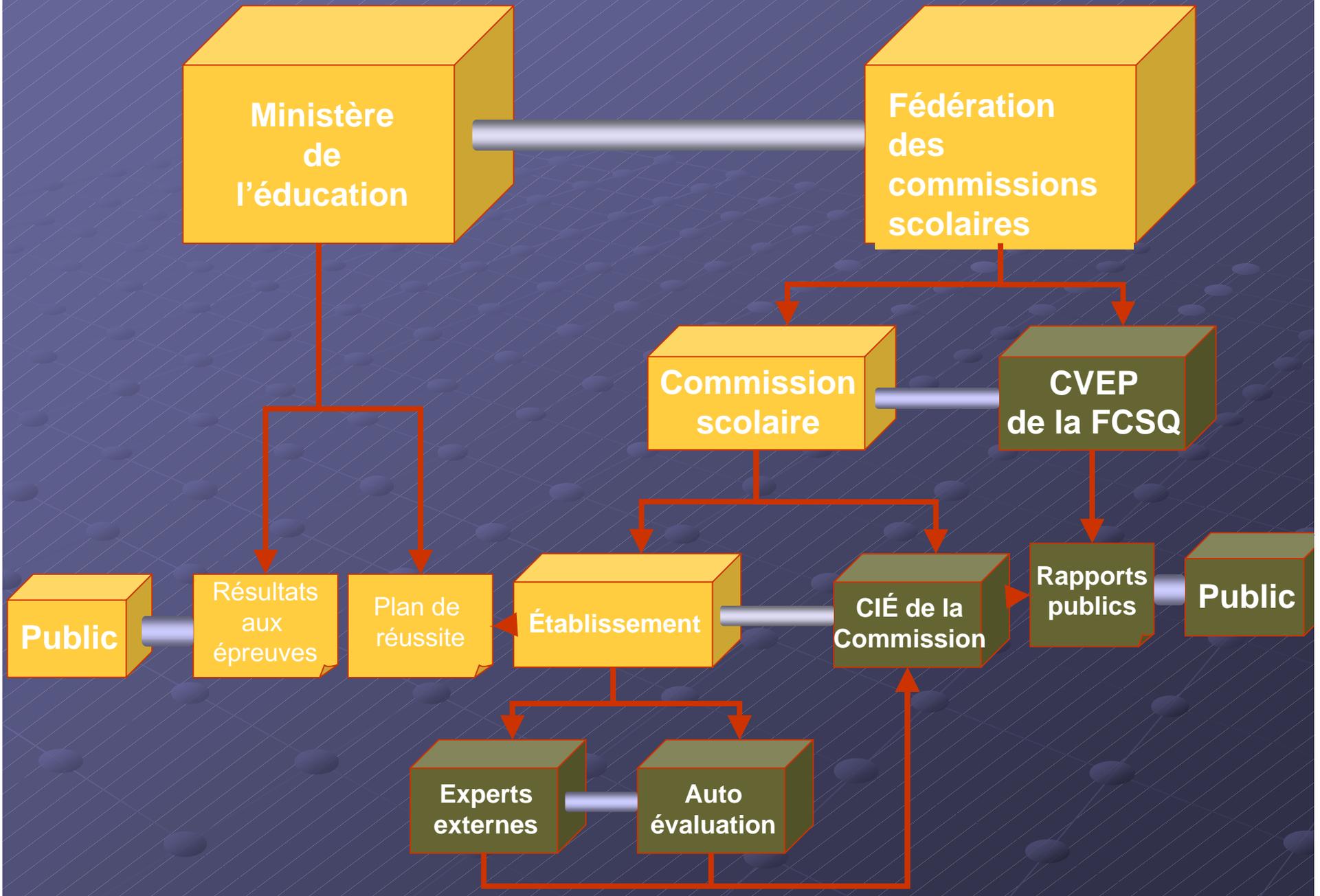
Quelques caractéristiques du primaire secondaire

- Un système à 2 poids et contrepoids
- Présence d'indicateurs standards :
indicateurs d'apprentissage standardisés,
comparaisons plus faciles
- Mais pas de devis standards (ex :
mesures avant, mesures après, groupes
de comparaison)

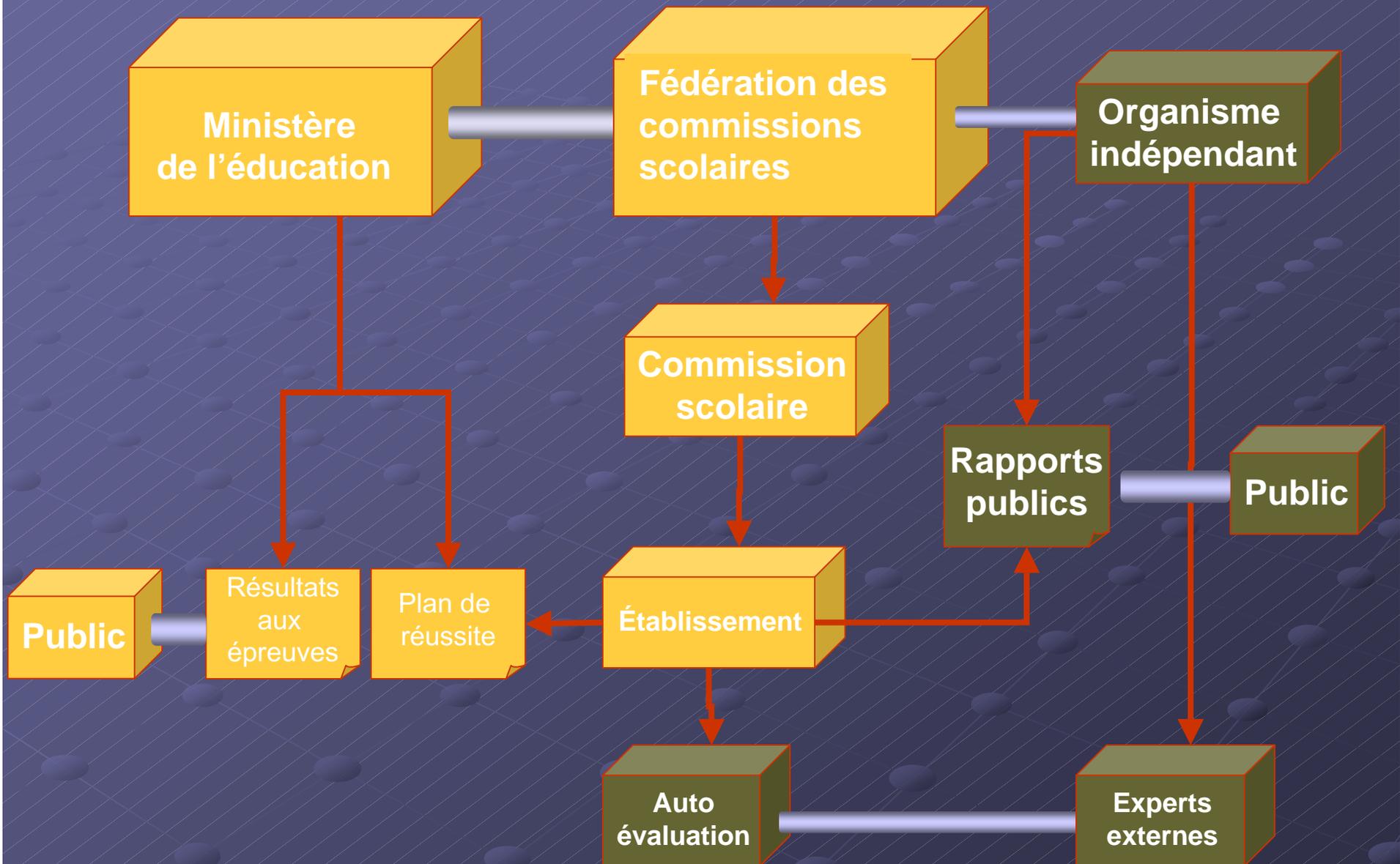
Quelques caractéristiques du primaire secondaire

- Données annuelles mais pas d'évaluations périodiques
- Ne permet guère l'expression de points de vue variés sur les programmes sur mesure (par clientèle)
- Biais stratégique en faveur des unités de gestion
 - Du au faible nombre de contreponds
 - Compensé en partie par la production publique de données annuelles

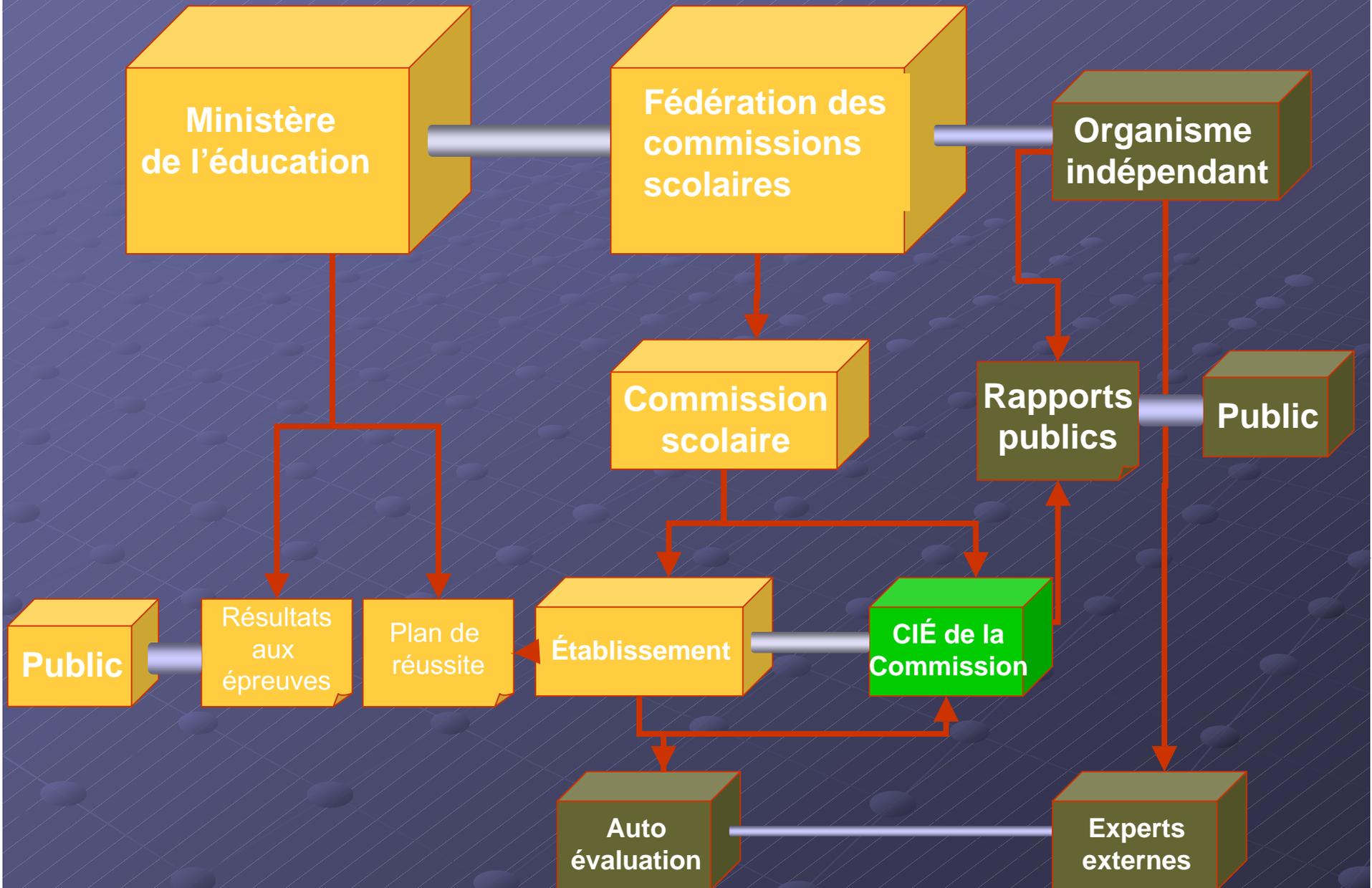
Modèle universitaire appliqué au niveau primaire secondaire



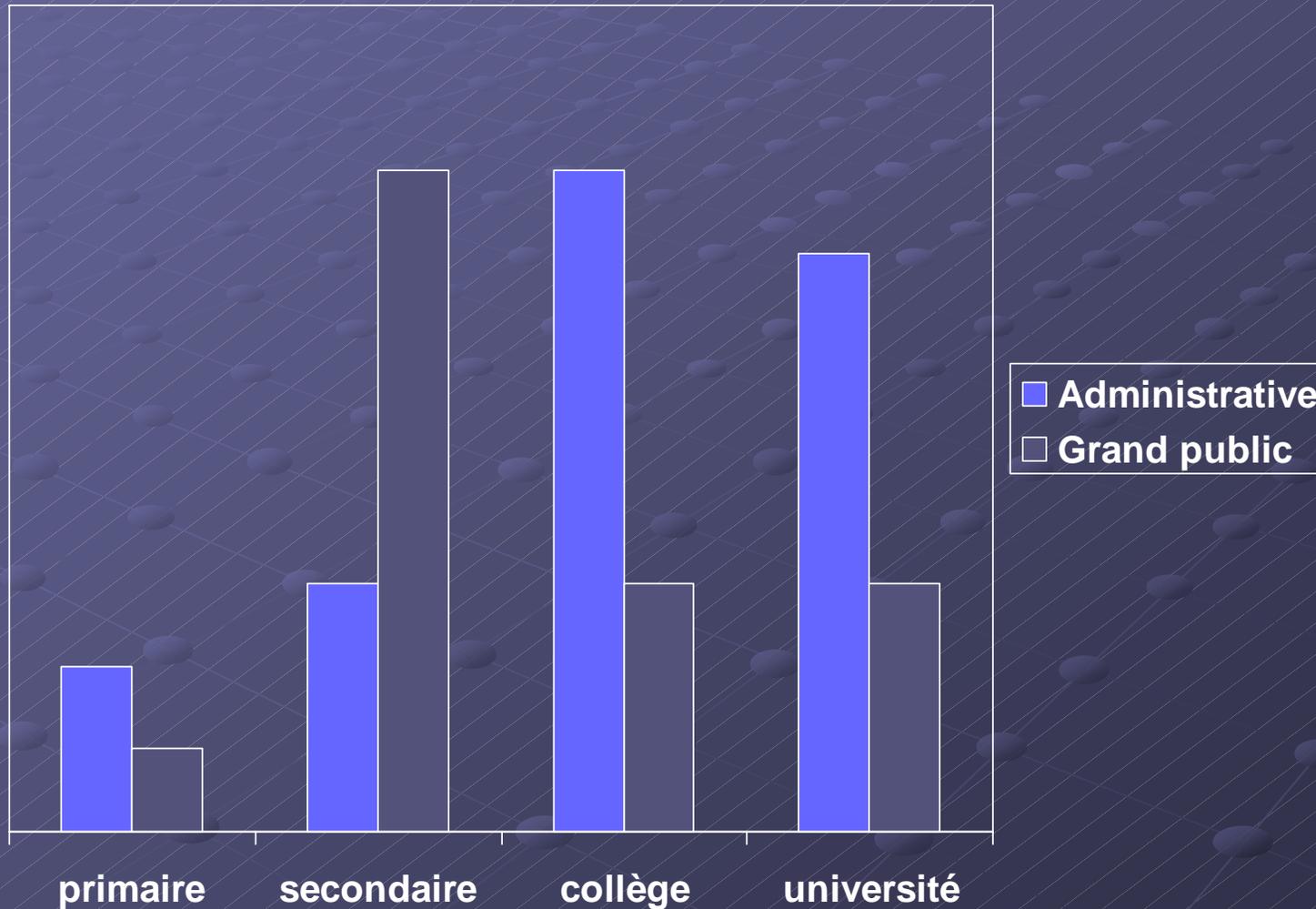
Modèle collégial appliqué au niveau primaire secondaire



Modèle hybride au niveau primaire secondaire ?



Conclusion : Où en est la reddition de compte en éducation ?



Les avantages pour le primaire secondaire d'une reddition de compte « administrative »

- Évaluation des programmes (par clientèle) plutôt que l'évaluation des personnes ou de l'établissement
- Au-delà du prêt-à-porter, on évalue les programmes spéciaux, les programmes pour clientèle particulière
- Système crédible, au-delà du conflit d'intérêt
- Considérations plus larges que les résultats aux épreuves :
 - problématique à l'origine des programmes,
 - cibles,
 - moyens choisis, ressources affectées,
 - résultats par clientèle, valeur ajoutée par clientèle
 - sort des « sortants » par programme,
 - rendement...
- Renforcerait la reddition de compte Grand public

Les avantages pour le collégial et l'universitaire d'une reddition de compte « grand public »

- Stimulation à standardiser l'évaluation (indicateurs et méthodes) et à se comparer
- Renforce la crédibilité du système, au-delà du conflit d'intérêt, en réduisant les biais stratégiques
- Dynamise le système d'éducation supérieure
- Permet une meilleure information au grand public :
 - Clientèles : l'intérêt des programmes offerts
 - Contribuables : le rendement des ressources publiques

OÙ EN EST LA REDDITION DE COMPTES EN ÉDUCATION ?

Intervention de monsieur André Blanchet

lors de la Table ronde
du colloque

La mesure de la réussite et la reddition de comptes en éducation

colloque tenu dans le cadre du 74^e Congrès de l'ACFAS,
Montréal, le 17 mai 2006

Projet

**Rapport synthèse des travaux sur la réussite visant
cinq programmes d'études professionnelles au 30 juin 2006**

- **Secrétariat (5212)
Comptabilité (5231)**
- **Mécanique automobile (5192)**
- **Dessin industriel (5225)**
- **Santé, assistance et soins infirmiers (SASI) (5287)**

Secrétariat et Comptabilité

1 Démarche

- Pour les deux programmes d'études cités en titre, plusieurs rencontres portant sur les plans de réussite ont été tenues depuis juin 2002. Les commissions scolaires francophones et anglophones de toutes les régions du Québec y ont assisté. Ces rencontres ont permis de réunir des membres du personnel de direction des centres de formation professionnelle, des conseillères et conseillers pédagogiques et du personnel enseignant. Le but était de discuter des facteurs pouvant influencer sur la réussite scolaire et d'examiner les moyens adoptés par les organisations pour surmonter les difficultés rencontrées.
- La première rencontre, organisée par le Centre de formation professionnelle Rimouski-Neigette, en collaboration avec la Direction régionale du Bas Saint-Laurent et de la Gaspésie—Îles-de-la-Madeleine, portait sur les programmes Secrétariat et Comptabilité. Elle a eu lieu les 4 et 5 juin 2002 à Rimouski, et toutes les commissions scolaires de la région y étaient représentées.
- En collaboration avec la Direction régionale de Montréal, une deuxième rencontre, portant également sur les deux programmes d'études, s'est tenue le 17 juin 2002 à Montréal et a rassemblé toutes les commissions scolaires francophones et anglophones de cette région. Les 19 et 20 septembre 2002, pour le programme Secrétariat, et les 24 et 25 septembre 2002, pour le programme Comptabilité, se tenaient à Montréal des rencontres avec des commissions scolaires de toutes les régions du Québec.
- Un rapport sur chacun des programmes d'études contenait des constats détaillés sur le profil de la clientèle, la mise en œuvre du programme, les mesures d'encadrement des élèves et les irritants pointés dans certains modules. Ces rapports faisaient également état de plusieurs pistes à explorer, notamment la valorisation de la formation, l'encadrement et le suivi des élèves, la maîtrise de la langue ainsi que la relève et le perfectionnement du personnel enseignant. Des recommandations des enseignantes et enseignants y étaient également fournies.
- Le rapport a été envoyé aux commissions scolaires participantes, à l'automne 2004.

- Voici quelques commentaires recueillis à l'occasion des consultations.

- ❖ Les problèmes personnels et socio-affectifs des élèves ont une incidence sur la réussite scolaire. En outre, bon nombre de personnes inscrites ont un emploi qu'elles doivent conserver durant leurs études. On note un grave problème d'absentéisme. Le taux d'abandon est généralement assez élevé.
- ❖ Les élèves du programme Secrétariat sont très faibles en français et la mise à niveau est perçue comme fondamentale. Les commissions scolaires insistent sur l'importance de leur offrir des périodes de récupération pour assurer leur réussite.
- ❖ On exprime le besoin de discuter et de partager des « trucs » favorisant la réussite.
- ❖ On souhaite que les directions régionales du ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport soient proactives dans la mise en œuvre des programmes d'études, en favorisant une approche de partenariat, par l'organisation de journées régionales thématiques, par la formation de tables régionales, etc.
- ❖ La difficulté de recrutement dans certains centres entraîne parfois une plus grande tolérance lors de la sélection des élèves inscrits. Certains centres ne font aucune sélection de clientèle. Il existe parfois un chevauchement entre les AEC et les DEP. On gagnerait à réviser la carte des enseignements, selon certains participants.
- ❖ Des difficultés liées à l'enseignement individualisé ont été soulevées.
- ❖ Peu de candidates et de candidats passent par le processus de reconnaissance des acquis extrascolaires.
- ❖ Un besoin d'approfondir l'analyse des préalables exigés en vue des conditions d'admission est signalé.
- ❖ Le perfectionnement du personnel enseignant est important, mais son financement est insuffisant en plusieurs endroits.

- Des commentaires ont aussi été faits sur les modules ciblés des programmes :

- ❖ la majorité des commentaires visent des éléments de l'organisation pédagogique propre à chaque centre de formation;
- ❖ quelques commentaires visent la durée de certains modules pour les deux programmes ainsi que la complexité de certaines compétences en Comptabilité.

2 Travaux réalisés avant 2005-2006

- Les plans d'action 2004-2005 pour chacun des programmes d'études ont été construits à partir de certaines recommandations relatives à la réussite (10) recueillies au cours des consultations. La responsabilité des actions à entreprendre relève du ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport ou du réseau, selon le cas.
- En 2004-2005, des relations ont été établies avec les directions régionales afin d'obtenir leur collaboration pour diffuser les plans d'action, organiser les sessions de perfectionnement et favoriser les échanges entre les établissements.
- De plus, une session de perfectionnement sur le thème « Moyens efficaces pour agir auprès des groupes en entrée progressive et sortie variable » a été offerte dans sept régions différentes et dans les deux langues. Le but de ce perfectionnement était de permettre d'approfondir le concept, les rôles respectifs, les formules pédagogiques et les moyens d'enseignement. Ce perfectionnement s'adressait tant au personnel de direction (une demi-journée) qu'au personnel enseignant ainsi qu'aux conseillères et conseillers pédagogiques (une journée). Au total, 218 personnes ont participé dont 63 directrices et directeurs de centre. Les commentaires reçus sont, dans l'ensemble, très positifs.
- Sur le plan de la reconnaissance des acquis, les outils en Secrétariat ont été adaptés aux normes ministérielles associées à la nouvelle approche. En Comptabilité, la réalisation et la validation des fiches descriptives sont terminées.
- Des statistiques ont été établies sur les élèves qui possédaient les préalables TDG et TENS, d'une part, et sur ceux qui possédaient les autres préalables, d'autre part.

3 Travaux réalisés en 2005-2006

- Tenue de six rencontres de perfectionnement d'une durée de deux jours (mai et juin 2006) en didactique du français pour le personnel enseignant du programme Secrétariat.
- Élaboration des fiches d'évaluation en vue de la reconnaissance des acquis et des compétences en Comptabilité.
- Implantation des outils de reconnaissance des acquis et des compétences en Secrétariat dans les commissions scolaires.
- Analyse sommaire des résultats sur la réussite des élèves inscrits avec les préalables TDG et TENS par rapport à la réussite de ceux inscrits avec les autres préalables (résultats à diffuser).

4 Année 2006-2007 et suivantes :

- Envisager avec les Services à la communauté anglophone - Direction des politiques et des projets, le réinvestissement de la session offerte en didactique du français aux francophones en 2005-2006.
- Assurer le suivi des inscriptions et des taux de diplomation des sortants et sortantes des programmes d'études Secrétariat et Comptabilité.

5 Conclusion

Le perfectionnement de la fin de l'année 2006 constitue la dernière activité réalisée par le ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport.

Cependant pour favoriser la réussite, une dynamique d'échange, quant aux solutions mises en œuvre dans les plans de réussite, serait souhaitable dans toutes les régions du Québec. Le MELS continuera d'assurer, en collaboration avec les partenaires du réseau, une veille sur les indicateurs de la réussite en lien avec les programmes d'études Secrétariat et Comptabilité.

Mécanique automobile

1 Démarche

- Tenue d'une première rencontre, le 9 septembre 2002, avec six commissions scolaires qui offrent le programme afin d'expliquer les taux d'échec les plus élevés enregistrés pour cinq modules particuliers (diagnostic).
- Rédaction du compte rendu de la rencontre et distribution dans le réseau.

- ❖ Les premiers constats d'échec visent les modules théoriques du programme de même que l'évaluation.
- ❖ D'autres constats portent sur le manque de motivation des élèves jeunes; sur la difficulté d'enseigner des modules théoriques à des élèves « manuels »; sur le manque d'outils pédagogiques destinés aux nouveaux enseignants pour offrir un enseignement adapté à un effectif plus jeune; sur la documentation technique en anglais et sur le temps d'attente pour avoir accès à l'équipement.

- Tenue d'une deuxième rencontre, le 29 novembre 2002, en vue de réaliser une étude plus poussée de l'ensemble du programme, avec 26 commissions scolaires.
- Rédaction du compte rendu de la rencontre et envoi de celui-ci au réseau. Les faits saillants de la rencontre sont les suivants :

- ❖ Les modules dont le contenu est de nature théorique entraînent un plus fort taux d'échec;
- ❖ les compétences devront être retouchées de façon à introduire des épreuves plus pratiques, basées sur des activités réelles de travail et qui permettent d'établir que la candidate ou le candidat a une bonne compréhension des différents systèmes d'un véhicule automobile. On devra toutefois veiller à ne pas abaisser les exigences imposées pour la réussite;
- ❖ les apprentissages théoriques ne doivent pas être pour autant négligés, puisqu'ils sont primordiaux pour former des mécaniciennes et des mécaniciens compétents qui

ont une solide compréhension des principes de la mécanique et de l'électronique. Toutefois, la connaissance de ces principes n'a de sens que si elle débouche sur une application concrète à l'aide d'outillage, d'équipement et de pièces de systèmes;

- ❖ le contenu du programme devrait permettre le développement du savoir-être;
- ❖ la compétence en communication semble poser problème. Les élèves sont peu motivés et les enseignantes et enseignants éprouvent des difficultés à transmettre le contenu;
- ❖ les nouveaux règlements sur la protection de l'environnement devraient être intégrés au programme.

2 Travaux réalisés avant 2005-2006

2.1 Programme

- réécriture du programme afin que les modules théoriques (12 sur 29) tiennent davantage compte des activités réelles de travail;
- dorénavant, ces modules comporteront la description d'une vérification de contrôle sur des systèmes du véhicule automobile. Les élèves apprendront ainsi à recueillir l'information technique, à effectuer les vérifications d'usage, à établir des constats et à expliquer les résultats de la vérification, ce qui implique l'apprentissage de toute la théorie pertinente;
- changements mineurs aux modules de « réparation » (plus pratiques);
- autres modifications visant la durée des modules, l'introduction du nouveau règlement sur les halocarbures et la compétence en communication;
- validation du programme les 16 et 17 novembre 2004 auprès de 22 commissions scolaires;
- présentation au comité sectoriel des enjeux de la réussite et des principales modifications apportées au programme;
- réception d'un avis favorable de la part du sous-comité du CNPEPT, le 17 février 2005;

2.2 Évaluation

- révision complète des tableaux d'évaluation : les épreuves de **connaissances pratiques** (douze modules) deviennent des épreuves **pratiques**, ce qui entraînera des changements dans la façon d'évaluer les élèves;
- validation des tableaux d'évaluation, les 9 et 10 mai 2005, auprès de 32 commissions scolaires. Des observatrices et des observateurs qui appartiennent au personnel professionnel et de gestion sont également présents;
- un avis favorable est donné sur le programme et les tableaux d'évaluation.

2.3 Guide d'organisation pédagogique et matériel et analyse d'incidences

- mise à jour du coût des équipements et des ressources matérielles et calcul des incidences sur le financement;
- ajustement à la hausse de la mesure de soutien à l'évaluation afin de favoriser la réussite (catégorie 2 à catégorie 3).

3 Travaux réalisés en 2005-2006

- Approbation du programme d'études le 11 août 2005;
- Tenue de cinq rencontres d'une journée et demie pour l'implantation du programme d'études (version française) ainsi que des spécifications pour l'évaluation aux fins de la sanction de sanction à l'automne 2005 :
 - Lieu de rencontre : Rimouski, Drummondville, Laval, Montréal et Québec;
 - Personnes invitées : personnel enseignant, conseillers et conseillères pédagogiques et personnel de gestion.
 - 150 personnes ont participé à ces rencontres.
- Traduction du programme d'études et publication de la version anglaise en décembre 2005;
- Publication des Spécifications pour l'évaluation aux fins de la sanction en février 2006;
- Traduction du document des Spécifications pour l'évaluation et publication en cours;
- Élaboration de trois épreuves ministérielles et validation de ces épreuves avec un groupe d'enseignants en mars 2006;
- Publication des épreuves ministérielles en cours.

4 Année 2006-2007 et suivantes

- Traduction des épreuves ministérielles;
- Organisation d'une rencontre de perfectionnement sur les halocarbures destinée au personnel enseignant à l'automne 2006;
- Suivi des résultats à la sanction des premiers diplômés au regard des mesures correctives apportées au programme d'études;
- Tenue d'une rencontre avec les représentantes et les représentants du réseau pour discuter des expériences et des préoccupations en rapport avec le nouveau programme et la réussite des élèves.

5 Conclusion

Dans le cadre des mesures visant à hausser le taux de diplomation, le ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport a apporté des correctifs aux éléments mentionnés dans le diagnostic comme causes d'échec en Mécanique automobile et qui relèvent de sa responsabilité (programme et évaluation). Tous les travaux ont été faits en collaboration avec les établissements d'enseignement. Ceux-ci ont participé en très grand nombre à chacune des étapes de la démarche. Le comité sectoriel a également été informé de la situation et il a participé à deux rencontres.

Par ailleurs, certains constats présentés dans le diagnostic visent davantage les responsabilités des établissements d'enseignement. Il appartient donc au réseau de mettre en œuvre, dans le milieu, les mesures favorables à l'atteinte des objectifs de la réussite. Le MELS continuera d'assurer, en collaboration avec les partenaires du réseau, une veille sur les indicateurs de la réussite en lien avec le programme d'études Mécanique automobile.

Dessin industriel

1 Démarche

Le programme d'études professionnelles Dessin industriel a été ciblé afin d'effectuer des activités liées à l'amélioration de la réussite des élèves.

La planification des travaux a été amorcée dès la fin du printemps 2002 :

- rencontres pour clarifier le mandat;
- rencontres pour établir la démarche que le comité mandaté doit entreprendre;
- sélection des sept commissions scolaires participantes :
 - Commission scolaire de Laval,
 - Commission scolaire de Montréal,
 - Commission scolaire des Chênes,
 - Commission scolaire de la Région-de-Sherbrooke,
 - Commission scolaire de la Rivière-du-Nord,
 - Commission scolaire de Sorel-Tracy,
 - English Montréal School Board;
- détermination de cinq modules présentant un taux d'échec élevé :
 - résolution de problèmes appliqués au dessin industriel (372324);
 - dessin d'organes de liaison (372364);
 - dessin de développement (372456);
 - dessin de détail d'un mécanisme (372466);
 - schématisation de canalisations et de circuits (372476).

Les activités sont amorcées en septembre 2002 :

- rencontres avec des élèves;
- rencontre avec le groupe cible (enseignants, conseillers pédagogiques, membres de la direction) sur l'amélioration continue au regard de la réussite scolaire. La rencontre a lieu à Duchesnay, les 25 et 26 septembre 2002 et regroupe les sept commissions scolaires sélectionnées;
- suivi fait en janvier 2003 et en juin 2003 auprès des responsables dans les commissions scolaires en cause afin de vérifier la mise en œuvre des actions déterminées lors de la première rencontre;
- rédaction du « Bilan diagnostique et démarche d'amélioration continue par rapport à la réussite scolaire », août 2003;
- diffusion du rapport dans l'ensemble des commissions scolaires autorisées à offrir Dessin industriel et invitation à une rencontre de suivi (janvier 2004);
- rencontre de suivi (juin 2004);
- rédaction et distribution du compte rendu de la rencontre (juillet 2004).

2 Travaux réalisés avant 2005-2006

- La section précédente constitue un résumé des principales activités ayant conduit à l'élaboration d'un plan d'action relié au concept d'amélioration continue. La collaboration soutenue que la méthode implique garantit aussi la pertinence des solutions formulées pour répondre directement aux besoins réels associés au programme d'études. Le comité a dressé la liste des diverses recommandations proposées par tous les intervenantes et intervenants.
- Le ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport a respecté l'ensemble des recommandations qui visaient ses responsabilités à l'égard de l'évaluation.

2.1 Évaluation

- Révision des Tableaux d'analyse et de spécifications (TAS) pour tenir compte du nouveau format des Spécifications pour l'évaluation aux fins de la sanction, ce qui entraîne des changements dans la façon d'évaluer les élèves;
- Révision de l'ensemble des épreuves ministérielles. Il y a maintenant deux épreuves ministérielles (module 10 – Dessin d'ensemble et module 18 – Dessin de détail d'un mécanisme). Nous avons respecté la recommandation de limiter la durée des épreuves qui avait été jugée trop longue;
- Validation des Spécifications pour l'évaluation aux fins de la sanction et des deux épreuves ministérielles les 7 et 8 juin 2004 auprès des commissions scolaires;
- Avis favorable donné sur les Spécifications pour l'évaluation aux fins de la sanction et sur les nouvelles épreuves ministérielles.

2.2 Perfectionnement

- Lors de la validation du matériel d'évaluation, on a relevé un besoin de formation relatif aux nouveaux logiciels. Une session de perfectionnement a été offerte aux enseignants à l'hiver 2005 pour corriger cette lacune.

3 Travaux réalisés en 2005-2006

Diffusion du matériel d'évaluation ainsi que des épreuves ministérielles dans le réseau.

4 Année 2006-2007 et suivantes

- Suivi des résultats de la sanction des premiers diplômés au regard des modifications apportées;
- Tenue d'une rencontre avec les représentantes et les représentants du réseau pour discuter des expériences et des préoccupations en rapport avec la réussite des élèves.

5 Conclusion

Dans le cadre des mesures visant à hausser le taux de diplomation, le ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport a apporté des correctifs aux causes d'échec mentionnées dans le diagnostic et relevant de sa responsabilité. Tous les travaux ont été faits en collaboration avec les établissements d'enseignement.

Par ailleurs, certains constats présentés dans le diagnostic visent davantage les responsabilités des établissements d'enseignement. Il appartient donc au réseau de mettre en œuvre, dans leur milieu, les mesures favorables à l'atteinte des objectifs de la réussite. Le MELS continuera d'assurer, en collaboration avec le réseau, une veille sur les indicateurs de la réussite en lien avec le programme d'études Dessin industriel.

Santé, assistance et soins infirmiers (SASI)

1 Démarche

- Sélection des six commissions scolaires participantes
 - Commission scolaire des Premières-Seigneuries
 - Commission scolaire du Chemin-du-Roy
 - Commission scolaire de la Région-de-Sherbrooke
 - Commission scolaire de Montréal
 - Commission scolaire Pierre-Neveu
 - Commission scolaire de Laval
- Détermination des cinq modules auxquels on associe un taux d'échec élevé
 - Procédés de soins de base (254647)
 - Prévention de l'infection (254664)
 - Pharmacothérapie (254714)
 - Systèmes urinaires et reproducteurs (254784)
 - Soins en médecine (254828)
- Tenue d'une première rencontre, le 14 juin 2002, avec les six commissions scolaires retenues afin de cerner les causes des échecs aux cinq modules repérés.
- Demande de la part des commissions scolaires présentes à la rencontre tenue le 14 juin 2002 de bénéficier de l'année scolaire 2002-2003 pour mettre en œuvre les modifications pédagogiques adoptées lors de la séance de travail.
- Lors de cette même journée, les membres de l'Assemblée nationale ont adopté à l'unanimité le Projet de loi 90 intitulé Loi modifiant le Code des professions et d'autres dispositions législatives du domaine de la santé. Et c'est à la mi-décembre 2002 que le Conseil des ministres a promulgué le décret mettant la Loi en vigueur à partir du 30 janvier 2003.

- Cette Loi a eu pour effet de modifier le champ de pratique et les actes professionnels des infirmières et infirmiers auxiliaires, d'augmenter le nombre d'habiletés et de connaissances qu'elles et ils doivent posséder ainsi que leur degré de responsabilité professionnelle.
- Les modifications à apporter au programme affectaient notamment la majorité des modules étudiés dans le cadre de la réussite scolaire, la révision du programme devenant l'opération prioritaire à mener en collaboration avec les partenaires intéressés tout en s'assurant que les conditions favorisant la réussite des élèves seraient respectées. Il est évident que les travaux menés à cette étape n'ont pas permis de relever toutes les causes d'échec. Celles-ci seront davantage cernées lors de la prochaine étape.

2 Travaux réalisés avant 2005-2006

2.1 Programme

- Le Ministère a donc entrepris de réviser rapidement le programme SASI, soit au cours de l'année 2002-2003. Ce programme a été approuvé le 23 juin 2003 et il est enseigné depuis la rentrée automnale 2003.
- Les commissions scolaires ont dû relever le double défi d'élaborer et de mettre en œuvre des scénarios permettant d'augmenter le taux de réussite ainsi que d'implanter, sans période de préparation, le nouveau programme *SASI* – 5287.
- Nous présentons ci-après les principales modifications apportées au programme dans le but de faciliter la réussite et de qualifier adéquatement les élèves. Ces modifications touchent notamment quatre des cinq modules ciblés dans le cadre de la réussite scolaire.

Modifications à incidence pédagogique

- ❖ Programme ramené à 30 modules.
- ❖ Retrait du module 9 « Démarche de recherche d'emploi ».
- ❖ Regroupement des modules « Système cardiovasculaire » et « Système respiratoire » pour former le module « Systèmes cardiovasculaire et respiratoire », auquel ont été ajoutées quinze heures.
- ❖ Retrait de 30 heures au stage « Soins auprès de personnes présentant des problèmes de santé mentale ».
- ❖ Nouveau module théorique de 30 heures : « Approche auprès de personnes présentant des incapacités intellectuelles ».
- ❖ Logigramme restructuré pour favoriser une meilleure approche pédagogique et faciliter un taux de réussite plus élevé.

Modifications à incidences administratives et financières

- ❖ Les modifications apportées au programme ont ajouté des éléments de complexité à la formation, car il fallait revoir le ratio d'encadrement des élèves dans les modules retenus pour favoriser la réussite.
- ❖ Les paramètres de financement ont été modifiés afin de tenir compte d'un nouveau rapport maître/élève de 1/9 durant 190 heures, s'appliquant aux modules 4, 8, 9, 14, 15 et 16, là où les objectifs ciblés ont un lien avec les procédés de soins. En conséquence, les 900 heures financées selon un rapport de 1/17 ont été ramenées à 755 et le nombre d'heures financées selon un rapport de 1/6, de 900 à 855.

3 Travaux réalisés en 2005-2006

- Envoi d'un questionnaire diagnostique en juin 2005 portant sur l'appréciation générale du programme d'études :
 - 29 établissements d'enseignement sur 32 ont répondu au questionnaire.
- Formation d'un groupe de travail qui a procédé à l'analyse des réponses et les constats suivants sont effectués :
 - Le programme d'études n'a pas à être révisé;
 - Les facteurs influant la réussite visent davantage les responsabilités des établissements d'enseignement (ex. organisation scolaire).
- Communication des résultats de l'analyse au réseau.

4 Année 2006-2007 et suivantes

- Veille sur les indicateurs en lien avec la réussite et sur les outils d'évaluation.

5 Conclusion

Tous les travaux menés par le ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport dans le cadre de la réussite scolaire ont été faits en collaboration avec les établissements d'enseignement. À la lumière des renseignements obtenus des commissions scolaires, le programme d'études sera maintenu dans sa forme actuelle. Puisque la majorité des constats émanant du questionnaire diagnostique vise davantage les responsabilités des établissements d'enseignement, il appartient donc au réseau de mettre en œuvre, dans leur milieu, les mesures favorables à l'atteinte des objectifs de la réussite. Le MELS continuera d'assurer, en collaboration avec les partenaires du réseau, une veille sur les indicateurs de la réussite en lien avec le programme d'études Santé et soins infirmiers.

Conférence 3

Nicole Lafleur, Présidente de la Commission d'évaluation de l'enseignement collégial.

Contenu disponible bientôt.

University of Ontario Institute of
Technology

**Qualité et productivité
universitaires:
une perspective ontarienne**

Richard Marceau, Provost
UOIT

Le 17 mai 2006

Survol de la présentation

- **La toile de fond**
- **La qualité: concepts de base**
- **L'interaction complexe Société – Université**
- **Qualité: mesures existantes**
- **Le plan *Reaching Higher***
- **Initiatives systémiques**
- **Exemples d'initiatives locales**
- **Conclusion**

Les faiblesses de l'économie canadienne

- **Basse productivité industrielle**
- **Investissements R&D les plus bas du G7 (excepté l'Italie)**
- **Investissements R&D en industrie très bas**
- **Moins de chercheurs ...**
- **Moins d'ingénieurs ...**
- **Moins d'inventions ...**
- **Moins d'innovations ...**
- **Moins d'investissements en TI**
- **Lente à introduire les nouveaux produits et services**

Les défis de l'industrie canadienne

- **Croissance rapide de la globalisation et de la compétition**
- **La capacité d'innover**
- **Le besoin de viser la qualité**
- **La nécessité d'augmenter la profitabilité**
- **À plus long terme:**
 - ✓ **le coût de l'énergie**
 - ✓ **l'accès à l'énergie ...**

Les défis des universités canadiennes

- **La prise de conscience de ces difficultés**
- **Initier les étudiants à des compétences telles:**
 - ✓ **La créativité**
 - ✓ **Le leadership, le travail d'équipe, l'entrepreneurship**
 - ✓ **La sensibilité à la qualité, l'aptitude de l'assurer**
 - ✓ **L'innovation**
 - ✓ **La maîtrise des TI de pointe**
- **Comprendre les relations complexes entre la société et les universités (formation, recherche, service)**
- **Optimiser ces relations et leurs conséquences ...**

La Qualité - 1

We don't know what we don't know.

We can't do what we don't know.

We won't know until we measure.

We don't measure what we don't know.

We don't value what we don't measure.

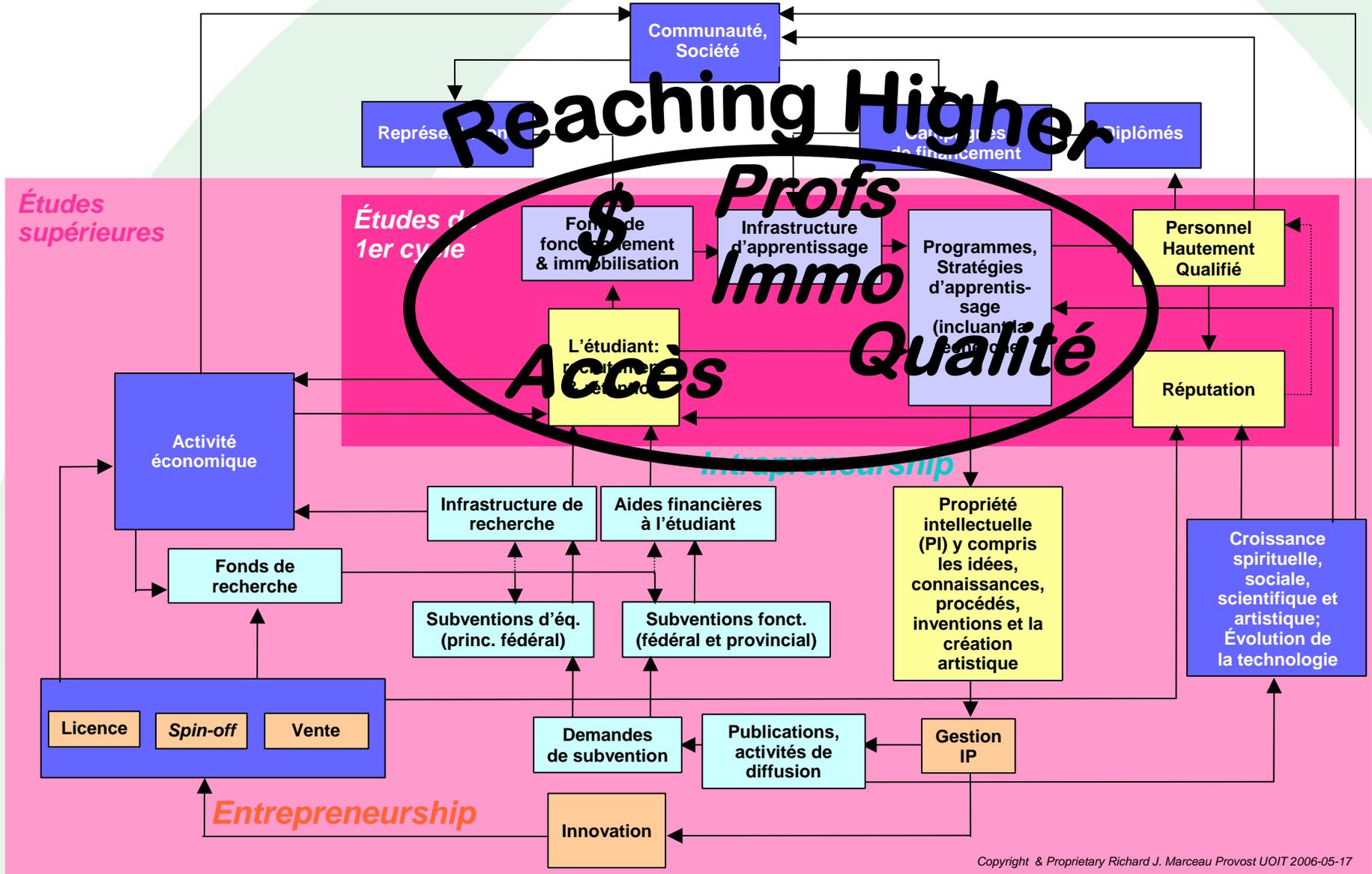
Mikel Harry, VP Six Sigma, Motorola

La Qualité - 2

Les mots clefs:

- ✓ Comprendre le système:
 - Quels sont les intrants?
 - Quels sont les extrants?
- ✓ Mesurer ce que l'on doit mesurer, non ce qui est disponible ou facile
- ✓ Intervenir sur la base des mesures: optimiser les résultats en quantité et en valeur

L'interaction complexe Société - Université



Qualité: mesures existantes - 1

- **Ontario Council of Academic Vice-Presidents (OCAV)**
 - ✓ Définition des attentes à l'égard de la formation 1^{er} cycle (*Guidelines for University Undergraduate Degree Level Expectations*)
- **Undergraduate Program Review Audit Com. (UPRAC)**
 - ✓ Vérification des programmes de 1^{er} cycle en Ontario depuis 1997 sur une base cyclique
- **Bureau canadien d'accréditation des programmes d'ingénieurs (BCAPI)**
 - ✓ Accréditation de tous les programmes d'ingénierie de 1^{er} cycle au Canada, y compris l'Ontario

Qualité: mesures existantes - 2

- **Ontario Council of Graduate Studies (OCGS)**
 - ✓ Définition des attentes à l'égard de la formation aux études supérieures (*Degree Level Expectations for Graduates with Master's and Doctoral Degrees*)
 - ✓ Assurance-qualité de tous les nouveaux programmes soumis au ministère et vérification des programmes existants sur une base cyclique

Le plan *Reaching Higher* - 1

- **Accès - Aide financière aux étudiantEs: doubler l'aide financière de 2004 à 2010**
- **Accès – Effectifs: hausse des effectifs; du nombre des personnes inscrites aux programmes de 2^e et 3^e cycles; du nombre de places en 1^{ère} année médecine; hausse de places dans les programmes d'apprentissage; incitatifs aux groupes sous-représentés (néo-Canadiens, francophones, 1^{ère} génération); etc.**

Le plan *Reaching Higher* - 2

- **Qualité**: embauche de nouveaux professeurs; création du Conseil ontarien de la recherche; immobilisations pour accroître le nombre d'étudiants en médecine et aux études supérieures; amélioration des itinéraires d'études et collaborations entre collèges et universités
- **Reddition des comptes**: ententes pluriannuelles institutionnelles (effectifs, qualité); création du Conseil ontarien de l'enseignement supérieur; assujettissement des universités à la Loi sur l'accès à l'information et la protection de la vie privée pour assurer une gestion transparente

Le plan *Reaching Higher* - 3

	2004-05	2005-06	2006-07	2007-08	2008-09	2009-10	Total
Aides financières add. étudiantEs. (\$m)	150	192	241	282	314	358	1537
Subv. add. de fonct. Collèges et Univ. (\$m)	50	447	732	932	958	1,156	4275
Formation & apprent. et autres initiatives		44	62	86	87	87	366
Total des nouveaux Investissements (\$m)	200	683	1035	1300	1359	1601	6178

La part des universités

	2005-06	2006-07	2007-08	2008-09	2009-10	Total (\$m)
Subventions de fonct. Collèges et Universités (\$m)	447	732	932	958	1,156	4225
Part universitaire (\$m)	282	523	689	708	862	3064
Augmentation annuelle	282	241	166	19	154	
Études supérieures (\$m)	19	70	170	170	220	
Médical	14	22	26	32	36	
Clinique		5	7	6	19	
Cible	33	97	204	208	275	817

Universités : Subventions et frais de scol.

	2005-06	2006-07	2007-08	2008-09	2009-10
Subventions de fonct. Collèges et Universités (\$m)	447	732	932	958	1,156
Part universitaire (\$m)	282	523	689	709	862
Augmentation annuelle	282	85	166	20	153
Subvention totale (\$m)	729	1,356	1,621	1,667	2,018
% Augmentation	12.0%	9.2%	5.8%	0.6%	5.0%
Total des frais de scol. (\$m)	2,286	2,451	2,572	2,756	2,962
% Augmentation	4.1%	7.2%	4.9%	7.2%	7.5%
Subv. / URB (\$)	4,818	5,078	5,388	5,000	4,667
% Increase	6.8%	5.1%	3.9%	-2.5%	1.5%
Frais de scol. / URB (\$)	3,749	3,872	3,992	4,145	4,305
% Augmentation	-0.8%	3.3%	3.1%	3.9%	3.8%
Subv. + frais / URB (\$)	8,065	8,409	8,707	8,744	8,972
% Augmentation	3.1%	4.3%	3.5%	0.4%	2.6%
Ajusté pour inflation Annuelle de 4.6 % (\$)	7,711	7,667	7,558	7,218	7,048
% Augmentation	-1.4%	-0.3%	-1.1%	-4.0%	-1.9%

Initiatives systémiques - 1

- **Participation universelle à des campagnes de mesures:**
 - ✓ *National Survey of Student Engagement (NSSE)*
 - ✓ *Graduate and Professional Student Survey (GPSS)*
 - ✓ *Consortium Student Retention Data Exch. (CSRDE)*
- **Participation facultative à des campagnes de mesures:**
 - ✓ *Faculty Survey of Student Engagement (FSSE)*
 - ✓ *Canadian Undergraduate Survey Consortium (CUSC)*

Initiatives systémiques - 2

- **Identification de métriques additionnelles**
 - ✓ Pour assurer le suivi de l'atteinte des objectifs du réseau (et des institutions particulières?) prévus au plan *Reaching Higher* : taux de diplômation, taux de placement, etc.
- **Préparation d'ententes institutionnelles pluriannuelles**
 - ✓ Pour faire le suivi des métriques institutionnelles et systémiques (i.e., *NSSE, GPSS, CSRDE, etc.*)
 - ✓ Pour assurer l'atteinte des objectifs institutionnels en matière i) d'embauche de professeurs, et ii) de recrutement, rétention, diplômation et placement d'étudiants

Initiatives systémiques - 3

- Création d'un réseau provincial pour coordonner l'amélioration de la qualité de l'enseignement et de l'apprentissage
- Mise en commun des ressources bibliothécaires via le *Scholars' Portal* (i.e. revues électroniques, etc.)
- Mise en commun des meilleures pratiques outils et des ressources TI favorisant l'apprentissage et les services étudiants
- Des mesures favorisant la conservation d'énergie chez les différents établissements

Exemples d'initiatives locales

- L'informatique mobile, systèmes de gestion de l'apprentissage (*Learning Management Systems - LMS*)
- Programmes d'initiation à la recherche pour étudiants du 1^{er} cycle
- Systemes intégrés pour la conservation de l'énergie
- Cours multi-établissements conjoints grâce à la technologie des conférences multi-points et les réseaux de calcul haute-performance
- Programmes d'orientation et d'accompagnement des étudiants de 1^{ère} année
- Identification précoce des étudiants 'à risque'

Conclusions - 1

- **De nombreuses actions visant l'amélioration de la qualité sont déjà en place**
- **Les nouvelles campagnes de mesures contribueront à l'amélioration de la qualité**
- **Une approche asymétrique doit être favorisée: chaque établissement doit appliquer les mesures qui lui sont appropriées**

Conclusions - 2

- **Plusieurs dimensions de l'interaction complexe Société - Universités demeurent sans mesure explicite ou quantitative: il s'agit d'un domaine de recherche encore riche ...**
- **Il faut éviter la 'course aux armements académique' fondée sur une conception erronée de l'utilisation des métriques et des facteurs favorisant la qualité ...**



L'édition électronique

des Actes du colloque sur La mesure de la réussite et la reddition de comptes en éducation a été réalisée au ministère de l'Éducation du Loisir et du Sport, sous la responsabilité technique de Francis Pelletier et de Michel Gingras, avec le consentement des personnes responsables des communications présentées au colloque.

On peut aussi consulter :

- le site de l'ACFAS : <http://www.acfas.ca/>
- le programme des colloques du 74^e congrès de l'ACFAS : <http://www.acfas.ca/congres/>
- le site du ministère de l'Éducation du Loisir et du Sport : <http://www.mels.gouv.qc.ca/>

Québec, le 29 mai 2006.