



Commission d'évaluation
de l'enseignement collégial

ÉVALUATION DE L'EFFICACITÉ DES PLANS STRATÉGIQUES ET DES PLANS DE RÉUSSITE

Rapport synthèse

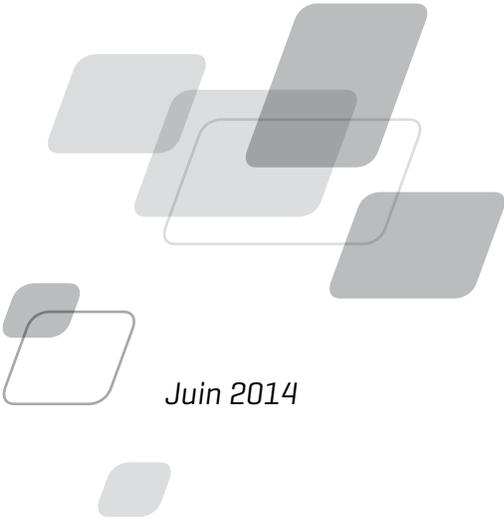




Commission d'évaluation
de l'enseignement collégial

ÉVALUATION DE L'EFFICACITÉ DES PLANS STRATÉGIQUES ET DES PLANS DE RÉUSSITE

Rapport synthèse



Juin 2014

Rédaction et coordination :
Michel Lauzière

Collaboration :
Evelyne Drouin

Rédaction de l'annexe 1 :
Claire Branchaud

Ce document est accessible sur le site Web
www.ceec.gouv.qc.ca

Ce document a été adopté à la 261^e réunion de la
Commission d'évaluation de l'enseignement collégial
tenue à Québec le 17 juin 2014.

Dépôt légal – 2014
Bibliothèque nationale du Québec
Bibliothèque nationale du Canada
ISBN : 978-2-550-71459-0 (version imprimée)
978-2-550-71460-6 (PDF)
© Gouvernement du Québec

Table des matières

Introduction	5
Première partie	
Les plans de réussite et les plans stratégiques : leur élaboration et les constats des premières évaluations	7
Les plans de réussite	7
Les plans stratégiques	10
Deuxième partie	
L'efficacité des plans stratégiques et des plans de réussite	15
Méthodologie et déroulement de l'opération d'évaluation	15
Orientation et enjeux	15
Le cadre général de l'opération et la démarche de la Commission	15
Le cadre d'évaluation	16
Le déroulement de l'opération	17
Les résultats	18
L'efficacité des plans	18
La contribution des mécanismes de gestion à l'efficacité des plans	20
L'analyse de situation	20
L'élaboration des plans	21
La mise en œuvre des plans	22
Les mécanismes de suivi des résultats	22
La révision et l'actualisation des plans	23
Troisième partie	
La démarche d'évaluation et l'évolution des plans	25
La démarche d'évaluation des collègues	25
L'évolution des plans stratégiques et des plans de réussite	26

Conclusion	27
Annexe 1	
Évolution des indicateurs de réussite dans le réseau des collèges publics et privés subventionnés de 2000 à 2013	29
Éléments de contexte	29
Présentation des indicateurs de réussite	30
1.1 La réussite des cours suivis au premier trimestre	31
1.2 La réinscription au troisième trimestre	34
1.3 L'obtention du diplôme	37
Médiagraphie	41
Annexe 2	
Experts externes lors des visites d'évaluation	43
Annexe 3	
Collèges touchés par l'opération d'évaluation de l'efficacité des plans stratégiques et des plans de réussite	47
Collèges publics touchés par l'opération d'évaluation de l'efficacité des plans stratégiques	47
Collèges privés subventionnés touchés par l'opération d'évaluation de l'efficacité des plans de réussite	49
Annexe 4	
Membres du comité consultatif	51
Personnes ayant également participé aux travaux du comité consultatif	52



Introduction

Créée en 1993, la Commission d'évaluation de l'enseignement collégial est un organisme d'assurance qualité public et indépendant dont la mission est de contribuer au développement de la qualité de l'enseignement collégial et d'en témoigner. Le champ d'application de la Loi sur la Commission d'évaluation de l'enseignement collégial¹ (ci-après appelée Loi sur la Commission) couvre principalement l'évaluation de politiques institutionnelles et la mise en œuvre des programmes d'études pour l'ensemble des établissements soumis au Règlement sur le régime des études collégiales². Il englobe également l'évaluation des plans stratégiques des cégeps (incluant les plans de réussite), l'évaluation des plans de réussite des collèges privés subventionnés et l'évaluation de la réalisation d'activités liées à la mission éducative des cégeps et des collèges privés subventionnés.

La Commission a demandé aux collègues d'évaluer l'efficacité de leur plan stratégique et de leur plan de réussite et de se donner les moyens de l'améliorer.

Comme elle l'a fait lors des opérations sur l'application des politiques institutionnelles d'évaluation des programmes et des politiques institutionnelles d'évaluation des apprentissages, la Commission a invité les cégeps à évaluer l'efficacité de leur plan stratégique, qui inclut leur plan de réussite³. Simultanément, elle a demandé aux collègues privés subventionnés qui s'étaient dotés d'un plan de réussite de faire le même exercice⁴. Au printemps 2009, au lancement de cette opération, elle a précisé dans son *Document d'orientation*⁵ les objectifs poursuivis par cette évaluation en plus d'en présenter les enjeux. La Commission, tout en reconnaissant l'évolution des pratiques d'évaluation dans les collèges, leur a demandé d'évaluer le niveau d'efficacité de leurs plans et, surtout, de faire un examen critique de leurs mécanismes d'élaboration, de mise en œuvre et de suivi qui leur permettent de témoigner annuellement de la progression de leurs objectifs vers les résultats attendus, de réviser leurs plans et, au besoin, de les actualiser. De plus, chaque collège devait procéder à cette évaluation selon sa propre démarche.

1. L.R.Q., chapitre C-32.2.

2. L.R.Q., chapitre C-29, r. 4.

3. Depuis 2002, des modifications apportées à la Loi sur les collèges d'enseignement général et professionnel obligent chacun des cégeps à élaborer un plan stratégique intégrant un plan de réussite et couvrant une période de plusieurs années.

4. La Loi sur l'enseignement privé ne prévoit pas d'obligation pour les collèges privés subventionnés de se doter d'un plan de réussite. Toutefois, ils peuvent le faire selon certaines modalités prévues dans une annexe budgétaire.

5. COMMISSION D'ÉVALUATION DE L'ENSEIGNEMENT COLLÉGIAL, *Évaluation de l'efficacité des plans stratégiques des cégeps – Document d'orientation*, Québec, décembre 2007, 11 p.

L'évaluation de l'efficacité des plans stratégiques et des plans de réussite a ainsi permis à la Commission de compléter son cycle d'évaluation de l'efficacité des composantes du système d'assurance qualité prévues à la législation⁶ tout en accompagnant les collèges dans l'amélioration continue de leurs mécanismes d'assurance qualité. Pour les collèges, ce bilan constituait une étape essentielle en vue de l'élaboration de leurs plans suivants. Fidèle à sa démarche d'évaluation, la Commission a précisé, dans le *Cadre d'analyse*⁷ de l'opération, les objets soumis à l'évaluation ainsi que les critères d'évaluation qu'elle entendait utiliser.

Le présent document se divise en trois parties. Après avoir rappelé les obligations prescrites aux collèges par le cadre réglementaire, la première partie expose le contexte particulier qui prévalait dans les collèges au moment de l'élaboration des plans stratégiques et des plans de réussite et rappelle les grandes conclusions des premières analyses des plans quant à leur conformité et à leur efficacité potentielle. La deuxième partie présente la démarche retenue par la Commission pour évaluer l'efficacité des plans en considérant les enjeux de l'opération d'évaluation ainsi que les critères retenus. Cette section met aussi en relief les principaux résultats de l'opération d'évaluation de l'efficacité des plans stratégiques et des plans de réussite. La troisième partie donne des précisions sur la démarche d'autoévaluation des collèges et sur les suites prévues par les établissements pour améliorer leur planification stratégique de même que celle liée à la réussite. Elle présente la contribution de cette opération d'évaluation à l'amélioration des systèmes d'assurance qualité des collèges québécois tout en dressant un portrait de l'évolution des plans stratégiques et des plans de réussite.

6. La mission et les pouvoirs de la Commission d'évaluation de l'enseignement collégial sont principalement établis dans les articles 13 à 19 de la Loi sur la Commission d'évaluation de l'enseignement collégial.

7. COMMISSION D'ÉVALUATION DE L'ENSEIGNEMENT COLLÉGIAL. *Évaluation de l'efficacité des plans stratégiques des cégeps – Cadre d'analyse*, Québec, avril 2008, 11 p.



Première partie

Les plans de réussite et les plans stratégiques : leur élaboration et les constats des premières évaluations

Les plans de réussite

Au printemps 2000, le ministre de l'Éducation⁸ a demandé aux cégeps et aux collèges privés subventionnés d'élaborer des plans de réussite et de les mettre en œuvre. Cette demande résultait du Sommet du Québec et de la jeunesse, tenu en février 2000, concernant la qualification des jeunes. Déjà, dans les années 1990, les collèges et le ministère de l'Éducation (ci-après appelé le Ministère) avaient fait de la réussite et de la diplomation un enjeu prioritaire. Les plans de réussite se sont donc inscrits dans la continuité des actions posées par le réseau et ils ont pris une importance considérable dans les activités des collèges.

Printemps 2000	Élaboration des plans à la demande du ministre de l'Éducation
2001-2002	Opération d'évaluation de leur conformité et de leur efficacité potentielle
2003	Opération d'évaluation de leur mise en œuvre
2003-2004	Bilan de l'efficacité de certaines mesures
Automne 2004	Opération d'évaluation de la conformité et de l'efficacité potentielle des plans de réussite des cégeps inclus dans leur plan stratégique et production d'un rapport synthèse

À la demande du ministre, la Commission a accepté d'évaluer les plans de réussite des collèges et cet exercice s'est effectué en trois étapes. En 2001-2002, elle a évalué l'efficacité potentielle des plans. L'année suivante, elle a analysé leur mise en œuvre et, en 2003-2004, elle a procédé à un premier bilan de leur efficacité.

8. Le titre du ministre a varié selon les modifications apportées à la dénomination de son ministère. Avant 2005, celui-ci portait le nom de ministère de l'Éducation du Québec [MEQ]. Entre 2005 et 2012, il se nommait ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport [MELS]. De septembre 2012 à avril 2014, l'enseignement collégial et l'enseignement universitaire ont été rattachés au ministère de l'Enseignement supérieur, de la Recherche, de la Science et de la Technologie [MESRST]. Depuis avril 2014, ils relèvent du ministère de l'Enseignement supérieur, de la Recherche et de la Science [MESRS].

Les conclusions de l'évaluation des plans de réussite se retrouvent dans le rapport synthèse *L'évaluation des plans d'aide à la réussite des collèges*⁹ publié par la Commission en septembre 2004.

Au terme de son analyse, la Commission concluait que «[...] dans l'ensemble du réseau collégial québécois, l'implantation des plans de réussite a été accompagnée d'une hausse de la réussite des cours à la première session et, dans une moindre mesure, d'un accroissement de la réinscription au troisième trimestre.»¹⁰ Les collèges qui avaient obtenu de bons résultats

La Commission a constaté l'adéquation entre la justesse de l'analyse des obstacles à la réussite et à la diplomation et le niveau d'atteinte des résultats obtenus.

Rapport synthèse, 2004.

avaient généralement réalisé une analyse juste des obstacles à la réussite et à la diplomation de leurs étudiants et avaient choisi des mesures aptes à les surmonter. Ces collèges s'étaient assuré, entre autres choses, de la mise en œuvre des moyens qu'ils avaient déterminés et avaient effectué le suivi régulier de leur plan de réussite en faisant les ajustements nécessaires.

Plus spécifiquement, les résultats présentés dans le rapport synthèse ont montré qu'entre la première analyse des plans de réussite en 2001-2002 et celle réalisée en 2004, les plans ont connu une évolution significative. De plus, lors de l'évaluation en 2004 de la conformité et de l'efficacité potentielle des plans stratégiques des cégeps, la Commission a conclu que l'expérience acquise au cours des années précédentes se traduisait dans la qualité de la

La dimension institutionnelle des responsabilités collectives a été fondamentale dans la mise en œuvre des plans de réussite.

Rapport synthèse, 2004.

composante dédiée à la réussite. Elle a enfin remarqué que la mise en place des plans de réussite a entraîné un inévitable changement d'approche en établissant l'importance de la dimension institutionnelle dans la prise en compte de la détermination des objectifs et dans la mise en œuvre des mesures de soutien à la réussite. Ce changement dans l'organisation du soutien à la réussite scolaire, jumelé aux cibles de réussite

initialement déterminées par le Ministère et considérées par les collèges comme étant ambitieuses, a obligé ces derniers à élaborer des stratégies pour s'assurer de l'adhésion de leur communauté à ce projet collectif. Les résultats de l'évaluation de la mise en œuvre des plans en 2002-2003 ont aussi révélé que la plupart des collèges ont implanté l'ensemble des mesures prévues dans leur plan et que plusieurs ont consenti des efforts importants dans l'élaboration d'un système d'information leur permettant un suivi efficace de leur plan de réussite.

9. COMMISSION D'ÉVALUATION DE L'ENSEIGNEMENT COLLÉGIAL, *L'évaluation des plans d'aide à la réussite des collèges* – Rapport synthèse, Québec, septembre 2004, 37 p.

10. *Ibid.*, p. 21.

En ce qui concerne l'efficacité des mesures d'aide mises en œuvre par les collèges, la Commission a choisi, en 2003-2004, de ne pas l'évaluer, mais plutôt de demander aux collèges d'apprécier l'efficacité de certaines de leurs mesures et de préciser celles qui, selon eux, avaient été les plus efficaces. Parmi les dizaines de mesures implantées, dont le tutorat par les pairs, l'accompagnement vers les carrières scientifiques et technologiques de même que les contrats de réussite, les différents centres d'aide se révélaient la mesure la plus efficace.

Par ailleurs, il faut souligner l'importance de la mise en place du Carrefour de la réussite¹¹ qui, depuis plusieurs années, soutient les collèges en partageant avec eux les résultats de recherches pertinentes sur les multiples facettes de la réussite, en procédant au réseautage des personnes responsables de la réussite dans les collèges et en organisant des rencontres thématiques sur la gestion des plans de réussite.

Finalement, dans son rapport synthèse, la Commission a fait état de l'évolution, de 1996 à 2002, des indicateurs de réussite, de persévérance et de diplomation, autant au secteur public qu'au secteur privé¹². Ainsi, bien que la situation de départ n'était pas la même pour les deux réseaux¹³, le taux de réussite en première session a augmenté dans les deux cas d'environ trois points de pourcentage à la suite de la mise en œuvre des plans de réussite et le taux de réinscription en troisième session a légèrement augmenté dans les deux secteurs également.

Parmi les mesures ayant eu un large impact, celles visant à améliorer les habiletés des étudiants en français se sont démarquées.

Rapport synthèse, 2004.

Au moment de la rédaction du rapport synthèse, il était difficile d'établir un lien entre les changements observés dans les taux de diplomation et les mesures mises en œuvre, étant donné qu'elles n'avaient pas encore eu d'influence sur les taux des cohortes visées. Par ailleurs, les données disponibles à ce moment montraient que le taux de réussite en première session et le taux de diplomation étaient aussi en progression au cours des années qui ont

précédé la mise en place des plans de réussite. La Commission a d'ailleurs constaté la préoccupation, bien ancrée, des collèges pour la réussite de leurs étudiants.

-
11. Le Carrefour de la réussite a pour mission de soutenir les établissements du réseau collégial dans la mise en œuvre de leur plan institutionnel de réussite. Il contribue au développement de l'expertise et des connaissances en matière de réussite et de diplomation dans les collèges et participe à l'évolution de la réflexion dans ce domaine. Son mandat comporte trois volets : l'animation pédagogique, la diffusion d'outils et d'information ainsi que la veille stratégique et la recherche. (<http://www.lareussite.info/>)
 12. La Commission présente, à l'annexe 1, une mise à jour de l'évolution des grands indicateurs de la réussite des années 2000 à 2013. Elle est accompagnée d'un état de situation des principaux changements intervenus durant la période visée, qui peuvent avoir eu et qui ont possiblement encore un effet sur les taux de réussite, de réinscription et de diplomation.
 13. COMMISSION D'ÉVALUATION DE L'ENSEIGNEMENT COLLÉGIAL. L'évaluation des plans d'aide à la réussite des collèges – Rapport synthèse, Québec, septembre 2004, 37 p.

Les plans stratégiques

En décembre 2002, des modifications ont été apportées à la Loi sur les collèges d'enseignement général et professionnel¹⁴ (ci-après appelée la Loi sur les cégeps) et à la Loi sur la Commission afin d'obliger chacun des cégeps à élaborer un plan stratégique, intégrant un plan de réussite et couvrant une période de plusieurs années, puis à le transmettre à la Commission aux fins

L'élaboration des plans stratégiques devait incarner le passage d'une gestion par activités à une gestion par résultats.

d'évaluation. Ces modifications à la Loi sur les cégeps prévoyaient aussi que ces derniers devaient dorénavant faire état dans leurs rapports annuels des résultats obtenus au regard des objectifs fixés dans leur plan stratégique. Ces nouvelles dispositions s'inscrivaient dans la perspective des orientations gouvernementales sur l'amélioration des services aux citoyens et sur la modernisation

de l'État, lesquelles s'appuyaient principalement sur le cadre de gestion axée sur les résultats, sur le respect du principe de la transparence et sur une imputabilité accrue¹⁵.

Ainsi, comme tous les ministères et organismes gouvernementaux, les cégeps ont dû modifier leurs pratiques et amorcer le passage d'une gestion par activités à une gestion par résultats. Ce passage allait notamment se traduire par l'adoption de plans stratégiques conformes aux exigences de ce nouveau mode de gestion, et ce, dans une période de temps relativement courte.

2002	Modification à la Loi sur les collèges d'enseignement général et professionnel obligeant chacun des cégeps à élaborer un plan stratégique
2005	Opération d'évaluation de la conformité et de l'efficacité potentielle des premiers plans stratégiques
2006	Premier bilan d'évaluation des plans stratégiques

Au moment de lancer les opérations d'évaluation de la conformité et de l'efficacité potentielle des plans stratégiques et des plans de réussite, en 2005, la Commission a considéré que les cégeps étaient les mieux placés pour choisir les stratégies qui contribueraient à assurer la réalisation de leur mission. Il est important de signaler que les résultats de l'opération d'évaluation institutionnelle¹⁶, réalisée au début des années 2000, ont fourni aux cégeps des repères utiles dans la détermination des enjeux particuliers dont chacun a pu tenir compte lors de l'élaboration de son plan stratégique.

14. L.R.Q., chapitre C-29.

15. L.R.Q., chapitre A-6.01.

16. L'évaluation institutionnelle se définit comme une démarche continue et concertée d'analyse et d'appréciation de la réalisation de la mission éducative d'un établissement. Elle s'avère l'occasion, pour chacun des établissements, d'une réflexion sur sa mission et sur les principaux objectifs institutionnels qui en découlent. [COMMISSION D'ÉVALUATION DE L'ENSEIGNEMENT COLLÉGIAL. *L'exercice des responsabilités dans les collèges: une première évaluation institutionnelle*, Québec, septembre 2004, 63 p.]

Les critères retenus reposent sur les dispositions législatives régissant les cégeps et sur des pratiques de planification stratégique généralement reconnues.

s'agissait dans la plupart des cas de premiers plans stratégiques, elle a transmis aux établissements des rapports d'évaluation préliminaires faisant état de son jugement sur la conformité et sur l'efficacité potentielle des plans. Les cégeps ont donc eu la possibilité, s'ils le jugeaient à propos, de modifier leur plan et de transmettre une nouvelle version à la Commission. Les rapports d'évaluation définitifs ont porté sur les plans révisés ou, si le cégep avait choisi de ne pas réviser son plan, sur les plans qui avaient fait l'objet de la première version des rapports d'évaluation.

Les principaux axes de développement des plans concernaient le soutien à la réussite, la qualité des programmes, la gestion des ressources humaines, la qualité de l'environnement de travail et d'études ainsi que le développement régional et international.

Privilégiant un processus d'évaluation fondé sur la participation et sur la collaboration des collègues et de leur personnel, la Commission s'est acquittée du mandat d'évaluer la conformité et l'efficacité potentielle des plans stratégiques de la même façon que lors des opérations d'évaluation précédentes, c'est-à-dire dans la perspective d'aider les cégeps à élaborer des plans utiles et efficaces. Comme il

Tout en respectant l'autonomie de gestion des cégeps quant au contenu et à la forme de leur plan et en faisant en sorte que la terminologie utilisée correspondait, autant que possible, à celle retenue par les cégeps, la Commission leur a précisé les critères qu'elle entendait utiliser pour évaluer les plans. Plus particulièrement, les principaux critères retenus pour juger de l'efficacité potentielle étaient la qualité de l'analyse de situation et la formulation des résultats attendus qui devaient être mesurables et accompagnés d'indicateurs permettant un suivi

adéquat dans un contexte de gestion axée sur les résultats. D'autres critères visaient la mise en œuvre des mesures et les mécanismes de révision annuelle et d'actualisation des plans.

Dans son document *Les plans stratégiques des cégeps : un premier bilan d'évaluation*¹⁷ publié en 2006, la Commission concluait « [...] que les cégeps se sont dans l'ensemble bien acquittés de la nouvelle obligation qui leur est faite d'adopter un plan stratégique. »¹⁸ Elle se disait convaincue que les avis formulés dans chacun des rapports d'évaluation transmis aux cégeps ainsi que le contenu des documents préparés à leur intention pour encadrer l'opération d'évaluation leur seraient utiles pour améliorer leur planification stratégique.

17. COMMISSION D'ÉVALUATION DE L'ENSEIGNEMENT COLLÉGIAL. *Les plans stratégiques des cégeps : un premier bilan d'évaluation*, Québec, février 2006, 33 p.

18. *Ibid.*, p. 15.

Il est ressorti du bilan des jugements de la Commission que la grande majorité des plans stratégiques étaient entièrement conformes à la Loi sur les cégeps. Par ailleurs, le nombre de plans jugés potentiellement efficaces, pour un peu plus de la moitié des cégeps, a été jugé satisfaisant puisqu'il s'agissait pour la plupart des établissements d'un premier exercice de planification stratégique dans un contexte de gestion axée sur les résultats.

L'avis le plus fréquemment formulé par la Commission sur l'efficacité potentielle des plans concernait les objectifs stratégiques qui, dans la majorité des cas, n'étaient pas formulés en termes de résultats attendus mesurables. À cet égard, elle a rappelé aux cégeps qu'ils pourraient avoir de la difficulté à en faire le suivi en vue d'une reddition de comptes appropriée et, ainsi, être dans l'impossibilité de répondre aux nouvelles exigences de la Loi relativement au rapport annuel¹⁹.

La Commission a évalué l'efficacité potentielle des plans stratégiques en fonction du nouveau contexte de gestion.

Presque tous les cégeps présentaient dans leur plan une analyse de situation, un portrait qui leur permettait de «[...] mettre en lumière les facteurs significatifs, les tendances ainsi que les besoins et attentes des élèves, du personnel et de la population qui peuvent influencer positivement ou négativement le cégep au cours des années à venir et guider le choix

des orientations.»²⁰ Dans l'ensemble, les orientations déterminées par les cégeps découlaient de leur analyse de situation, des défis et des enjeux qui en résultaient et elles étaient aussi en lien avec leur énoncé de mission, tout en tenant compte des orientations stratégiques du Ministère.

Bien que la Loi sur les cégeps exige que ceux-ci précisent dans leur plan stratégique l'ensemble des moyens pour atteindre leurs objectifs, la Commission a indiqué qu'il pouvait être difficile de prévoir, pour une période de trois, quatre ou cinq ans, tous les moyens à mettre en œuvre. C'est plutôt à travers les plans d'action annuels, et guidés par certaines priorités en lien avec les orientations et les objectifs de leur plan stratégique, que les cégeps pouvaient déployer l'ensemble de leurs moyens. La Commission a même formulé, dans son bilan d'évaluation²¹, un avis spécifique à l'intention du ministre concernant l'obligation faite aux cégeps de déterminer l'ensemble des moyens à déployer pour atteindre les objectifs. Elle proposait une modification à la Loi sur les cégeps qui réduirait cette obligation à la présentation des principales pistes d'action. Elle s'est donc attendue à ce que les plans stratégiques prévoient les principales voies d'action et contiennent des précisions sur les mécanismes permettant d'assurer la répartition des responsabilités et le suivi de la mise en œuvre des moyens, et ce, en fonction d'un calendrier de réalisation. En ce qui concerne les mécanismes de révision et d'actualisation des plans stratégiques, l'ensemble des cégeps avait intégré de nouveaux éléments dans leur cycle annuel de gestion pour prendre en compte les obligations liées à la mise en œuvre, au suivi des résultats, à la révision annuelle et à l'actualisation, le cas échéant, de leur plan.

19. *Ibid.*, p. 9.

20. *Ibid.*, p. 8.

21. *Ibid.*, p. 10.

Ayant évalué, au cours des années précédentes, la conformité et l'efficacité potentielle des plans de réussite, la mise en œuvre des moyens, incluant l'efficacité de certains d'entre eux et leur impact sur les indicateurs de la réussite, la Commission a porté, dans le cadre de l'évaluation de la conformité et de l'efficacité potentielle des plans stratégiques, une attention particulière « [...] à la mise à jour que le cégep a faite des caractéristiques de sa population étudiante et des obstacles à la réussite ainsi qu'aux choix des moyens visant la réussite. »²² Les résultats du bilan ont permis de constater que la grande majorité des plans de réussite inclus dans les plans stratégiques étaient susceptibles de soutenir la réussite, la persévérance et la diplomation.

22. *Ibid.*, p. 11.



Deuxième partie

L'efficacité des plans stratégiques et des plans de réussite

Méthodologie et déroulement de l'opération d'évaluation

Orientation et enjeux

L'évaluation de l'efficacité des plans stratégiques et des plans de réussite s'inscrit dans la continuité des opérations que la Commission a menées à ce jour. Comme celle-ci a déjà procédé à l'évaluation de l'efficacité des politiques institutionnelles d'évaluation des programmes et des politiques institutionnelles d'évaluation des apprentissages, cette opération constitue la fin du cycle d'évaluation de l'efficacité des composantes des systèmes d'assurance qualité des collèges prévues à la réglementation²³. Elle permet à la Commission de témoigner de la qualité des mécanismes mis en place par les collèges pour élaborer leurs plans, pour les mettre en œuvre et pour suivre les résultats.

2009-2014

Opération d'évaluation de l'efficacité des plans stratégiques et des plans de réussite.

Dans la perspective de soutenir l'élaboration des plans suivants et d'en améliorer l'efficacité, cette opération a été l'occasion pour les collèges de poser un regard critique sur les plans qu'ils ont mis en œuvre, sur la gestion qu'ils en ont faite et sur les résultats qu'ils ont obtenus.

Le cadre général de l'opération et la démarche de la Commission

La Commission a établi ses cadres d'analyse pour l'évaluation de l'efficacité des plans stratégiques et des plans de réussite à partir des mêmes critères que ceux utilisés lors de l'évaluation de leur efficacité potentielle. En fixant ses attentes en fonction de l'utilité de l'opération et en prenant en compte l'obligation pour les collèges de produire de nouveaux

23. Un système d'assurance qualité est l'organisation structurée et dynamique des différents mécanismes d'assurance qualité mis en place par un établissement en vue d'assurer l'amélioration continue de la qualité et d'en témoigner. En vertu de sa mission et de ses pouvoirs, la Commission examine l'efficacité des mécanismes qui veillent à assurer la qualité des programmes d'études, de l'évaluation des apprentissages, de la planification stratégique dans un contexte de gestion axée sur les résultats et de la planification liée à la réussite dans un contexte de gestion axée sur les résultats. [COMMISSION D'ÉVALUATION DE L'ENSEIGNEMENT COLLÉGIAL. *Évaluation de l'efficacité des systèmes d'assurance qualité des collèges québécois – Orientations et cadre de référence*, Québec, mars 2013, 63 p.]

plans, elle a souhaité planifier ses activités d'évaluation en fonction de l'échéance des plans. Elle s'est donc assurée que le résultat des travaux d'évaluation des collèges procure à ces derniers les informations nécessaires à l'amélioration de leur planification stratégique et de leur planification liée à la réussite.

Au cours des années, les collèges se sont dotés de mécanismes pour assurer la qualité de la formation qu'ils offrent et réaliser ainsi leur mission. La Commission reconnaît l'évolution, dans les collèges, de pratiques d'évaluation pour atteindre cet objectif, et ce, dans une approche de plus en plus intégrée au mode de gestion propre à chaque établissement. Ainsi, comme il était proposé dans les récentes opérations d'évaluation menées par la Commission, les collèges ont réalisé une autoévaluation basée sur leur propre devis qui définissait les enjeux d'évaluation particuliers de leur démarche. Guidés par les critères déterminés dans le *Cadre d'analyse* élaboré par la Commission²⁴, ils ont colligé des données suffisantes et pertinentes, les ont analysées et en ont tiré des conclusions de façon à établir les points forts et à préciser les pistes d'amélioration de leur planification stratégique et de celle liée à la réussite. Chaque collège a produit un rapport qui présentait sa démarche d'autoévaluation, le résultat de ses analyses en fonction des critères proposés, ses conclusions et un plan d'action précisant comment il entendait prendre en charge les changements découlant des résultats de son autoévaluation.

Le cadre d'évaluation

Dans un premier temps, chaque collège a dû évaluer l'efficacité de ses plans. En fait, les collèges ont dû mettre en relation les résultats obtenus avec les résultats attendus, ont dû chercher, le cas échéant, à expliquer les écarts entre les résultats obtenus et les résultats attendus et, sur cette base, ont dû juger du niveau d'efficacité de leurs plans. Par la suite, à la lumière de leurs conclusions, ils ont dû examiner le contexte d'élaboration de leurs plans, leur mise en œuvre et leurs mécanismes de suivi. Ces analyses les ont amenés à relever les points forts et les pistes d'amélioration.

Compte tenu des résultats obtenus, les collèges ont dû se demander si les constats découlant de l'analyse de situation, tant au regard de l'environnement interne qu'externe, avaient permis de dégager les enjeux qui leur étaient propres, les défis et les possibilités qui se présentaient à eux, tout en les guidant dans le choix de leurs orientations stratégiques. Dans le cas où ils avaient défini un énoncé de vision, les collèges ont dû déterminer si celui-ci avait été mobilisateur. Ils ont dû aussi examiner leurs objectifs stratégiques afin de vérifier s'ils étaient rédigés de façon claire et compréhensible, s'ils prenaient en compte les caractéristiques de l'établissement et si leur atteinte était réalisable. Enfin, les collèges devaient apprécier si leurs objectifs stratégiques étaient formulés de manière à ce que leur niveau d'atteinte puisse être mesuré et s'ils pouvaient en suivre la progression à l'aide d'indicateurs pertinents.

24. COMMISSION D'ÉVALUATION DE L'ENSEIGNEMENT COLLÉGIAL. *Évaluation de l'efficacité des plans stratégiques des cégeps – Cadre d'analyse*, Québec, avril 2008, 11 p.

En ce qui concerne la mise en œuvre des plans, les collèges ont dû vérifier que leurs mécanismes ont permis le déploiement de l'ensemble des moyens prévus, que les responsabilités ont été assumées par l'ensemble des intervenants, que le calendrier de réalisation a été respecté et que le suivi de la mise en œuvre leur a permis de faire les ajustements nécessaires pour s'assurer de l'efficacité de ces mesures. La Commission leur avait demandé d'évaluer l'efficacité de quelques moyens, c'est-à-dire d'apprécier l'investissement en temps et en ressources en fonction des résultats obtenus par la mise en œuvre d'une ou plusieurs mesures.

La mise en place des plans stratégiques étant encadrée par des obligations inhérentes à la gestion axée sur les résultats, les collèges ont dû vérifier s'ils étaient en mesure d'apprécier le niveau d'atteinte des objectifs fixés et d'en témoigner annuellement. De plus, ils ont dû évaluer si leur lecture des résultats obtenus a adéquatement soutenu la révision annuelle des plans et, le cas échéant, leur actualisation.

Le déroulement de l'opération

Pour mener à bien l'opération consacrée à l'efficacité des plans, la Commission a d'abord publié un document présentant et expliquant les orientations retenues ainsi qu'un cadre d'analyse précisant les objets à évaluer et les critères sur lesquels elle s'appuierait pour analyser le résultat des autoévaluations réalisées par les établissements. Afin de répondre à leurs interrogations, voire expliciter les aspects de la démarche d'évaluation ainsi que les objets visés, elle a également organisé des séances d'information à l'intention des collèges. Enfin, elle a rendu publiques sur son site Internet

L'autoévaluation des établissements est un mécanisme d'assurance qualité largement répandu en enseignement supérieur.

les réponses aux questions qui ont été soulevées lors de ces séances. Cette foire aux questions est venue compléter la série d'outils mis à la disposition des collèges dans le cadre de cette opération d'évaluation.

Au fur et à mesure de la réception des rapports d'autoévaluation, la Commission, assistée d'experts externes²⁵, les a analysés et a effectué une visite dans chacun des collèges concernés.

Les visites²⁶ se sont déroulées de l'automne 2009 jusqu'à l'automne 2014. Elles ont permis à la Commission d'obtenir l'information nécessaire pour valider, clarifier et compléter les données contenues dans les rapports d'autoévaluation des collèges. Elles lui ont également permis de prendre acte des changements que les collèges ont apportés depuis leur autoévaluation à leurs mécanismes d'élaboration, de mise en œuvre et de suivi des résultats

25. La Commission présente, à l'annexe 2, les noms et fonctions des personnes qui ont agi en tant qu'experts lors des visites dans les collèges dans le cadre de cette opération d'évaluation.

26. La Commission présente, à l'annexe 3, les collèges qui ont reçu la visite de la Commission dans le cadre de cette opération d'évaluation.

ainsi que du suivi qu'ils en ont fait. Lors de chacune des visites, la Commission a rencontré la direction du collège, le comité d'autoévaluation, la régie du collège et celle de la Direction des études, le conseil d'administration, la Commission des études, les comités de suivi des plans, des intervenants impliqués dans la mise en œuvre des plans et les participants à une table ronde réunissant, à l'invitation des collègues, des personnes venues témoigner de l'impact de plans dans leurs sphères d'activité respectives, dont des étudiants.

Par la suite, la Commission a rédigé, pour chaque établissement concerné, un projet de rapport d'évaluation qu'un comité consultatif²⁷ a étudié pour s'assurer de la cohérence et de l'équivalence du traitement entre les collèges. Elle a revu son projet de rapport d'évaluation à la lumière des remarques du comité consultatif et elle a transmis une version préliminaire du rapport au collège, qui a pu la commenter et informer la Commission des travaux entrepris depuis la visite effectuée dans le cadre de cette opération. Après analyse des commentaires du collège, la Commission a adopté la version définitive de son rapport qu'elle a transmise au collège ainsi qu'au ministre et qu'elle a rendue publique sur son site Internet. Enfin, au terme de l'opération, elle publie le présent rapport synthèse faisant état de ses principales observations et des conclusions qu'elle en a tirées.

Les résultats

L'efficacité des plans

La Commission a demandé aux cégeps d'évaluer l'efficacité de leur plan stratégique, incluant leur plan de réussite, en mesurant l'atteinte des objectifs en relation avec les résultats obtenus et aux collèges privés subventionnés s'étant dotés d'un plan de réussite de faire le même exercice. Elle n'a donc pas évalué elle-même l'atteinte des objectifs des plans, mais a plutôt évalué la qualité de la démarche menée par les collèges pour juger de l'efficacité de leurs plans et pour en faire la démonstration. La Commission a aussi porté un jugement sur la contribution à l'efficacité du plan tel qu'élaboré, mis en œuvre et suivi.

Chaque collège, en élaborant son propre devis d'évaluation, a précisé les étapes de sa démarche pour statuer sur l'efficacité de ses plans²⁸. Ses choix ont été guidés par la prise en compte de ses enjeux d'évaluation particuliers, par les caractéristiques spécifiques des plans et par la méthodologie utilisée pour recueillir et analyser les données.

27. La Commission présente, à l'annexe 4, les noms et fonctions des personnes qui ont contribué aux travaux du comité consultatif dans le cadre de cette opération d'évaluation.

28. Tel que l'indique l'annexe 3, la majorité des plans stratégiques dont l'efficacité a alors été évaluée par les collègues était des plans de première génération.

Globalement, les collèges qui, au moment de l'élaboration de leur plan stratégique et de leur plan de réussite, avaient déterminé des objectifs clairs, mesurables et accompagnés d'indicateurs permettant de suivre la progression du collège vers leur atteinte, ont été capables de juger de l'efficacité de leurs plans en comparant, à l'aide des indicateurs prévus, les résultats obtenus aux résultats attendus.

Le manque de précision dans la formulation des objectifs stratégiques et l'absence d'indicateurs pertinents a limité, pour la majorité des collèges, leur capacité à faire la démonstration de l'efficacité de leurs plans.

Par ailleurs, quelques collèges, qui avaient fixé des résultats attendus dont la formulation manquait de précision quant aux cibles à atteindre ou qui avaient retenu des indicateurs ne permettant pas toujours de bien situer le niveau d'atteinte des objectifs, ont choisi, lors de leur autoévaluation, d'utiliser de nouveaux indicateurs ou de mieux préciser les résultats attendus.

Cependant, pour la majorité des collèges, la Commission a constaté que ceux-ci ont éprouvé des difficultés à mesurer le niveau d'atteinte des objectifs et, en conséquence, à juger de façon précise de l'efficacité de leur plan stratégique et de leur plan de réussite. D'ailleurs, au moment de l'évaluation de l'efficacité potentielle des plans, particulièrement dans le cas des plans stratégiques, la Commission avait souligné à plusieurs reprises que, dans un contexte de gestion axée sur les résultats, le manque de précision quant aux résultats attendus ou l'absence d'indicateurs pertinents rendait ardu le suivi des résultats obtenus en fonction des résultats attendus. Dans les faits, plusieurs collèges ont constaté que la révision annuelle de leurs plans, prévue dans la Loi sur les cégeps, ne s'est pas opérée sur la base d'une lecture juste de leur progression vers les résultats souhaités. Le témoignage annuel de plusieurs collèges s'est souvent limité à la présentation d'un bilan des réalisations qui, dans certains cas, a permis des ajustements à la mise en œuvre des moyens, mais qui a rarement mené à une actualisation du plan lui-même. Il est important de souligner que pour la plupart d'entre eux, ce n'est qu'au moment d'évaluer l'efficacité globale de leurs plans, à leur échéance²⁹, qu'ils ont pu vérifier s'ils avaient les outils pour mesurer adéquatement le niveau d'atteinte de chaque objectif.

Malgré les difficultés découlant des imprécisions dans la formulation des résultats attendus au moment de l'élaboration des plans, la plupart des collèges ont tenté, lors de l'évaluation de l'efficacité de leurs plans, de juger du niveau d'atteinte des objectifs. Pour ce faire, certains ont utilisé un bilan annuel des réalisations, alors que d'autres ont estimé le niveau d'amélioration de chaque objectif ou de chaque orientation en comparant la situation qui prévalait au début de la mise en œuvre du plan à celle qui existait lors de l'évaluation.

29. Quelques cégeps ont choisi d'évaluer l'efficacité de leur plan stratégique à mi-parcours plutôt qu'au terme de celui-ci. Ce choix a principalement été dicté par l'arrimage difficile entre l'échéance de ces plans stratégiques et la planification par la Commission de son opération d'évaluation. La Commission présente, à l'annexe 3, la liste des cégeps qui ont mené une évaluation à mi-parcours de l'efficacité de leur plan stratégique.

En conclusion, la Commission juge que, dans un contexte de gestion axée sur les résultats, le manque de précision dans la formulation des objectifs stratégiques en termes de résultats attendus et l'absence d'indicateurs pertinents a souvent limité la capacité des collèges à faire la démonstration de l'efficacité de leurs plans.

La contribution des mécanismes de gestion à l'efficacité des plans

En plus d'évaluer l'efficacité de leurs plans, les collèges ont posé un regard critique sur leur contexte d'élaboration, sur leur mise en œuvre et sur leurs mécanismes de suivi. Pour sa part, la Commission a émis des jugements sur la contribution à l'efficacité des plans des différents mécanismes mis en place pour les élaborer, les mettre en œuvre, en faire le suivi, les réviser annuellement et, au besoin, les actualiser. Elle a aussi formulé des avis aux collèges dans la perspective de les accompagner dans l'amélioration continue de leur planification stratégique et de leur planification liée à la réussite.

L'analyse de situation

Dans l'ensemble, les collèges considèrent que les analyses de situation qu'ils ont réalisées au moment de l'élaboration de leur plan stratégique et de leur plan de réussite ont été adéquates. Autant l'analyse de l'environnement interne que celle de l'environnement externe leur ont permis de dégager des enjeux, des défis ainsi que des possibilités à exploiter, et de circonscrire, en toute cohérence, des orientations stratégiques pertinentes. Plusieurs ont souligné l'importance des conclusions tirées de l'évaluation institutionnelle qu'ils avaient menée au cours des années précédentes dans le choix des axes de développement à inclure à leur plan stratégique.

Les collèges ont effectué des analyses de situation de qualité.

La qualité des analyses de situation effectuées par les collèges est à souligner. Ainsi, la grande majorité d'entre eux ont dégagé des enjeux pertinents et certains collèges ont été en mesure d'énoncer une vision mobilisatrice. Les analyses liées aux plans de réussite ont permis de préciser les caractéristiques de la population étudiante et les principaux obstacles à la réussite. Dans presque tous les collèges, de larges consultations ont été menées dans le cadre des travaux visant à établir l'état de la situation. Cependant, plusieurs collèges ont constaté la difficulté de susciter de manière continue et soutenue l'adhésion de leur communauté aux grands objectifs de leurs plans, et ce, particulièrement dans un contexte de gestion axée sur les résultats. Ainsi, pour la mise en œuvre des plans suivants, ils ont formulé le souhait d'accroître l'adhésion de leur communauté à leur plan stratégique et à leur plan de réussite.

En somme, les analyses de situation réalisées par les collèges ont été pertinentes et approfondies. Elles les ont bien guidés dans leurs choix stratégiques et la réalisation de leur mission a été prise en compte dans les axes de développement inclus dans leurs plans. La Commission juge donc que, dans l'ensemble, les analyses de situation réalisées par les collèges ont contribué à l'efficacité des plans stratégiques et des plans de réussite.

L'élaboration des plans

Comme mentionné précédemment, la plupart des collèges ont reçu, au moment de l'évaluation de l'efficacité potentielle des plans stratégiques et des plans de réussite, un avis de la Commission portant sur la formulation de leurs objectifs. De façon générale, ceux-ci manquaient de précision pour permettre éventuellement d'en mesurer l'atteinte et n'étaient pas toujours accompagnés d'indicateurs pertinents pour en suivre la progression vers les résultats attendus. À cet égard, plusieurs collèges ont d'ailleurs souligné dans leur rapport

Dans un contexte de gestion axée sur les résultats, la formulation des objectifs en résultats attendus mesurables est essentielle.

d'autoévaluation qu'au cours de la mise en œuvre de leurs plans, et particulièrement lors des bilans annuels, ils avaient constaté qu'il avait été difficile, voire impossible dans certains cas, de mesurer le niveau d'atteinte de leurs objectifs. Les mêmes difficultés ont été relevées par les collèges qui ont fait cet exercice uniquement à l'échéance de leurs plans, lors de l'évaluation de leur efficacité. Afin de contourner ces difficultés, certains collèges ont revu

la formulation de leurs objectifs au moment de l'évaluation de leurs plans. Ils ont alors apporté des précisions sur les résultats attendus et ajouté des indicateurs de résultats pertinents. Dans le cas des plans de réussite, les collèges avaient acquis une certaine expérience. De plus, les premières générations de plans avaient été conçues en tenant compte de cibles de réussite précises. Ainsi, les collèges ont eu davantage de facilité, pour les plans de réussite, à formuler des objectifs clairs accompagnés d'indicateurs pertinents permettant de mesurer les résultats attendus.

L'évaluation réalisée par les collèges leur a permis de bien cerner la problématique évoquée et a conséquemment amené la grande majorité d'entre eux à vouloir améliorer la situation lors de l'élaboration d'un plan subséquent. Par ailleurs, les orientations stratégiques retenues par les cégeps découlent directement des analyses de situation qu'ils ont effectuées et ces orientations sont demeurées, dans l'ensemble, pertinentes tout au long de la mise en œuvre des plans. Dans le cas des plans de réussite, la problématique de la précision des objectifs est présente, mais nettement moins importante que pour les plans stratégiques.

La Commission, comme les collèges l'ont constaté au moment de leur autoévaluation, conclut que l'élaboration des plans, compte tenu du manque de précision dans la formulation des objectifs des plans stratégiques, n'a que partiellement contribué à l'efficacité des plans stratégiques et des plans de réussite.

La mise en œuvre des plans

Les collèges ont une longue expérience dans la mise en œuvre de mesures liées à des planifications de divers types. Ils ont développé une expertise dans la détermination de priorités annuelles et dans la préparation de plans de travail des directions, des services ou des départements. Ils ont aussi établi des mécanismes pour suivre les échéanciers de mise en œuvre et pour faire le suivi de l'implantation des mesures. D'ailleurs, plusieurs collèges utilisent l'évaluation du rendement du travail de leurs gestionnaires pour s'assurer de la mise en œuvre des moyens prévus dans les différents plans de travail. Ainsi, ils ont jugé, lors de leur autoévaluation, que leurs mécanismes de mise en œuvre des plans sont de qualité. Ces mécanismes ont permis à la quasi-totalité des établissements de s'assurer de l'implantation de l'ensemble des moyens prévus pour atteindre les objectifs des plans. De plus, le suivi de la mise en œuvre leur a permis d'apporter les ajustements nécessaires au déploiement des mesures. Par ailleurs, conformément à ce que la Commission avait demandé, quelques collèges ont fait une évaluation de l'efficacité de certains moyens. Cet exercice leur a permis d'apprécier le niveau des ressources consenties lors de la mise en place d'un moyen en fonction de l'impact de ce dernier sur les résultats attendus.

Les comités de suivi de la mise en œuvre des plans de réussite mis sur pied par les collèges sont devenus des carrefours d'information sur les stratégies de soutien à la réussite et sur le suivi des résultats obtenus.

Les mesures d'aide à la réussite, qui avaient été jugées particulièrement efficaces lors du témoignage de 2002, sont toujours mises en œuvre. Qu'il s'agisse des centres d'aide, du tutorat par les pairs, des activités d'accompagnement vers les carrières scientifiques et technologiques ou de l'encadrement direct des professeurs auprès des étudiants ou organisé en ateliers, ces mesures sont présentes partout dans le réseau collégial. À

celles-ci s'ajoutent d'innombrables moyens visant à prendre en compte les caractéristiques des nouvelles cohortes étudiantes ou à répondre aux enjeux spécifiques de certains collèges.

La Commission juge que, dans l'ensemble, la mise en œuvre des moyens est de qualité et qu'elle a contribué à l'efficacité des plans.

Les mécanismes de suivi des résultats

Bien que les collèges aient prévu, lors de l'élaboration des plans, mettre en place des mécanismes annuels pour faire le suivi des résultats, la majorité d'entre eux a constaté, dans le cadre de l'opération sur l'efficacité des plans, que les mécanismes n'avaient pas été implantés ou ne permettaient pas de faire un suivi adéquat des résultats. Ce problème s'ajoutait à l'absence de résultats attendus mesurables et d'indicateurs de résultats pertinents. Plusieurs collèges ont d'ailleurs proposé, au terme de leur démarche d'autoévaluation, de se doter d'outils permettant le suivi régulier des résultats. D'autres, qui ne l'avaient pas déjà fait, ont manifesté l'intention de mettre en place un comité de suivi de leurs plans.

De son côté, la Commission a observé les mêmes lacunes que les collègues. Par ailleurs, elle tient à signaler les efforts que ceux-ci ont consentis pour faire un suivi annuel de la mise en œuvre de leurs plans. De plus, sans qu'ils puissent en témoigner de façon précise ou qu'ils puissent procéder à une démonstration rigoureuse, les collègues ont souvent utilisé le niveau

L'efficacité du suivi des résultats dépend, en grande partie, de l'intégration formelle des mécanismes de suivi dans les cycles de gestion des collègues.

d'appréciation de l'effet des mesures mises en œuvre pour estimer le niveau d'atteinte des objectifs. La Commission a aussi constaté que les mécanismes de suivi des résultats des plans de réussite étaient mieux définis, que le suivi des grands indicateurs de réussite était généralement effectué et que des comités de suivi étaient fonctionnels et actifs dans la plupart des collègues.

La Commission conclut donc que les mécanismes de suivi des résultats des plans de réussite ont généralement contribué à leur efficacité, mais que les mécanismes de suivi des résultats des plans stratégiques n'ont que partiellement contribué à leur efficacité.

La révision et l'actualisation des plans

Les collègues ont constaté que l'élaboration d'une planification stratégique ou d'une planification liée à la réussite leur permettait de mobiliser leur communauté autour d'une vision de développement sur plusieurs années. Cependant, ils ont aussi constaté que leurs plans ne leur avaient pas toujours permis de réagir rapidement aux différents changements qui se présentaient dans leur environnement. Les collègues ont souvent ajusté la mise en œuvre de leurs plans en fonction de nouvelles priorités issues de ces changements plutôt que de réviser leurs plans et de les actualiser. De plus, la progression vers les résultats attendus des plans ne s'est pas toujours effectuée au rythme souhaité compte tenu des ressources disponibles et du caractère ambitieux de certains plans. Plusieurs collègues ont donc témoigné de la nécessité d'élaborer et de mettre en place une procédure permettant de réagir rapidement aux inévitables changements, de réviser périodiquement leurs plans et d'y apporter, le cas échéant, les ajustements nécessaires.

À ce sujet, peu de collègues se sont dotés de mécanismes d'actualisation basés sur une révision annuelle ou périodique en fonction de leur progression vers les résultats attendus. Cependant, certains d'entre eux ont apporté des changements à leurs plans en ajoutant une nouvelle orientation ou de nouveaux objectifs en lien avec des changements dans leur environnement, tandis que d'autres les ont actualisés en précisant des résultats attendus ou en ajoutant des indicateurs pertinents. En ce qui concerne les plans de réussite, sans qu'il y ait eu d'actualisation formelle, la prise en compte de nouveaux obstacles à la réussite a permis de préciser annuellement les objectifs des plans et d'ajuster leur mise en œuvre.

Dans l'ensemble, la révision annuelle, comme le prévoit la Loi sur les cégeps, a été réalisée à partir de bilans annuels de la mise en œuvre des moyens. Peu de collèges ont établi une procédure de révision annuelle basée sur un examen de la pertinence des orientations et des

Peu de cégeps se sont dotés de mécanismes formels d'actualisation des plans stratégiques basés sur une révision en fonction de la progression vers les résultats attendus.

objectifs de départ ou sur l'évaluation du niveau de progression vers les résultats attendus. Conséquemment, peu de plans ont été actualisés malgré le fait que plusieurs collèges ont constaté des changements importants dans leur environnement, certains allant même jusqu'à remettre en doute la pertinence de poursuivre la mise en œuvre du plan initial. Enfin, quelques collèges ont

décidé d'interrompre la mise en œuvre de leur plan initial et ont engagé leur communauté dans un processus d'élaboration d'un nouveau plan.

La Commission conclut que, dans l'ensemble, les mécanismes de révision et d'actualisation n'ont pas contribué à l'efficacité des plans stratégiques. Dans le cas des plans de réussite, les mécanismes n'ont que partiellement contribué à leur efficacité.



Troisième partie

La démarche d'évaluation et l'évolution des plans

La démarche d'évaluation des collèges

Dans le cadre des opérations menées par la Commission au cours des vingt dernières années, les établissements du réseau collégial québécois ont graduellement développé une expertise probante en évaluation. Dans la présente opération, tout comme dans les récentes, la Commission a invité les collèges à procéder à une autoévaluation basée sur leur propre démarche. Chaque établissement a donc établi un devis d'évaluation qui tenait compte de ses enjeux particuliers. Finalement, la majorité des collèges ont centré leur démarche d'évaluation sur son utilité en s'assurant de dégager les pistes d'amélioration de leur planification stratégique ou de leur planification liée à la réussite.

La démarche menée par les collèges pour réaliser l'autoévaluation de l'efficacité de leurs plans leur a généralement permis de poser un regard critique sur le contexte d'élaboration, sur la mise en œuvre et sur les mécanismes de suivi des résultats de leur plan stratégique et de leur plan de réussite. Ainsi, les analyses qu'ils ont effectuées ont permis de dégager les points forts et les pistes d'amélioration à apporter à leur planification stratégique et à leur planification liée à la réussite et des modifications ont pu leur être apportées. Les données nécessaires pour procéder à ces analyses ont été, dans l'ensemble, suffisantes et pertinentes. Plusieurs collèges ont produit un plan d'action comprenant la liste des actions à mettre en œuvre afin de bonifier leur planification et un calendrier de réalisation spécifiant, entre autres, une distribution des responsabilités. D'autres collèges, sans qu'ils aient nécessairement rédigé un plan d'action, ont donné des suites aux pistes d'amélioration dégagées lors de l'autoévaluation.

Cependant, dans presque la moitié des cas, le portrait tracé par les collèges quant à l'efficacité des plans a été partiel puisque la démarche utilisée pour faire la démonstration du niveau d'atteinte des objectifs n'a pas toujours permis de statuer sur le niveau réel atteint. Dans un contexte de gestion axée sur les résultats, les données recueillies par les collèges ont souvent été insuffisantes pour faire cette démonstration et pour conclure à l'efficacité de leurs plans. La Commission a d'ailleurs émis plusieurs avis aux collèges sur leur capacité à faire la démonstration du niveau d'atteinte des objectifs.

Bien que plusieurs rapports d'autoévaluation aient été jugés incomplets, la Commission conclut que, dans l'ensemble, les collèges ont mené une démarche qui leur a permis de poser un regard critique approfondi sur le contexte d'élaboration de leurs plans, sur leur mise en œuvre ainsi que sur les mécanismes de suivi des résultats et de dégager des pistes d'action susceptibles d'améliorer leur planification stratégique et leur planification liée à la réussite.

Par ailleurs, la Commission constate que la démarche de la majorité des collèges, dans un contexte de gestion axée sur les résultats, n'a pas toujours permis de mesurer le niveau d'atteinte des objectifs, limitant leur capacité à juger de l'efficacité de leur plan stratégique et de leur plan de réussite.

L'évolution des plans stratégiques et des plans de réussite

Depuis la création du réseau collégial, les établissements ont développé des pratiques de planification afin d'orienter leurs actions en fonction de la réalisation de leur mission et de la poursuite de leur développement. Il en est de même pour l'amélioration de la réussite. En effet, depuis longtemps, les établissements mettent en œuvre des mesures de soutien à la réussite en fonction des besoins de leurs étudiants.

Plusieurs collèges ont développé, au cours des années, des mécanismes permanents leur permettant d'ajuster la mise en œuvre de leur plan stratégique et de leur plan de réussite.

Dès les premières évaluations des plans stratégiques et des plans de réussite, la Commission a constaté que ceux-ci évoluaient constamment, que leur efficacité potentielle augmentait et que l'adhésion institutionnelle à leur égard s'accroissait. De fait, plusieurs collèges ont développé des mécanismes permanents leur permettant d'ajuster la mise en œuvre de leurs plans, en prenant en

considération les changements dans leur environnement ou en assurant une veille sur les caractéristiques de leurs étudiants et sur les nouveaux obstacles à leur réussite.

Au cours des années, la précision des objectifs à atteindre et des indicateurs retenus pour en mesurer l'atteinte a été au cœur de l'évolution des plans. En effet, de nombreuses actions ont été réalisées dans les collèges pour développer une expertise dans la gestion axée sur les résultats. Aussi, l'expérience vécue dans le cadre de l'implantation des plans et de leur suivi leur a démontré, au fil du temps, l'importance de la formulation adéquate des objectifs en termes de résultats attendus mesurables afin qu'ils puissent en attester le niveau d'atteinte. Bien qu'il reste du travail à faire, la Commission a régulièrement constaté l'effet constructif de l'expérience acquise en matière d'élaboration de plans. Par exemple, dans les plans de deuxième et de troisième générations, elle a vu apparaître de plus en plus d'indicateurs de résultats pertinents permettant de suivre l'impact de la mise en œuvre des mesures et leur progression vers l'atteinte des objectifs.

Les collèges ont donc procédé au changement de paradigme attendu en adoptant un mode de gestion axée sur les résultats et en l'inscrivant graduellement dans leur propre cycle de gestion. Pour sa part, la Commission s'assure, lors de l'évaluation des plans stratégiques et des plans de réussite qui lui sont soumis, que ses avis informent bien les collèges sur les actions à poser pour améliorer leur capacité à évaluer l'efficacité réelle de leurs plans, à les réviser périodiquement et, au besoin, à les actualiser.



Conclusion

À la lumière des objectifs visés par l'opération d'évaluation de l'efficacité des plans stratégiques et des plans de réussite, la Commission juge que l'exercice répond aux attentes fixées dans son cadre d'analyse.

Les collèges ont démontré leur capacité à élaborer des plans stratégiques et des plans de réussite qui prennent en compte leur mission respective, les constats qui découlent de leurs analyses de situation interne et externe, les caractéristiques des étudiants et les obstacles à la

Les collègues sont maintenant prêts à passer à l'étape de l'intégration de l'ensemble des activités d'évaluation dans une perspective d'amélioration continue de la qualité.

réussite. Ils se sont assurés de choisir des orientations pertinentes et d'orchestrer la mise en œuvre des mesures susceptibles de contribuer à l'efficacité des plans. Toutefois, l'imprécision dans la formulation des objectifs a créé des difficultés au moment d'évaluer le niveau d'atteinte des objectifs des plans. De plus, faute d'avoir mis en œuvre des mécanismes de suivi efficaces, les collègues ont souvent effectué une appréciation des moyens plutôt qu'une évaluation

des résultats obtenus en fonction des résultats attendus. Ainsi, très peu de collègues ont établi une procédure efficace de révision annuelle pouvant mener à une actualisation de leurs plans.

Par ailleurs, cette démarche d'autoévaluation a constitué un moment privilégié pour les collègues de procéder à un examen critique des mécanismes d'élaboration, de mise en œuvre et de suivi de leurs plans. La Commission estime que les constats réalisés et les pistes d'action proposées par les collègues dans le cadre de leur démarche d'autoévaluation vont leur permettre d'améliorer leur plan stratégique et leur plan de réussite ainsi que la gestion qu'ils en feront. D'ailleurs, les visites d'évaluation dans les collèges ont permis d'observer que ceux-ci mettent en place des mécanismes d'élaboration, de mise en œuvre et de suivi prometteurs. La Commission souligne donc la qualité des démarches d'autoévaluation menées par les collègues et constate que les plans sont en constante évolution, ce dont témoigne l'efficacité potentielle des nouvelles générations de plans.

Au terme de l'exercice, la Commission conclut que les collègues ont franchi un autre pas vers la prise en charge de leur processus d'évaluation en démontrant leur capacité à s'inspirer du regard critique posé et à ajuster leurs pratiques. Les collègues sont maintenant prêts à passer à l'étape suivante, c'est-à-dire intégrer l'ensemble de leurs activités dans une perspective d'amélioration continue, comme le prévoit l'opération d'évaluation de l'efficacité de leur système d'assurance qualité.



Annexe 1

Évolution des indicateurs de réussite dans le réseau des collèges publics et privés subventionnés de 2000 à 2013³⁰

Éléments de contexte

Depuis la mise en œuvre des premiers plans de réussite en 2000, plusieurs événements ont marqué le parcours des collèges et nécessité de leur part des ajustements qui les ont conduits à modifier leurs pratiques. Les lignes qui suivent donnent un aperçu des principaux changements auxquels a été confronté le réseau collégial québécois de 2000 à 2013.

Durant cette période, le gouvernement du Québec a modifié le cadre législatif et réglementaire des collèges en apportant notamment des changements à la Loi sur l'administration publique, à la Loi sur les collèges d'enseignement général et professionnel, à la Loi sur la Commission d'évaluation de l'enseignement collégial ainsi qu'au Règlement sur le régime des études collégiales. Les modifications édictées se sont inscrites dans de nouvelles orientations gouvernementales, lesquelles s'appuient entre autres sur le cadre général de la gestion axée sur les résultats, sur le respect du principe de transparence et sur la volonté d'une imputabilité accrue. Par ailleurs, certains amendements visent une meilleure accessibilité aux études collégiales, une plus large reconnaissance de la formation ainsi que la réussite du plus grand nombre. Ces derniers aspects constituent, avec la maîtrise du français, des préoccupations ministérielles centrales, partagées par les partenaires du monde de l'éducation, desquels découle l'obligation, pour les collèges, de remplir certaines exigences réglementaires, notamment celles de se doter d'une politique linguistique institutionnelle et de rendre obligatoires les activités de mise à niveau (Conseil supérieur de l'éducation, 2001, 2007, 2008; Gouvernement du Québec, 2013b, 2013c).

En parallèle, l'implantation des programmes d'études en objectifs et standards, habituellement qualifiés de programmes d'études par compétences, s'est poursuivie de façon graduelle de 1993 jusqu'en 2013. Cette révision des programmes, effectuée pour mieux répondre aux besoins de formation de la population étudiante et aux besoins du marché du travail, a été de pair avec l'introduction de l'approche-programme et commande une adaptation des pratiques tant sur le plan des stratégies d'enseignement que sur celui des méthodes d'évaluation ou du travail en équipe. Le Tremplin DEC, qui remplace depuis 2013 les sessions d'*Accueil et intégration* (ci-après appelé *Accueil*) et de *Transition*, vise pour sa part à faciliter l'accessibilité aux études supérieures à une partie de la population étudiante qui croît en importance depuis

30. Un document présentant plus en détail le contenu de cette annexe est disponible sur le site Web de la Commission : http://www.ceec.gouv.qc.ca/fr/publications/autres_documents.htm.

2007 et qui ne remplit pas toujours les conditions générales d'admission aux études collégiales (Comité mixte des affaires éducatives, 2012; Fédération des enseignantes et enseignants de cégeps, 2013; Gouvernement du Québec, 2013a).

D'autre part, tout au long de la période de mise en œuvre des plans de réussite, les collèges ont eu à composer avec une hétérogénéité grandissante de leur population étudiante. Ainsi, entre 1999 et 2009, la population étudiante allophone a augmenté de 30 % à la formation ordinaire et de 42 % à la formation continue. Entre 2006 et 2010, les étudiants immigrants de première génération représentaient 9 % de l'ensemble de la population répertoriée par le SRAM et, dans 61 % des cas, avaient une langue maternelle autre que le français (Dorais, 2011; Massicotte, 2014). Entre 2009 et 2011, le nombre d'étudiants en situation de handicap s'est accru de 80,3 %. Ces étudiants représentaient 2,3 % de l'effectif scolaire des cégeps en 2009. Les handicaps de ces étudiants ont fait l'objet de diagnostics variés qui requièrent des réponses éducatives et psychopédagogiques tout aussi variées, voire individualisées (Armanville et CAMO, 2014).

En définitive, le contexte dans lequel ont œuvré les collèges depuis la mise en place des plans de réussite a été l'objet de changements multiples et constants. Cet aperçu des changements qui ont eu cours laisse entrevoir les efforts que l'ensemble des acteurs et des instances du milieu collégial ont dû déployer pour tendre vers la réussite du plus grand nombre tout en maintenant les standards d'une formation de qualité. La section qui suit dresse le portrait global de la réussite à la lumière de l'évolution des indicateurs couramment utilisés dans le réseau collégial entre 2000 et l'année pour laquelle les données les plus récentes sont disponibles, soit 2012.

Présentation des indicateurs de réussite

L'exposé des indicateurs de réussite de la présente section s'appuie sur les résultats obtenus par les cohortes d'étudiants inscrits dans les collèges publics et les collèges privés subventionnés de l'automne 2000 à l'automne 2012. Les données utilisées concernent la réussite des cours suivis en première session, la réinscription au troisième trimestre et l'obtention du diplôme. Les cohortes varient selon l'indicateur analysé. Ainsi, pour une année donnée, la réussite des cours suivis au premier trimestre réfère à la cohorte d'étudiants qui se sont inscrits pour une première fois à l'ordre d'enseignement collégial à un même trimestre d'automne. La réinscription au troisième trimestre réfère à la cohorte qui a entrepris ses études collégiales à l'automne précédent. L'obtention du diplôme, qui est notamment considérée deux ans après la durée prévue des études, se rapporte pour sa part aux cohortes d'étudiants dont la première inscription remonte à quatre ans dans le cas des programmes préuniversitaires et à cinq ans dans les cas des programmes techniques et en *Accueil* ou *Transition*.

L'exposé des résultats prend en compte les données relatives à l'ensemble des cohortes à l'étude ainsi que les données liées aux secteurs de formation préuniversitaire, technique et *Accueil* ou *Transition*. Une attention particulière est accordée aux écarts observés entre l'ensemble de la population et chacun des secteurs de formation. De même, une attention est accordée aux écarts observés entre les résultats obtenus chez les deux cohortes les plus récentes par rapport aux résultats des deux cohortes les plus anciennes. Chacun des deux

réseaux, public et privé, est traité séparément. Les données proviennent des statistiques du ministère de l'Enseignement supérieur, de la Recherche et de la Science, plus spécialement de la banque de données « Indicateurs sur les cheminements scolaires des nouveaux inscrits au collégial ».

1.1 La réussite des cours suivis au premier trimestre

Le tableau 1 expose le taux global de réussite des cours, soit le pourcentage des cours réussis par rapport à l'ensemble des cours suivis au premier trimestre dans le réseau des collèges publics chez les cohortes d'automne 2000 à automne 2012. Il expose en outre la moyenne au secondaire, laquelle témoigne de la force des étudiants à leur arrivée au collégial³¹.

Tableau 1

Taux global de réussite des cours suivis au premier trimestre selon la moyenne au secondaire et le secteur de formation³²

Réseau public

N = Nombre de nouveaux inscrits chaque session d'automne

M = Moyenne au secondaire

TR = Taux global de réussite des cours suivis

Cohorte	Préuniversitaire			Technique			Accueil ou Transition			Population totale		
	N	M%	TR%	N	M%	TR%	N	M%	TR%	N	M%	TR%
2000	26 451	78,2	85,0	14 769	74,7	83,9	4 218	69,9	71,5	45 438	76,3	83,6
2001	25 820	78,1	84,8	14 799	74,3	83,9	4 366	69,9	71,4	44 985	76,1	83,4
2002	25 488	77,2	84,8	13 309	73,7	85,1	4 748	69,0	71,2	43 545	75,3	83,7
2003	25 961	77,2	85,4	12 457	73,5	85,6	4 548	68,9	72,8	42 966	75,3	84,4
2004	26 182	77,5	85,5	12 365	73,4	85,5	4 613	69,0	73,8	43 160	75,5	84,5
2005	26 952	77,9	85,1	12 422	73,8	85,1	4 636	69,7	73,2	44 010	75,9	84,1
2006	28 719	77,5	85,6	12 565	73,5	85,7	5 531	69,3	73,3	46 815	75,5	84,5
2007	30 990	76,8	83,8	13 423	73,3	85,5	6 500	68,7	69,7	50 913	74,9	82,8
2008	31 752	77,2	84,0	13 896	73,7	85,1	7 266	68,8	69,3	52 914	75,2	82,7
2009	31 200	77,0	84,4	14 000	73,7	85,8	7 715	68,4	69,6	52 915	74,9	83,1
2010	31 358	76,9	84,0	14 940	73,7	84,4	6 991	68,4	68,9	53 289	74,9	82,6
2011	30 830	76,6	84,5	15 122	73,3	84,4	6 855	68,6	69,3	52 807	74,7	83,0
2012	30 523	76,8	85,0	15 047	73,4	85,4	6 689	68,6	71,3	52 259	74,8	83,8

31. Des études réalisées par le SRAM ont démontré qu'il existe un lien étroit entre la moyenne générale au secondaire [MGS] et les taux de réussite des cours au premier trimestre. Ainsi, en général, plus la MGS est élevée et plus élevés sont les taux de réussite des cours au premier trimestre [SRAM, 2012].

32. Source : MESRS (2014). Indicateurs sur les cheminements scolaires des nouveaux inscrits au collégial aux trimestres d'automne de 1993 à 2012, version 2013.

Un premier examen des données du tableau 1 indique des variations des taux globaux de réussite qui vont de 82,6 % à 84,5 % chez l'ensemble de la population, de 83,8 % à 85,6 % au secteur préuniversitaire, de 83,9 % à 85,8 % au secteur technique et de 68,9 % à 73,8 % en *Accueil* ou *Transition*. Les moyennes au secondaire varient pour leur part de 74,7 % à 76,3 % chez l'ensemble de la population, de 76,6 % à 78,2 % au secteur préuniversitaire, de 73,3 % à 74,7 % au secteur technique et de 68,4 % à 69,9 % en *Accueil* ou *Transition*³³. Il s'avère donc que, dans le réseau public, les moyennes au secondaire observées à l'intérieur de chaque secteur de formation pris individuellement varient d'un à près de deux points de pourcentage entre 2000 et 2012. Puis, les taux globaux de réussite des cours suivis au premier trimestre fluctuent d'environ deux points de pourcentage à l'intérieur des secteurs préuniversitaire et technique et d'environ trois points de pourcentage en *Accueil* ou *Transition*. Dans tous les secteurs de formation, les moyennes au secondaire des cohortes plus récentes de 2011 et 2012 restent plus faibles que celles des cohortes plus anciennes de 2000 et 2001. Les taux de réussite des cohortes les plus récentes sont toutefois plus élevés dans les secteurs préuniversitaire et technique. Au final, les taux globaux de réussite des secteurs préuniversitaire et technique sont plus élevés que ceux de la population considérée dans son ensemble, ce qui n'est pas le cas en *Accueil* ou *Transition*. En fait, dans le cas particulier de ces cheminements, les taux globaux de réussite des cours suivis sont plus bas d'au moins 10 points de pourcentage comparativement aux taux obtenus chez l'ensemble de la population, et ce, pour chacune des cohortes observées. Par ailleurs, la proportion des étudiants inscrits en *Accueil* ou *Transition* est en augmentation depuis 2000 : ainsi, alors que la cohorte d'automne 2000 représentait 9 % de l'ensemble de la population (4 218 / 45 438), celle d'automne 2012 en représentait 12,7 % (6 689 / 52 259).

Le tableau 2 expose le taux global de réussite des cours suivis au premier trimestre ainsi que la moyenne au secondaire chez les cohortes de 2000 à 2012 du réseau des collèges privés subventionnés. Vu les petits nombres de nouveaux inscrits en *Accueil* ou *Transition*, seuls les taux obtenus chez les cohortes comptant plus de 50 étudiants, soit celles de 2007 à 2012, sont pris en compte dans l'exposé des résultats.

33. Des études sur le sujet établissent à 70 % le seuil de la moyenne générale au secondaire [MGS] en deçà duquel les étudiants deviennent plus à risque au regard de la réussite de leurs cours au premier trimestre [Gingras et Terril, 2006; Terril et Ducharme, 1994].

Tableau 2

Taux global de réussite des cours suivis au premier trimestre selon la moyenne au secondaire et le secteur de formation

Réseau privé

N = Nombre de nouveaux inscrits chaque session d'automne

M = Moyenne au secondaire

TR = Taux global de réussite des cours suivis

Cohorte	Préuniversitaire			Technique			Accueil ou Transition			Population totale		
	N	M %	TR %	N	M %	TR %	N	M %	TR %	N	M %	TR %
2000	2 785	81,9	91,9	1 259	71,8	85,9	28	70,2	72,1	4 072	78,9	89,6
2001	2 760	81,8	92,4	1 192	71,5	85,1	44	68,0	62,7	3 996	78,9	89,6
2002	2 574	81,4	92,7	1 032	71,2	84,5	32	69,2	70,4	3 638	78,7	89,9
2003	2 604	82,0	93,1	902	70,1	86,0	32	68,5	70,8	3 538	79,3	90,8
2004	2 641	82,5	93,4	916	70,3	85,6	40	70,9	64,1	3 597	79,8	90,8
2005	2 595	82,7	92,7	962	70,8	86,3	35	70,8	84,1	3 592	80,0	90,6
2006	2 783	82,1	92,0	996	70,2	84,6	32	69,9	79,2	3 811	79,4	89,7
2007	2 840	81,5	92,8	1 152	70,4	84,6	66	68,9	73,6	4 058	78,8	90,0
2008	2 696	81,6	91,9	1 183	70,5	85,1	94	66,9	76,1	3 973	78,5	89,4
2009	2 687	81,3	91,9	1 132	70,6	86,0	122	65,7	72,4	3 941	78,3	89,5
2010	2 870	80,6	92,0	1 129	70,9	84,0	123	65,2	75,2	4 122	77,9	89,2
2011	3 028	80,1	92,0	1 146	70,7	87,0	153	65,7	74,4	4 327	77,6	90,1
2012	3 160	80,7	92,9	1 154	71,0	87,8	163	65,3	73,9	4 477	78,2	90,9

Les résultats du tableau 2 affichent des taux globaux de réussite des cours suivis qui varient de 89,2 % à 90,9 % chez l'ensemble de la population, de 91,9 % à 93,4 % au secteur préuniversitaire, de 84,0 % à 87,8 % au secteur technique et de 72,4 % à 76,1 % en *Accueil ou Transition*. Bref, les taux globaux de réussite des cours suivis au premier trimestre fluctuent d'environ deux points de pourcentage dans le secteur préuniversitaire et d'au plus quatre points de pourcentage dans le secteur technique ainsi qu'en *Accueil ou Transition*. Quant aux moyennes au secondaire, elles vont de 77,6 % à 80,0 % chez l'ensemble de la population, de 80,1 % à 82,7 % au secteur préuniversitaire, de 70,1 % à 71,8 % au secteur technique et de 65,2 % à 68,9 % en *Accueil ou Transition*. Dans les secteurs préuniversitaire et technique considérés séparément, les moyennes au secondaire varient donc de deux à trois points de pourcentage tandis qu'en *Accueil ou Transition*, les variations vont jusqu'à quatre points de pourcentage. Par ailleurs, dans tous les secteurs de formation, les moyennes au secondaire des cohortes plus récentes restent plus faibles que celles des cohortes plus anciennes. Toutefois, les taux globaux de réussite des cours suivis par les cohortes les plus récentes du secteur technique sont plus élevés alors qu'au secteur préuniversitaire, ces taux demeurent semblables. En *Accueil ou Transition*, les taux globaux de réussite des cohortes plus récentes de 2011 et 2012 sont plus faibles que les taux des cohortes plus anciennes de 2007 et 2008. Au final, en comparaison à l'ensemble de la population, les taux globaux de réussite des cours suivis dans le secteur préuniversitaire sont plus élevés, ce qui n'est pas le cas dans les autres

secteurs, les écarts négatifs les plus marqués se situant en *Accueil* ou *Transition*. Il est à noter que, dans le réseau des collèges privés subventionnés, la proportion des étudiants inscrits en *Accueil* ou *Transition* est aussi en augmentation depuis 2000 : en fait, alors que la cohorte d'automne 2000 représentait moins de 1 % (28 / 4 072) de l'ensemble de la population, celle d'automne 2012 en représentait 3,6 % (163 / 4 477).

1.2 La réinscription au troisième trimestre

Le tableau 3 jette un regard sur l'évolution de la réinscription au troisième trimestre et sur la moyenne au secondaire³⁴ considérant l'ensemble de la population du réseau public ainsi que chacun des secteurs de formation préuniversitaire, technique et *Accueil* ou *Transition*. Les cohortes à l'étude sont celles de 2000 à 2011, la cohorte d'automne 2011 étant composée d'étudiants qui se sont réinscrits au troisième trimestre à l'automne 2012.

Tableau 3

Taux global de réinscription au troisième trimestre selon la moyenne au secondaire et le secteur de formation³⁵

Réseau public

N = Nombre de nouveaux inscrits chaque session d'automne

M = Moyenne au secondaire

Total = Tous programmes et tous collèges confondus

Cohorte	Préuniversitaire			Technique			Accueil ou Transition			Population totale		
	N	M %	Total %	N	M %	Total %	N	M %	Total %	N	M %	Total %
2000	26 451	78,2	86,5	14 769	74,7	83,4	4 218	69,9	71,1	45 438	76,3	84,1
2001	25 820	78,1	87,5	14 799	74,3	84,4	4 366	69,9	73,1	44 985	76,1	85,1
2002	25 488	77,2	87,7	13 309	73,7	85,3	4 748	69,0	71,9	43 545	75,3	85,2
2003	25 961	77,2	88,4	12 457	73,5	85,3	4 548	68,9	72,3	42 966	75,3	85,8
2004	26 182	77,5	88,1	12 365	73,4	84,5	4 613	69,0	72,4	43 160	75,5	85,4
2005	26 952	77,9	88,4	12 422	73,8	84,5	4 636	69,7	72,3	44 010	75,9	85,6
2006	28 719	77,5	88,0	12 565	73,5	84,3	5 531	69,3	70,7	46 815	75,5	85,0
2007	30 990	76,8	86,6	13 423	73,3	84,2	6 500	68,7	67,0	50 913	74,9	83,5
2008	31 752	77,2	87,0	13 896	73,7	84,8	7 266	68,8	66,5	52 914	75,2	83,6
2009	31 200	77,0	86,9	14 000	73,7	84,7	7 715	68,4	64,5	52 915	74,9	83,0
2010	31 358	76,9	87,4	14 940	73,7	83,7	6 991	68,4	63,5	53 289	74,9	83,3
2011	30 830	76,6	88,2	15 122	73,3	82,8	6 855	68,6	65,0	52 807	74,7	83,7

34. Les études réalisées par le SRAM ont démontré qu'habituellement, plus la MGS est élevée et plus élevés sont les taux de réinscription au troisième trimestre [SRAM, 2012].

35. Source : MESRS [2014]. Indicateurs sur les cheminements scolaires des nouveaux inscrits au collégial aux trimestres d'automne de 1993 à 2012, version 2013.

Entre 2000 et 2011, les taux totaux de réinscription vont de 83,0 % à 85,8 % chez l'ensemble de la population, de 86,5 % à 88,4 % au secteur préuniversitaire, de 82,8 % à 85,3 % au secteur technique et de 63,5 % à 73,1 % en *Accueil* ou *Transition*. Les fluctuations des taux vont donc de deux à trois points de pourcentage à l'intérieur des secteurs préuniversitaire et technique et atteignent jusqu'à 10 points de pourcentage en *Accueil* ou *Transition*. Les moyennes au secondaire varient pour leur part d'un à deux points de pourcentage à l'intérieur des différents secteurs de formation considérés séparément. Par ailleurs, à l'intérieur de tous les secteurs de formation, les cohortes plus récentes de 2010 et 2011 ont des moyennes au secondaire plus faibles d'un à deux points de pourcentage par rapport aux cohortes plus anciennes de 2000 et 2001. Par contre, les taux totaux de réinscription au troisième trimestre sont légèrement plus élevés chez les cohortes plus récentes du secteur préuniversitaire. Ils sont semblables au secteur technique, mais nettement plus bas chez les cohortes les plus récentes des cheminements en *Accueil* ou *Transition*. Puis, comparés aux taux de l'ensemble de la population, les taux totaux de réinscription sont plus élevés au secteur préuniversitaire, variables au secteur technique, avec des écarts tantôt positifs, tantôt négatifs d'au plus un point de pourcentage, et plus faibles en *Accueil* ou *Transition* avec des écarts de 10 à 20 points de pourcentage.

Le tableau 4 présente les taux de réinscription au troisième trimestre et la moyenne au secondaire observés chez les cohortes d'étudiants qui ont fréquenté le réseau des collèges privés subventionnés entre 2000 et 2011. Les données portent sur l'ensemble de la population ainsi que sur les secteurs de formation préuniversitaire, technique et *Accueil* ou *Transition*. En *Accueil* ou *Transition*, afin de minimiser les effets du faible nombre de nouveaux inscrits, seuls les taux associés aux cohortes comptant plus de 50 étudiants, soit celles de 2007 à 2011, sont pris en compte dans l'exposé des résultats.

Tableau 4

Taux global de réinscription au troisième trimestre selon la moyenne au secondaire et le secteur de formation³⁶

Réseau privé

N = Nombre de nouveaux inscrits chaque session d'automne

M = Moyenne au secondaire

Total = Tous programmes et tous collèges confondus

Cohorte	Préuniversitaire			Technique			Accueil ou Transition			Population totale		
	N	M %	Total %	N	M %	Total %	N	M %	Total %	N	M %	Total %
2000	2 785	81,9	92,6	1 259	71,8	80,5	28	70,2	89,3	4 072	78,9	88,9
2001	2 760	81,8	94,1	1 192	71,5	81,0	44	68,0	77,3	3 996	78,9	90,0
2002	2 574	81,4	94,9	1 032	71,2	80,6	32	69,2	87,5	3 638	78,7	90,8
2003	2 604	82,0	94,8	902	70,1	82,9	32	68,5	71,9	3 538	79,3	91,5
2004	2 641	82,5	95,2	916	70,3	82,0	40	70,9	77,5	3 597	79,8	91,6
2005	2 595	82,7	95,3	962	70,8	83,8	35	70,8	88,6	3 592	80,0	92,1
2006	2 783	82,1	94,7	996	70,2	79,6	32	69,9	90,6	3 811	79,4	90,7
2007	2 840	81,5	95,5	1 152	70,4	80,6	66	68,9	74,2	4 058	78,8	90,9
2008	2 696	81,6	95,1	1 183	70,5	81,9	94	66,9	70,2	3 973	78,5	90,6
2009	2 687	81,3	94,9	1 132	70,6	82,3	122	65,7	70,5	3 941	78,3	90,5
2010	2 870	80,6	93,5	1 129	70,9	82,1	123	65,2	70,7	4 122	77,9	89,7
2011	3 028	80,1	94,1	1 146	70,7	83,1	153	65,7	72,5	4 327	77,6	90,4

L'examen des résultats du tableau 4 révèle qu'entre 2000 et 2011, les taux totaux de réinscription dans le réseau des collèges privés subventionnés varient de 88,9 % à 91,6 % chez l'ensemble de la population, de 92,6 % à 95,5 % au secteur préuniversitaire, de 80,5 % à 83,8 % au secteur technique et de 70,2 % à 74,2 % en *Accueil* ou *Transition*. Somme toute, dans le réseau privé, les taux totaux de réinscription au troisième trimestre fluctuent d'environ trois à quatre points de pourcentage, et ce, dans chaque secteur de formation. Par ailleurs, dans les secteurs préuniversitaire et technique considérés séparément, les moyennes au secondaire varient de deux à trois points tandis qu'en *Accueil* ou *Transition*, les écarts vont jusqu'à quatre points de pourcentage. En comparaison aux cohortes plus anciennes de 2000 et 2001, les cohortes plus récentes des secteurs préuniversitaire et technique ont des moyennes au secondaire plus faibles d'un point de pourcentage et les cohortes les plus récentes en *Accueil* ou *Transition* des moyennes plus faibles d'un à quatre points de pourcentage. Néanmoins, les taux totaux de réinscription au troisième trimestre sont plus élevés chez les cohortes les plus récentes du secteur technique, ils sont tantôt égaux ou légèrement plus élevés chez les cohortes les plus récentes du secteur préuniversitaire tandis qu'ils sont tantôt plus élevés ou plus bas chez les cohortes les plus récentes des cheminements en *Accueil* ou *Transition*. Puis,

36. Source : MESRS (2014). Indicateurs sur les cheminements scolaires des nouveaux inscrits au collégial aux trimestres d'automne de 1993 à 2012, version 2013.

comparés à l'ensemble de la population, les taux totaux de réinscription sont plus élevés au secteur préuniversitaire, mais plus faibles au secteur technique et en *Accueil* ou *Transition*, avec un écart négatif plus marqué au sein de ces deux derniers cheminements.

1.3 L'obtention du diplôme

La présente section fait état des taux totaux d'obtention d'un diplôme deux ans après la durée prévue des études, ce qui inclut la proportion des étudiants dont les études ont été sanctionnées par un diplôme d'études collégiales (DEC) en plus de celle dont les études ont été sanctionnées par un diplôme d'études professionnelles (DEP)³⁷. Les cohortes examinées sont celles de 2000 à 2007, cette dernière cohorte étant composée des étudiants qui ont obtenu leur diplôme en 2012, soit deux ans après la durée prévue au programme d'études à leur première inscription au collégial³⁸.

Le tableau 5 expose les taux totaux d'obtention des DEC et DEP réunis et la moyenne au secondaire³⁹ chez les étudiants du réseau des collèges publics.

37. Le taux d'obtention d'un diplôme DEP précise la proportion d'étudiants de la cohorte qui n'ont pas obtenu une sanction des études collégiales au cours de la période d'observation indiquée, mais plutôt un diplôme d'études professionnelles au secondaire au cours de cette même période. Si le taux d'obtention des diplômes DEP n'était pas joint au taux d'obtention des diplômes DEC, les étudiants ayant obtenu un diplôme DEP seraient considérés comme non diplômés.

38. « Le taux d'obtention d'une sanction des études collégiales est calculé 2 ans après la durée prévue des études, c'est-à-dire 4 ans pour les programmes de DEC en formation préuniversitaire et 5 ans pour ceux en formation technique. Pour la session d'*Accueil* et la session de *Transition*, le taux est donné 5 ans après le début des études collégiales » [MESRS, 2014].

39. Les études réalisées par le SRAM ont démontré que dans l'intervalle de MGS où se situe une majorité d'étudiants, plus la MGS est élevée et plus élevés sont les taux d'obtention du diplôme tant en durée prévue que deux ans après la durée prévue des études [SRAM, 2012].

Tableau 5

Taux global d'obtention des diplômes DEC et DEP réunis deux ans après la durée prévue des études par secteur de formation⁴⁰

Réseau public

N = Nombre de nouveaux inscrits chaque session d'automne

M = Moyenne au secondaire

Total = Diplôme d'études collégiales (DEC) et diplôme d'études professionnelles (DEP)

Cohorte	Préuniversitaire			Technique			Accueil ou Transition			Population totale		
	N	M %	Total %	N	M %	Total %	N	M %	Total %	N	M %	Total %
2000	26 451	78,2	70,3	14 769	74,7	66,1	4 218	69,9	48,3	45 438	76,3	66,9
2001	25 820	78,1	71,7	14 799	74,3	66,7	4 366	69,9	52,3	44 985	76,1	68,2
2002	25 488	77,2	71,9	13 309	73,7	68,9	4 748	69,0	50,6	43 545	75,3	68,6
2003	25 961	77,2	72,6	12 457	73,5	67,4	4 548	68,9	51,3	42 966	75,3	68,8
2004	26 182	77,5	71,7	12 365	73,4	67,0	4 613	69,0	52,7	43 160	75,5	68,2
2005	26 952	77,9	72,3	12 422	73,8	65,9	4 636	69,7	51,0	44 010	75,9	68,2
2006	28 719	77,5	72,4	12 565	73,5	67,6	5 531	69,3	52,9	46 815	75,5	68,7
2007	30 990	76,8	71,6	13 423	73,3	68,1	6 500	68,7	50,1	50 913	74,9	68,0

L'examen des données révèle qu'entre 2000 et 2007, les taux totaux d'obtention des DEC et DEP réunis varient de 66,9 % à 68,8 % chez l'ensemble de la population du réseau des collèges publics. Ils vont ensuite de 70,3 % à 72,6 % au secteur préuniversitaire, de 65,9 % à 68,9 % au secteur technique et de 48,3 % à 52,9 % en *Accueil ou Transition*. Dans les secteurs préuniversitaire et technique considérés individuellement, les taux d'obtention des DEC et DEP réunis présentent donc des variations de deux à trois points de pourcentage tandis qu'en *Accueil ou Transition*, les variations vont jusqu'à tout près de cinq points de pourcentage. Les moyennes au secondaire varient pour leur part d'environ un point de pourcentage à l'intérieur de chaque secteur. Par ailleurs, la comparaison des résultats obtenus par les cohortes plus récentes de 2006 et 2007 par rapport aux résultats des cohortes plus anciennes de 2000 et 2001 permet de constater que les moyennes au secondaire des cohortes les plus récentes de chaque secteur sont plus faibles que celles des cohortes plus anciennes. Toutefois, les taux d'obtention du diplôme relevés chez les cohortes les plus récentes de ces mêmes secteurs sont globalement plus élevés que les taux des cohortes plus anciennes. Puis, comparés aux taux d'obtention du diplôme chez l'ensemble de la population, les taux observés dans le secteur préuniversitaire sont plus élevés tandis que ceux du secteur technique sont un peu plus faibles. C'est en *Accueil ou Transition* que s'observent les plus importants écarts négatifs, la différence par rapport aux taux d'obtention du diplôme au sein de l'ensemble de la population s'établissant parfois à plus de 19 points de pourcentage.

40. Source: MESRS (2014). Indicateurs sur les cheminements scolaires des nouveaux inscrits au collégial aux trimestres d'automne de 1993 à 2012, version 2013.

Le tableau 6 expose les taux totaux d'obtention des DEC et DEP réunis deux ans après la durée prévue des études et la moyenne au secondaire chez les cohortes de nouveaux inscrits de 2000 à 2007 dans le réseau des collèges privés subventionnés. En *Accueil ou Transition*, comme le nombre des nouveaux inscrits chez les cohortes de 2000 à 2006 se situe en deçà de 50, les données sont exposées sans cependant être discutées.

Tableau 6

Taux global d'obtention des diplômes DEC et DEP réunis deux ans après la durée prévue des études par secteur de formation⁴¹

Réseau privé

N = Nombre de nouveaux inscrits chaque session d'automne

M = Moyenne au secondaire

Total = Diplôme d'études collégiales (DEC) et diplôme d'études professionnelles (DEP)

Cohorte	Préuniversitaire			Technique			Accueil ou Transition			Population totale		
	N	M %	Total %	N	M %	Total %	N	M %	Total %	N	M %	Total %
2000	2 785	81,9	84,1	1 259	71,8	59,3	28	70,2	46,4	4 072	78,9	76,2
2001	2 760	81,8	84,8	1 192	71,5	58,1	44	68,0	61,4	3 996	78,9	76,6
2002	2 574	81,4	85,5	1 032	71,2	56,9	32	69,2	53,1	3 638	78,7	77,1
2003	2 604	82,0	86,4	902	70,1	59,2	32	68,5	62,6	3 538	79,3	79,2
2004	2 641	82,5	86,2	916	70,3	57,3	40	70,9	67,5	3 597	79,8	78,7
2005	2 595	82,7	86,7	962	70,8	58,0	35	70,8	45,7	3 592	80,0	78,6
2006	2 783	82,1	85,1	996	70,2	57,9	32	69,9	56,2	3 811	79,4	77,8
2007	2 840	81,5	87,6	1 152	70,4	59,3	66	68,9	43,9	4 058	78,8	78,8

L'examen des résultats du tableau 6 met en évidence des variations des taux totaux d'obtention des DEC et DEP réunis qui vont de 76,2 % à 79,2 % chez l'ensemble de la population du réseau privé. Considérées par secteur, les variations vont ensuite de 84,1 % à 87,6 % au préuniversitaire et de 56,9 % à 59,3 % au technique. Chez les cohortes de 2000 à 2007 de chacun des secteurs préuniversitaire et technique, les taux d'obtention des DEC et DEP réunis présentent donc des variations de deux à quatre points de pourcentage. Les écarts entre les moyennes au secondaire de chacun de ces secteurs tournent quant à eux autour d'un à deux points de pourcentage. Par ailleurs, les moyennes au secondaire des cohortes plus récentes de 2006 et 2007 du secteur préuniversitaire restent semblables à celles des cohortes plus anciennes de 2000 et 2001. Au secteur technique, les moyennes des cohortes les plus récentes sont en deçà de celles des cohortes les plus anciennes. Quant aux taux d'obtention du diplôme relevés chez les cohortes les plus récentes du secteur préuniversitaire, ils sont soit égaux, soit supérieurs à ceux des cohortes les plus anciennes. Au secteur technique, ces derniers taux sont semblables.

41. Source : MESRS [2014]. Indicateurs sur les cheminements scolaires des nouveaux inscrits au collégial aux trimestres d'automne de 1993 à 2012, version 2013.

Puis, comparés aux taux d'obtention du diplôme chez l'ensemble de la population, les taux d'obtention du diplôme du secteur préuniversitaire sont plus élevés alors que ceux du secteur technique sont nettement plus faibles.

En résumé, d'importants changements ont marqué le réseau collégial depuis l'élaboration des tout premiers plans de réussite au début des années 2000. Parmi ces changements figurent les ajustements apportés au cadre législatif et réglementaire des collèges qui, tout en favorisant une plus grande accessibilité aux études supérieures, n'en ont pas moins incité les collèges à revoir leurs programmes, à modifier leurs approches pédagogiques et à ajuster leurs pratiques enseignantes en fonction d'une population étudiante de plus en plus hétérogène. C'est donc à travers un contexte en constante évolution qu'ont été réalisés l'implantation, la mise en œuvre et le suivi des plans devant conduire à la réussite du plus grand nombre.

Les données présentées dans ce bilan permettent de dresser un portrait de l'évolution des indicateurs de réussite depuis la mise en place des premiers plans de réussite en 2000 jusqu'à l'année pour laquelle les données les plus récentes ont pu être recueillies, soit jusqu'à l'automne 2012.

En substance, considérant l'ensemble de la population du réseau public, les données indiquent que si la moyenne au secondaire connaît une légère diminution, les taux de réussite des cours suivis au premier trimestre demeurent, pour leur part, presque stables. La même observation vaut pour les taux d'obtention du diplôme deux ans après la durée prévue des études, mais pas pour les taux de réinscription au troisième trimestre qui tendent à diminuer de façon un peu plus marquée que la moyenne au secondaire. Par ailleurs, l'examen des données par secteur de formation révèle qu'au secteur préuniversitaire, les taux globaux de réussite sont plus élevés que chez l'ensemble de la population tout comme les taux de réinscription et d'obtention des diplômes DEC et DEP réunis deux ans après la durée prévue des études. Au secteur technique, les taux globaux de réussite sont plus élevés que chez l'ensemble de la population, les taux de réinscription au troisième trimestre sont variables tandis que les taux d'obtention des DEC et DEP réunis deux ans après la durée prévue des études sont plus faibles d'au plus deux points de pourcentage. C'est au sein des cheminements en *Accueil* ou *Transition* que les taux obtenus se démarquent singulièrement à la baisse par rapport aux taux relevés chez l'ensemble de la population. De fait, les cohortes en session d'*Accueil* ou *Transition* ont des taux globaux de réussite au premier trimestre, des taux de réinscription au troisième trimestre et des taux d'obtention d'un diplôme DEC et DEP réunis deux ans après la durée prévue des études plus faibles de 10 points à 20 points de pourcentage par rapport à l'ensemble des cohortes de nouveaux inscrits. Au demeurant, avec des moyennes au secondaire en deçà de 70 %, le pourcentage d'étudiants inscrits à ces cheminements est en augmentation depuis 2000 dans le réseau public. Il est ainsi passé de 9 % (4 218 / 45 438) en 2000 à 12,7 % (6 689 / 52 259) en 2012.

En ce qui a trait à l'évolution des indicateurs de réussite dans le réseau privé, les données indiquent une légère baisse de la moyenne au secondaire ainsi qu'une stabilité des taux de réussite des cours suivis au premier trimestre chez ces mêmes cohortes. Elles indiquent également une très légère augmentation des taux de réinscription au troisième trimestre ainsi qu'une hausse des taux d'obtention du diplôme deux ans après la durée prévue des

études. Dans ce dernier cas, la hausse d'obtention du diplôme est un peu plus marquée que la hausse de la moyenne au secondaire. L'examen des données par secteur de formation révèle pour sa part qu'au secteur préuniversitaire, les taux globaux de réussite au premier trimestre sont plus élevés que chez l'ensemble de la population tout comme les taux de réinscription et d'obtention des diplômes DEC et DEP réunis deux ans après la durée prévue des études. Au secteur technique, les taux globaux de réussite sont toutefois plus faibles de trois à cinq points de pourcentage que ceux observés chez l'ensemble de la population, les taux de réinscription au troisième trimestre sont plus faibles de 7 à 11 points et les taux d'obtention des DEC et DEP réunis plus faibles de 17 à 21 points. En *Accueil* ou *Transition*, la faiblesse des taux est encore plus marquée tant au regard des taux globaux de réussite qu'au regard des taux de réinscription au troisième trimestre. Il est du reste mal indiqué de se prononcer sur les taux d'obtention des diplômes DEC et DEP réunis en *Accueil* ou *Transition* puisqu'entre 2000 et 2006, le nombre des nouveaux inscrits dans ces cheminements était de moins de 50 étudiants par cohorte, et ce, considérant l'ensemble du réseau privé. Cela dit, depuis 2000, le pourcentage d'étudiants inscrits en *Accueil* ou *Transition* est aussi en augmentation dans le réseau privé. Il est ainsi passé de 1 % (28 / 4 072) en 2000 à 3,6 % (163 / 4 477) en 2012.

Médiagraphie

ARMANVILLE, François et Comité de la main-d'œuvre (CAMO) pour personnes handicapées (2014).

Diagnostic sur la formation des personnes handicapées, Montréal, Sogémap inc., 75 p.

<http://www.camo.qc.ca/documentation/diagnostic2014vcomplete.pdf>

Comité mixte des affaires éducatives (2012). Session d'Accueil et d'intégration (081.01) et Session de Transition (081.03) – Avis du sous-comité – Présenté le 23 août 2012 au Comité mixte des affaires éducatives (Fédération des cégeps – ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport), Québec, 15 p.

CONSEIL SUPÉRIEUR DE L'ÉDUCATION (2008). *Projet de règlement modifiant le Règlement sur le régime des études collégiales – Avis à la ministre de l'Éducation, du Loisir et du Sport*, Québec, 87 p.

<http://cse.gouv.qc.ca/fichiers/documents/publications/Avis/50-0461.pdf>

CONSEIL SUPÉRIEUR DE L'ÉDUCATION (2007). *Projet de règlement modifiant le Règlement sur le régime des études collégiales – Avis à la ministre de l'Éducation, du Loisir et du Sport*, Québec, 48 p.

<http://cse.gouv.qc.ca/fichiers/documents/publications/Avis/50-0456.pdf>

CONSEIL SUPÉRIEUR DE L'ÉDUCATION (2001). *Pour un passage réussi de la formation professionnelle à la formation technique – Modification au Règlement sur le régime des études collégiales – Avis au ministre de l'Éducation*, Québec, 60 p.

<http://cse.gouv.qc.ca/fichiers/documents/publications/passage.pdf>

DORAIS, Sophie (2011). *Les étudiants immigrants de première génération dans les cégeps du Service régional d'admission du Montréal métropolitain (SRAM) : portrait... à grands traits*, Actes du colloque 2011 du Service interculturel collégial, Montréal, p. 13-20.

FÉDÉRATION DES ENSEIGNANTES ET ENSEIGNANTS DE CÉGEP (FEC-CSQ). *Renforcer le réseau collégial – 20 ans après la réforme Robillard, XXe congrès de la FEC-CSQ, juin 2013, Document thématique*, Montréal, 17 p.

http://fec.csq.qc.net/fileadmin/FEC/documents/R%C3%A9seau_coll%C3%A9gial/1213-66_progThematique_f_web.pdf

- GINGRAS, Michèle et Ronald TERRIL (2006). *Passage secondaire-collégial : Caractéristiques étudiantes et rendement scolaire – Dix ans plus tard*, Montréal, SRAM, Service de la recherche, 133 p.
- GOUVERNEMENT DU QUÉBEC (2014). *Loi sur l'administration publique : L.R.Q., chapitre A-6.01*, Québec, Éditeur officiel du Québec.
http://www2.publicationsduquebec.gouv.qc.ca/dynamicSearch/telecharge.php?type=2&file=/A_6_01/A6_01.html
- GOUVERNEMENT DU QUÉBEC (2014). *Règlement sur le régime des études collégiales : L.R.Q., chapitre C-29, r. 4*, Québec, Éditeur officiel du Québec.
http://www2.publicationsduquebec.gouv.qc.ca/dynamicSearch/telecharge.php?type=3&file=/C_29/C29R4.HTM
- GOUVERNEMENT DU QUÉBEC (2014). *Loi sur les collèges d'enseignement général et professionnel : L.R.Q., chapitre C-29*, Québec, Éditeur officiel du Québec.
http://www2.publicationsduquebec.gouv.qc.ca/dynamicSearch/telecharge.php?type=2&file=/C_29/C29.html
- GOUVERNEMENT DU QUÉBEC (2014). *Loi sur la Commission d'évaluation de l'enseignement collégial : L.R.Q., chapitre C-32.2*, Québec, Éditeur officiel du Québec.
http://www2.publicationsduquebec.gouv.qc.ca/dynamicSearch/telecharge.php?type=2&file=%2F%2FC_32_2%2FC32_2.htm
- GOUVERNEMENT DU QUÉBEC (2013a). *Tremplin DEC – Cheminement permettant d'intégrer ou de compléter un programme d'études conduisant au DEC – 081.06*, Québec, ministère de l'Enseignement supérieur, de la Recherche, de la Science et de la Technologie, 5 p.
http://www.mesrst.gouv.qc.ca/fileadmin/contenu/documents_soutien/Ens_Sup/Collegial/Form_collegiale/081.06_Tremplin_DEC_2013.pdf
- GOUVERNEMENT DU QUÉBEC (2013b). *Rapport annuel de gestion 2012-2013*, Québec, ministère de l'Enseignement supérieur, de la Recherche, de la Science et de la Technologie, 123 p.
- GOUVERNEMENT DU QUÉBEC (2013c). *Ateliers d'aide en français, Allocations spécifiques, S006, v06*, ministère de l'Enseignement supérieur, de la Recherche, de la Science et de la Technologie, 2 p.
- MASSICOTTE, Édith (2014). *Évolution de la population étudiante du réseau collégial – Regard sur quelques caractéristiques sociodémographiques*, Carrefour de la réussite au collégial, 21 p.
- MINISTÈRE DE L'ENSEIGNEMENT SUPÉRIEUR, DE LA RECHERCHE ET DE LA SCIENCE (MESRS) (2014). *Indicateurs sur les cheminements scolaires des nouveaux inscrits au collégial aux trimestres d'automne de 1993 à 2012, version 2013*, Québec : Direction générale de la formation collégiale, Direction de l'enseignement collégial.
- SERVICE RÉGIONAL D'ADMISSION DU MONTRÉAL MÉTROPOLITAIN (2012). *Guide de l'utilisateur du système PSEP*, SRAM – Service de la recherche, 99 p.
- TERRIL, Ronald et Robert DUCHARME (1994). *Passage secondaire-collégial : Caractéristiques étudiantes et rendement scolaire*, Montréal, SRAM, 380 p.



Annexe 2

Experts externes lors des visites d'évaluation

La Commission tient à remercier les personnes qui proviennent en majorité du réseau collégial et du milieu socioéconomique et qui l'aident bénévolement dans la réalisation de ses opérations d'évaluation, notamment pour participer aux travaux des comités lors des visites d'évaluation dans les établissements.

Luc Amyotte

Professeur de mathématiques à la retraite
Cégep de Drummondville

Gérard Auffer

Directeur adjoint des études à la retraite
Cégep de Sherbrooke

Denise Bélanger

Ex-directrice des ressources humaines
Collège de Bois-de-Boulogne

Serge Bélisle

Directeur de la formation continue à
la retraite
Cégep de Sherbrooke

Sylvie Bergeron

Directrice adjointe à la Direction générale au
développement institutionnel à la retraite
Cégep de Jonquière

Normand W. Bernier

Directeur général
Collège Vanier

Denyse Blanchet

Directrice générale à la retraite
Collège Montmorency

Josée Bouchard

Analyste de la planification et de l'évaluation
Collège régional Champlain

Michelle Bouchard

Conseillère pédagogique à la retraite
Collège d'Alma

Roger Bouchard

Directeur des études à la retraite
Cégep de Lévis-Lauzon

Germain Bouffard

Directeur des études à la retraite
Cégep de Lévis-Lauzon

Ahcène Bourihane

Directeur général
Consortium de recherche et d'innovation
en transformation métallique

Vincent Camarda

Directeur des études
Collège André-Grasset

Robert Champagne

Directeur de la formation continue
et des services aux entreprises
Cégep de Trois-Rivières

Line Chouinard

Conseillère pédagogique
Cégep de Chicoutimi

Michèle Comtois

Directrice des études
Cégep Saint-Jean-sur-Richelieu

Florian Côté

Conseiller pédagogique en formation continue à la
retraite
Collège d'Alma

Linda Côté

Directrice des études
Cégep de Baie-Comeau

Louis Côté

Professeur de philosophie à la retraite
Collège d'Alma

Suzanne Daningburg

Coordonnatrice de programme
Collège Marianopolis

Daniel Delisle

Directeur des études
Collège Ellis

Brian Denison

Analyste de la recherche institutionnelle
Collège régional Champlain

Celestino Di Flumeri

Professeur de biologie
Collège Marianopolis

Richard Dion

Professeur de philosophie à la retraite
Cégep de Chicoutimi

Annie Doré-Côté

Conseillère pédagogique
Cégep de Drummondville

Paulette Dupuis

Directrice des études
Cégep Garneau

Daniel Fiset

Directeur adjoint des études à la retraite
Cégep du Vieux Montréal

Perry Fournier

Directeur des études à la retraite
Cégep de Matane

Pierre Gagnon

Directeur adjoint des études à la retraite
Cégep de Trois-Rivières

Julie Gasse

Directrice adjointe des études
Cégep de Rimouski

Jean Gaudreau

Directeur adjoint des études
Cégep de Lévis-Lauzon

Louis Gendron

Directeur de la formation continue
Cégep de Saint-Hyacinthe

Luce Goerlach

Directrice générale à la retraite
Collège de Maisonneuve

Malika Habel

Directrice générale
Collège de Maisonneuve

Gilles Kirouac

Secrétaire général à la retraite
Université Laval

François Labrousse

Conseiller à la retraite
CGI

Hélène Lachapelle

Directrice adjointe des études
Cégep de Drummondville

Marie-Johanne Lacroix

Directrice générale à la retraite
Cégep de Granby

Josée Lafleur

Directrice des services éducatifs
par intérim à la retraite
Cégep de Rimouski

Lucie Lahaie

Directrice des études
par intérim à la retraite
Cégep Saint-Jean-sur-Richelieu

Sylvain Lambert

Directeur général
Cégep de Granby

Louise Landry

Conseillère au développement
Collège d'Alma

Nicole Landry

Ex-présidente du conseil d'administration
Cégep de Jonquière

Kareen Latour

Coordonnatrice de programme
Collège Marianopolis

Lucie Laurent

Ex-présidente du conseil d'administration
Cégep Marie-Victorin

Éric Lavigne

Directeur adjoint des études
Collège Marianopolis

Paul Lavoie

Directeur adjoint des études à la retraite
Cégep de Sherbrooke

Jean-Denis Leduc

Directeur général à la retraite
Cégep de Trois-Rivières

Bernard Legault

Conseiller pédagogique
Cégep André-Laurendeau

Thomas McKendy

Directeur adjoint des études
Cégep John Abbott

Louis Morneau

Directeur adjoint des études
Collège Bart (1975)

Johanne Myre

Directrice adjointe des études à la retraite
Collège de Bois-de-Boulogne

Suzanne Nadeau

Directrice des études
Collège O'Sullivan de Montréal

Guy Papillon

Directeur des études à la retraite
Cégep de Saint-Hyacinthe

Christiane Piché

Sous-ministre adjointe à la retraite
Ministère de l'Enseignement supérieur,
de la Recherche et de la Science

Maurice Piché

Directeur général
Collège de Bois-de-Boulogne

Richard Pigeon

Commissaire à la retraite
Commission d'évaluation de l'enseignement collégial

Robert Pinsonneault

Ex-président du conseil d'administration
Cégep de Saint-Hyacinthe

Jacques-André Plamondon

Professeur associé
École nationale d'administration publique

Luce Poulin

Directrice adjointe des études
Collège Mérici

Claire Prévost-Fournier

Secrétaire générale à la retraite
Ministère de l'Enseignement supérieur,
de la Recherche et de la Science

Robert Quesnel

Conseiller pédagogique à la retraite
Cégep Lionel-Groulx

Nicole Raymond

Directrice adjointe des études à la retraite
Collège de Bois-de-Boulogne

Johanne Renaud

Directrice des études
Collège Bart (1975)

Claude Rivard

Conseiller en gestion
Code6

Denis Rousseau

Directeur des études
Cégep de Trois-Rivières

Claude Thibaudeau

Directeur adjoint des études à la retraite
Cégep de Sherbrooke

Raymond-Robert Tremblay

Directeur général
Cégep de Trois-Rivières

Roxanne Tremblay

Directrice adjointe des études
Cégep de Jonquière

Deborah Valdez

Directrice des services aux étudiants
Collège Héritage

Sylvie Vézina

Directrice des études
Collège O'Sullivan de Québec

Kurt Vignola

Professeur d'histoire
Cégep de Rimouski

Michel Yelle

Directeur des études à la retraite
Cégep de l'Outaouais



Annexe 3

Collèges touchés par l'opération d'évaluation de l'efficacité des plans stratégiques et des plans de réussite

Collèges publics touchés par l'opération d'évaluation de l'efficacité des plans stratégiques

Collèges ayant produit leur rapport d'autoévaluation et reçu la visite de la Commission

Cégep de l'Abitibi-Témiscamingue	Collège de Maisonneuve
Collège Ahuntsic	Cégep Marie-Victorin
Collège d'Alma	Cégep de Matane
Cégep André-Laurendeau	Collège Montmorency
Cégep de Baie-Comeau	Cégep de l'Outaouais
Cégep Beauce-Appalaches	Cégep de Rimouski
Collège de Bois-de-Boulogne	Cégep de Rivière-du-Loup
Collège régional Champlain	Collège de Rosemont
Collège Dawson	Cégep de Saint-Félicien
Cégep de Drummondville	Cégep de Saint-Hyacinthe
Collège Édouard-Montpetit	Cégep Saint-Jean-sur-Richelieu
Cégep Garneau	Cégep de Saint-Jérôme
Cégep Gérald-Godin	Cégep de Saint-Laurent
Cégep de Granby	Cégep de Sainte-Foy
Collège Héritage	Cégep de Sept-Îles
Cégep John Abbott	Collège Shawinigan
Cégep de Jonquière	Cégep de Sherbrooke
Cégep de La Pocatière	Cégep de Sorel-Tracy
Cégep régional de Lanaudière	Cégep de Thetford
Cégep régional de Lanaudière à Joliette	Cégep de Trois-Rivières
Cégep régional de Lanaudière à L'Assomption	Collège de Valleyfield
Cégep régional de Lanaudière à Terrebonne	Collège Vanier
Cégep de Lévis-Lauzon	Cégep de Victoriaville
Cégep Limoilou	Cégep du Vieux Montréal
Collège Lionel-Groulx	

Collèges ayant fait l'évaluation de l'efficacité de leur premier plan stratégique

Cégep de l'Abitibi-Témiscamingue	Cégep de l'Outaouais
Cégep de Baie-Comeau	Cégep de Rimouski
Collège de Bois-de-Boulogne	Collège de Rosemont
Collège régional Champlain	Cégep de Saint-Félicien
Collège Dawson	Cégep de Saint-Hyacinthe
Cégep Garneau	Cégep Saint-Jean-sur-Richelieu
Cégep de Granby	Cégep de Saint-Jérôme
Cégep John Abbott	Cégep de Saint-Laurent
Cégep de Jonquière	Cégep de Sainte-Foy
Cégep de La Pocatière	Cégep de Sept-Îles
Cégep régional de Lanaudière	Collège Shawinigan
Cégep régional de Lanaudière à Joliette	Cégep de Sherbrooke
Cégep régional de Lanaudière à L'Assomption	Cégep de Sorel-Tracy
Cégep régional de Lanaudière à Terrebonne	Cégep de Thetford
Cégep de Lévis-Lauzon	Cégep de Trois-Rivières
Collège Lionel-Groulx	Collège de Valleyfield
Collège de Maisonneuve	Cégep de Victoriaville
Cégep Marie-Victorin	Cégep du Vieux-Montréal
Cégep de Matane	

Collèges ayant fait l'évaluation de l'efficacité de leur deuxième plan stratégique

Collège Ahuntsic	Cégep Gérald-Godin
Collège d'Alma	Collège Héritage
Cégep André-Laurendeau	Cégep de Limoilou
Cégep Beauce-Appalaches	Collège Montmorency
Cégep de Drummondville	Cégep de Rivière-du-Loup
Collège Édouard-Montpetit	Collège Vanier

Collèges ayant mené une évaluation à mi-parcours de l'efficacité de leur plan stratégique

Collège d'Alma	Collège Héritage
Cégep Beauce-Appalaches	Cégep de Limoilou
Cégep Gérald-Godin	Collège Montmorency

Collège ayant produit leur rapport d'autoévaluation pour une visite de la Commission au cours de l'automne 2014

Cégep de Chicoutimi	Cégep de la Gaspésie et des Îles
---------------------	----------------------------------

Collèges privés subventionnés touchés par l'opération d'évaluation de l'efficacité des plans de réussite

Collèges ayant produit leur rapport d'autoévaluation et reçu la visite de la Commission

Campus Notre-Dame-de-Foy	Collège Marianopolis
Collège André-Grasset	Collège Mérici
Collège Bart (1975)	Collège O'Sullivan de Montréal
Collège Centennial	Collège O'Sullivan de Québec
Collège Ellis	Conservatoire Lassalle
Collège international des Marcellines	École de musique Vincent-d'Indy
Collège Jean-de-Brébeuf	Séminaire de Sherbrooke
Collège Laflèche	Institut Teccart (2003)
Collège LaSalle	

Collèges ayant fait l'évaluation de l'efficacité de leur deuxième plan de réussite

Campus Notre-Dame-de-Foy	Collège Mérici
Collège André-Grasset	Collège O'Sullivan de Montréal
Collège international des Marcellines	Collège O'Sullivan de Québec
Collège LaSalle	Conservatoire Lassalle
Collège Marianopolis	Institut Teccart (2003)

Collèges ayant fait l'évaluation de l'efficacité de leur troisième plan de réussite

Collège Bart (1975)	Collège Laflèche
Collège Centennial	École de musique Vincent-d'Indy
Collège Ellis	Séminaire de Sherbrooke
Collège Jean-de-Brébeuf	

Collège ayant produit son rapport d'autoévaluation pour une visite de la Commission au cours de l'automne 2014

Collège TAV

Collèges devant produire leur rapport d'autoévaluation

Collège préuniversitaire Nouvelles Frontières
École nationale de cirque



Annexe 4

Membres du comité consultatif

La Commission tient à remercier les personnes qui proviennent en majorité du réseau collégial et du milieu socioéconomique et qui l'aident bénévolement dans la réalisation de ses opérations d'évaluation, notamment pour participer aux travaux de ses comités consultatifs.

Céline Durand

Présidente

Commission d'évaluation de l'enseignement collégial

Evelyne Drouin

Agente de recherche

Commission d'évaluation de l'enseignement collégial

Luc Amyotte

Professeur de mathématiques à la retraite

Cégep de Drummondville

Serge Bélisle

Directeur de la formation continue à la retraite

Cégep de Sherbrooke

Line Chouinard

Conseillère pédagogique

Cégep de Chicoutimi

Paulette Dupuis

Directrice des études

Cégep Garneau

Gilles Kirouac

Secrétaire général à la retraite

Université Laval

Marie-Johanne Lacroix

Directrice générale à la retraite

Cégep de Granby

Suzanne Nadeau

Directrice des études

Collège O'Sullivan de Montréal

Ninon Saint-Pierre

Directrice des études

Collège international des Marcellines

Personnes ayant également participé aux travaux du comité consultatif

M. Michel Lauzière a dirigé ce comité consultatif de sa création en novembre 2007 jusqu'au mois de juin 2013. M. Richard Pigeon a par la suite assumé cette responsabilité jusqu'à la fin du mois de mars 2014. Enfin, Mme Katie Bérubé a coordonné les activités de cette opération jusqu'au mois d'août 2011.

Michel Lauzière

Président à la retraite
Commission d'évaluation de l'enseignement collégial

Richard Pigeon

Commissaire à la retraite
Commission d'évaluation de l'enseignement collégial

Katie Bérubé

Coordonnatrice de projet
Commission d'évaluation de l'enseignement collégial

Denise Bélanger

Ex-directrice des ressources humaines
Collège de Bois-de-Boulogne

Marie-France Bélanger

Directrice générale
Cégep de Sherbrooke

Sylvie Desaulniers

Commissaire
Commission de protection du territoire agricole du Québec

Richard Fillion

Directeur général
Collège Dawson

Daniel Fiset

Directeur adjoint des études à la retraite
Cégep du Vieux Montréal

Sylvie Fortin

Directrice des communications
et des affaires corporatives
Cégep Garneau

André Morin

Directeur général
Cégep de Rivière-du-Loup

Christiane Piché

Sous-ministre adjointe à la retraite
Ministère de l'Enseignement supérieur,
de la Recherche et de la Science

Claude Rivard

Conseiller en gestion
Code6

Serge Tessier

Directeur général à la retraite
Cégep de Saint-Jérôme

Raymond-Robert Tremblay

Directeur général
Cégep de Trois-Rivières

Daniel Trudel

Coordonnateur de département
Cégep Limoilou



**Commission
d'évaluation
de l'enseignement
collégial**

Québec 

DEPUIS 1993 / ÉVALUER – CONTRIBUER – TÉMOIGNER