

**La production d'indicateurs de la qualité institutionnelle dans
les universités et les collèges de l'Ontario :
Options pour la production, la gestion et l'affichage
de données comparatives**

Préparé par l'Educational Policy Institute
pour le Conseil ontarien de la qualité de l'enseignement supérieur



Publié par:

Le Conseil ontarien de la qualité de l'enseignement supérieur

1, rue Yonge Bureau 2402

Toronto, ON Canada

M5E 1E5

Téléphone : (416) 212-3893

Télécopieur : (416) 212-3899

Courriel: www.heqco.ca

E-mail: info@heqco.ca

Educational Policy Institute. (2008). *La production d'indicateurs de la qualité institutionnelle dans les universités et les collèges de l'Ontario : Options pour la production, la gestion et l'affichage de données comparatives*, Toronto, Conseil ontarien de la qualité de l'enseignement supérieur.



Conseil ontarien
de la qualité de
l'enseignement supérieur

Un organisme du gouvernement de l'Ontario

Les opinions exprimées dans ce document de recherche sont celles des auteurs. Elles ne reflètent pas nécessairement les points de vue ni les politiques officielles du Conseil ontarien de la qualité de l'enseignement supérieur ou d'autres organismes qui auraient pu soutenir financièrement ou autrement la réalisation de ce projet.

I. Introduction

i) Naissance d'une culture de mesure de la qualité

Il existe une forte demande en matière de données comparatives sur les établissements d'enseignement postsecondaire et leur rendement. Cette demande provient de trois principales sources. *Les parents et les étudiantes et étudiants* peuvent souhaiter examiner des données comparatives pour comparer et opposer les forces et faiblesses des établissements avant d'en choisir un (ce que font également les écoles secondaires et les conseillers en orientation). *Les gouvernements et les décideurs* peuvent consulter des données comparatives pour orienter les politiques publiques quant à l'enseignement supérieur. Enfin, les *établissements* peuvent se servir de ces données pour évaluer leur propre rendement comparativement à celui de leurs pairs.

Malgré la forte demande de données communes, les établissements n'ont pas l'habitude de les communiquer en grande quantité. Leur hésitation découle en partie de l'incertitude et de la méfiance au sujet des questions liées à la propriété, à la gestion et à la communication des données. D'abord, les établissements doutent que certains intervenants (c.-à-d. le gouvernement) n'aient qu'une idée trop simpliste de ce qui constitue un bon indicateur de qualité. C'est surtout au sein des universités de l'Ontario que l'expérience avec les indicateurs de rendement (IR) n'a pas été fructueuse. De plus, il semble que les établissements hésitent à communiquer leurs données parce qu'ils croient qu'il y aura un *seul* entrepôt de données, et que les données ne seront communiquées que par un *seul* moyen (p. ex. le classement des universités de *Maclean's*), ce qui soulève des questions sur la gestion des données.

S'ils savent que tout est mesuré à l'aide d'une seule échelle, les universités et collèges sont tout à fait conscients que certains seront non seulement tentés de les comparer, mais également de les classer en ordre selon les résultats, et ce, peu importe l'unité d'enseignement qui fait l'objet de l'évaluation. En résumé, une fois toutes les données mesurées, les résultats peuvent être classés, ce qui cause une certaine inquiétude au sein des établissements.

Partout dans le monde, l'arrivée des systèmes de classement des universités a traumatisé les établissements d'enseignement supérieur. Parce que le public a tendance à accepter les affirmations faites au sujet de la qualité relative sans les remettre en question, les établissements se voient souvent contraints, pour assurer leur prestige, de gérer des indicateurs souvent choisis par l'entité commerciale responsable du classement. Alors que certains s'adaptent à la situation, d'autres se rebiffent à l'égard des nouveaux systèmes de classement en boycottant les activités ou en tentant de créer des solutions de rechange.

En 1991, lorsque *Maclean's* a commencé à publier le classement des universités canadiennes, la grande majorité des établissements ont réagi avec dédain, et plusieurs l'ont tout simplement boycotté. Toutefois, ils ont dû reconnaître que les classements et les guides élaborés par des tiers constituaient un élément essentiel du milieu de l'enseignement supérieur, et ce, malgré le caractère parfois désagréable de l'opération. L'époque du boycott étant maintenant révolue, un certain nombre de réponses sont récemment apparues par suite de l'arrivée du classement du *Maclean's*, dont les suivantes :

- **Concurrence entre les classements commerciaux.** Le *Globe and Mail* a commencé à publier un autre type de classements qui porte davantage sur la satisfaction des étudiantes et des étudiants. L'outil n'a pas la notoriété du classement du *Maclean's*, mais il permet de dégager certaines différences quant au succès des établissements au chapitre de la satisfaction des étudiantes et des étudiants et des mesures visant à favoriser leur participation. Le journal aborde également la position des établissements dans les classements axés sur les données, comme celui du *Maclean's*.
- **National Survey of Student Engagement (NSSE).** À l'origine, le NSSE, conçu aux États-Unis, consistait en une réponse aux classements commerciaux comme ceux de *US News* et du *World Report*. Composé d'un questionnaire sur la participation et la satisfaction des étudiantes et des étudiants, le NSSE est coordonné par l'intermédiaire de consortiums, ce qui permet aux établissements de comparer leur rendement à celui d'une sélection d'établissements homologues (c'est ce qui rend le NSSE populaire auprès des administratrices et des administrateurs, puisqu'il permet d'effectuer une évaluation comparative interne importante sans être un instrument de classement). Pour faire suite aux recommandations sur la qualité et la mesure de la qualité formulées dans l'*Examen de l'éducation postsecondaire* effectué par l'ancien premier ministre, M. Bob Rae, les établissements de l'Ontario distribuent le questionnaire du NSSE tous les deux ans, et les résultats sont mis à la disposition du public. Les collèges communautaires ont adapté un outil semblable, le College Survey of Student Engagement (CSSE), pour leurs propres besoins, et ils ont élaboré le Sondage sur la participation des étudiants et étudiantes des collèges de l'Ontario, qui lui aussi est désormais distribué sur une base régulière par les établissements de la province.
- **Données universitaires communes de l'Ontario (DUCO).** Les universités de l'Ontario ont récemment commencé à publier un vaste ensemble de données communes portant notamment sur l'admission et la participation des étudiantes et des étudiants (c.-à-d. les résultats au NSSE), ainsi que les dépenses liées à l'éducation. Ces données sont publiées électroniquement dans un seul format par l'ensemble des

établissements, d'une façon qui ne favorise pas la comparaison entre eux.

En grande partie grâce à ces diverses initiatives, un grand nombre de données comparatives communes sur les établissements sont désormais mises à la disposition du public. En plus des sources susmentionnées, des données utiles sont générées grâce aux IR des collèges et par les conseils subventionnaires, Thompson Reuters ISI, l'Échange de données G13 (G13DE)¹ et Statistique Canada. Ces données ne sont pas toutes à jour ou ne se prêtent pas nécessairement aux comparaisons, mais il existe en principe une quantité considérable d'information sur les établissements.

Des préoccupations et des plaintes légitimes subsistent quant à l'évaluation d'aspects particuliers des activités des établissements. Toutefois, le principe de fournir davantage de données comparatives de qualité est désormais largement accepté par le milieu de l'enseignement supérieur. Il est maintenant temps de promouvoir l'importance de recueillir des données comparatives, à condition qu'un tel exercice soit fait avec tact et diplomatie, qu'il n'y ait pas de tapage sur les lacunes des établissements en matière de reddition de comptes et, surtout, qu'on porte une attention sérieuse aux vrais problèmes associés à la précision de l'évaluation.

Il faut se pencher sur un certain nombre de problèmes pour s'assurer de la précision des données, et la portée du présent document est trop restreinte pour aborder la majorité d'entre eux. Toutefois, afin d'être en mesure de comparer les données de façon fiable, ces dernières doivent être fournies par champ d'études (p. ex. biologie, droit, sociologie). La critique formulée par le président de l'Université de Toronto, M. David Naylor, sur le fait que les établissements comptent des départements ayant différentes normes et dont les efforts peuvent difficilement faire l'objet d'une moyenne, a une résonance sur les plans méthodologique et politique. Par exemple, si l'on compare la productivité de la recherche de l'Université de Toronto à celle de l'Université York, il faut reconnaître le différent éventail de programmes offert par chaque établissement. Ce ne sont pas tous les indicateurs qui doivent être axés sur un champ d'études (p. ex. il est probablement préférable d'évaluer les données sur les services aux étudiants à l'échelle de l'établissement), mais il serait profitable d'utiliser cette méthode pour de nombreuses catégories de données. Par conséquent, sans égard à l'architecture de données choisie, il sera important que tout nouveau système d'évaluation soit doté d'indicateurs de qualité qui donnent un portrait par champ d'études.

¹ Le G-13 est un regroupement des établissements les plus axés sur la recherche au pays, qui y adhèrent sur une base volontaire. Il rassemble l'Université de Toronto, l'Université de Waterloo, l'Université Queen's, l'Université d'Ottawa, l'Université Western Ontario, l'Université McMaster, l'Université McGill, l'Université de Montréal, l'Université Laval, l'Université de la Colombie-Britannique, l'Université de l'Alberta, l'Université de Calgary et l'Université Dalhousie.

En résumé, on a récemment observé une prolifération des indicateurs et des systèmes de mesure de la qualité, et depuis, on accorde moins d'importance à un seul indicateur ou système. Il s'agit d'une évolution importante, puisque si l'intérêt relatif aux classements a diminué, il en va de même de la résistance des établissements à l'égard des systèmes d'évaluation communs. Ainsi, le moment est opportun pour discuter de la création d'un système étendu d'indicateurs de qualité.

Le présent document vise à esquisser la façon dont on pourrait créer un tel système étendu d'indicateurs de qualité. La section II porte sur le type de données demandé par différents groupes d'intervenants. Dans la section III, on présente une vue d'ensemble des catégories de données qui pourraient servir dans le cadre du système d'indicateurs de qualité, leur disponibilité actuelle et les changements qui devraient être apportés en matière de collecte et de communication de données pour pouvoir véritablement utiliser les indicateurs afin de comparer les établissements. La section IV, quant à elle, souligne les principales décisions quant au choix d'un modèle de gestion et de production de données, et présente certains modèles généraux de gestion de données. Le document compte également une structure recommandée concernant l'architecture des données en Ontario. Pour terminer, la section V propose une série de « prochaines étapes ».

ii) Demande de données sur la qualité

De façon générale, il existe trois principales catégories de « clients » intéressés par l'information sur les établissements. La première est interne et comprend notamment les conseils d'administration des universités et des collèges, les chefs des établissements et les conseils d'université. La deuxième catégorie englobe le public en général et les gouvernements, qui versent des milliards de dollars en financement aux établissements. La troisième catégorie regroupe ce qu'on peut appeler les « consommateurs » : les étudiantes et étudiants actuels et éventuels et leurs familles. Chaque catégorie a ses propres besoins en matière de données, et les établissements répondent à leurs demandes de différentes façons.

Ceux qui font partie de la première catégorie de clients, les membres des conseils d'administration ainsi que les administratrices et administrateurs des établissements, sont en quelque sorte les plus exigeants. Les demandes d'information destinées à servir dans le cadre des décisions locales sont traitées en priorité. Presque toutes les universités du Canada (et la majorité des collèges) ont au moins une employée ou un employé à temps plein qui consacre tout son temps à la collecte et à l'analyse de données sur les établissements. Dans les établissements d'envergure, une demi-douzaine de personnes peuvent

effectuer ce travail. Il s'agit toutefois d'une initiative assez récente; aussi tard que dans les années 1980, la majorité des établissements n'étaient pas dotés d'un bureau de recherche sur les établissements en tant que tel. En effet, l'ordre professionnel unissant ce personnel au Canada n'a été créé qu'en 1989. Ces « bureaux de recherche » n'ont pas tous évolué de la même façon. Certains sont issus des bureaux de la planification de l'espace, alors que d'autres ont été créés par des départements d'enseignement ou de planification du budget. Par conséquent, chaque bureau de recherche sur les établissements a des préoccupations et des responsabilités légèrement différentes et produit des données d'une façon que l'on peut qualifier d'unique.

Bien que cette clientèle soit en quelque sorte responsable de la diversité des pratiques de collecte de données au Canada, elle compose également une force importante qui fait avancer la normalisation des données. Les conseils d'administration, en particulier, souhaitent de plus en plus comparer le rendement de leur établissement à celui d'établissements homologues. À leurs yeux, si ce n'est un obstacle à la gouvernance appropriée, le manque de données pouvant servir à la comparaison est un sérieux irritant. Les indicateurs liés aux intrants, à la recherche et à la participation des étudiantes et étudiants revêtent une importance particulière pour eux.

La deuxième catégorie de clients, le public et les administrations qui les représentent, ne s'est sans doute intéressée à la communication de données sur les établissements qu'au début des années 1990, lorsque la restriction budgétaire est devenue un aspect établi des finances publiques². Au fur et à mesure que les fonds sont devenus de plus en plus limités, les gouvernements et les analystes des politiques ont commencé à se demander quelle sorte de rendement ils obtenaient sur le capital investi dans l'enseignement supérieur. Certains gouvernements, notamment ceux de l'Ontario et de l'Alberta, ont décidé qu'une partie du financement des établissements ne serait destinée qu'aux établissements publiant certains ensembles de données dans un même format ou à ceux respectant certains objectifs communs en matière de comparaison. Parce que ces points de référence étaient souvent sans intérêt ou fondés sur des extrants sans lien avec les intrants, les établissements ont sérieusement commencé à entretenir des préjugés à l'égard des demandes de données provenant des gouvernements³. Même si les demandes étaient généralement solides et pertinentes, les établissements étaient méfiants, et cette réticence a nui à la création d'ensembles de données publics et comparables. L'hésitation à créer ou à échanger des données permettant de comparer les établissements a

² Il ne faut pas en conclure que les données n'étaient pas disponibles auparavant. En effet, avant cette période, Statistique Canada recueillait déjà des données de qualité variable. Simplement, c'est à ce moment que les administrations sont devenues plus intéressées à avoir accès soit à des données comparatives sur des sujets non visés par les pratiques de collecte de données de Statistique Canada, soit à des données plus précises que celles obtenues au moyen des sondages réalisés par ce dernier.

³ Voir Finnie et Usher (2005).

amené des membres des administrations à déplorer le « manque de reddition de comptes » des établissements.

Dorénavant, ce n'est plus uniquement la restriction budgétaire qui motive les gouvernements à obtenir des données qui permettent de comparer les établissements. La culture de gestion davantage axée sur la vérification est devenue la norme dans le secteur public, et les gouvernements ont de plus en plus besoin d'avoir accès à des données leur permettant de quantifier les effets de leurs investissements. Par conséquent, ils sont particulièrement intéressés par les indicateurs liés aux résultats de la recherche et les résultats des étudiantes et étudiants, notamment en ce qui a trait à la satisfaction de ces derniers et à l'emploi.

Examinons maintenant les données mises à la disposition de la troisième catégorie de « clients », soit les étudiantes et étudiants actuels et éventuels et leurs familles. Les établissements leur demandent actuellement d'investir près de 25 000 \$ en frais de scolarité seulement pour l'enseignement au premier cycle. Ce montant ne représente qu'une fraction des coûts réels de l'éducation, mais il s'agit tout de même d'un investissement personnel considérable. Lorsque vient le temps de se procurer des biens durables, par exemple une automobile, il est normal que les acheteurs consultent divers types de guides du consommateur où sont évalués des aspects comme le rendement du véhicule, ce qui permet aux clients de comparer à la fois le prix et le rendement. Ainsi, les consommateurs peuvent en quelque sorte regarder « sous le capot » de différents types de voitures avant de procéder à l'essai routier de certains modèles.

Étant donné l'importance de l'investissement demandé aux parents et aux étudiantes et étudiants en général, on peut s'attendre à ce qu'ils souhaitent avoir accès au même type de données lorsqu'ils prennent des décisions relatives aux études. Les protestations selon lesquelles les universités sont plus complexes que les voitures et qu'elles se prêtent donc moins au réductionnisme statistique sont fondées, mais elles ne sont pas pertinentes. Les consommatrices et consommateurs veulent avoir accès à des données de comparaison, et il est très difficile de leur donner tort. On peut cependant avancer que les données comparatives sur les *établissements* sont beaucoup moins utiles que celles sur les *programmes d'études*, mais il s'agit d'un tout autre argument.

Les établissements s'efforcent bien sûr de fournir aux étudiantes et étudiants actuels et futurs de l'information sur les activités qu'ils offrent. Les « dépliants » et les sites Web destinés aux futures étudiantes et aux futurs étudiants contiennent beaucoup plus d'information depuis les dernières années. Toutefois, il s'agit essentiellement de dépliants de vente qui présentent des données comparatives permettant uniquement de montrer les établissements sous leur plus beau jour. Ces renseignements ne peuvent remplacer les données qui permettent de comparer les établissements, surtout en ce qui a trait aux ressources des établissements (p. ex. ressources financières), aux services aux

étudiants, à la vie étudiante et à la réussite des étudiantes et étudiants sur le plan de l'emploi.

Cette brève étude démontre qu'il existe un marché important pour les données comparatives sur les universités canadiennes. Les établissements en ont besoin à des fins de gestion; les gouvernements, à des fins de transparence; les étudiantes et étudiants et les parents, pour prendre des décisions éclairées quant à leurs investissements en éducation. Toutefois, les types de données souhaités diffèrent légèrement d'un groupe à l'autre. La section suivante aborde les diverses sources de données comparables mises à la disposition de ceux qui souhaitent comparer les ressources, le rendement et les résultats des universités canadiennes.

iii) Offre de données sur la qualité

La section II démontre qu'il existe bel et bien une demande pour des données comparatives sur la qualité de l'éducation. La section suivante examine la façon actuelle de fournir ces données. Tel qu'il est indiqué dans l'introduction, il existe une quantité considérable de données disponibles.

A. Catégories possibles d'indicateurs de qualité

La présente section porte sur les types d'indicateurs qui pourraient permettre aux utilisatrices et utilisateurs potentiels de construire divers systèmes de comparaison de données entre les établissements. L'analyse porte sur un large éventail de catégories d'indicateurs : les indicateurs sur les intrants, sur la recherche, sur l'enseignement et l'apprentissage, sur les services internes et sur les résultats. Chaque catégorie examine la gamme d'indicateurs possibles, de même que l'échelle à laquelle on peut regrouper les données.

Les indicateurs suivants ne visent pas tous à mesurer la qualité, mais ils peuvent servir à interpréter ou à normaliser d'autres indicateurs. Par exemple, le nombre de membres du personnel enseignant ne constitue pas une mesure de la qualité comme telle, mais il est essentiel pour interpréter les données sur la productivité de la recherche.

i) Indicateurs sur les intrants

Un certain nombre de types de données sur les intrants sont pertinents pour mesurer la qualité de l'enseignement supérieur. Ils peuvent être utilisés comme indicateurs de qualité ou comme modificateurs. De façon générale, on peut les répartir selon les types suivants.

Indicateurs liés aux étudiantes et étudiants : Ces indicateurs comprennent le nombre d'étudiantes et d'étudiants d'un établissement et leur répartition selon leur sexe, leur origine ethnique, le statut d'Autochtone ou de personne handicapée, etc. Ils comprendraient également des mesures de la capacité moyenne des nouvelles étudiantes et des nouveaux étudiants, déterminée soit par leurs notes au moment de l'admission (que l'on peut décrire selon la moyenne ou la répartition selon diverses échelles), soit au moyen d'une mesure d'examen normalisée (p. ex. l'examen d'anglais de la 11^e année de l'Office de la qualité et de la responsabilité en éducation [EQAO]).

Les données pourraient être communiquées à l'échelle de l'établissement (comme le fait souvent le *Maclean's*). Toutefois, puisqu'elles sont recueillies à l'échelle des étudiantes et des étudiants, il serait également possible de les rassembler par champ d'études.

Indicateurs sur le revenu des établissements : Ces indicateurs comprendraient un large éventail de mesures, y compris le revenu découlant de sources fédérale ou provinciale, des frais de scolarité et de la recherche, ainsi que le revenu total. Ces données sont recueillies et communiquées à l'échelle des établissements.

Nombre d'enseignantes et d'enseignants : Au premier niveau, il ne s'agit que du nombre d'enseignantes et d'enseignants : celles et ceux qui travaillent à temps plein, à temps partiel, pendant une période limitée, etc. On peut également englober le nombre d'étudiantes et d'étudiants du deuxième ou du troisième cycle qui sont chargées ou chargés de cours. Ces données pourraient être présentées par établissement ou par champ d'études.

ii) Indicateurs sur la recherche

La recherche est peut-être le seul domaine dans lequel la gamme d'indicateurs de qualité est bien établie et largement acceptée. Les indicateurs sur la recherche comprennent les éléments suivants.

Publications : Il est possible de compter le nombre d'articles de revues examinés par les pairs, tout comme on peut compter le nombre d'articles en tenant compte du prestige des revues dans lesquelles ils sont publiés (connu sous le nom de « Average Research Impact Factor », ou ARIF). Comme la collecte de ces données se fait inévitablement à l'échelle des chercheurs individuels, les résultats des deux dénombrements peuvent être regroupés par établissement ou par champ d'études.

Il est à noter qu'il existe des questions importantes sur la meilleure façon de mesurer la production savante dans le domaine des sciences humaines et, dans une moindre proportion, celui des sciences sociales, un domaine dans lequel les articles de journaux examinés par les pairs ne sont pas considérés comme une

référence en tant qu'indicateur du degré de réussite savante. Cette réalité est en partie attribuable au fait que les travaux ayant une grande valeur dans ces domaines sont publiés sous forme de monographies ou de publications qui n'ont pas fait l'objet d'un examen par les pairs (p. ex. les travaux réalisés dans le cadre de commissions du gouvernement ou de projets similaires), et en partie au fait que dans ces domaines, les publications savantes sont très fragmentées; en effet, elles sont davantage publiées dans de petits journaux spécialisés régis par des « normes » moins élevées que celles qui régissent des revues comme *Science* et *Nature*. Les chercheurs en sciences humaines de partout dans le monde font face à ce problème, qui ne peut être résolu facilement. Toutefois, si l'on communique les résultats à l'échelle du champ d'études plutôt qu'à celle de l'établissement, il sera possible de faire des comparaisons pertinentes. Les comparaisons à l'échelle du champ d'études permettront également de contrôler l'avantage évident des établissements dotés d'une école de médecine (qui ont de loin le taux de publication le plus élevé de tous les champs d'études).

Citations : Pour mesurer la productivité de la recherche, il est également possible de compter le nombre de fois que les chercheurs sont cités, même si cette approche semble avoir perdu de la popularité au profit du modèle ARIF. Comme c'est le cas avec les publications, les données peuvent être communiquées par établissement ou par champ d'études.

Financement de la recherche : Le financement externe que l'on réussit à obtenir pour la recherche est souvent considéré comme un moyen de mesurer le succès dans le domaine de la recherche. Voici quelques-uns des indicateurs utilisés pour y arriver : financement total provenant de sources privées, financement total provenant de sources publiques et taux d'acceptation des demandes déposées auprès des conseils subventionnaires. Comme c'est le cas avec les autres moyens d'évaluer la recherche, ces données peuvent être rassemblées par établissement ou par champ d'études.

Brevets d'invention et commercialisation : La dernière façon commune d'évaluer la recherche consiste à savoir comment la recherche est commercialisée, ce que l'on peut déterminer par le nombre de brevets d'invention accordés ou la valeur de la commercialisation des découvertes des établissements. En principe, on peut évaluer ces données par établissement ou par champ d'études, mais pour y arriver, il faudrait considérablement modifier les pratiques de collecte de données. Actuellement, ce type de données ne peut être recueilli et communiqué qu'à l'échelle des établissements.

iii) Indicateurs sur l'enseignement et l'apprentissage

L'enseignement et l'apprentissage sont au cœur de l'éducation postsecondaire. D'ailleurs, c'est en grande partie ce qui explique que le secteur public finance les établissements. Certains suggèrent que la qualité de l'enseignement et de

l'apprentissage est en déclin dans les universités canadiennes (voir Cote et Allahar, 2007), ce que l'on peut attribuer à une simple confusion entre les intrants et les extrants. Toutefois, comme le signalent Pascarella et Terenzini (2005) dans leur méta-analyse des conclusions sur le perfectionnement de l'enseignement dans les collèges, des gains importants sont réalisés sur le plan du développement cognitif, mais la majorité de ces gains se produisent pendant les deux premières années de l'éducation postsecondaire.

Il est difficile de mesurer la qualité de l'enseignement et de l'apprentissage, et on peut difficilement avancer qu'un pays le fait bien. L'effort concerté le plus poussé visant à évaluer l'apprentissage d'un établissement à l'autre est sans doute le College Learning Assessment (CLA) (*Évaluation de l'apprentissage dans les collèges*), dirigé par le Council for Aid to Education, dont se servent près de 100 collèges des États-Unis. Au Canada, et surtout en Ontario, certains ont tenté de faire du NSSE et de l'outil similaire utilisé par les collèges, le Sondage sur la participation des étudiants et étudiantes des collèges de l'Ontario, une sorte d'instrument de mesure normalisé pour évaluer la qualité de l'apprentissage. Toutefois, même si le NSSE est souvent qualifié d'instrument de mesure de qualité, il sert à évaluer les « milieux d'apprentissage » que l'on croit liés aux résultats positifs sur le plan de l'apprentissage (Pascarella et Terenzini, 2005) plutôt qu'à évaluer les résultats en tant que tels. Les évaluations de l'enseignement et l'utilisation des ressources pédagogiques constituent d'autres moyens de mesurer l'enseignement et l'apprentissage, même si elles comportent certaines lacunes et qu'elles ne mesurent pas l'apprentissage de quelque façon que ce soit. En résumé, des données sont disponibles dans ce domaine, mais leur utilisation pour mesurer la qualité sera toujours contestée dans une certaine mesure.

Voici les quatre approches de base visant à créer des modèles de comparaison dans les domaines de l'enseignement et de l'apprentissage.

Évaluation du développement cognitif : On peut évaluer l'apprentissage d'une façon assez directe, simplement en évaluant les gains réalisés sur le plan cognitif de la première à la dernière année de scolarité par un examen. Le CLA utilise une telle approche. Les gains en matière de capacités cognitives ne sont pas le seul objectif de l'éducation postsecondaire; il est également possible d'acquérir des connaissances dans des domaines précis, même si elles sont beaucoup plus difficiles à évaluer de façon économique. En théorie, du moins, ces données pourraient être recueillies par établissement ou par champ d'études, même si le coût à assumer pour obtenir des résultats fiables par champ d'études pourrait s'avérer prohibitif.

Évaluation des milieux d'apprentissage : Plutôt que d'évaluer l'apprentissage directement, une autre approche privilégiée consiste à questionner les étudiantes et les étudiants sur leur expérience de l'éducation postsecondaire et d'en tirer des conclusions sur la qualité de leur « milieu d'apprentissage ». Il s'agit de

l'approche du NSSE et de l'Enquête sur l'engagement des étudiants collégiaux de l'Ontario (EEECO). Ces données doivent être communiquées par établissement, même si en principe, il semble qu'il n'y ait pas de raison de ne pas communiquer certains types de données du NSSE et de l'EEECO par champ d'études puisqu'il existe des échantillons fiables sur le plan statistique.

Évaluations de l'enseignement : Pour évaluer la qualité de l'enseignement, on peut également poser des questions sur la satisfaction (comme on le fait dans le NSSE et l'EEECO ou les sondages réalisés par Strategic Counsel) ou utiliser des formulaires d'évaluation des cours, qui sont d'ailleurs obligatoires dans bon nombre d'établissements. L'un des désavantages évidents de ce type de données est que les évaluations à court terme d'un cours ne révèlent rien quant à la valeur à long terme de ce dernier ou d'un ensemble de cours. Une autre faiblesse, soulignée par Cote et Allahar (2007), tient au fait que les étudiantes et étudiants semblent favoriser les membres du personnel enseignant qui sont plus généreux sur le plan des notes. Ce problème peut être corrigé : Cote et Allahar recommandent de normaliser les évaluations des cours selon la moyenne générale d'un groupe en particulier, ce qui semble être faisable en théorie, mais quelque peu laborieux à mettre en pratique.

Évaluation des ressources et de l'affectation en enseignement : L'un des indicateurs utilisés pour évaluer la qualité de l'enseignement est la taille des groupes, malgré l'ambiguïté des recherches portant sur les études postsecondaires qui associent les petits groupes à de meilleurs résultats en matière d'apprentissage. On peut évaluer ce type de données en utilisant le groupe (c.-à-d. une moyenne de « x » étudiantes et étudiants par classe) ou les étudiantes et étudiants (c.-à-d. une moyenne de « x » étudiantes et étudiants) comme unité de mesure. On utilise parfois le rapport étudiant-enseignant, un instrument de mesure schématique et moins direct, pour évaluer l'« intensité de l'enseignement ». De plus, on peut se servir du pourcentage de classes enseignées par les enseignantes et enseignants à temps plein ou titularisés pour évaluer les ressources en enseignement.

iv) Indicateurs sur les services internes

Le Canada est l'un des rares pays qui utilisent depuis longtemps les indicateurs de satisfaction des étudiantes et étudiants pour évaluer la qualité. Voici quelques types d'indicateurs qui ont servi dans le passé et qui pourraient être utilisés de nouveau à l'avenir.

Indicateurs de la satisfaction des étudiantes et étudiants : Divers sondages permettent de recueillir des données sur la satisfaction quant à divers services, notamment à l'égard de l'enseignement, des bibliothèques, des services aux étudiants, de l'aide financière aux études, des résidences et des ressources en

technologie de l'information (TI). Ces renseignements peuvent donner un aperçu de la qualité d'un établissement.

Indicateurs des dépenses : Parfois, on considère les dépenses d'un établissement en matière de services aux étudiants, de TI et de bibliothèques comme un indicateur de la qualité de ces services.

Indicateurs relatifs aux bibliothèques : Un certain nombre d'indicateurs sont utilisés depuis longtemps dans cette catégorie et portent sur la taille du budget (en termes absolus ou en pourcentage du budget global), les acquisitions annuelles et le total des ressources documentaires. Toutefois, étant donné que la mission traditionnelle des bibliothèques, qui consiste à favoriser l'accès aux livres et aux monographies, est étendue pour comprendre l'accès aux ressources en réseau, l'Association of Research Libraries a récemment élaboré un certain nombre de nouveaux indicateurs. Ces ensembles de données statistiques, connus sous le nom de « E-metrics », permettent d'évaluer le volume, le coût et le rapport coût-efficacité des ressources électroniques.

v) Indicateurs sur les résultats

Évaluation du taux de réussite et de poursuite des études : L'un des moyens les plus évidents d'évaluer le succès et la qualité d'un établissement est sa capacité à inciter les étudiantes et étudiants à terminer un programme. Il existe différents moyens d'évaluer le taux de réussite, qui dépendent de ce qu'on entend par « réussite » et du nombre d'années prévues pour terminer un programme. On utilise également le taux de poursuite des études, c'est-à-dire le taux des étudiantes et des étudiants qui passent d'une année à l'autre dans un même programme (généralement de la première à la deuxième année). Ces données devraient être rassemblées soit par programme, soit par établissement, ce qui n'est pas toujours le cas en ce moment.

Évaluation de la satisfaction des diplômées et des diplômés : L'avis des diplômées et des diplômés sur l'utilité de leur formation et leur satisfaction à l'égard de cette dernière peut servir à évaluer la qualité d'une université ou d'un collège. Lorsqu'elles sont accompagnées de suffisamment de détails (c.-à-d. si elles portent sur un échantillon important), ces données peuvent être communiquées par champ d'études ou par établissement.

Évaluation de la satisfaction des employeuses et employeurs : Même si les universités ne les utilisent pas souvent, les données sur la satisfaction des employeuses et des employeurs qui ont engagé des diplômées et diplômés de programmes ciblés sont utilisées pour évaluer la qualité des programmes des collèges depuis près de dix ans. Encore une fois, en fonction de la taille des échantillons, les données peuvent être communiquées par champ d'études ou par établissement.

Indicateurs liés au recrutement des diplômées et diplômés : Pour évaluer la réussite, il est également possible d'utiliser les données sur le placement des diplômées et des diplômés sur le marché du travail ou les statistiques qui les concernent en matière d'emploi, de chômage et de revenu. Ces données sont habituellement recueillies un an ou deux après l'obtention du diplôme, ce qui ne convient peut-être pas; en effet, il faudrait peut-être laisser s'écouler davantage de temps avant de recueillir des données à ce sujet. Cependant, pour faciliter la collecte de données, ce délai est devenu la norme. Il est possible de présenter les données par établissement ou par programme.

Indicateurs liés à l'éducation permanente : Le taux de diplômées et de diplômés qui retournent aux études est moins utilisé, mais il constitue tout de même un indicateur pouvant se révéler pertinent. Le retour aux études peut être considéré comme un « élément positif » en tant que tel, et il peut également servir à interpréter les données sur l'emploi (un faible taux d'emploi peut être attribuable au nombre élevé de diplômées et de diplômés qui retournent aux études). Il est possible de faire les comparaisons d'un établissement et d'un programme à l'autre.

vi) Autres indicateurs

Ce qui précède ne constitue qu'un bref survol des types d'indicateurs qui ont déjà servi pour évaluer la qualité ou qui font partie des données nécessaires pour comparer les établissements de façon fiable. Toutefois, cette liste d'indicateurs n'est aucunement exhaustive, et la liste des secteurs devant faire l'objet d'une évaluation devrait normalement évoluer au fil du temps.

B. Disponibilité des données et possibilités d'amélioration

La présente section porte sur la disponibilité des données dans chacune des cinq principales catégories d'indicateurs. Dans chacun des ensembles et des sous-ensembles d'indicateurs, on examine le contexte actuel de la collecte de données, les possibilités d'accroître la qualité des données et l'effort exigé pour transformer ces données en indicateurs de qualité dont le public pourrait se servir à des fins de comparaison.

i) Indicateurs sur les intrants

De façon générale, la majorité des indicateurs liés aux intrants existent déjà sous une forme ou une autre. Les données sur les intrants propres aux étudiantes et

aux étudiants sont abondantes à l'échelle des universités et sont déjà accessibles par établissement et par champ d'études au moyen des Données universitaires communes de l'Ontario (DUCO) (les collèges accusent un certain retard à cet égard). Le seul problème mineur relatif à la disponibilité de ces indicateurs est qu'il demeure difficile d'avoir accès à de l'information utile sur les données démographiques relatives aux étudiantes et aux étudiants autochtones ou ayant une incapacité ainsi qu'aux autres groupes sous-représentés, et ce, par établissement ou par champ d'études.

Grâce au DUCO, il est possible d'avoir accès à des indicateurs financiers par établissement ou par champ d'études, quoiqu'il y ait place à amélioration en ce qui concerne les données financières des collèges.

Les données découlant du DUCO les moins utiles sont celles qui portent sur le personnel enseignant. Ces données ne peuvent être consultées par champ d'études, et celles sur le recours aux services de membres du personnel enseignant qui ne travaillent pas à temps plein sont, au mieux, incohérentes.

En résumé, la majorité des éléments nécessaires pour créer de bons indicateurs de qualité existent déjà. En fait, il faudrait seulement reformuler les définitions des données et approfondir les données sur le nombre d'étudiantes et d'étudiants et de membres du personnel enseignant par champ d'études.

Tableau 1 – Données sommaires relatives aux indicateurs sur les intrants

	Données recueillies actuellement	Niveau à évaluer	Communication des indicateurs de qualité	État de la publication	Mesure à adopter pour en faire un indicateur de qualité public
Indicateurs sur les intrants propres aux étudiantes et étudiants – nombres	Oui	Étudiantes et étudiants	Par champ d'études et par établissement	Par l'entremise de Statistique Canada	Améliorer la pertinence des données et les regrouper par champ d'études
Indicateurs sur les intrants propres aux étudiantes et étudiants – données démographiques	Oui	Étudiantes et étudiants	Par champ d'études et par établissement	Partielle par l'entremise de DUCO	Améliorer la collecte des données et les regrouper par champ d'études
Indicateurs sur les intrants propres aux étudiantes et étudiants – résultats scolaires	Oui	Étudiantes et étudiants	Par champ d'études et par établissement	Partielle par l'entremise de DUCO	Aucune dans les universités, collecte à l'échelle des collèges
Indicateurs financiers	Oui	Établissements	Par établissement	DUCO	Aucune
Nombre de membres qui composent le personnel enseignant	Partiellement	Enseignantes et enseignants	Par champ d'études et par établissement	Par l'entremise de Statistique Canada (par établissement seulement)	Élaborer des définitions communes pour les catégories de personnel enseignant, communiquer les données sur le nombre total d'enseignantes et d'enseignants par champ d'études

ii) Indicateurs sur la recherche

Il existe une quantité considérable de données disponibles au sujet des indicateurs sur la recherche. Il faudrait toutefois créer un moyen de recueillir ces données dans un format pouvant facilement être utilisé.

L'Observatoire des sciences et des technologies (OST) offre un service qui permet de trier les données issues du système de bibliométrie de Thompson Reuter pour être en mesure de les utiliser au Canada. On pourrait facilement avoir recours à ce service pour obtenir des données sur les indicateurs de qualité, quoique le traitement des données entraînerait des coûts importants chaque année. Il faudrait également s'assurer de mettre à jour les listes d'enseignantes et d'enseignants ainsi que leurs champs d'études.

Au chapitre du financement de la recherche, tous les établissements fournissent déjà des données sur le financement obtenu de sources privées et publiques à l'Association canadienne du personnel administratif universitaire (ACPAU), donc il n'y aurait aucun changement à apporter pour compiler des données comparables. Il est possible d'avoir accès à d'autres données sur le financement de la recherche à partir de sources publiques au moyen de publications comme *Research InfoSource* ou en consultant les rapports des trois conseils subventionnaires. Après avoir retravaillé quelques points, il serait également possible d'utiliser ces données aux fins des indicateurs de qualité.

Des données sur les brevets d'invention et le nombre de fois dont on en parle sont disponibles sur Science-Metrix, et les données sur la commercialisation sont accessibles au moyen de sources liées aux établissements (même si la cohérence des normes appliquées d'un établissement à un autre n'est pas établie). Les données de Science-Metrix devraient être quelque peu retravaillées avant d'être publiées, à l'instar des données de l'OST. Les données sur le revenu découlant de la commercialisation devraient faire l'objet d'un consensus en ce qui a trait aux définitions et aux normes relatives aux rapports.

Tableau 2 – Données sommaires relatives aux indicateurs sur la recherche

	Données recueillies actuellement	Niveau à évaluer	Communication des indicateurs de qualité	État de la publication	Mesure à adopter pour en faire un indicateur de qualité public
Publications	Oui (Thompson, Elsevier, etc.)	Enseignantes et enseignants	Par champ d'études et par établissement	S.O.	Collaboration avec l'OST pour normaliser la communication de données fiables et les catégories de champs d'études
Citations	Oui	Enseignantes et enseignants	Par champ d'études et par établissement	S.O.	Voir ci-dessus
Financement de la recherche	Oui	Enseignantes et enseignants ou champ d'études	Par champ d'études et par établissement	Tous les rapports annuels du conseil subventionnaire	Collecte
Brevets d'invention et commercialisation	Oui	Établissements	Par établissement	S.O.	Collaboration avec Science-Metrix semblable à celle avec l'OST (ci-dessus)

iii) Indicateurs sur l'enseignement et l'apprentissage

Les indicateurs mentionnés ne reflètent pas nécessairement l'état actuel de l'apprentissage, mais il existe une quantité importante de données sur les milieux de l'enseignement et de l'apprentissage. Toutefois, il faudrait les transformer en indicateurs de qualité utiles pour le public.

Les lacunes les plus importantes se situent sur le plan des données directes sur l'apprentissage. En effet, il n'existe aucune donnée à cet égard sur l'ensemble de la population des étudiantes et étudiants de premier cycle (cependant, dans un domaine comme le droit, on pourrait utiliser le nombre d'étudiantes et d'étudiants

qui réussissent les examens du barreau à cette fin). Afin de créer des indicateurs directs sur l'apprentissage, il faudrait adopter le CLA ou un instrument similaire à grande échelle. Les établissements et le gouvernement de l'Ontario pourraient certainement examiner cette option, mais il est peu probable qu'ils le fassent avant un certain nombre d'années.

L'évaluation des « milieux d'apprentissage » est répandue. Les universités publient un certain nombre de données découlant du NSSE au moyen des DUCO; les résultats de l'EEECO n'ont pas encore été publiés, mais les collèges travaillent à mettre les résultats à la disposition du public. Toutefois, aucune donnée par champ d'études n'est disponible. Certaines données du NSSE et de l'EEECO peuvent uniquement être utilisées à l'échelle de l'établissement (p. ex. données sur les bibliothèques et l'ambiance dans les établissements), mais celles qui portent directement sur les pratiques d'enseignement pourraient être regroupées à l'échelle du champ d'études dans les cas où la taille de l'échantillon le permet.

Il est possible d'avoir accès à des données sur la satisfaction à l'égard de l'enseignement grâce au NSSE et aux sondages réalisés par le Strategic Counsel. Pour obtenir des données plus précises et détaillées, on pourrait utiliser les formulaires obligatoires d'évaluation des cours. Cependant, il faudra déployer des efforts considérables pour s'assurer de l'exactitude et de la fiabilité des données (c.-à-d. les pondérer pour tenir compte de questions comme les moyennes de groupe élevées) et afin qu'elles puissent servir à comparer les établissements. Il est possible de justifier ces efforts s'ils permettent d'obtenir des données de très grande qualité par champ d'études.

Les données sur les ressources pédagogiques par rapport à la taille moyenne des groupes sont déjà accessibles à l'échelle des établissements dans le cas des universités, mais non dans celui des collèges, et non à l'échelle des champs d'études. Les études réalisées par *The Globe and Mail* et le Strategic Counsel renferment le nombre moyen d'étudiantes et d'étudiants par groupe à l'échelle des établissements universitaires. Il est possible de séparer ces données par champ d'études, mais aucune initiative n'a été prise à cet égard. De plus, on ne connaît pas les données sur l'utilisation des services des employées et employés à temps plein ou titularisés.

En somme, il existe de nombreuses données sur les milieux d'apprentissage et l'enseignement, mais il faudrait consentir beaucoup d'efforts afin de les rendre utiles à titre d'indicateurs de qualité. Toutefois, dans la première catégorie d'indicateurs de qualité, qui est peut-être la plus importante, soit les résultats d'apprentissage directs, il y a un manque flagrant de données directes, un problème qui pourrait être résolu si le Ministère demandait aux établissements de créer des indicateurs communs à cet égard et de commencer à les diffuser.

Tableau 3 – Données sommaires relatives aux indicateurs sur l’enseignement et l’apprentissage

	Données recueillies actuellement	Niveau à évaluer	Communication des indicateurs de qualité	État de la publication	Mesure à adopter pour en faire un indicateur de qualité public
Évaluation directe de l’apprentissage	Non	Étudiantes et étudiants	Par établissement, peut-être par champ d’études	S.O.	Nécessiterait l’adoption du CLA ou d’un système d’essai similaire ainsi qu’un engagement à publier les données
Évaluation des milieux d’apprentissage	Oui	Établissements, peut-être les champs d’études	Par établissement, peut-être par champ d’études	Par établissement	Aucune si les données sont utilisées à l’échelle des établissements; séparer les données si elles sont utilisées à l’échelle des champs d’études
Évaluation de l’enseignement	Oui	Enseignantes et enseignants	Par établissement ou par champ d’études	Publication parfois assurée par des établissements, publication partielle au moyen des DUCO et du <i>Globe and Mail</i>	Aucune si les données des DUCO ou du <i>Globe</i> sont utilisées à l’échelle des établissements; séparer les données si elles sont utilisées à l’échelle des champs d’études. Si on utilise les évaluations des cours, il faudra déployer des efforts

	Données recueillies actuellement	Niveau à évaluer	Communication des indicateurs de qualité	État de la publication	Mesure à adopter pour en faire un indicateur de qualité public
					considérables en matière de normalisation et de fiabilité
Ressources pédagogiques	Oui	Groupes, étudiantes et étudiants	Par établissement ou par champ d'études	Publication partielle au moyen des DUCO et du <i>Globe and Mail</i>	

iv) Indicateurs sur les services internes

Les indicateurs sur la satisfaction des étudiantes et des étudiants sont facilement accessibles dans divers sondages et diverses sources. Il s'agit de choisir ceux qui seront utilisés à titre de normes communes.

Les indicateurs sur les dépenses sont déjà compris dans les statistiques financières que fournissent les collèges et les universités à Statistique Canada, et elles sont accessibles par l'entremise de consortiums provinciaux comme les DUCO (universités) et le CUFO-UO (collèges). Toutefois, surtout en ce qui a trait aux services aux étudiants et aux dépenses liées à la TI, les données pourraient gagner en détails et en précision.

Il existe des indicateurs sur les bibliothèques à l'échelle des universités, et ils portent plus précisément sur les budgets, les ressources documentaires et les acquisitions (ainsi que sur la satisfaction, même si ces indicateurs font plutôt partie du premier ensemble d'indicateurs de la présente section). De nouvelles données reflètent les services davantage axés sur les réseaux et l'électronique que fournissent les bibliothèques modernes, mais elles ne sont pas utilisées à grande échelle. Elles pourraient cependant l'être davantage si les bibliothèques membres de l'Association des bibliothèques de recherche du Canada (ABRC) empruntaient la même direction que leurs homologues états-uniennes, mais à court terme, cette initiative devrait être dirigée par le ministère de la Formation et des Collèges et Universités (TCU), ou elle tombera dans l'oubli.

Tableau 4 – Données sommaires relatives aux indicateurs sur les services internes

	Données recueillies actuellement	Niveau à évaluer	Communication des indicateurs de qualité	État de la publication	Mesure à adopter pour en faire un indicateur de qualité public
Indicateurs sur la satisfaction des étudiantes et des étudiants	Oui	Étudiantes ou étudiants	Par champ d'études et par établissement	CUSC, <i>The Globe and Mail</i>	Données disponibles par champ d'études
Indicateurs sur les dépenses	Oui	Établissements	Par établissement	DUCO, Association canadienne du personnel administratif universitaire (ACPAU)	Détails fournis sur certaines catégories de dépenses
Indicateurs sur les bibliothèques	Partiellement	Établissements	Par établissement	ICARL	Adoption plus étendue de données sur les ressources électroniques en réseau

v) Indicateurs sur les résultats

La majorité des indicateurs sur les résultats dont il est question dans le présent document sont actuellement recueillis sous une forme ou une autre par les établissements et les consortiums connexes.

Les taux de réussite par champ d'études sont déjà exigés pour les DUCO et les IR (même si les DUCO font appel à une norme de réussite fondée sur sept ans, ce qui consiste en une période plus longue que la majorité des normes internationales dans le domaine). Les données sur le taux de poursuite des études (passage de la première à la deuxième année) sont moins accessibles, mais il est assez facile de les calculer à partir des données existantes. De la même façon, il existe des données sur le taux d'emploi des diplômées et des

diplômés de six mois à deux ans après l'obtention de leur diplôme par champ d'études, et ce, pour les universités et les collèges.

Les données sur la satisfaction des employeurs sont saisies (et diffusées) à l'échelle des collèges, mais non à l'échelle des universités. Le sondage actuel mené auprès des employeurs devrait faire l'objet d'une refonte et être plus exhaustif si l'on veut connaître ces renseignements.

Les données sur la satisfaction et le taux d'emploi des diplômées et des diplômés sont actuellement recueillies. À l'échelle des collèges, elles sont recueillies et communiquées par établissement et par champ d'études dans le cadre du processus lié aux IR. À l'échelle des universités, les données sont recueillies au moyen d'un sondage annuel mené par le Centre de demande d'admission aux universités de l'Ontario auprès des diplômées et des diplômés, mais elles ne sont pas communiquées par établissement, et l'échantillon est trop petit pour qu'elles puissent avoir la même profondeur que les données sur les collèges. Les données relatives à la satisfaction des employeurs sont quant à elles saisies à l'échelle des collèges seulement.

Les données servant aux indicateurs liés à l'éducation permanente sont accessibles grâce à des sondages réalisés auprès des diplômées et des diplômés. Toutefois, en raison du laps de temps quelque peu limité qui s'écoule avant de procéder à ces enquêtes (au Canada, très peu de sondages sont effectués plus de deux ans après l'obtention du diplôme, quoique l'Enquête nationale auprès des diplômés de Statistique Canada soit effectuée cinq ans après l'obtention des diplômes), il ne s'agit peut-être pas du moyen idéal d'obtenir ce type de données. On pourrait créer un nouveau sondage de suivi à plus long terme pour obtenir ces données, mais le suivi des diplômées et diplômés pendant de longues périodes peut s'avérer coûteux et exigeant sur le plan des ressources.

Tableau 5 – Données sommaires relatives aux indicateurs sur les résultats

	Données recueillies actuellement	Niveau à évaluer	Communication des indicateurs de qualité	État de la publication	Mesure à adopter pour en faire un indicateur de qualité public
Taux de poursuite des études et de réussite	Oui	Étudiantes et étudiants	Par établissement et par champ d'études	Au moyen des IR	Aucune
Satisfaction des diplômées et des diplômés	Partiellement	Étudiantes et étudiants	Par établissement et par champ d'études	Dans les collèges au moyen des IR, aucune dans les universités	Données disponibles dans les universités
Satisfaction des employeurs	Partiellement	Étudiantes et étudiants	Par établissement et par champ d'études	Dans les collèges au moyen des IR, aucune dans les universités	Données disponibles dans les universités
Indicateurs sur l'emploi	Oui	Étudiantes et étudiants	Par établissement et par champ d'études	Au moyen des IR	Aucune
Indicateurs liés à l'éducation permanente	Partiellement	Étudiantes et étudiants	Par établissement et par champ d'études	S.O.	Données disponibles par champ d'études, sur une période plus longue

Conclusions sur les indicateurs de qualité

Voici un résumé des points abordés dans les sections précédentes en ce qui a trait aux indicateurs de qualité.

Il n'est pas nécessaire de faire appel aux établissements pour obtenir une grande partie des données pouvant servir aux indicateurs de qualité. Les données sur la satisfaction des étudiantes et étudiants et le rendement de la recherche, par exemple, peuvent être fournies par des tiers. Un ensemble d'indicateurs élargi ne signifie pas nécessairement que les établissements devront attribuer davantage de ressources à cette fin.

Parmi les cinq principales catégories d'indicateurs, une quantité considérable de données peuvent servir d'indicateurs de qualité publics. Il faut simplement les recueillir, les rassembler et les communiquer de façon plus détaillée pour accroître leur utilité à titre d'indicateurs de qualité. Pour y arriver, il faudra déployer davantage de ressources (voir la section X ci-dessous), ce qui est possible en principe.

En effet, il semble n'y avoir que deux secteurs dans lesquels il faudra consentir des efforts considérables pour créer une méthodologie de base et des techniques d'évaluation. Le premier se trouve être l'« évaluation de l'apprentissage », une catégorie pour laquelle il n'existe tout simplement pas de données appropriées, et ce, même si l'enseignement et l'apprentissage sont au cœur de l'enseignement supérieur. À court terme, la solution la plus simple consisterait probablement à adopter une solution relativement standard comme le CLA, tout en continuant les recherches visant à trouver d'autres façons d'évaluer directement l'apprentissage. La deuxième catégorie est celle des indicateurs relatifs aux bibliothèques, pour lesquels les outils d'évaluation sont quelque peu dépassés.

Le fait de pouvoir obtenir des données ne signifie pas nécessairement qu'il sera facile de les rendre accessibles. Il y a un certain nombre d'obstacles à surmonter pour générer des données, obstacles qui sont directement liés à la volonté des établissements de communiquer ces dernières. Certains établissements sont évidemment prudents quant à la diffusion de données relatives aux indicateurs. La situation changera uniquement si les circonstances et l'« architecture » liée à la gestion de la production et de la présentation des données s'y prêtent. C'est la question que nous abordons dans la section qui suit.

IV. Gérer la collecte et la distribution de données : imaginer une architecture pour structurer les données sur les indicateurs de qualité

Il existe différentes architectures pouvant servir à recueillir, à gérer et à publier les données liées à la qualité de l'éducation postsecondaire. Dans le cadre de l'élaboration d'un système d'indicateurs de qualité, il est plus facile de faire l'esquisse de cette architecture en répondant aux six questions suivantes.

1. Qui détermine les indicateurs qu'il faudra inclure?

Il s'agit d'une question déterminante pour la conception de l'architecture. Il faut désigner un responsable qui aura le dernier mot sur la composition de l'ensemble d'indicateurs.

Il existe deux modèles de base. Dans la majorité des systèmes d'indicateurs de rendement, un responsable global comme un gouvernement ou un ministère choisit les indicateurs dont il faut tenir compte. Dans quelques modèles, comme celui des DUCO, il s'agit d'une décision collective prise par les fournisseurs de renseignements (c.-à-d. les établissements). Le Common Data Set (États-Unis) utilise également ce modèle, même si le consortium de médias qui se sert des données communes joue lui aussi un rôle dans la création d'indicateurs.

Les deux modèles ont en commun un défaut, soit que les gouvernements et les établissements représentent tous deux un ensemble de clients utilisateurs de données qui auront sans doute un parti pris quant aux indicateurs qui leur importent le plus. À tout le moins, il est probablement important de trouver une façon de tenir compte de l'avis des trois utilisateurs de données lorsque vient le temps de décider du choix des indicateurs. Pour créer une architecture de données efficace, l'une des exigences minimums consiste probablement à établir un mécanisme de consultation entre tous les intervenants.

Toutefois, en fin de compte, quelqu'un devra se prononcer sur cette question. Le Conseil ontarien de la qualité de l'enseignement supérieur (COQES), qui ne représente directement aucun des trois groupes d'intérêt, pourrait très bien remplir ce rôle.

2. Qui décide de la façon de définir les indicateurs et de recueillir les données?

Étant donné la complexité de recueillir des données comparables dans différents établissements et de trouver des personnes compétentes pour le faire, il semble que les responsables des DUCO et de l'outil équivalent à l'échelle des collèges sont les mieux placés pour prendre les décisions relatives à la définition et à la collecte des données. Puisque les établissements ont été chargés de fournir les données nécessaires, ces données devraient être gérées par des consortiums qui les représentent.

En ce qui a trait aux données obtenues grâce aux sondages ou à celles recueillies par des organismes externes (p. ex. les indicateurs sur la recherche), les responsables des DUCO pourraient continuer de jouer leur important rôle consultatif, même s'il ne s'agit pas d'un rôle décisionnel. Le COQES, seul ou en collaboration avec d'autres groupes d'utilisateurs, pourrait également prendre part au processus de prise de décision.

3. Qui recueille les données?

La majorité des indicateurs de qualité sont recueillis par les établissements. Bien souvent, ils ne le font pas par choix, mais bien par nécessité ou par suite d'une demande du gouvernement. Toutefois, tel que l'indique la section précédente, les établissements n'ont pas nécessairement besoin de recueillir les données relatives à un grand nombre d'indicateurs, surtout ceux qui portent sur la recherche, la satisfaction ou la période suivant l'obtention du diplôme. Si des indicateurs appartenant à ces catégories sont choisis pour créer une architecture de données commune, la collecte de données pourrait en théorie être assurée par des tiers.

4. Qui détermine la façon d'utiliser et de diffuser les données?

Il s'agit d'une décision essentielle, car elle aura une incidence directe sur le fonctionnement du système d'indicateurs de qualité publics. Il existe deux options en la matière.

D'abord, le système pourrait fonctionner comme un « atelier fermé » dont l'accès serait réservé aux intervenants associés de près ou de loin à un consortium sur les données (ce qui comprendrait probablement les établissements, les gouvernements et certains médias). Cette mesure entraînerait probablement une capacité accrue en matière d'analyse comparative des établissements, de meilleures mesures potentielles pouvant servir aux ententes pluriannuelles à l'intention du gouvernement et une certaine amélioration des classements ou des systèmes d'indicateurs actuels. Si le modèle est adopté, la nature des données diffusées pourrait probablement être décidée par les consortiums participants.

Le système pourrait également être géré comme un « atelier ouvert » auquel tout le monde aurait accès par Internet. Cette solution offrirait tous les avantages de la première option, mais permettrait également aux parties intéressées à connaître le rendement du système d'éducation postsecondaire de manipuler les données à cette fin. Cette possibilité ouvre des portes, mais elle présente également des risques. En effet, il est positif d'accroître le nombre de personnes ayant accès aux données sur l'éducation, et certaines des manipulations effectuées pourraient permettre d'avoir un aperçu global de la nature des indicateurs et de la qualité de l'éducation. Toutefois, il y a un risque que des amateurs trop enthousiastes utilisent les indicateurs pour élaborer des mesures de qualité qui pourraient être perçues comme superficielles ou nuisibles à la réputation de certains établissements.

Si l'on opte pour la dernière proposition, il est probablement impératif que les décisions relatives à la diffusion des données ne soient **pas** prises uniquement

par les premiers groupes d'utilisateurs. Il sera essentiel de diffuser les données de façon à en faciliter l'utilisation par celles et ceux qui ne sont pas nécessairement des spécialistes en matière d'éducation postsecondaire. Ce rôle pourrait être confié au COQES, compte tenu de son rôle en matière de reddition de comptes au public, plutôt qu'à un consortium de fournisseurs de données.

5. Quel est le rôle des intervenants qui ne sont liés ni au gouvernement, ni aux établissements?

Pour répondre à cette question, il faut tenir compte du contexte de l'utilisation prévue des données relatives aux indicateurs. En effet, il existe trois types de modèles :

- Le premier modèle consisterait à intégrer ces intervenants au sein d'un consortium multipartite. Par exemple, pour le modèle du Common Data Set des États-Unis, ce type d'intervenants se limiterait aux représentantes et aux représentants des principaux médias (dans le cas présent, probablement le *Maclean's* et le *Globe and Mail*). En échange d'un accès privilégié aux données, ces derniers pourraient fournir un appui financier à l'organisme chargé de rassembler et de gérer les données sur les établissements. Au Canada, les groupes de médias pourraient également participer au financement des sondages menés auprès de multiples établissements (comme c'est le cas pour le sondage du Strategic Counsel).

Ce modèle est intéressant, surtout parce qu'il prévoit une source potentielle de financement du projet. Cependant, il crée également une ambiance semblable à celle d'un cartel, puisque les médias deviennent implicitement des consommateurs monopsonistes des données. Pour favoriser la participation des médias, les données brutes provenant de ces différentes sources devraient demeurer accessibles seulement aux membres du cartel (c.-à-d. au gouvernement, aux établissements et aux médias). Si l'ensemble des données brutes devaient être mises à la disposition du public de toute façon, les médias seraient incités à rester à l'écart et à agir comme des passagers clandestins.

- Le deuxième modèle consisterait à faire participer de multiples intervenants qui ne sont liés ni au gouvernement, ni aux établissements (et non les médias uniquement) à l'établissement d'indicateurs de la qualité, mais sans leur donner un accès privilégié aux ressources. De cette façon, on pourrait veiller à ce que l'ensemble des données disponibles soient mises à la disposition de tous. L'adoption de ce modèle ferait probablement disparaître les contributions financières

versées par les groupes de médias. Toutefois, on pourrait éviter l'émergence d'un cartel.

- Le troisième modèle consisterait à exclure les intervenants qui ne sont liés ni au gouvernement, ni aux établissements de toute activité liée à l'établissement d'indicateurs. La gestion des données sur la qualité serait répartie entre le gouvernement, le COQES et les établissements. On pourrait décider de mettre certaines données à la disposition du public dans un format particulier (comme c'est le cas dans les DUCO), mais essentiellement, les données seraient gérées dans le but de répondre aux besoins des administrations et des établissements en matière de données.

6. Comment s'assurer de la coopération des établissements?

Le présent document a démontré qu'il n'est pas nécessaire que l'ensemble des données relatives aux indicateurs de qualité soient recueillies par les établissements, mais il reste qu'un certain nombre de données peuvent *uniquement* être fournies par ces derniers. Il s'agit d'un problème potentiel, car si certains établissements refusent de fournir des données, c'est toute l'entreprise qui est compromise.

Les raisons pour lesquelles les établissements ne sont pas toujours enclins à fournir des données aux fins de comparaison sont à la fois sérieuses et fondées sur l'égoïsme. Voici les raisons qui méritent le plus d'attention : le coût lié à la communication de données, la difficulté de fournir des données qui sont réellement compatibles d'un établissement à l'autre et la crainte que d'autres établissements « trafiquent » leurs données. On peut probablement diminuer les deux dernières craintes en établissant une structure de gouvernance qui fait appel à la participation des établissements (tel qu'il est décrit ci-dessus). La première préoccupation, celle qui est liée aux coûts, est importante, et on doit l'examiner sérieusement. La production de statistiques fiables sur les établissements est une opération coûteuse, et peu d'établissements peuvent y consacrer les ressources nécessaires. Les nouvelles initiatives en matière d'indicateurs de la qualité devraient être dotées d'un financement supplémentaire destiné à la recherche sur les établissements.

Il se pourrait également que des établissements refusent de prendre part à une initiative sur les indicateurs de qualité à participation volontaire, et ce, pour des raisons égoïstes. En réalité, des membres de certains établissements pourraient croire que des données quantitatives et comparatives précises relatives à des indicateurs particuliers donneront une idée négative de leur établissement, et c'est pourquoi ils pourraient chercher à retarder ou à faire avorter toute tentative de créer une structure de données comparatives. Ces

préoccupations ne devraient pas mettre en péril la création d'ensembles de données comparatives fiables.

Enfin, le gouvernement de l'Ontario a la capacité de contraindre les établissements à fournir et à communiquer des données liées à des indicateurs de qualité. Il ne doit toutefois pas prendre ce pouvoir à la légère, pas plus qu'il ne devrait faire peu de cas des préoccupations légitimes des établissements au sujet des coûts et des comparaisons. Cependant, dans le contexte d'un vaste effort de collaboration visant à accroître la quantité et la qualité des données mises à la disposition de l'ensemble des intervenants, il ne serait pas déraisonnable d'établir des lignes directrices fermes et obligatoires sur la communication de données. Il serait notamment possible d'établir une exigence à cet égard dans les futures ententes pluriannuelles conclues entre les établissements et le gouvernement de l'Ontario, ce qui ne signifierait pas que toutes les données fournies pourraient faire l'objet de comparaisons effectuées par le gouvernement dans le cadre des ententes. La communication de données communes relatives aux indicateurs de qualité, dont certaines *pourraient* servir à des fins de comparaison, consisterait simplement en une attente figurant dans les ententes sur l'obligation de rendre compte.

Trois principaux modèles

De façon générale, tel qu'il est indiqué dans le tableau 6, il existe trois modèles de base de gestion des données communes sur les indicateurs de qualité. Il ne s'agit pas des *seuls* modèles possibles; la section précédente sur les six questions démontre clairement qu'il existe de multiples façons de combiner les éléments des trois modèles. Cependant, la majorité des réponses pouvant convenir aux six questions peuvent conduire à l'un des trois modèles suivants.

Tableau 6 – Trois modèles de gestion des données communes

	Modèle fondé sur la responsabilisation	Modèle fondé sur la transparence	Modèle fondé sur le libre accès
Choix des indicateurs	Gouvernement	Établissements et médias	Ensemble des intervenants sous la supervision du COQES
Définition des indicateurs et du mode de collecte de données	Gouvernement	Établissements et médias	Surtout les établissements, avec la participation du COQES
Collecte de données	Établissements	Établissements	Sources multiples
Décision quant à l'utilisation et à la communication des données	Gouvernement et établissements	Organismes de médias	Utilisation des données non définie, le COQES assure une utilisation optimale
Collecte de données	Établissements	Établissements	Multiplés parties, au besoin
Rôle des intervenants qui ne sont liés ni au gouvernement, ni aux établissements	Aucun	Contribution des médias au financement	Consultation de bon nombre d'intervenants, mais aucun rôle de financement
Façon d'obtenir la coopération des établissements	À la demande du gouvernement	Sur une base volontaire	À la demande du gouvernement

Le premier modèle, que l'on peut appeler « modèle fondé sur la responsabilisation », est utilisé dans divers types de systèmes d'indicateurs de rendement. Les gouvernements prennent unilatéralement les décisions quant aux types de données qui doivent être recueillies et communiquées. Ce modèle est souvent axé sur un petit nombre de catégories de résultats, et occasionnellement, sur des variables relatives à la satisfaction. Les systèmes d'IR en Ontario et en Alberta utilisent ce modèle.

Le deuxième modèle, qui peut être appelé « modèle fondé sur la transparence », est utilisé dans le cadre d'un certain nombre de classements et de systèmes

d'indicateurs partout dans le monde, dont le plus connu est le Common Data Set des États-Unis. Selon ce modèle, les établissements et les médias s'entendent en quelque sorte sur les données qui seront recueillies et communiquées. Ce modèle est plus susceptible de mettre un minimum d'accent sur les variables liées aux intrants que le modèle fondé sur la responsabilisation, et c'est pourquoi ils sont moins utiles aux fins de la responsabilisation.

Il existe toutefois un troisième modèle possible qui pourrait être appelé « modèle axé sur le libre accès ». Une vaste gamme de données sont recueillies et communiquées par suite de consultations avec l'ensemble des intervenants, qui peuvent utiliser les données de différentes façons. Le gouvernement conserve son rôle réglementaire et veille à ce que les divers flux de données figurent dans un même format. Cependant, son objectif n'est pas simplement d'obtenir des données aux fins de sa propre obligation de rendre compte, mais plutôt de créer ce qui pourrait être appelé une « sphère de données » dont pourraient tirer profit les multiples intervenants en éducation postsecondaire, y compris les établissements.

Choisir un modèle

Pour choisir l'un de ces modèles, il faut prendre du recul et faire le point sur certains facteurs liés aux indicateurs de qualité en général.

Le point le plus important dont il faut tenir compte est le fait que la « qualité » demeurera toujours un concept contesté. Les intervenants seront intéressés par différents aspects du rendement des établissements, et ils voudront utiliser différents moyens de les évaluer. Il est impossible qu'un seul système d'évaluation de la qualité doté d'un seul ensemble d'indicateurs satisfasse un large éventail d'intervenants, et toute tentative d'imposer un ensemble unique officiel de mesures de la qualité visant à répondre aux besoins de divers intervenants se heurtera à une opposition farouche et justifiée.

Toutefois, on ne peut en conclure qu'il vaut mieux ne *pas* tenter d'évaluer la qualité. Les différents intervenants ont des intérêts légitimes qui les incitent à créer des systèmes d'indicateurs afin de comparer les établissements et d'évaluer leur progrès au fil du temps. Ce n'est pas l'idée de mesurer la qualité qui soulève des préoccupations, mais bien l'idée qu'il puisse y avoir une seule façon de le faire. Le danger que posent les classements et les systèmes de comparaison découle de la confiance excessive accordée à un seul ensemble d'outils de mesure (p. ex. le classement de *Maclean's*). Tel qu'il est indiqué ci-dessus, plus le nombre de systèmes d'évaluation s'accroîtra, plus l'importance accordée à un seul ensemble de mesures décroîtra. Ainsi, les chefs d'établissements auront moins de raisons d'adhérer à un seul ensemble de

jugements quantitatifs (p. ex. dans le *Maclean's*). Ils auront plutôt intérêt à choisir des mesures quantitatives appropriées à partir d'un large éventail de systèmes de classement et de comparaison.

En d'autres mots, il est très avantageux d'éviter de créer un seul ensemble d'indicateurs qui ne répondrait qu'aux besoins d'un seul intervenant (p. ex. le gouvernement). Il vaut mieux établir un ensemble diversifié d'indicateurs qui pourrait satisfaire aux besoins de multiples intervenants, et ce, de différentes façons. Cette approche comporte toutefois certains points d'interrogation, puisqu'on ne peut prédire la façon dont les utilisateurs finaux se serviront des données. Cependant, elle constituera une « sphère de données » grandement enrichie sur l'enseignement supérieur, ce qui pourrait contribuer à améliorer le contexte dans lequel les politiques sont établies.

Cette approche penche grandement en faveur du « modèle fondé sur le libre accès » susmentionné. Si l'on présume que l'on connaît bien les besoins des intervenants en matière de données, le système serait avantageux pour les gouvernements (qui obtiendraient des données aux fins de la reddition de comptes), les établissements (qui obtiendraient des données aux fins de comparaisons), ainsi que les étudiantes et étudiants et leurs parents (qui auraient accès à davantage de données comparatives sur les établissements). Les données pourraient permettre de combler l'ensemble des besoins des intervenants tout en n'« appartenant » à aucun d'entre eux. La fonction de propriété et de gestion des données serait totalement distincte de celle de la publication.

Dans le cadre de cette option, il faudrait toutefois consacrer davantage d'efforts à la collecte de données sur les établissements, un processus qui sera coûteux et qui devrait être financé généreusement. Il faudrait également qu'un tiers (probablement le COQES) agisse à titre de médiateur au chapitre des intérêts des intervenants, recueille et rassemble les données obtenues des diverses parties et s'assure de la présentation uniforme des données et de leur publication.

D'autres modèles sont également valables. Par exemple, un modèle fondé sur la responsabilisation entraînerait certainement moins de dépenses et soulèverait probablement moins la controverse (ce qui dépendrait toutefois grandement des indicateurs choisis aux fins de la reddition de comptes). Cependant, les nombreux avantages à long terme d'une sphère de données enrichie sur l'enseignement supérieur justifient amplement le choix d'un modèle de type « axé sur le libre accès ».

V. Prochaines étapes

Si le gouvernement de l'Ontario ou le COQES décident d'adopter une stratégie en matière de données communes, ils devront suivre les étapes suivantes.

- D'abord, au tout début, ils devront choisir l'un des modèles de base de gestion des données communes, soit : le modèle fondé sur la responsabilisation, le modèle fondé sur la transparence ou le modèle fondé sur le libre accès. Cette décision permettra de clarifier le rôle des intervenants dans le cadre des étapes suivantes.
- Deuxièmement, ils devront déterminer quel sera l'ensemble d'indicateurs qui servira à évaluer la qualité. Les indicateurs retenus ne devront pas nécessairement être mis en application pendant la première année. Par exemple, si l'on convient qu'il est préférable d'élaborer de meilleurs moyens d'évaluer les bibliothèques ou l'apprentissage, il faudra quelques années pour créer et tester les mesures et les indicateurs appropriés dans ces secteurs. Si l'on opte pour un modèle fondé sur le libre accès, il faudra mener une vaste consultation auprès des intervenants dans le cadre de la deuxième étape.
- En troisième lieu, il faudra concevoir un modèle de coûts et de financement. Dans la mesure où il faudra recueillir et analyser de nouvelles données, on devra prévoir suffisamment de fonds pour la collecte de données et les coûts liés à leur traitement. Puisque la majeure partie de la résistance à l'égard de la communication accrue des données sur la qualité découle du fait que les bureaux de recherche sur les établissements sont débordés, il faudrait envisager de fournir aux établissements une enveloppe de financement distincte destinée précisément à la création de données communes.
- Pour terminer, afin de produire les données communes mentionnées à la deuxième étape (ci-dessus), les ententes pluriannuelles devront comprendre une exigence à cet égard. Encore une fois, il ne s'agit pas de suggérer que les établissements doivent être classés en fonction de chacun des indicateurs fournis. L'objectif consiste uniquement à s'assurer de la production universelle d'indicateurs communs.

Par suite de ces quatre étapes, la collecte et la vérification de données pourraient débiter. Si le modèle fondé sur le « libre accès » était choisi, c'est également à ce moment qu'il faudrait commencer à se pencher sur la question de la présentation des données.

