

## LES ÉPREUVES SYNTHÈSE DE PROGRAMME, DIX ANS PLUS TARD

Robert HOWE, consultant en pédagogie de l'enseignement supérieur, spécialiste en mesure et évaluation

### RÉSUMÉ

Dans sa récente réflexion sur l'enseignement collégial<sup>1</sup>, le ministère de l'Éducation du Québec nous apprend, au chapitre de la sanction des études, qu'il fait le même constat que les collèges au sujet de l'épreuve synthèse de programme (ESP), à savoir que celle-ci est associée, dans la plupart des cas, à une activité d'intégration réalisée dans le cadre du programme d'études. Dans ses orientations sur l'avenir de l'enseignement collégial québécois, le ministère maintient l'ESP dans tous les programmes mais propose qu'elle ne soit plus une condition spécifique d'obtention du diplôme. Ce faisant, il apparaît que le ministère admet qu'il y a un malaise quant au concept d'ESP. Quel sens a l'ESP ? Quelle valeur ajoute-t-elle au DEC ? Les pratiques des collèges sont-elles valides ? Qu'est-ce qui explique le silence du ministère sur le concept de l'ESP et sur les pratiques de certains collèges à cet égard ?

Inspiré de ces questions, cet atelier se propose de rappeler le cadre de l'ESP dans la gestion des programmes menant au DEC, de décrire certaines pratiques d'ESP dans le réseau collégial, de proposer une façon différente d'entendre le concept d'épreuve et, enfin, de décrire une ESP inspirée de cette nouvelle conception du concept d'épreuve. Une discussion avec les participants, en fin d'atelier, constituera une richesse ajoutée aux propos du conférencier.

### HISTORIQUE

À la suite de l'adoption de ses mesures de renouveau de l'enseignement collégial en 1993, le ministère de l'Éducation a modifié certains articles du Règlement sur le régime des études collégiales (RREC). Tout particulièrement, l'article 25 du RREC nous apprenait que les collèges allaient devoir créer des ESP :

Le collège adopte [...] une politique institutionnelle d'évaluation des apprentissages des étudiants et s'assure de son application. La politique institutionnelle d'évaluation des apprentissages doit notamment prévoir [...] et l'imposition d'une épreuve synthèse propre à chaque programme conduisant au diplôme d'études collégiales dispensé par le collège afin de vérifier l'atteinte par les étudiants de l'ensemble des objectifs et des standards déterminés pour ce programme.<sup>2</sup>

De plus, le ministère ajoutait, dans l'article 32, que cette épreuve devenait l'une de trois exigences de sanction des études :

Le ministre décerne le diplôme d'études collégiales à l'étudiant qui [...] a atteint l'ensemble des objectifs et des standards du programme auquel il est admis, a réussi l'épreuve synthèse propre à ce programme et, le cas échéant, a réussi les épreuves uniformes imposées par le ministre.<sup>3</sup>

Enfin, l'esprit des ESP était indirectement suggéré dans l'article 27 du même règlement : « L'apprentissage est évalué pour chaque cours et pour l'ensemble du programme auxquels l'étudiant est inscrit. »<sup>4</sup>

<sup>1</sup> Orientations ministérielles sur l'avenir de l'enseignement collégial québécois, Ministère de l'Éducation, janvier 2005.

<sup>2</sup> Extrait de l'article 25 du RREC.

<sup>3</sup> Extrait de l'article 32 du RREC.

<sup>4</sup> Article 27 du RREC.

C'est par ces trois articles que les collèges apprenaient, en 1993, qu'ils allaient devoir se donner des ESP pour chacun des programmes menant au DEC. Les témoins de cette époque se souviendront que, devant cette nouvelle obligation, tous se demandaient ce que devrait être une ESP. Plusieurs ont cherché à expliquer la motivation du Ministère à imposer cette épreuve nouvelle, à lui donner du sens et, surtout, à en proposer une morphologie. D'autres ont cherché à résoudre le problème de la gestion de la tâche des enseignants.

## MISE EN OEUVRE

Tous les collèges ont conçu une ESP pour chacun de leurs programmes menant au DEC. De bonne foi, les collèges ont cherché des formules qui répondent à ce qu'ils interprètent de cette énigme. On observe diverses formules d'épreuve. Des départements zélés ont conçu des épreuves distinctes. D'autres, pour solutionner le problème de la tâche des enseignants, en ont fait une activité d'intégration qui se confond avec un cours. Par exemple, on retrouvera les formules suivantes :

1. Dans certains programmes, surtout au secteur technique, une épreuve distincte est construite et administrée aux étudiants au terme de leur dernière session, après la fin des cours. Les enseignants du département porteur se donnent la responsabilité de préparer une tâche ou une mise en situation, généralement complexe, et les étudiants y répondent sous la supervision d'une équipe de surveillants ou d'un jury.

Exemples	
1.	Le département prépare un examen qui oblige à démontrer la compétence à exécuter des habiletés complexes, typiques de ce que les finissants trouveront sur le marché du travail comme techniciens débutants.
2.	Après une sixième session de production en atelier, le département porteur met en place un jury devant lequel les finissants, un à un, simulent une discussion avec un client. Le jury fait office de « client » et mesure la compétence à expliquer le travail et à transiger avec le client.

2. D'autres ESP font appel au concept de portfolio. Dans l'intention de favoriser l'intégration interdisciplinaire et d'inclure les cours de FG «propres aux programmes», les départements porteurs de ces programmes ou les comités de programme demandent aux étudiants de colliger dans un portfolio divers travaux qui seraient de nature à démontrer une intégration entre deux disciplines.

Exemple	
1.	En Sciences de la nature, on demande à l'étudiant finissant de constituer et de remettre au département porteur un portfolio contenant quatre documents associés à l'ESP, soit un rapport de l'activité d'intégration en sciences de la nature (associé à la compétence OOUU) ainsi que trois travaux spécifiques provenant des cours de formation générale propre : un en <i>Philosophie</i> , un en <i>Français</i> et un en <i>Anglais</i> , chacun de ces travaux portant la cote <b>réussite</b> ou <b>échec</b> par l'enseignant qui l'a évalué.

3. Dans d'autres programmes, probablement la majorité, l'ESP est intégrée à un cours porteur. Ce cours, en dernière session, est habituellement un cours consacré à l'intégration des compétences de la formation spécifique du programme. C'est le cas, dans la plupart des collèges, en Sciences humaines. Deux formules sont observées :
  - la réussite au cours porteur constitue la réussite à l'ESP;
  - une partie des notes du cours porteur, par exemple 15 %, est attribuée à l'ESP.

Bien entendu, d'autres formules d'ESP sont présentes dans le réseau. Les collèges ont établi dans leur PIEA des règles définissant l'admissibilité des étudiants à l'ESP, et ces règles prévoient généralement que les étudiants n'y sont admissibles

que lorsque tous les cours sont réussis ou en bonne voie de l'être. Aussi, la formule adoptée par le département porteur ou le comité de programme fait que la réussite à l'ESP est automatiquement reconnue lorsque l'étudiant respecte l'exigence, par exemple, de remettre un portfolio complet ou de réussir le cours porteur. Dans presque tous les cas, le taux de réussite à l'ESP est de 100 %. À cause de cela, plusieurs enseignants se questionnent sur la crédibilité de l'ESP.

Dans le cas, fort répandu, des cours porteurs dont la réussite constitue la réussite à l'ESP, plusieurs expriment un malaise quant à la question de savoir si, vraiment, on y démontre que les étudiants ont atteint l'ensemble des objectifs et des standards déterminés pour ce programme.

Les objectifs pédagogiques qu'on lirait dans les plans de cours de ces cours dit « porteurs » ne sont probablement pas représentatifs de l'ensemble des objectifs ministériels pour ce programme. La logique la plus élémentaire est écorchée lorsqu'un collège accepte de déclarer implicitement qu'un cours de 45 heures donne lieu à des apprentissages qui lui sont spécifiques et, en même temps, donne l'occasion à l'étudiant de démontrer qu'il a atteint l'ensemble des objectifs du programme, qu'il soit de deux ans ou de trois ans.

### CRITÈRES DE VALIDITÉ

Afin de baliser une réflexion sur la valeur des pratiques d'ESP, il y a lieu de rappeler quelques critères de validité qui s'appliquent à ces épreuves. Les critères sont :

- l'ESP porte sur le programme tel qu'il est ;
- l'ESP porte sur le programme tel qu'il a été enseigné ;
- les étudiants ont eu l'opportunité d'apprendre ;
- l'ESP est une évaluation sommative et non pas une activité d'apprentissage ;
- il y a consensus de programme sur l'ESP ;
- l'épreuve donne une information pertinente et utile<sup>5</sup> sur les apprentissages.

Ces critères de validité ne sont probablement pas respectés dans les pratiques observées dans plusieurs collèges. Voici quelques exemples d'ESP dont la validité ne tiendrait pas la route :

- dans le cas d'un étudiant en cheminement particulier, on permet à l'étudiant d'aller faire dans un autre collège son dernier cours qui, dans son collège d'origine, constitue le cours porteur de l'ESP. Lorsqu'il aura réussi ce cours, en cours d'été ou en cours à distance, par exemple, on lui accordera la mention « Réussite à l'ESP », et ce, sans égard au plan de cours adopté dans cette autre institution ;
- il arrive que le cours porteur de l'activité d'intégration et de l'ESP soit confié à un enseignant à statut précaire, peu ou pas familier avec le programme. Or, la note accordée par cet enseignant aura valeur de symbole portant sur l'atteinte des objectifs du programme ;
- dans plusieurs programmes techniques, on fait faire à l'étudiant, en guise d'ESP, une tâche, bien que complexe, qui est nouvelle pour lui. Par exemple, on lui demandera de faire une présentation orale devant un public alors que cette compétence aura été peu ou pas développée. Ou encore, on demandera que l'étudiant fasse, pendant de nombreuses heures, une tâche complexe qui, bien que représentative du marché du travail, n'aura été effectuée que par morceaux en classe ;

<sup>5</sup> Barbara Gross Davis (1993), s'inspirant de Gronlund and Linn, 1990, rappelle qu'une épreuve est valide si elle est pertinente et utile à la prise de décision concernant les résultats de l'apprentissage. Voir GROSS DAVIS, B., *Tools for Teaching*, San Francisco-Bass Publishers, 1993, 429 p.

- dans d'autres cas, on demande un portfolio alors que l'étudiant n'a jamais eu à en faire pendant sa formation. Nous connaissons au moins un cas où un enseignant a expliqué, en dernière session, comment ce portfolio doit être construit, mais sans activité d'apprentissage;
- on demande aux étudiants de produire des travaux bi-disciplinaires ou multidisciplinaires, par exemple des travaux de philosophie sur un sujet scientifique, alors que les enseignants ne se concertent aucunement afin de coordonner la formation qu'ils donnent à leurs étudiants;
- l'ESP est par définition une évaluation sommative, puisque l'article 32 du RREC en fait une condition de sanction des études. Pourtant, on fait de l'ESP une activité d'intégration dans le cadre d'un cours. Or, ce faisant, on confond l'évaluation sommative avec une activité d'apprentissage;
- on fait des ESP fondées sur la formation spécifique uniquement (et dans certains cas sur certaines disciplines seulement) alors que l'article 25 du RREC prévoit qu'elles doivent attester l'atteinte « de l'ensemble des objectifs et des standards » du programme. L'article 25 du RREC implique pourtant que la formation générale, dont la formation générale commune, doit être incluse.

### MESURER OU ÉVALUER ?

Plusieurs enseignants pensent que l'ESP n'apporte aucune valeur ajoutée au programme et qu'elle n'est qu'une formalité à laquelle ils ne croient pas. Ils l'exécutent, sans conviction, parce que c'est une exigence ministérielle de sanction des études. Mais puisque le Ministère, depuis dix ans, ne fait que recevoir les résultats (réussite ou échec) sans jamais réagir à des cas parfois douteux, les enseignants sont nombreux à penser que l'ESP n'est pas prise au sérieux ni par le Ministère ni par leur direction de collège. Certains disent avoir l'impression de réévaluer ce qui a déjà été évalué en salle de classe. D'autres cherchent à faire faire des choses nouvelles aux finissants, tout en sachant que ces nouvelles tâches imposées en guise d'épreuve synthèse n'ont pas été « pratiquées » suffisamment au préalable. Dans tous les cas, ces enseignants pensent que l'ESP n'a pas de sens.

Le malaise est bien senti. Mais il résulte très probablement d'une conception mal comprise de ce que cette épreuve doit être. Le ministère de l'Éducation n'a jamais défini ce qu'il entendait par « épreuve synthèse de programme », sinon que par ces deux lignes, dans l'article 25 du RREC : « [...] afin de vérifier l'atteinte par les étudiants de l'ensemble des objectifs et des standards déterminés pour ce programme. »

Il nous apparaît probable qu'une piste de réflexion sur le concept passe par la différence entre mesurer et évaluer. L'ESP est-elle un épisode de mesure ou est-elle un épisode de jugement ? Faut-il recueillir des données nouvelles auprès de l'étudiant et lui accorder une mention de réussite ou d'échec sur la foi de ces données ? Plusieurs pensent que non, puisque de nombreuses ESP sont associées à des cours porteurs et que la réussite au cours porteur constitue la réussite à l'ESP. Puisque cette pratique est manifestement acceptée au titre d'une épreuve synthèse terminale d'un programme de formation, il n'est donc pas nécessaire que les ESP soient des épisodes de mesure. Pourrions-nous alors, à l'instar des enseignants qui disent qu'on a déjà évalué toutes les compétences dans le cadre des cours, nous fonder sur ce que nous savons déjà sur les finissants, en fin de parcours, pour « consacrer le fait qu'ils ont atteint l'ensemble des objectifs et des standards déterminés pour ce programme » ?

Nous croyons que cette piste a du mérite. D'une part, si le programme a été correctement élaboré et géré dans le collège, notamment grâce à l'action du comité de programme, toutes les compétences prévues par le Ministère auront été infusées dans les activités d'apprentissage et, de là, correctement évaluées cours par cours. D'autre part, nous pourrions tout aussi bien accepter que c'est plutôt au collège d'attester, de façon « synthèse », qu'il a correctement prévu des activités d'apprentissage qui auront mené l'étudiant finissant aux compétences requises par le ministère de l'Éducation.

Sans être certain que cette nouvelle piste donne plus de sens à l'ESP ni même que cela nous mène à plus de validité, nous présentons dans cet atelier un scénario dont l'enjeu se jouera au niveau de la gestion du programme plutôt que chez l'étudiant. Puisque beaucoup d'ESP n'impliquent pas que l'étudiant fasse une épreuve, un test quelconque, ce scénario se fonde sur l'idée que le comité de programme peut répondre à la tâche de «[...] vérifier l'atteinte par les étudiants de l'ensemble des objectifs et des standards déterminés pour ce programme».

### NOUVELLE APPROCHE

Le scénario se déroule en deux temps. D'abord, à la fin des cours, la direction s'assure, conformément à sa PIEA, que les étudiants admissibles à l'ESP sont correctement identifiés. Cette tâche est confiée au coordonnateur du programme ainsi qu'à l'API attitré au programme.

Ensuite, le comité de programme est convoqué en réunion et procède à l'acte d'attester que les étudiants admissibles à l'ESP ont effectivement atteint les objectifs et standards déterminés par le ministère de l'Éducation pour ce programme. La légitimité de cet acte d'attestation repose ici sur une composition stratégique du comité de programme. Il est essentiel que le comité de programme inclue toutes les instances pertinentes (enseignants, représentant de la direction et professionnels) et soit capable de se porter garant de son travail devant la Commission des études et le conseil d'administration.

Lors de cette réunion spéciale dédiée à l'ESP, le comité de programme pose le geste, conscient, d'affirmer par écrit que :

- l'épreuve synthèse de programme consiste à attester que les étudiants (dont la liste est déposée séance tenante) ont atteint les objectifs du programme ;
- les objectifs du programme sont ceux qui sont prescrits par le ministère de l'Éducation (dont la liste est annexée) ;
- toutes les activités d'apprentissage de la formation spécifique et de la formation générale ont pris en compte les objectifs ministériels et ont été conçus et enseignés de façon à ce que les étudiants atteignent tous les objectifs ministériels sans exception ;
- la cohérence entre les objectifs ministériels et les activités d'apprentissage a été assurée lors des travaux de développement du programme et cette cohérence a été maintenue, depuis, grâce aux travaux des départements concernés ainsi que du comité de programme ;
- les objectifs du programme sont réputés atteints lorsque les objectifs de tous les cours sont atteints ;
- l'atteinte des objectifs de tous les cours a été mesurée dans le cadre de chacun des cours ;
- des activités d'intégration des apprentissages ont été prévues dans chacune des disciplines, tant en formation générale (en philosophie, en littérature, en éducation physique, en anglais) qu'en formation spécifique ;
- les activités d'apprentissage du programme ont été conçues par les départements concernés et approuvées par la direction du collège ;
- la grille de cours du programme a été adoptée par le conseil d'administration après avoir reçu un avis favorable de la Commission des études.

Une fois que les membres du comité de programme se sont satisfaits de la véracité de ces attendus pour leur programme, ils posent le geste, symbolique et formel, de signer, au nom de leur discipline, un document préparé à cet effet et contenant, d'une part, les noms des étudiants admissibles à l'ESP et, d'autre part, ces attendus qui servent d'assise à leur geste. Ce geste, ces signatures, constituent l'acte institutionnel d'attestation que ces étudiants ont, comme requis par les articles 25 et 32 du

RREC, atteint l'ensemble des objectifs et des standards déterminés pour ce programme. Cet acte institutionnel est complet lorsque toutes les signatures, incluant celle du représentant de la direction, sont présentes. Il restera au coordonnateur du programme à transmettre au registrariat la mention « réussite » pour les finissants touchés.

Ce scénario n'est pas nécessairement une solution à l'énigme que constitue le concept de l'ESP. La discussion avec les participants fait ressortir, à raison, que le taux de réussite est, ici aussi, de 100 %. Il s'agit donc encore d'un acte formel, symbolique, qui n'apporte pas plus de sens ni de crédibilité à l'ESP que le Ministère a inclus dans le RREC de 1993. Toutefois, il semble intéressant que le comité de programme enrichisse son mandat en posant ce geste de réflexion responsable sur la cohérence du programme, sur la valeur des méthodes pédagogiques ainsi que sur la qualité de la gestion du programme.

## CONCLUSION

On a généralement l'impression que l'ESP est un dossier abandonné, négligé. Même si cette disposition du RREC est une des trois conditions de sanction des études imposées aux milliers d'étudiants qui postulent un DEC, plusieurs se demandent toujours, dix ans plus tard, quel sens a l'ESP. Il est heureux que le ministère de l'Éducation, dans ses orientations de 2005, amorce un recul sur l'ESP en proposant qu'elle ne soit plus une condition spécifique d'obtention du diplôme. La solution au malaise se pointe peut-être à l'horizon.