Document généré le 4 mai 2024 23:51

Mesure et évaluation en éducation

L'évaluation de l'enseignement vécue par des professeurs de disciplines différentes

Huguette Bernard et Serge Normand

Volume 21, numéro 2, 1998

Évaluer pour améliorer l'enseignement

URI : https://id.erudit.org/iderudit/1091308ar
DOI : https://doi.org/10.7202/1091308ar

Aller au sommaire du numéro

Éditeur(s)

ADMEE-Canada - Université Laval

ISSN

0823-3993 (imprimé)
2368-2000 (numérique)

Découvrir la revue

Citer cet article

Bernard, H. & Normand, S. (1998). L'évaluation de l'enseignement vécue par des professeurs de disciplines différentes. *Mesure et évaluation en éducation*, *21*(2), 117–134. https://doi.org/10.7202/1091308ar

Résumé de l'article

Nous avons interrogé des professeurs provenant de plus de trente disciplines d'enseignement afin de connaître leur perception à l'égard de l'évaluation de l'enseignement. L'analyse globale des résultats indique que la majorité des professeurs perçoivent cette évaluation comme une aide à l'amélioration de leur enseignement et jugent que les commentaires des étudiants sont une source intéressante de suggestion, même si certains d'entre eux qualifient cette opération de « lieu de défoulement ». Ils considèrent que tous les professeurs, sans exception de statut, devraient être évalués ; que les instruments d'évaluation sont assez bien faits même s'ils recommandent des améliorations importantes. Mais les professeurs des différents secteurs réagissent-ils de la même façon à cette évaluation ? Nous présenterons une analyse comparative des résultats provenant des secteurs de la santé, des sciences, sciences humaines, sciences sociales, sciences administratives, sciences appliquées, etc.

Tous droits réservés © ADMEE-Canada - Université Laval, 1998

Ce document est protégé par la loi sur le droit d'auteur. L'utilisation des services d'Érudit (y compris la reproduction) est assujettie à sa politique d'utilisation que vous pouvez consulter en ligne.

https://apropos.erudit.org/fr/usagers/politique-dutilisation/

Cet article est diffusé et préservé par Érudit.

Érudit est un consortium interuniversitaire sans but lucratif composé de l'Université de Montréal, l'Université Laval et l'Université du Québec à Montréal. Il a pour mission la promotion et la valorisation de la recherche.

https://www.erudit.org/fr/

L'évaluation de l'enseignement vécue par des professeurs de disciplines différentes

Huguette Bernard
Faculté des sciences de l'éducation, Université de Montréal

Serge Normand
Faculté de médecine, Université de Montréal

MOTS-CLÉS : Évaluation de l'enseignement, enseignement supérieur, évaluation étudiante, perception des professeurs

Nous avons interrogé des professeurs provenant de plus de trente disciplines d'enseignement afin de connaître leur perception à l'égard de l'évaluation de l'enseignement. L'analyse globale des résultats indique que la majorité des professeurs perçoivent cette évaluation comme une aide à l'amélioration de leur enseignement et jugent que les commentaires des étudiants sont une source intéressante de suggestion, même si certains d'entre eux qualifient cette opération de « lieu de défoulement ». Ils considèrent que tous les professeurs, sans exception de statut, devraient être évalués ; que les instruments d'évaluation sont assez bien faits même s'ils recommandent des améliorations importantes. Mais les professeurs des différents secteurs réagissent-ils de la même façon à cette évaluation ? Nous présenterons une analyse comparative des résultats provenant des secteurs de la santé, des sciences, sciences humaines, sciences sociales, sciences administratives, sciences appliquées, etc.

KEY WORDS : Faculty evaluation, higher education, student ratings, faculty perception

We interviewed professors from various university disciplines in Québec to garner their opinions on Student evaluation of teaching. A global analysis of the results revealed that, in general, a majority of professors indicate that evaluation helps them to improve their teaching and that student comments are an interesting source of ideas, even if some of them qualify this particular section as an opportunity to "let off steam." They also consider that students should evaluate all professors, without exception. Furthermore, they state that the evaluation instruments are reasonably well designed, though they recommend sweeping changes. But do professors across different disciplines react in the same way to evaluation made by their students ? We present a comparative analysis of the results from health science, science, social science, administrative, applied science, and other sectors.

Description de la situation actuelle de l'évaluation

L'analyse des pratiques actuelles d'évaluation de l'enseignement au Québec (Bernard & Bourque, 1999 ; CREPUQ, 1996) varie d'une institution à l'autre et d'un département à l'autre. Le premier constat concerne les buts de l'évaluation. Il est démontré que les universités, par cette évaluation, entendent poursuivre à la fois les buts formatif et administratif. Formatif, en espérant améliorer la qualité de l'enseignement ainsi que la qualité de la formation des étudiants ; administratif, en prenant en considération les résultats des évaluations au moment d'une décision administrative de réengagement ou de promotion des professeurs et chargés de cours. Par ailleurs, peu d'universités offrent des ressources aux professeurs et chargés de cours afin de les aider à améliorer leur enseignement. De plus, on constate que le professeur est libre de déposer les résultats de ses évaluations, au moment d'une demande de promotion. Il peut, s'il le désire, ne déposer que les résultats qu'il juge satisfaisants. Aucune étude d'impact de ses évaluations n'a été réalisée afin de vérifier la portée de ces dernières et l'atteinte des buts escomptés.

Deuxième constat, seuls les étudiants sont consultés afin de porter un jugement sur la qualité de l'enseignement. Au moment des promotions ou d'un réengagement, on peut prendre en compte le matériel d'enseignement utilisé sans nécessairement l'analyser de façon formelle. Le poids de cette évaluation varie d'un département à l'autre.

Troisième constat, un questionnaire destiné aux étudiants est le seul moyen utilisé pour juger de la qualité de l'enseignement des professeurs. Dans une grande majorité des départements, ces instruments n'ont subi aucun processus de validation. Nombreux sont ceux qui ne connaissent pas la provenance des questionnaires utilisés. Quatrième constat, la procédure d'évaluation varie d'un département à l'autre et d'une institution à l'autre. Les professeurs peuvent décider s'ils veulent ou non être évalués. Dans d'autres cas, tous les professeurs et chargés de cours sont évalués à tous les trimestres. Le moment de l'évaluation varie lui aussi ainsi que la procédure d'évaluation. Les consignes pour répondre au questionnaire sont généralement absentes. Les étudiants peuvent répondre en groupe ou individuellement.

Les résultats de l'évaluation sont rendus au professeur, soit avant l'examen ou sa correction, soit jusqu'à six mois plus tard. De même, les résultats sont soit acheminés uniquement au professeur évalué, soit à un comité constitué de professeurs, étudiants et directeurs de programmes ou de département. Les directeurs en question peuvent soit intervenir de façon directe, en proposant une mise en rang des résultats des professeurs à leur assemblée départementale ou en discutant avec certains d'entre eux, soit ignorer tout simplement cette évaluation.

Contexte de l'étude

Trois études ont été entreprises afin de cerner la perception des étudiants, des professeurs et des directeurs à l'égard de l'évaluation de l'enseignement. La première étude, réalisée par Thivierge et Bernard (1996) auprès de quelque 400 étudiants de 2e et 3e années universitaires, provenant de sept disciplines différentes, révèle que, pour les étudiants, l'évaluation est une opération importante pour améliorer l'enseignement ainsi que la formation des étudiants. Par ailleurs, ils jugent que celle-ci a peu d'impact sur la qualité de la formation des étudiants et influence peu les pratiques d'enseignement des professeurs.

De plus, la majorité d'entre eux croit que l'évaluation de l'enseignement n'est pas considérée au moment des promotions. Enfin, un nombre important d'étudiants manifestent que l'université se soucie peu de la qualité de l'enseignement et que l'enseignement est peu important pour les professeurs de leur département ; ils croient que les professeurs ne se donneront pas la peine de lire leurs commentaires.

Devant les résultats de cette étude, il nous a semblé important de vérifier la perception des professeurs et chargés de cours à cet égard. Ceux-ci confirment-ils ou contredisent-ils la perception des étudiants ?

Pour ce faire, nous avons élaboré un questionnaire basé sur les écrits en évaluation de l'enseignement ainsi que sur notre expérience. Le questionnaire de la perception des professeurs comprend 40 questions vérifiant huit dimensions : (1) les buts de l'évaluation, (2) les sources d'information, (3) les moyens d'évaluation, (4) les procédures d'évaluation, (5) le personnel évalué, (6) l'accès aux résultats, (7) les biais de l'évaluation et (8) les suites de l'évaluation.

Le questionnaire a été administré auprès de cinq établissements universitaires, en 1997-1998. Près de 1300 personnes, provenant de plus de 30 disciplines, ont accepté de répondre au questionnaire. L'analyse globale des résultats montre peu de différences significatives entre les établissements et entre le statut de professeur ou de chargé de cours. Les résultats détaillés de cette étude ont été soumis pour publication à la *Revue des sciences de l'éducation.* On y révèle, notamment, que les professeurs reconnaissent le bien-fondé de l'évaluation ; qu'ils considèrent que tous les professeurs sans égard au statut devraient être évalués ; que tous les cours, même ceux des 2e et 3e cycles, devraient être évalués ; que les étudiants ne peuvent être les seuls juges de la qualité de l'enseignement et que le professeur devrait pouvoir se prononcer sur son enseignement.

À la suite de l'analyse globale des résultats, nous avons entrepris d'approfondir cette étude en procédant à un regroupement des données afin de réaliser une étude sectorielle. Les réponses de 864 sujets provenant de neuf secteurs disciplinaires ont été retenues (tableau 1). De plus, l'analyse des résultats quantitatifs a été effectuée en regroupant les résultats des sujets ayant une opinion (réponses 1-2-4-5), et les réponses ambivalentes (3). Ainsi, les réponses 4 et 5 constituent le pôle d'accords ; les réponses 1 et 2, le pôle de désaccords, sur le nombre total de sujets ayant exprimés une opinion. La réponse 3 est considérée isolement et prise en considération dans notre analyse, lorsqu'elle dépasse 30 %.

Tableau 1
Nombre de répondants par secteur disciplinaire (n = 864)

Secteurs disciplinaires	*Nombre de répondants*
Arts – Lettres – Communication – ALC (2 groupes)	71 - 79
Éducation	50
Professionnel (Architecture, Droit, etc.)	81
Santé	117
Sciences	69
Sciences administratives (2 groupes)	89 - 69
Sciences appliquées	84
Sciences humaines	108
Sciences sociales	47

En utilisant cette méthode d'analyse des résultats, nous constatons un pôle d'accord pour 14 énoncés sur les 40 proposés. Ainsi, les professeurs et chargés de cours qui ont répondu au questionnaire, quels que soient leur discipline

d'enseignement, leur statut ou leur provenance institutionnelle, s'entendent pour dire que :

- l'enseignement n'est pas trop complexe pour être évalué ;
- tous les professeurs devraient être évalués (qu'ils soient professeurs réguliers ou chargés de cours, qu'ils soient titulaires ou débutants) ;
- tous les cours devraient être évalués (qu'ils soient donnés aux 1er, 2e ou 3e cycles).

Ils affirment que :

- les étudiants ne devraient pas être les seuls juges de la qualité de l'enseignement universitaire ;
- le professeur doit pouvoir se prononcer sur son enseignement.

Ils avouent que :

- l'évaluation les aide à améliorer leur enseignement ;
- les commentaires écrits des étudiants étant une source intéressante de suggestions.

Ils soutiennent que :

- l'université devrait entreprendre des actions concrètes afin d'améliorer son enseignement.

Ils jugent que :

- le directeur n'est pas compétent pour aider les professeurs ;
- le directeur devrait avoir un accès limité aux résultats de l'évaluation.

Analyse sectorielle des résultats

Afin d'obtenir un portrait plus clair de la perception des professeurs, nous présentons les résultats en les regroupant par dimension et nous ne retenons que les énoncés dont les résultats s'opposent d'un secteur à l'autre.

Les buts de l'évaluation

En considérant les énoncés portant sur *les buts de l'évaluation* (tableau 2), on constate, comme nous l'avons dit plus haut, que l'ensemble des professeurs, toutes disciplines confondues, reconnaissent que l'évaluation les aide à améliorer leur enseignement. Ce taux d'accord est supérieur dans le secteur des sciences appliquées. Dans ce secteur, l'enseignement est hautement valorisé ; il n'est donc pas étonnant de rencontrer un tel niveau d'accord. Par ailleurs, le taux élevé des personnes qui non pas d'opinion

(30 %) est plutôt surprenant. Il est possible que pour ces dernières, l'évaluation ne leur apprenne plus rien, étant trop répétitive. Certains commentaires des professeurs vont dans ce sens. On se plaint de la trop grande fréquence des évaluations. « To many evaluation kills evaluation » (Centra, 1993).

Par ailleurs, il est intéressant de noter que le secteur des sciences sociales est davantage en faveur d'une évaluation à la mi-session qui, elle, conduit de façon immédiate à l'amélioration de certains aspects de l'enseignement. Cette adhésion est sans doute causée par le fait que cette pratique est déjà en vigueur de ce secteur contrairement autres secteurs.

Concernant le but administratif, seulement un peu plus de la moitié des professeurs sont d'accord pour que les résultats soient utilisés au moment de l'évaluation de leur dossier. Pour le secteur de l'éducation le nombre d'avis contraires passe à 48 %. Ce peu d'enthousiasme peut sembler surprenant lorsqu'on se souvient que bon nombre de professeurs se sont prononcés en faveur de la prise en compte de l'enseignement au moment d'une demande de promotion. Ils voyaient dans ce geste la reconnaissance d'une partie importante de leur travail. Alors, pourquoi ce faible taux d'adhésions ? Est-ce dû à l'imperfection de nos systèmes d'évaluation ? Système qui fait en sorte que seuls les étudiants évaluent avec des instruments souvent discutables ; système qui néglige de former ses professeurs à l'enseignement et, qui plus est, accorde peu de ressources aux professeurs qui désirent s'améliorer ?

Rappelons que ce peu de conviction de l'importance de l'enseignement est aussi perçu par 79 % des étudiants, qui croient que les résultats de l'évaluation ne sont pas pris en compte au moment de l'octroi des promotions.

Tableau 2
Buts de l'évaluation

Énoncés	*Résultats élevés*	*Résultats faibles*
L'évaluation m'aide à améliorer mon enseignement	Sc. appliquées 92 %	Sc. administratives (2) 71 %
Les résultats de l'évaluation ne devraient pas être utilisés à des fins de promotion	Éducation 58 %	Sc. sociales 32 %
Une évaluation à la mi-session serait plus utile	Sc. sociales 82 %	Santé 54 %

Les sources et les moyens d'évaluation

Concernant *les sources et les moyens d'évaluation* (tableau 3), si les professeurs des sciences sociales jugent les étudiants compétents pour les évaluer, il n'en est pas de même pour ceux de l'éducation. Voilà sans doute pourquoi ils sont si réticents à ce que les résultats soient utilisés à des fins administratives. Au contraire, les professeurs des sciences sociales, ayant confiance en leurs étudiants, manifestent davantage d'ouverture à l'évaluation à la mi-session.

Par ailleurs, la même question que précédemment se pose. Pourquoi un taux si élevé d'opinions ambivalentes ? Sans doute, parce que les professeurs sont tellement habitués à cette opération qu'ils ne se posent même pas la question de la compétence des étudiants pour exécuter cette évaluation. Certains commentaires indiquent que dans certains cours, notamment dans les groupes nombreux, les étudiants exécutent de façon peu sérieuse l'évaluation, ce qui provoque un doute de la valeur de celle-ci.

D'autres sources d'information seraient-elles plus compétentes que les étudiants ? Le secteur des sciences juge les diplômés plus compétents que leurs étudiants inscrits. Remarquons que certaines études (Cashin, 1990 ; Centra, 1993 ; Feldman, 1978) ont démontré que les étudiants évaluaient plus faiblement les professeurs de ce secteur. Pas étonnant que ces derniers jugent que seuls ceux qui ont réussi peuvent apprécier leurs cours.

Pour les professeurs des sciences administratives (1er groupe), les spécialistes en enseignement seraient davantage en mesure de les évaluer. Enfin peu de professeurs jugent leurs collègues qualifiés pour les évaluer.

Si les commentaires des étudiants sont perçus comme une source intéressante de suggestions, notamment dans le secteur des sciences appliquées, ils peuvent aussi être perçus comme un lieu de défoulement notamment par les professeurs de sciences. C'est ce que confirment les études citées plus haut.

Les questionnaires sont jugés comme de bons moyens d'évaluation par seulement 60 % des professeurs. Le secteur des sciences humaines juge plus sévèrement ces instruments d'évaluation.

Tableau 3
Sources et moyens d'évaluation

Énoncés	*Résultats élevés*	*Résultats faibles*
Étudiants compétents pour évaluer l'enseignement	Sc. sociales 81%	Éducation 43%
Les diplômés : meilleurs juges	Sciences 68%	Sc. sociales 24%
Les commentaires écrits : source intéressante de suggestions	Sc. appliquées 97%	ALC Éducation 70%
Les commentaires : lieu de défoulement	Sciences 79%	Sc. sociales 42%
Les questionnaires : pas un bon moyen d'évaluation	Sc. humaines 51%	Sc. appliquées Sciences 32%

Les procédures d'évaluation

Les étudiants devraient-ils s'identifier lorsqu'ils évaluent les professeurs (tableau 4) ? Les secteurs de l'éducation et des arts, lettres et communication sont davantage en accord avec cet énoncé, même si certaines études (Feldman, 1979) ont démontré que l'identification conduit à une évaluation biaisée, les étudiants n'osant pas remettre des évaluations négatives de peur des conséquences sur leurs notes.

De façon générale, les professeurs refusent que les étudiants aient accès aux résultats de leurs évaluations. Mais en sciences et en sciences sociales, 50% des professeurs accepteraient cette réalité et donnerait aussi accès à un comité départemental. D'ailleurs, dans la deuxième institution, on accepte plus facilement l'accès aux résultats, puisque cette pratique est déjà généralisée dans cette institution. Ce consentement vient-il aussi du fait que bon nombre de sites internet se multiplient de plus en plus, et que cette pratique bien anglophone arrivera tôt ou tard dans les universités francophones ?

Les professeurs devraient-ils être libres de se faire évaluer ? Les professeurs d'éducation sont nombreux à le désirer, eux qui jugent les étudiants incompétents pour réaliser cette opération et souhaitent que l'évaluation ne serve pas à des fins administratives.

Tableau 4
Procédures d'évaluation et accès aux résultats

Énoncés	*Résultats élevés*	*Résultats faibles*
Les étudiants devraient s'identifier	Éducation ALC 63%	Sc. humaines Sc. sociales 30%
Les étudiants devraient avoir accès aux résultats	Sciences Sc. sociales 50%	ALC 27%
Un comité départemental devrait avoir accès aux résultats	Sciences Sc. Sociales 76%	Sc. administratives (1) 38%
Le professeur devrait être libre de faire évaluer ses cours	Éducation 43%	Sc. sociales 11%

Les biais susceptibles d'influencer les résultats

Six énoncés ont été formulés afin de vérifier la perception des professeurs sur *les biais susceptibles d'influencer les résultats* de leur évaluation. Ces biais peuvent provenir des caractéristiques des étudiants, du professeur, du cours, de la matière, de l'environnement et de l'évaluation elle-même. Les recherches sur le sujet sont nombreuses. Feldman a produit, entre 1976 et 1993, une dizaine de recherches sur le sujet. De façon générale, elles démontrent que les professeurs qui enseignent à des groupes nombreux obtiennent des résultats plus faibles que ceux qui enseignent à des groupes restreints ; ceux qui enseignent à des classes supérieures obtiennent de meilleures évaluations ; les cours obligatoires sont jugés plus sévèrement ; les nouveaux professeurs obtiennent des résultats plus faibles ; les secteurs des arts, des langues et des sciences humaines sont mieux jugés que les secteurs des sciences, sciences appliquées et sciences administratives, qui obtiennent des résultats plus faibles (Cashin, 1990 ; Centra, 1993 ; Feldman, 1976, 1978, 1979, 1984, 1986). Ainsi, un professeur qui cumule toutes ces caractéristiques : un nouveau professeur de sciences qui enseigne un cours obligatoire à un groupe nombreux de première année risque d'obtenir des résultats plus faibles à son évaluation que le professeur qui enseigne un cours au choix ou optionnel en arts ou en langue à un groupe restreint d'étudiants inscrits à la maîtrise ou au doctorat.

Le taux d'opinions ambivalentes est élevé sur bon nombre d'énoncés, comme l'influence des groupes nombreux et des cours au choix. Cela vient sans doute du fait que les professeurs n'ont pas subi l'influence de ces facteurs

ou qu'ils ne les connaissent pas. Cependant, deux d'entre eux ressortent de façon significative.

De façon générale, pratiquement tous les professeurs (99 %) croient que les excellents communicateurs reçoivent des résultats plus élevés que ceux qui ont moins de talent. De même, un taux très élevé de professeurs croient que ceux qui sympathisent avec leurs étudiants obtiennent de meilleurs résultats. Cette croyance est plus forte dans les deux groupes du secteur des sciences administratives et plus faible dans le secteur des sciences sociales (tableau 5). Les études sont peu concluantes sur le sujet. Plusieurs facteurs peuvent intervenir dans une situation d'enseignement et il semble plutôt difficile d'en isoler un seul et de conclure de son influence.

Les professeurs des sciences appliquées et des sciences administratives croient davantage que ceux qui accordent des notes élevées à leurs étudiants obtiennent en retour une évaluation plus élevée de la part de leurs étudiants. Cette croyance est moins forte chez les professeurs des sciences sociales. Les études sur le sujet sont peu concluantes. Certains (Centra, 1979; Marsh, 1987; McKeachie, 1979) mentionnent que si les étudiants réussissent, c'est parce qu'ils ont appris et qu'ils manifestent leur satisfaction dans leur évaluation; par contre, d'autres ont tendance à dire que comme les étudiants évaluent avant d'obtenir leurs notes, ils ne peuvent être influencés par leurs résultats. Mentionnons, par ailleurs, qu'une évaluation faite au moment d'un examen risque de provoquer des résultats plus faibles si l'examen est jugé difficile par les étudiants. De même, si l'évaluation est effectuée au moment de la remise des notes de l'intra, ces dernières risquent d'influencer l'évaluation. Ces deux situations d'évaluation sont donc à éviter afin de réduire les risques de biais possibles.

Tableau 5
Les biais reliés à l'évaluation

Énoncés	*Résultats élevés*	*Résultats faibles*
Les professeurs qui sympathisent avec leurs étudiants obtiennent des résultats plus élevés	Sc. administratives 90%	Sciences sociales 68%
Les professeurs qui accordent des notes plus élevées obtiennent des résultats plus élevés	Sc. appliquées Sc. administratives (1) 74%	Sciences sociales 40%

Les suites de l'évaluation

Après l'évaluation, les professeurs du premier groupe des sciences administratives jugent qu'ils reçoivent leurs résultats trop tardivement (tableau 6). Notons que, dans cette institution une consigne est donnée pour que les résultats de l'évaluation ne puissent être rendus au professeur avant la remise des notes finales. Certaines études indiquent que la remise des résultats de l'évaluation, avant l'examen ou l'attribution des notes, peut influencer ces derniers. Nous considérons ce délai tout à fait approprié, jugeant qu'un délai d'un ou deux trimestres empêche les professeurs d'apporter les correctifs nécessaires à leur enseignement.

Après l'évaluation, est-il possible de consulter un collègue afin de se faire aider ? Les professeurs semblent dire non, dans l'ensemble des groupes de la seconde institution, alors que cela semble plus facilement réalisable pour près de la moitié des professeurs du premier groupe des sciences administratives. Le climat semble certainement plus favorable dans cette institution.

Après l'évaluation, les professeurs disposent-ils des ressources nécessaires pour s'améliorer ? Plus de la moitié des répondants se plaignent de l'absence de ressources. Le secteur de l'éducation se prononce de façon plus catégorique alors que le secteur des sciences appliquées semble moins souffrir puisque les professeurs de ce secteur ont à leur disposition des ressources permanentes, contrairement à ceux des deux autres secteurs, qui peut-être n'en éprouvent pas le besoin.

Après l'évaluation, les professeurs jugent-ils leur directeur compétent pour les aider ? La réponse est non, de façon pratiquement unanime dans la deuxième institution ainsi que chez les professeurs des sciences appliquées. Ces derniers préfèrent sans doute consulter leurs ressources spécialisées. Seulement un peu plus de 40 % des professeurs du premier groupe des sciences administratives semblent d'accord à consulter leur directeur.

À l'instar des étudiants, nombreux sont les professeurs qui jugent que leur institution se soucie peu de la qualité de l'enseignement. Certains s'en plaignent davantage. C'est le cas de ceux des sciences sociales et des arts, lettres et communication. En contrepartie, ceux du premier groupe des sciences administratives jugent que leur institution se préoccupe de la qualité de l'enseignement par des actions concrètes, comme de fréquentes rencontres entre professeurs pour mettre en évidence leurs innovations, un discours clair de la part de la direction de l'importance de l'enseignement, des ressources nombreuses pour aider les professeurs, une valorisation de l'enseignement au moment des promotions.

Les professeurs des secteurs qui déplorent le peu d'intérêt de leur institution pour l'enseignement voudraient que celle-ci prenne des mesures disciplinaires envers ceux qui ont des évaluations négatives, de façon récurrente. Notons que, dans l'institution 2, mises à part les sciences humaines, tous les secteurs manifestent leur accord, à plus de 70 % alors que dans les autres institutions les professeurs sont d'accord à un peu plus de 50 %. Pourquoi cette réaction extrémiste tout à coup ? Les professeurs sont-ils devenus plus exigeants envers leur profession, au point qu'ils ne tolèrent plus ceux qui entachent leur réputation ?

Ainsi, le discours est clair. L'université se soucie peu de la qualité de l'enseignement et devrait entreprendre des actions concrètes afin d'améliorer l'enseignement. Wright *et al.* (1995), après avoir effectué un sondage auprès de 33 institutions universitaires américaines, australiennes, anglaises et canadiennes sur l'importance de diverses stratégies d'amélioration de l'enseignement, arrivent aux conclusions suivantes : la reconnaissance de l'importance de l'enseignement par la haute direction ainsi que par les directions départementales et facultaires, les programmes de formation à l'intention des nouveaux professeurs, l'attribution des ressources humaines et financières à l'enseignement, sont parmi les mesures les plus importantes favorisant l'amélioration de l'enseignement. Les conférenciers invités à parler de l'enseignement, les centres de documentation, les bulletins, revues ou articles sur l'enseignement et enfin l'évaluation de l'enseignement à la fin des cours constituent des moyens très peu efficaces d'amélioration de l'enseignement pour l'ensemble des universités soumises au sondage.

Dans la troisième partie de notre étude sur la perception des directeurs à l'égard de l'enseignement et de son évaluation, eux-mêmes déplorent cette triste réalité qui les empêche d'agir et de progresser. Ils reprochent aux gestionnaires de l'institution leur absence de volonté politique envers l'enseignement, la primauté de la recherche sur l'enseignement, le manque de compétence pédagogique des personnes siégeant sur les comités de promotion, le manque de soutien et de ressources à l'innovation pédagogique, etc. (Résultats à paraître.)

Si les étudiants, les professeurs et les directeurs de département déplorent le peu de souci de leur institution pour l'enseignement, que faut-il de plus pour faire bouger nos institutions ? Les grands discours des dirigeants, la bonne volonté du corps enseignant et la tolérance des étudiants ne suffisent plus. Ce sont des actions concrètes que tous demandent, « moving from talk to action » (Seldin, 1990).

Tableau 6
Les suites de l'évaluation

Énoncés	*Résultats élevés*	*Résultats faibles*
Les délais de remise des résultats, trop longs	Sc. administratives (1) 72%	Sc. appliquées 40%
Il est facile de consulter un collègue	Sc. administratives (1) 48%	Institution (2) 29%
Les professeurs ne disposent pas de ressources nécessaires lorsque les résultats indiquent des aspects à améliorer	Éducation 73%	Sc. appliquées Santé Professionnel 47%
Les directeurs ont la compétence nécessaire pour aider les professeurs	Sc. administratives (1) 42%	Sc. appliquées 15% Institution (2) 16%
L'université devrait prendre des mesures disciplinaires…	ALC 79%	Professionnel 41%
L'université se soucie peu de la qualité de l'enseignement	Sc. sociales ALC 73%	Sc. administratives (1) 19%

En résumé

La perception des professeurs à l'égard de l'évaluation de l'enseignement semble à la fois facile à cerner et difficile à comprendre sous certains aspects. Ils manifestent que tous les professeurs devraient être évalués (qu'ils soient professeurs réguliers ou chargés de cours, qu'ils soient titulaires ou débutants). Ainsi se prononcent-ils en faveur de l'évaluation universelle et s'objectent-ils à l'évaluation faite sur une base volontaire ou uniquement pour les nouveaux professeurs. De même considèrent-ils que tous les cours, quel que soit le niveau d'enseignement, tant au premier qu'au deuxième et troisième cycles, devraient être évalués. Ainsi, l'évaluation ne peut être uniquement réservée au premier cycle.

Pour eux, l'enseignement n'est pas une fonction trop complexe pour être évaluée. Ainsi avouent-ils que l'évaluation faite par les étudiants les aide à améliorer leur enseignement et que leurs commentaires écrits sont même une source intéressante de suggestions. Par ailleurs, ils souhaitent que les étudiants ne soient pas les seuls juges de la qualité de l'enseignement universitaire et désirent pouvoir se prononcer sur leur enseignement. Dans certains secteurs, on serait ouvert à d'autres pratiques évaluatives, comme l'évaluation

en cours de session et la consultation de ressources spécialisées afin de discuter de l'enseignement.

Enfin, un nombre important de professeurs indiquent que les instruments actuels ne sont pas de bons moyens d'évaluation. Près de la moitié des commentaires écrits des professeurs vont dans le sens de l'amélioration des questionnaires et des procédures d'évaluation. Ils suggèrent de rédiger des questions plus adaptées à la discipline et aux stratégies d'enseignement autres que l'exposé magistral ; de diversifier les moyens d'évaluation (entretien oral collectif au sein de la classe, observation par un collègue ou un spécialiste) ; de former les étudiants à l'évaluation et de préciser les consignes au moment de l'administration des questionnaires ; d'accélérer le délai de remise des résultats.

Concernant le soutien à l'enseignement, ils maintiennent que l'université devrait entreprendre des actions concrètes afin d'améliorer cette fonction hautement importante. Ils préfèrent l'évaluation formative à l'évaluation administrative et proposent la formation et la supervision des professeurs. Ils vont même jusqu'à suggérer des mesures disciplinaires pour les professeurs dont les évaluations sont généralement négatives. Par ailleurs, ils jugent que leur directeur et leurs collègues ne sont pas en mesure de les aider.

Dans certains secteurs, comme en sciences sociales, on est très ouvert à l'évaluation faite par les étudiants et on apprécie leur rétroaction ; on serait même en faveur de l'accès aux résultats des évaluations, non seulement pour les étudiants mais aussi pour les collègues. D'ailleurs, on préfère une évaluation en cours de session qu'on juge plus efficace puisqu'elle permet un dialogue entre le professeur et ses étudiants et une amélioration véritable de l'enseignement et des apprentissages des étudiants. Dans le premier groupe des sciences administratives, où on remarque un climat plus favorable à l'enseignement, on apprécie le souci de l'institution pour l'enseignement ainsi que les actions concrètes mises en place. Bon nombre des professeurs de ce secteur acceptent plus facilement qu'ailleurs l'aide des collègues et du directeur et souhaiteraient avoir recours à un spécialiste en enseignement.

Par contre, le secteur des sciences semble souffrir davantage des commentaires désobligeants des étudiants et les professeurs souhaiteraient avoir plutôt recours à l'évaluation des diplômés. Ils revendiquent une amélioration des questionnaires. Enfin, dans le secteur de l'éducation, on refuse que l'évaluation serve à des fins administratives parce qu'on juge les étudiants non compétents. Ainsi, on souhaite que le professeur soit libre de faire évaluer ses cours.

Quelques suggestions afin d'améliorer le processus d'évaluation de l'enseignement

Compte tenu des résultats de cette étude, comment procéder pour améliorer nos systèmes d'évaluation de l'enseignement ? Dans le tableau 7, nous listons les principales conclusions de cette étude et proposons des pistes d'amélioration.

Puisque les professeurs affirment que l'évaluation sert effectivement à améliorer leur enseignement, il nous semble important de témoigner de cette réalité. D'abord, les professeurs pourraient informer leurs étudiants des changements qu'ils apportent à la suite de leurs évaluations : leur indiquer comment les commentaires constructifs les aident à agir. De plus, les directeurs et doyens pourraient aviser les étudiants, notamment ceux qui entrent à l'université, de l'importance de cette évaluation et des suites de celle-ci.

Puisque les professeurs souhaitent utiliser d'autres sources d'information afin de les aider, il serait approprié de leur donner la possibilité de le faire. Donner au professeur la possibilité de s'expliquer sur son enseignement. Cette mesure est recommandée par la majorité des auteurs (Centra, 1993). Plusieurs professeurs osent introduire des changements audacieux dans leur enseignement ; ces actions ne sont pas toujours bienvenues par les étudiants, qui réagissent au moment de l'évaluation. L'évaluation en cours de session est un moyen beaucoup plus efficace d'amélioration que l'évaluation à la fin de la session, principalement si elle est complétée d'un dialogue avec les étudiants (Bernard, 1992). L'analyse du matériel d'enseignement (Bernard, 1992 ; Braskamp, Brandenburg & Ory, 1984 ; Braskamp & Ory, 1992 ; French-Lazovik, 1981) est certainement un moyen complémentaire des plus appropriés pour assurer la qualité de la formation des étudiants. Près de 60 % des professeurs souhaitent que cette mesure fasse partie intégrante de l'évaluation.

Un autre moyen efficace, prôné par plusieurs auteurs (Brinko, 1993; Centra, 1993; McKeachie, 1979) est celui de fournir une rétroaction aux professeurs à la suite de leurs évaluations. Une discussion sur leurs résultats, tant quantitatifs que qualitatifs, peut aider à y voir plus clair et à dédramatiser les commentaires désobligeants, si nécessaire. Des pistes d'amélioration peuvent être entrevues et favoriser une attitude plus positive envers l'aspect formatif de cette évaluation. Ainsi, mettre à la disposition des professeurs et des chargés de cours des ressources compétentes, neutres et crédibles. Les directeurs ne sont pas la source idéale pour les professeurs. Eux-mêmes avouent ne pas savoir comment agir avec les professeurs qui éprouvent des difficultés en enseignement.

Concernant les *questionnaires d'évaluation,* il serait certainement judicieux de les revoir afin d'accorder une crédibilité à cette opération. Certains ont été élaborés, il y a plus de dix ou quinze ans, alors qu'il est recommandé de les revoir régulièrement, au moins tous les cinq ans. Sans cette révision, on laisse croire aux étudiants et aux professeurs que l'enseignement ne se renouvelle pas et qu'il n'existe qu'une seule méthode d'enseignement, l'exposé magistral. Pourtant, bon nombre de professeurs et même de programmes utilisent d'autres stratégies de formation, telles que l'apprentissage par problème (APP), les études de cas, l'approche par projets, la résolution de problèmes, l'utilisation de l'ordinateur, méthodes qui favorisent un rôle actif de la part des étudiants et un rôle différent pour les professeurs qui utilisent ces approches centrées sur l'apprentissage plutôt que les approches désuètes centrées sur l'enseignement. La majorité des questionnaires qui ont cours dans nos universités sont traditionnels et dépassés.

Devant ces conclusions, comment convaincre nos institutions universitaires de l'importance de l'enseignement? Les professeurs peuvent-ils continuer à travailler seuls sans l'appui de leur institution? Comment continuer à faire croire aux étudiants que l'enseignement est important, sans gestes concrets? Les étudiants ont changé, les conditions d'enseignement se sont modifiées, les programmes de formation deviennent de plus en plus exigeants et compétitifs mais les ressources diminuent de façon draconienne.

Tableau 7
Conclusions et actions

Conclusions de l'étude	*Actions à entreprendre*
L'évaluation aide à améliorer l'enseignement	Témoigner de l'amélioration (rôle des professeurs et directeurs)
Commentaires : source intéressante de suggestions	Expliquer l'utilité d'écrire des commentaires constructifs
Étudiants : pas la seule source consulter	Utiliser des sources multiples d'information Analyse du matériel d'enseignement
Évaluation à la mi-session : plus utile	Introduire l'évaluation formative dans les secteurs qui le désirent
Directeurs : non compétents pour aider les professeurs	Consulter des ressources compétentes pour discuter des résultats Offrir une rétroaction pour discuter des résultats
Les questionnaires : pas un bon moyen d'évaluation	Revoir les questionnaires et proposer d'autres formes d'évaluation
L'université se soucie peu de la qualité de l'enseignement et devrait entreprendre des actions concrètes	Modifier cette perception négative par des actions multiples et concrètes

RÉFÉRENCES

Bernard, H. *et al.* (à paraître). Les paradoxes de l'évaluation de l'enseignement. *La revue des sciences de l'éducation.*

Bernard, H., & Bourque, S. (1999). Portrait des politiques et des pratiques d'évaluation, d'amélioration et de valorisation de l'enseignement des universités québécoises. *Res Academica, 1-2,* 33-60.

Bernard, H. (1992). *Processus d'évaluation de l'enseignement supérieur. Théorie et pratique.* Laval (Québec) : Éditions Études Vivantes.

Braskamp, L. A., Brandenburg, D.C., & Ory, J.C. (1984). *Evaluating teaching effectiveness. A practical guide.* California : Sage Publications.

Braskamp, L. A., & Ory, J. C. (1994). *Assessing faculty work. Enhancing individual and institutional performance.* San Francisco : Jossey-Bass Publishers.

Brinko, K. T. (1993). The practice of giving feedback to improve teaching. What is effective ? *Journal of Higher Education, 64,* 574-593.

Cashin, W. E. (1990). Students do rate different academic fields differently. Student ratings of instruction : Issues for improving practice. *New Directions for Teaching and Learning, 43.*

Centra, J. (1993). *Reflexive faculty evaluation. Enhancing teaching and determining faculty effectiveness.* San Francisco : Jossey-Bass.

Centra, J. (1979). *Determining faculty effectiveness.* San Francisco : Jossey-Bass.

CREPUQ (1996). *Rapport sur les politiques et pratiques des établissements universitaires du Québec en matière d'évaluation et de valorisation de l'enseignement.*

Feldman, K. A. (1986). The perceived instructional effectiveness of college teachers as related to their personality and attitudinal characteristics : A review and synthesis. *Research in Higher Education, 24,* 139-213.

Feldman, K. A. (1984). Class size and college students evaluations of teacher and courses : A closer look. *Research in Higher Education, 21,* 44-116.

Feldman, K. A. (1979). The significance of circumstances for college students ratings of their teachers and courses. *Research in Higher Education, 10,* 149-172.

Feldman, K. A. (1978). Course characteristics and college students ratings of their teachers. What we know and what we don't. *Research in Higher Education, 9,* 199-242.

Feldman, K. A. (1976). Grades and college students evaluations of their courses and teachers. *Research in Higher Education, 4,* 69-111.

French-Lazovik, G. (1981). Peer review : Documentary evidence in the evaluation of teaching. In Millman, J. (Ed.), *Handbook of Teacher Evaluation* (pp. 73-89). California : Sage Publications.

Marsh, H. W. (1987). Students' evaluations of university teaching : Research findings, methodological issues, and directions for future research. *Instructional Journal of Educational Researcher, 1,* 255-388.

McKeachie, W. (1979). Students ratings of faculty : A reprise. *Acadame, 65,* 384-397.

Seldin, P. (1990). *How administrators can improve teaching. Moving from talk to action in higher education.* San-Francisco : Jossey-Bass.

Thivierge, A., & Bernard, H. (1996). Les croyances des étudiants à l'égard de l'évaluation de l'enseignement. *Mesure et évaluation en éducation, 18,* 59-84.

Weimer, M., & Firing Lenze, L. (1991). Instructional interventions : A review of the literature on efforts to improve instruction. In Smart, J.C. (Ed.), *Higher education : Handbook of theory and practice* (Vol.VII). Agathon Press.

Wright, A. *et al.* (1995). *Teaching improvement practices. Successful strategies for higher education.* Bolton, MA : Anker Publishing Co.