Document generated on 07/13/2025 3:54 p.m.

Mesure et évaluation en éducation

Une approche distincte de présentation et d'interprétation des résultats de l'appréciation de l'enseignement par les étudiants

Huguette Bernard and Serge Normand

Volume 21, Number 2, 1998

Évaluer pour améliorer l'enseignement

URI: https://id.erudit.org/iderudit/1091307ar
DOI: https://doi.org/10.7202/1091307ar

See table of contents

Publisher(s)

ADMEE-Canada - Université Laval

ISSN

0823-3993 (print)
2368-2000 (digital)

Explore this journal

Cite this article

Bernard, H. & Normand, S. (1998). Une approche distincte de présentation et d'interprétation des résultats de l'appréciation de l'enseignement par les étudiants. *Mesure et évaluation en éducation*, *21*(2), 85–117. https://doi.org/10.7202/1091307ar

Article abstract

The authors deliver their thoughts on a subject matter rarely discussed in the domain of Faculty Evaluation: formating and interpreting the students' ratings of teaching. They propose a model to format the results in order to facilitate interpretation and to promote changes in teaching practices. Numerous examples of interpretation are discussed to explain the rational of the model and to support the recommanded approach.

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

This document is protected by copyright law. Use of the services of Érudit (including reproduction) is subject to its terms and conditions, which can be viewed online.

https://apropos.erudit.org/en/users/policy-on-use/

érudit

This article is disseminated and preserved by Érudit.

Érudit is a non-profit inter-university consortium of the Université de Montréal, Université Laval, and the Université du Québec à Montréal. Its mission is to promote and disseminate research.

https://www.erudit.org/en/

Une approche distincte de présentation et d'interprétation des résultats de l'appréciation de l'enseignement par les étudiants

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, présentation des résultats, interprétation des résultats

Les auteurs font part d'une réflexion peu abordée et peu expliquée dans le domaine de l'évaluation de l'enseignement : la présentation et l'interprétation des résultats des évaluations faites par les étudiants. Ils proposent un modèle de présentation des résultats pour en faciliter l'interprétation et pour favoriser des changements dans l'enseignement. Le modèle proposé est illustré par de nombreux exemples d'interprétation afin d'en expliquer le rationnel et de justifier les choix recommandés.*

KEY WORDS : Teaching evaluation, higher education, student evaluation, report format, interpreting results

The authors deliver their thoughts on a subject matter rarely discussed in the domain of Faculty Evaluation : formating and interpreting the students' ratings of teaching. They propose a model to format the results in order to facilitate interpretation and to promote changes in teaching practices. Numerous examples of interpretation are discussed to explain the rational of the model and to support the recommanded approach.

L'évaluation faite par les étudiants de l'enseignement des professeurs est une pratique courante dans la majorité des universités nord-américaines depuis plusieurs décennies. Pratiquement, toutes les universités québécoises ont recours à cette évaluation (CREPUQ, 1996). Le questionnaire est l'instrument

---

Note des auteurs : Nous remercions l'École des Hautes Études Commerciales de nous avoir permis d'exposer les différents profils de présentation des résultats.

le plus utilisé à cette fin. Après avoir mis en place de nombreux systèmes d'évaluation de l'enseignement, nous avons travaillé à perfectionner la présentation des résultats afin d'en faciliter l'interprétation et de provoquer le changement. Pour réaliser la démarche proposée, nous nous sommes inspirés du modèle NVHM de Centra (1993) qui propose que toute évaluation doit non seulement apporter une information nouvelle qui doit être valorisée, mais aussi susciter la motivation au changement.

Les anglophones emploient l'expression «student ratings» alors que nous utilisons l'expression «évaluation étudiante». Évaluer signifie «porter un jugement (de valeur) à des fins de décision» (Legendre, 1993, p. 573) alors que le mot «rating» signifie davantage «attribuer une cote», ce qui fait dire à plusieurs que cette opération en est une de popularité, du genre «je cote un film, un restaurant, etc.». Nous optons plutôt pour l'expression «appréciation étudiante» qui fait référence davantage à une estimation. C'est le geste que pose l'étudiant au moment de la distribution des questionnaires: il estime, d'après sa perception, que tel comportement a été accompli. L'action d'appréciation est rapide et se fait très souvent dans un climat qui ne laisse pas à l'étudiant le temps de bien réfléchir.

Nous voulons redonner le sens premier à cette opération qui intervient en partenariat entre le professeur et ses étudiants, sans intervention aucune de la part de l'administration. C'est d'ailleurs ainsi que le «student ratings» est vécu dans les milieux universitaires. Les résultats de l'évaluation ne sont vus que par le professeur évalué, dans la majorité des cas (Donald, 1991). Ainsi, l'évaluation faite par les étudiants sert d'abord et avant tout à des fins formatrices pour le professeur, afin de le renseigner sur l'appréciation des étudiants de son cours. Les fins administratives n'interviennent qu'au moment d'une demande de promotion, c'est-à-dire pour environ 5% des professeurs à chaque année (Bernard & Bourque, 1999).

Tout au long de ce texte, nous utiliserons l'expression «appréciation étudiante des cours» afin de bien signifier les limites de cette opération faite *par les étudiants, pour le professeur, de ses cours.* Nous utilisons le mot «cours» plutôt qu'«enseignement» parce que ce sont effectivement les éléments d'un cours que les étudiants apprécient et non l'ensemble des composantes de l'enseignement. Cette démarche propose enfin que le professeur soit le principal responsable de l'interprétation des résultats et des changements à apporter à son enseignement, puisqu'il est le principal intéressé. La figure 1 illustre le rôle de ces deux partenaires – étudiants et professeur – dans le processus de changement.

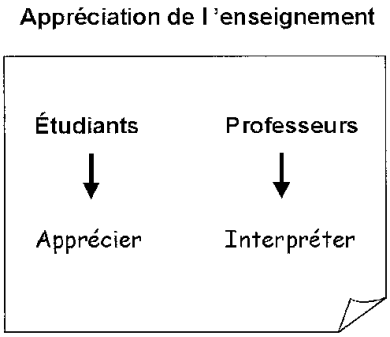


Figure 1. ***Rôle des deux partenaires***

Les étapes préalables à la construction des instruments d'appréciation

Il existe des processus formels d'évaluation, gérés par les institutions, et des processus informels d'appréciation, gérés par les professeurs ou encore par les étudiants. Dans un processus formel, on s'attend à ce que les différents partenaires et responsables de la qualité de l'enseignement travaillent en collaboration afin d'atteindre un but commun. Dans ce cas, on procédera de façon rigoureuse afin de respecter chacune des étapes du processus.

La clarification du but poursuivi : le but formateur, accompagné du soutien nécessaire à l'amélioration de l'enseignement, devrait être la priorité de toute évaluation et précéder le but administratif, celui-ci servant avant tout à supporter et à valoriser l'enseignement ainsi qu'à démontrer la qualité de l'enseignement dans son ensemble.

La distinction des différentes situations d'enseignement et la précision des caractéristiques et conditions d'enseignement : enseigner à un groupe nombreux au premier cycle ne requière pas les mêmes habiletés qu'enseigner à des groupes restreints aux 2e et 3e cycles, où la responsabilité de l'étudiant envers son apprentissage est plus grande et celle du professeur différente, étant avant tout un motivateur (Lowman, 1995). Enseigner en utilisant des méthodes plus actives, telles que les études de cas, l'apprentissage par problème ou l'ordinateur, ne requiert pas les mêmes compétences qu'enseigner un cours magistral. L'enseignement n'est plus uniforme, les rôles et responsabilités des étudiants et des professeurs diffèrent d'un cours à l'autre.

Spécifier les compétences à évaluer est sans aucun doute l'étape la plus importante du processus d'évaluation. Plusieurs auteurs, tant américains (Centra, 1993 ; Feldman, 1988, 1989 ; Marsh, 1987) que québécois (Bernard, 1992 ; Laliberté & Dorais, 1999), se sont penchés sur la question. Plusieurs collèges, départements et facultés ont ainsi élaboré leurs référentiels de compétences. Même si un certain consensus semble difficile à atteindre, il est tout à fait possible de distinguer les compétences d'un professeur en enseignement.

La consultation de sources diverses d'information (étudiants, pairs, professeur évalué, spécialiste en enseignement supérieur) doit dorénavant faire partie de nos modalités d'évaluation. La seule consultation des étudiants ne suffit plus, quoiqu'on reconnaisse son importance. Le professeur doit pouvoir expliciter sa vision de son enseignement, les pairs et les spécialistes agissant comme personnes-ressources et non comme juges.

L'élaboration d'instruments spécifiques à la situation évaluée, à la source d'information consultée et au but poursuivi doit être faite avec soin et en collaboration avec les personnes inréressées. Le questionnaire uniforme, évaluant toutes les situations d'enseignement, sans égard à leurs spécificités, doit d'ores et déjà disparaître. Si nous reconnaissons le but formateur de l'évaluation ainsi que la grande diversité des formules d'enseignement, il faut être cohérent avec nos choix et respecter les professeurs évalués en le faisant avec des instruments de haute qualité. Il en est de même des procédures d'évaluation : on ne peut évaluer n'importe quand et n'importe comment.

L'analyse du matériel d'enseignement et des instruments d'évaluation des apprentissages a toujours constitué pour nous une étape importante du processus d'amélioration de l'enseignement (Bernard, 1992). Cette opération devrait être régulièrement menée par les comités de cours ou de programmes, à des fins formatrices uniquement, afin d'améliorer la qualité de la formation des étudiants.

La présentation des résultats doit être claire et facile à comprendre afin d'en favoriser l'interprétation et de stimuler le changement. L'approche qualitative, qui renseigne davantage sur les aspects à améliorer, doit accompagner et remplacer, dans certains cas, l'approche numérique. Il nous semble tout aussi important de mettre l'accent sur une *interprétation franche et honnête des résultats,* réalisée dans une approche de collaboration et d'amélioration.

Les modèles actuels semblent davantage avoir été élaborés pour les administrateurs que pour les professeurs. Rappelons que l'évaluation a été conçue avant tout pour les professeurs et qu'eux seuls peuvent intervenir dans leurs cours.

Le processus d'évaluation devra aussi franchir les différentes étapes de *validation,* telles l'expérimentation des instruments et celle des procédures. L'analyse des résultats, à cette étape, est cruciale : elle servira principalement à perfectionner les modalités d'évaluation et à rendre crédible l'opération. Enfin, le processus d'évaluation devra être suivi d'un processus de *rétro-action, formation et perfectionnement* (consultation d'un expert, monitorat, sessions de perfectionnement, etc.) permettant aux personnes évaluées de procéder aux changements nécessaires basés sur des connaissances nouvelles et non sur des essais et erreurs.

Par ailleurs, il nous semble inconcevable d'évaluer un nouveau professeur sans lui offrir une formation préalable. Les clientèles ont changé, les programmes se sont modifiés, les stratégies d'enseignement et d'apprentissage ont évolué. Inutile de dire que l'enseignement soit statique et uniforme à travers les institutions et les disciplines ; nos systèmes d'évaluation doivent s'appliquer à ces nouvelles réalités. Si nos institutions n'ont pas à cœur de leur offrir une formation adéquate, qu'on offre au moins une documentation écrite à leur intention (McKeachie, 1999 ; Prégent, 1990 ; Proulx, 1994).

Les processus informels d'appréciation étudiante des cours comprendront les mêmes étapes mais pourront être appliquées de façon plus souple. On pourra avoir recours à des instruments et des procédures variées. Par exemple, le professeur peut très facilement consulter ses étudiants après quelques semaines de cours, afin de connaître leur perception face au déroulement du cours et aux moyens utilisés. Ce pourrait être le cas d'un professeur qui enseigne pour la première fois, de celui qui enseigne un nouveau cours, ou encore de celui qui, à la suite d'appréciations antérieures, décide de changer d'approche et d'utiliser de nouvelles ressources, l'ordinateur par exemple. Cette opération informelle peut tout aussi bien s'appliquer aux professeurs engagés dans un nouveau programme, l'équipe professorale voulant connaître la perception des étudiants en cours de route afin d'apporter les correctifs nécessaires (déroulement, ressources, etc.). Un questionnaire ouvert pourrait suffire (désignation des aspects positifs et des points à améliorer) (Bernard, 1992) ou une série de rencontres avec des groupes d'étudiants, dans le cas de nouveaux programmes, ou des observations en classe par des collègues

d'expérience et reconnus pour leur impartialité, ou encore une réflexion d'auto-évaluation faite à partir d'une grille d'analyse, etc. Les institutions pourraient, pour ces cas, offrir les ressources nécessaires afin de supporter ce souci d'amélioration et cette volonté de changement de la part des professeurs.

La figure 2 illustre les différentes étapes de la conception des instruments et de l'interprétation des résultats à des fins de changement.

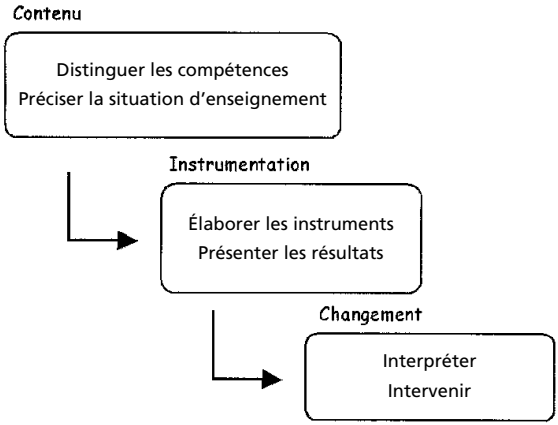


Figure 2. ***Les étapes de la conception des instruments et de l'interprétation des résultats***

Notre philosophie de l'évaluation de l'enseignement étant clairement expliquée et l'appréciation étudiante étant pour le moment la modalité d'évaluation la plus répandue, nous proposons une approche différente de présentation et d'interprétation des résultats.

L'approche de présentation des résultats

L'approche que nous proposons met l'accent sur quatre composantes de l'appréciation étudiante des cours. *La qualité de l'instrumentation,* des questionnaires étudiants comprenant des énoncés univoques et adaptés à la situation évaluée ainsi qu'une échelle d'appréciation plus ciblée; *une présentation rationnelle des résultats* mettant l'accent sur une approche quantitative plus exacte et sur une représentation graphique plus compréhensible, traduction d'une échelle numérique en mesure d'appréciation témoignant graphiquement d'un niveau d'accord; *une interprétation plus nuancée* des résultats tant

quantitatifs que qualitatifs, respectant les caractéristiques de l'enseignement de chacun des professeurs; des *propositions d'intervention* possible favorisant un suivi à l'évaluation et un processus de changement. Le but premier de cette approche est de susciter l'amélioration et la valorisation de l'enseignement.

La figure 3 témoigne de cette démarche.

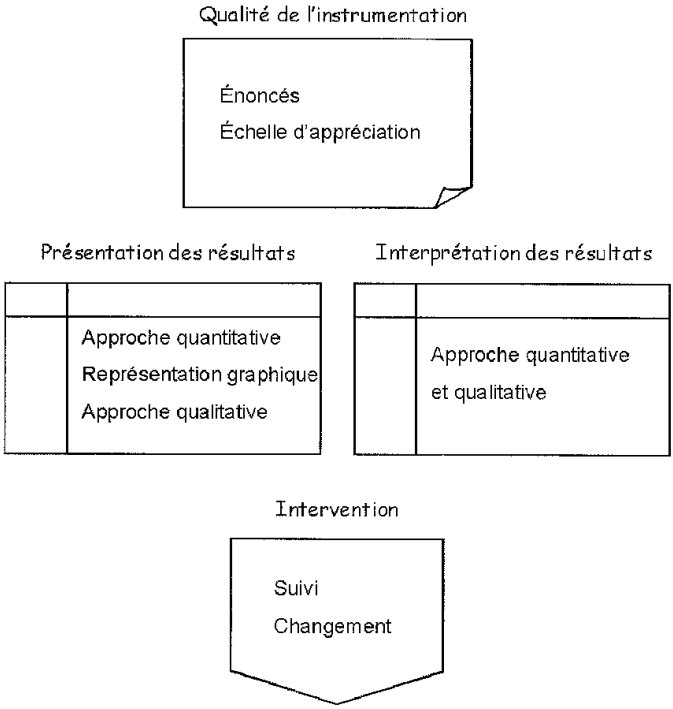


Figure 3. ***Les composantes du modèle de la présentation des résultats***

Le modèle proposé offre quatre types de profils. Le profil individuel, le profil comparé, le profil évolutif et le profil global. *Le profil individuel* s'applique à tout professeur intéressé à connaître l'appréciation de ses cours par ses étudiants. *Le profil comparé* s'adresse particulièrement à une équipe de professeurs qui partagent une situation d'enseignement similaire: même cours donné à des groupes différents d'étudiants possédant les mêmes caractéristiques – cours obligatoire, première année, groupes multiples; ou encore des professeurs se partageant un même cours; ou des professeurs intervenant dans des cours différents d'un même programme pour un même ordre d'enseignement – cours de première année. *Le profil évolutif* s'adresse à tout professeur

intéressé à voir sa progression dans un même cours sur des périodes différentes – le même cours donné sur trois ans – et principalement aux nouveaux professeurs. Enfin, *le profil global* offre le portrait des résultats de l'appréciation des étudiants de tous les cours donnés par un professeur pendant un trimestre ou une année, par exemple. Ce dernier profil peut intéresser les professeurs qui doivent intégrer les résultats de l'appréciation étudiante à leur dossier de promotion ou de renouvellement de contrat. Il peut s'appliquer tout aussi bien aux nouveaux professeurs en vue de préciser les cours à améliorer, tout particulièrement.

Les caractéristiques de la présentation des résultats

Identification

- Un numéro confidentiel correspondant à un professeur dans un cours.
- Le nombre de répondants.
- Le taux de réponses.

Les énoncés – l'échelle d'appréciation

- Présentation des énoncés choisis par un comité départemental ou facultaire comprenant des professeurs, des étudiants et un spécialiste en évaluation.
- Les énoncés sont regroupés en fonction des dimensions reconnues par les différentes recherches sur le sujet (Bernard, 1992 ; Centra, 1993 ; Feldman, 1989 ; Marsh, 1987).
- Le questionnaire porte sur des aspects importants de l'enseignement.
- Le questionnaire contient suffisamment d'énoncés pour permettre au professeur d'agir, si nécessaire. Les énoncés sont ni trop nombreux, ni trop restreints (entre 15 et 25).
- L'échelle d'appréciation permet de se prononcer par rapport aux énoncés.
- Utilisation d'une échelle d'appréciation en quatre points.
- Remplacement des valeurs numériques (1, 2, 3, 4) de l'échelle par des symboles graphiques (++, +, –, ––).
- Absence de point neutre dans l'échelle de réponse.

Département | **Institution** | **Trimestre**

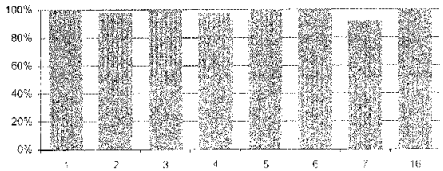
Exemple 1 | **Appréciation de l'enseignement par les étudiants** | **Profil individuel**

Code 9999

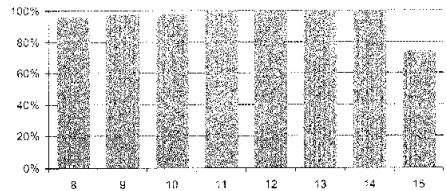
Nombre de répondants : 50
Taux de réponse : 90%

Résultat individuel
Pourcentage d'accord

Organisation, intérêt, maîtrise	**Fréquences brutes** + +	+	-	- -	**N**	**Accord**	**Désaccord**
1 Plan de cours respecté	43	7	0	0	50	100%	0%
2 *Lectures préparatoires utiles*	28	20	0	1	49	98%	2%
3 *Disponibilité pour répondre aux questions*	20	10	0	0	30	100%	0%
4 Charge de travail adéquate	23	26	1	0	50	98%	2%
5 Matériel pédagogique adéquat	32	18	0	0	50	100%	0%
6 Manifeste de l'intérêt pour l'enseignement	41	9	0	0	50	100%	0%
7 Enseignement stimulant	20	26	4	0	50	92%	8%
16 Maîtrise de la matière	44	2	0	0	46	100%	0%

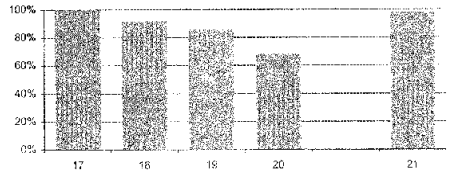


Compétences pédagogiques	**Fréquences brutes** + +	+	-	- -	**N**	**Accord**	**Désaccord**
8 Matière présentée de façon structurée	31	17	2	0	50	96%	4%
9 Réponses aux questions satisfaisantes	29	20	1	0	50	98%	2%
10 Liens entre théorie et pratique	33	16	1	0	50	98%	2%
11 Explications claires des notions abordées	34	16	0	0	50	100%	0%
12 Lien entre les notions vues dans le cours	31	19	0	0	50	100%	0%
13 Points importants soulignés	37	13	0	0	50	100%	0%
14 Climat propice aux apprentissages	26	24	0	0	50	100%	0%
15 Lien entre les différents cours	12	25	13	0	50	74%	26%



Évaluation des apprentissages	**Fréquences brutes** + +	+	-	- -	**N**	**Accord**	**Désaccord**
17 *Examen intra représentatif des notions*	39	9	0	0	48	100%	0%
18 *Questions formulées clairement*	22	23	4	0	49	92%	8%
19 *Critères de correction clairs*	20	22	5	2	49	86%	14%
20 *Commentaires formatifs*	6	26	11	4	47	68%	32%

Appréciation générale							
21 Je suis satisfait de mes apprentissages	32	17	1	0	50	98%	2%



Les énoncés en italique peuvent ne pas s'appliquer | *Le libellé des énoncés est abrégé dans ce rapport* | Date

Les données quantitatives

- Les résultats sont présentés en fréquences brutes, pour chacun des choix de réponses.
- Pourcentage d'accords combinés et pourcentage de désaccords combinés pour chacun des énoncés.
- Absence de moyennes et d'écarts type.
- Absence de moyenne par dimension et absence de moyenne globale.

La représentation graphique

- Représentation graphique du pourcentage d'accords combinés de chacun des énoncés, regroupés par dimension.

Nous justifions le rationnel qui nous a permis d'arrêter ces choix.

Identification

- Le numéro confidentiel permet de conserver l'anonymat du professeur : il donne confiance aux professeurs dans le processus d'évaluation et permet un traitement objectif des résultats.
- La détermination du taux de réponse permet de vérifier la représentativité du nombre de répondants, soit 75 % pour un groupe moyen ou restreint (moins de 60 étudiants) et 60 % pour un groupe nombreux (plus de 60 étudiants) (Centra, 1993).

Les énoncés – l'échelle d'appréciation

- Les énoncés sont choisis en fonction des caractéristiques de la situation d'enseignement ; ils sont univoques et favorisent un changement, si nécessaire.
- L'échelle d'appréciation est objective et permet aux étudiants de se prononcer par rapport aux énoncés proposés.
- L'échelle comprend quatre points – deux points positifs et deux points négatifs – afin de faciliter le choix des étudiants et d'aider à l'interprétation des résultats.
- L'échelle de réponses ne comprend pas de point neutre (plus ou moins d'accord), les étudiants ayant tendance à se positionner au centre d'un échelle (Doyle, 1983). Le point neutre est un obstacle à l'interprétation des résultats et à l'amélioration de l'enseignement.

- L'analyse factorielle du questionnaire illustré a démontré la présence des quatre dimensions de l'évaluation de l'enseignement – planification, habiletés d'enseignement, interaction, évaluation – composées des énoncés appropriés (les dimensions « habiletés d'enseignement » et « interaction » ont été fusionnées et renommées « compétences pédagogiques ». L'indice alpha de 0,92 démontre l'homogénéité du questionnaire.

Les données quantitatives

- La présentation des fréquences, pour chaque choix de réponse, favorise une interprétation plus juste de la distribution des réponses.
- Le pourcentage d'accord combiné et de désaccord combiné indique la tendance du groupe, par rapport à chaque énoncé.
- L'absence de moyennes et d'écarts types est volontaire. Le nombre souvent restreint de répondants prévient une erreur d'interprétation des résultats. De plus, l'échelle de réponses ne justifie pas l'utilisation de mesures statistiques, tels la moyenne et l'écart type. Les pourcentages et la représentation graphique sont suffisamment indicatifs pour permettre une compréhension rapide des résultats et une motivation au changement (modèle de Centra, 1993).
- L'absence de moyenne globale ou de note, soit par dimension, soit pour l'ensemble des énoncés, est aussi volontaire. Les moyennes et les notes attribuées au professeur à la suite de ces évaluations sont à proscrire. On ne peut additionner les résultats obtenus : le plan de cours + la charge de travail + les explications + les exercices + les laboratoires + … = un professeur qui obtient 68 % en enseignement et se classe au 82e rang sur 242, est-ce possible ?
- Les comparaisons, lorsqu'elles existent, sont faites en fonction des caractéristiques du groupe d'appartenance du cours et des étudiants (même cours, même programme, mêmes caractéristiques étudiantes, professeurs différents). Les comparaisons faites à partir des résultats d'un professeur avec l'ensemble des professeurs et chargés de cours d'une institution, d'un département ou même d'un programme sont aussi à proscrire.

La représentation graphique

- La représentation graphique du pourcentage d'accord combiné permet de visualiser d'un seul coup d'œil les résultats de la perception étudiante d'un cours.
- La représentation graphique favorise la distinction des points forts et des aspects à améliorer perçus par les étudiants.

Le modèle d'évaluation propose une *interprétation critériée,* chaque énoncé devenant un critère. Le professeur interprète ses résultats en fonction de la vision de sa propre performance. L'évaluation à interprétation critériée peut être un indicateur suffisamment fort de changement. Le professeur qui obtient une excellente appréciation sur l'ensemble des critères réagira avec satisfaction et encouragement mais devra par la même occasion maintenir ce niveau de performance. Celle-ci peut différer d'un cours à l'autre, notamment si les caractéristiques de l'enseignement varient. Par ailleurs, le professeur qui reçoit des résultats faibles sur certains critères devra chercher un recours pour s'améliorer notamment s'il commence sa carrière et s'il veut accéder à une promotion. Le professeur de carrière, qui évolue dans son enseignement en intégrant des innovations pédagogiques, peut être lui aussi sensible à ses résultats et vouloir améliorer sa performance sur certains aspects de son enseignement.

Dans cette approche d'évaluation, *l'interprétation normative* n'a pas sa place dans la majorité des cas, les caractéristiques de l'enseignement étant trop souvent différentes. Les résultats agglomérés d'un ensemble trop grand de professeurs n'ont pas de sens non plus puisqu'ils provoquent une forte concentration vers la moyenne et excluent une interprétation nuancée et juste des résultats.

Les données qualitatives – les commentaires des étudiants

À la fin des questionnaires, nous suggérons d'ajouter deux questions ouvertes afin de recevoir l'appréciation qualitative des *points positifs* du cours et des *suggestions d'amélioration.* Ces deux questions sont généralement retranscrites en traitement de texte, par une personne neutre, afin de conserver l'anonymat des répondants et d'inciter les professeurs à prendre l'information en considération. Lorsque des consignes claires sont données en ce sens, les étudiants n'hésitent pas à répondre de façon honnête. Dans le cas contraire, on peut relever des commentaires déplacés et déplaisants. Les commentaires peuvent être traités de façons différentes : ou bien ils sont simplement

retranscrits en traitement de texte, ou bien ils sont regroupés, les aspects positifs d'abord puis les aspects à améliorer ; on peut encore les regrouper par rubriques : celles les plus fréquemment citées sont les éléments de la planification du cours, le matériel d'enseignement, les modalités d'évaluation et de correction ainsi que les compétences pédagogiques du professeur.

Le choix du traitement des commentaires dépendra des ressources qu'on pourra y attribuer. Pour des groupes moyens et restreints d'étudiants, il n'est pas nécessaire d'avoir recours à des synthèses des commentaires. Dans le cas d'enseignement à des groupes très nombreux d'étudiants (plus de 100), nous misons sur le fait que le regroupement des commentaires incitera le professeur à les prendre en considération. Cette opération est importante parce que les étudiants ont la certitude que leurs commentaires ne sont pas lus (Thivierge & Bernard, 1996) alors que les professeurs mentionnent que ces derniers constituent des suggestions intéressantes d'amélioration (Bernard & Normand, dans ce numéro). Cette synthèse est réalisée par une personne neutre, ayant une certaine expérience de l'analyse qualitative. Dans notre cas, nous avons recours à des étudiants inscrits au doctorat, qui ont l'obligation de respecter la confidentialité de l'information.

Nous présentons à la figure 4 un exemple de commentaires provenant des étudiants dans un cours donné. L'analyse de ces derniers nous amène à faire des choix, puisque les propos des étudiants sont souvent contradictoires. Si certains proposent d'accélérer le rythme du cours et d'ajouter plus de contenus et de lectures, d'autres veulent approfondir les notions et proposent des exercices et des discussions en classe. Le fait que les étudiants proposent des suggestions divergentes démontre qu'ils possèdent des caractéristiques distinctes, des besoins et des intérêts différents et qu'ils expriment leurs préférences : n'est-ce pas ce qu'on leur demande ? Puisque l'évaluation se fait en mode individuel, on ne peut obtenir un consensus de leur part. Pour atteindre un consensus, il faudrait utiliser d'autres modalités d'évaluation. Ainsi, ceux qui trouvent que les étudiants disent n'importe quoi n'ont sans doute pas réfléchi au but de l'évaluation, celui de suggérer des aspects à améliorer afin de favoriser des apprentissages significatifs.

Les commentaires des étudiants nous interpellent sur notre philosophie de l'enseignement et sur les choix pédagogiques de nos cours. Faut-il augmenter ou réduire les lectures et les travaux ? Faut-il produire un polycopié des notes de cours ? Faut-il ajouter ou supprimer les exercices en classe ? Faut-il proposer des discussions ou axer le cours sur les exposés magistraux ? Faut-il donner des examens ou des travaux ? Faut-il faire échouer un nombre important d'étudiants ? Il appartient au professeur d'en décider. Par ailleurs, certains choix, quelquefois malheureux, sont faits soit par les facultés, les programmes et même les institutions.

Les commentaires étant en corrélation avec les données quantitatives, il est relativement simple de faire des choix appropriés. Si un seul étudiant mentionne que le cours est ennuyeux et que les autres le jugent très stimulant, ne retenez que cet aspect positif. Généralement, les étudiants commentent les aspects qui leur font défaut pour réaliser de meilleurs apprentissages. Si les questions d'examens ne sont pas formulées clairement, qu'elles leur semblent trop élémentaires et que plus de la moitié des étudiants se sont prononcés sur le sujet, c'est que le point mérite notre attention. On ne change pas certains aspects du cours uniquement pour faire plaisir aux étudiants ou pour obtenir de meilleures cotes de leur part. Si des changements s'imposent, c'est parce qu'ils sont nécessaires à l'enseignement et à l'apprentissage des étudiants.

Points positifs	Points à améliorer
Structure du cours	
Très bien structuré (plan de cours et évaluation). Plan de cours très clair (programme de cours). Bonne structure des séances. Bien structuré, riche d'information nourrissante. Bonne combinaison théorie et pratique. Bonne maîtrise de la matière accompagnée d'exemples pertinents. Explications claires. La méthode d'enseignement est une des forces de ce cours : la combinaison entre les discussions, les lectures, les travaux est très enrichissante. Beaucoup d'exemples. Exercices pratiques réalisés en classe. Exercices pertinents. La diversité des étudiants constitue une richesse. Le seul cours où la diversité des étudiants n'est pas un inconvénient.	La structure du cours pourrait être plus claire. Faire ressortir les grands thèmes. Plus d'exercices en classe. Trop d'exercices en équipe. La théorie du cours est très répétitive par rapport aux lectures faites préalablement aux cours. Moins de discussions qui n'amènent pas toujours des éléments intéressants. Permettre plus d'échanges d'idées, de débats, puisqu'il n'y a pas qu'une seule approche.
Attitude du professeur	
Attitude enthousiaste, contagieuse. Intéressant – stimulant – motivant – formateur. Cours agréable à suivre (on vient au cours avec plaisir). On se sent respecté. La motivation pour travailler à l'extérieur du cours est sollicitée.	
Matériel d'enseignement	
Nombreuses lectures, intéressantes et bien sélectionnées. Livre très explicite, la lecture en est facile et agréable.	Créer un polycopié des nombreuses notes informatisées (tableaux, définitions, etc.). Certains articles sont abstraits – moins intéressants à lire.
Travaux	
Travaux construits en lien avec la matière et bien répartis sur la session (temps et points). Charge bien équilibrée – il nous est possible de planifier. J'apprécie la nature des travaux pratiques : ils aident à vérifier l'intégration de la matière. Clarté des consignes et directives. Pouvoir remettre les travaux à l'avance, recevoir de la rétroaction et s'améliorer.	La charge de travail est énorme.

Figure 4. ***Exemple de commentaires des étudiants***

L'interprétation des résultats

Nous présentons, dans un premier temps, une série d'exemples de résultats individuels et de résultats comparés. Nous passerons ensuite à l'analyse d'un profil évolutif et d'un profil global. Nous proposons une analyse et une interprétation de chacun des exemples afin de mieux faire ressortir les différentes caractéristiques de la démarche proposée. L'interprétation des résultats se fera en prenant en considération les valeurs du professeur, les caractéristiques de ses cours, de la matière et de ses étudiants ainsi que l'environnement dans lequel se passent ses enseignements (Bernard, 1992). Le climat organisationnel de l'institution ainsi que la culture départementale et facultaire se reflètent sur l'enseignement des professeurs et sur l'apprentissage des étudiants. Il en est de même de l'appréciation de ces derniers. Les étudiants reflètent le climat et la culture du milieu.

Il va de soi qu'on ne peut interpréter les résultats d'un professeur débutant de la même façon que ceux d'un professeur de carrière possédant une longue expérience. L'interprétation se fera dans une approche positive, formatrice et collaboratrice.

Présentation de profils individuels

Dans l'exemple 2, le professeur évalué par 31 étudiants sur les 35 inscrits au cours, obtient un pourcentage d'accord très élevé sur la majorité des énoncés. Les éléments de la planification de son cours sont clairs et bien organisés ; ses habiletés pédagogiques sont très appréciées de ses étudiants et sa matière est parfaitement maîtrisée.

Par ailleurs, en examinant l'histogramme, on remarque une baisse à l'énoncé 7, où seulement 55 % des étudiants indiquent que l'enseignement de ce professeur est stimulant, même si l'ensemble indique qu'il manifeste de l'intérêt pour son enseignement. Ce phénomène n'est pas rare. En effet, dans la majorité des cours universitaires, qu'ils soient donnés à des groupes restreints ou nombreux, par des professeurs de carrière ou par des débutants, les étudiants semblent nous indiquer que les professeurs varient très peu leurs stratégies d'enseignement, commentaires qu'on retrouvera à la fin du questionnaire. Les étudiants demandent qu'on les engage davantage, en intégrant des exercices, des discussions, des études de cas, etc. De même, à l'énoncé 15, on remarque que 47 % des étudiants indiquent que les liens entre le cours et les autres cours du programme sont plutôt absents. On laisse trop souvent aux étudiants le soin de faire eux-mêmes les liens entre les différents cours de

Département | **Institution** | **Trimestre**

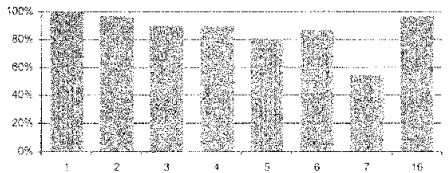
Exemple 2 | **Appréciation de l'enseignement par les étudiants** | **Profil individuel**

Code 9999

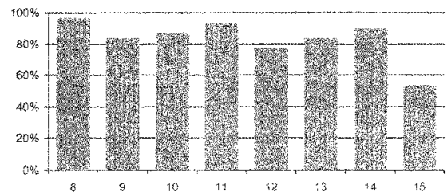
Nombre de répondants : 31
Taux de réponse : 89%

Résultat individuel
Pourcentage d'accord

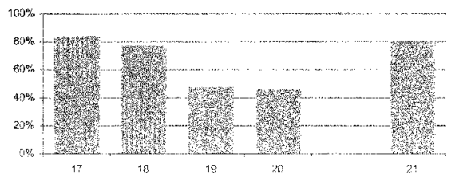
Organisation, intérêt, maîtrise	**Fréquences brutes** + +	+	-	- -	**N**	**Accord**	**Désaccord**
1 Plan de cours respecté	20	11	0	0	31	100%	0%
2 *Lectures préparatoires utiles*	16	13	1	0	30	97%	3%
3 *Disponibilité pour répondre aux questions*	5	4	1	0	10	90%	10%
4 Charge de travail adéquate	11	16	1	2	30	90%	10%
5 Matériel pédagogique adéquat	11	14	5	1	31	81%	19%
6 Manifeste de l'intérêt pour l'enseignement	16	11	3	1	31	87%	13%
7 Enseignement stimulant	6	11	12	2	31	55%	45%
16 Maîtrise de la matière	21	9	1	0	31	97%	3%



Compétences pédagogiques	**Fréquences brutes** + +	+	-	- -	**N**	**Accord**	**Désaccord**
8 Matière présentée de façon structurée	14	16	1	0	31	97%	3%
9 Réponses aux questions satisfaisantes	10	16	5	0	31	84%	16%
10 Liens entre théorie et pratique	16	11	3	1	31	87%	13%
11 Explications claires des notions abordées	10	19	2	0	31	94%	6%
12 Lien entre les notions vues dans le cours	9	15	7	0	31	77%	23%
13 Points importants soulignés	9	17	5	0	31	84%	16%
14 Climat propice aux apprentissages	9	19	2	1	31	90%	10%
15 Lien entre les différents cours	5	11	14	0	30	53%	47%



Évaluation des apprentissages	**Fréquences brutes** + +	+	-	- -	**N**	**Accord**	**Désaccord**
17 *Examen intra représentatif des notions*	10	16	3	2	31	84%	16%
18 *Questions formulées clairement*	6	18	6	1	31	77%	23%
19 *Critères de correction clairs*	7	8	15	1	31	48%	52%
20 *Commentaires formatifs*	1	13	10	6	30	47%	53%



Appréciation générale

21 Je suis satisfait de mes apprentissages	10	15	5	1	31	81%	19%

Les énoncés en italique peuvent ne pas s'appliquer | *Le libellé des énoncés est abrégé dans ce rapport* | Date

leur programme, notamment en première année où les étudiants débutants s'interrogent sur cette suite de cours obligatoires qu'on leur impose, sans toutefois leur en expliquer la progression.

Sous la dimension « évaluation des apprentissages », on compte quatre énoncés. Les étudiants indiquent que les questions sont formulées clairement et que l'examen est représentatif des notions du cours. Par ailleurs, ils apprécieraient connaître, avant les examens, les critères qui serviront à les évaluer. Ce point à améliorer est fréquemment indiqué dans la majorité des évaluations étudiantes. Les commentaires des étudiants explicitent cette information ; bon nombre proposent que des indications claires leur soient données afin de savoir ce qu'on attend d'eux. Cela ne signifie pas qu'ils veulent connaître les questions d'examen à l'avance ; cela signifie simplement qu'ils s'attendent à ce que le professeur leur indique le type d'évaluation qui sera utilisé – questions à réponses courtes ou élaborées, où seront évaluées leur compréhension ou leurs capacités d'analyse, de synthèse, de jugement critique, de créativité, ou simplement leur mémoire ? Le professeur tiendra-t-il compte du processus de réponse ou du résultat simplement ? Le professeur prendra-t-il en considération les initiatives des étudiants ou veut-il qu'on lui répète ce qu'on a vu au cours ? Combien de points seront enlevés pour la qualité de la langue, sachant que le nombre de points retranchés varie d'une discipline à l'autre et d'un cours à l'autre ? Les étudiants demandent simplement à être informés, sachant que les types d'évaluation et les exigences varient d'un professeur à l'autre. De plus, les étudiants apprécieraient obtenir des commentaires formateurs sur leur performance. Dans un groupe restreint, il semble relativement facile d'inscrire des commentaires indiquant le type d'erreur ou encore un commentaire d'appréciation. Pour les groupes nombreux, on pourrait élaborer une grille de correction détaillée qui permet à l'étudiant de relever ses erreurs et de les corriger. Une rétroaction en classe peut aussi être un moyen d'indiquer et de corriger les erreurs les plus fréquentes. Les étudiants apprécient rarement obtenir uniquement une note qui ne les aide pas à corriger leurs erreurs.

Ainsi, ce professeur obtient une appréciation très positive, sur l'ensemble des énoncés proposés et aurait à corriger quelques aspects simples et utiles aux étudiants. Les résultats de cette appréciation n'ont pas à être perçus autrement. Nul n'est besoin, pour améliorer un cours, d'utiliser d'autres statistiques, comparaisons et interprétations.

Profil individuel – Aspects à améliorer

Dans le troisième exemple, 53 étudiants sur les 60 inscrits ont répondu au questionnaire. Le nombre de répondants est donc représentatif; il nous est permis d'interpréter les résultats en toute confiance, le questionnaire ayant été validé et les procédures d'évaluation respectées – administration du questionnaire trois semaines avant la fin du cours par une personne neutre et de confiance, qui en a expliqué le but et la procédure d'évaluation et a prié le professeur de quitter la classe, au moment de l'évaluation (Bernard, 1992; Feldman, 1979).

Interprétation des résultats

Sous la dimension organisation, les résultats obtenus par le professeur sont plutôt satisfaisants. Considérons par ailleurs qu'un certain nombre d'étudiants, environ 15, indiquent que la matière n'est pas suffisamment structurée, que le matériel pédagogique et la charge de travail ne sont pas adéquats. Comment interpréter ces résultats? Il est possible que les commentaires des étudiants nous informent sur le sujet, principalement si on leur a mentionné l'importance de ces derniers pour l'amélioration des cours. Ainsi, le professeur qui reçoit de tels résultats, pourra tout simplement s'interroger sur la pertinence de ces faits. La charge de travail est-elle trop lourde, compte tenu des caractéristiques du cours et des étudiants? Dans l'exemple précédent, les étudiants ont jugé la charge satisfaisante. Ici, elle pose problème à 26% des étudiants. Il n'est pas nécessaire de se demander si ce sont les étudiants faibles qui ont provoqué ce résultat. Il suffit d'accorder un peu de crédibilité à cette évaluation et de s'interroger sur la pertinence de l'information obtenue.

Bon nombre d'étudiants indiquent que le professeur semble manquer d'intérêt pour son enseignement et que celui-ci n'est pas très stimulant, nombre à peu près similaire à celui qui a été obtenu dans l'exemple précédent, sur ce dernier énoncé. Pourquoi 21% des étudiants indiquent-ils que le professeur ne maîtrise pas la matière? Est-ce dû à ses difficultés constatées à la dimension «compétences pédagogiques»? Examinons-les. Un nombre assez important de désaccords sont mis en évidence sur l'histogramme pour plusieurs de ces énoncés. Les réponses aux questions ne sont pas satisfaisantes pour 44% des étudiants; ce sont sans doute un certain nombre d'entre eux qui ont douté de la compétence disciplinaire du professeur.

La dimension suivante montre des difficultés encore plus grandes. Ainsi, si les questions d'examen sont perçues peu claires et les critères absents,

il n'est pas étonnant que les étudiants soient peu enclins à apprécier les apprentissages réalisés dans ce cours.

Interventions possibles

Le professeur, recevant une telle évaluation, pourrait rencontrer un spécialiste en enseignement qui l'aidera à améliorer ses compétences pédagogiques, notamment s'il débute dans la carrière ou si c'est la première fois qu'il a recours à une évaluation. Nulle autre indication n'est nécessaire pour comprendre que ce professeur a besoin d'une formation pédagogique. Sans intervention sérieuse, il est à prévoir que les résultats ne changeront pas. Cette responsabilité appartient autant au professeur qu'à l'institution, qui devrait mettre à sa disposition des ressources compétentes. C'est une question de justice envers les étudiants.

Présentation de profils comparés

Dans l'exemple 4, les résultats sont présentés en trois volets appréciation de la prestation du cours par le professeur; appréciation de la coordination du cours; et appréciation des travaux pratiques en laboratoire. Les énoncés du questionnaire utilisé sont formulés de façon plus personnalisée pour l'étudiant et accentuent l'approche d'appréciation du cours par l'utilisation de la formulation «j'observe, j'estime, j'apprécie, je considère».

On ajoute la représentation graphique du groupe comparatif: dans ce cas, le même cours, planifié de façon uniforme, est présenté cinq fois par des professeurs différents à des groupe d'étudiants ayant les mêmes caractéristiques. Cette situation d'enseignement est courante dans les secteurs des sciences, des sciences appliquées, des langues ou encore dans les secteurs professionnels de la santé. Les étudiants sont appelés à apprécier la prestation d'enseignement de tous leurs professeurs. Par ailleurs, on leur demande de se prononcer une seule fois sur la coordination du cours et sur le travail en laboratoires. Ces deux dernières parties s'adressent aux coordonnateurs.

Interprétations des résultats

Le professeur ne semble pas éprouver de difficultés dans sa prestation de cours. Par ailleurs, en tant que coordonnateur du cours, ses collègues semblent mieux réussir que lui. L'utilisation des ressources matérielles ne semble pas tout à fait adéquate. Il est possible, qu'en tant que responsable du cours, le temps lui faisant défaut, il oublie parfois d'utiliser adéquatement certaines ressources. Par ailleurs, en tant que coordonnateur, il devra investir

Département | **Institution** | **Trimestre**

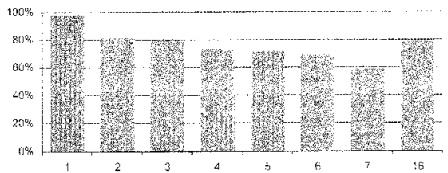
Exemple 3 | **Appréciation de l'enseignement par les étudiants** | **Profil individuel**

Code 9999

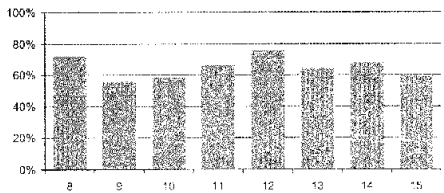
Nombre de répondants : 53
Taux de réponse : 88%

Résultat individuel
Pourcentage d'accord

Organisation, intérêt, maîtrise	**Fréquences brutes**				**N**	**Accord**	**Désaccord**
	+ +	**+**	**-**	**- -**			
1 Plan de cours respecté	20	32	0	1	53	98%	2%
2 *Lectures préparatoires utiles*	12	27	6	3	48	81%	19%
3 *Disponibilité pour répondre aux questions*	7	16	6	0	29	79%	21%
4 Charge de travail adéquate	6	33	13	1	53	74%	26%
5 Matériel pédagogique adéquat	10	28	12	3	53	72%	28%
6 Manifeste de l'intérêt pour l'enseignement	21	16	13	3	53	70%	30%
7 Enseignement stimulant	16	15	12	10	53	58%	42%
16 Maîtrise de la matière	28	13	9	2	52	79%	21%

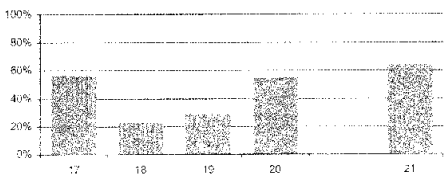


Compétences pédagogiques	**Fréquences brutes**				**N**	**Accord**	**Désaccord**
	+ +	**+**	**-**	**- -**			
8 Matière présentée de façon structurée	8	30	10	5	53	72%	28%
9 Réponses aux questions satisfaisantes	11	18	16	7	52	56%	44%
10 Liens entre théorie et pratique	16	15	15	7	53	58%	42%
11 Explications claires des notions abordées	10	25	12	6	53	66%	34%
12 Lien entre les notions vues dans le cours	6	34	12	1	53	75%	25%
13 Points importants soulignés	12	22	12	7	53	64%	36%
14 Climat propice aux apprentissages	15	21	11	6	53	68%	32%
15 Lien entre les différents cours	6	25	14	7	52	60%	40%



Évaluation des apprentissages	**Fréquences brutes**				**N**	**Accord**	**Désaccord**
	+ +	**+**	**-**	**- -**			
17 *Examen intra représentatif des notions*	8	22	11	12	53	57%	43%
18 *Questions formulées clairement*	0	12	12	28	52	23%	77%
19 *Critères de correction clairs*	2	13	22	14	51	29%	71%
20 *Commentaires formatifs*	4	24	13	10	51	55%	45%

Appréciation générale							
21 Je suis satisfait de mes apprentissages	10	24	14	5	53	64%	36%



Les énoncés en italique peuvent ne pas s'appliquer | *Le libellé des énoncés est abrégé dans ce rapport* | Date

avec son équipe sur les modalités d'évaluation. Bon nombre d'étudiants, dans l'ensemble des groupes, sont insatisfaits de l'examen intra. Concernant la partie C, les travaux pratiques en laboratoire, l'équipe devra se pencher sur la charge de travail et sur l'absence de *feedback*, qui est sans aucun doute un élément important d'apprentissage pour les étudiants (Angelo & Cross, 1993). Par ailleurs, les étudiants ont apprécié les apprentissages réalisés dans ce cours, quel que soit leur groupe d'appartenance.

Interventions possibles

Avec son équipe de professeurs, le coordonnateur du cours pourra analyser les résultats des appréciations étudiantes sur l'ensemble du cours et corriger les aspects plus faibles. La comparaison lui permet, de plus, d'apporter une aide au professeur ayant une expérience restreinte et qui éprouve certaines difficultés. Le groupe de professeur pourra aider les jeunes recrues. Un travail de collaboration est indispensable dans cette situation particulière d'enseignement.

Le cas d'un jeune professeur débutant

Voici l'exemple des résultats d'un chargé de cours, étudiant au doctorat, qui enseigne pour la première fois, sans formation préalable à l'enseignement. Le même cours, obligatoire en première année, est donné par plusieurs chargés de cours à des groupes différents d'étudiants, peu nombreux par ailleurs, compte tenu de la difficulté de la matière.

Le questionnaire comprend quatre dimensions dont une porte sur les exercices, cas ou simulations, dimension jugée importante pour l'apprentissages des étudiants. Dans ce cas, l'institution a exigé la présence de la moyenne, indice qui leur semble utile à la compréhension des résultats. Le chargé de cours reçoit ses résultats, comparés aux résultats de ses quatre collègues qui enseignent le même cours. Ils partagent le même plan de cours et le même matériel d'enseignement mais les modalités d'évaluation diffèrent.

Interprétation des résultats : difficultés rencontrées

Si l'on juge la performance de ce chargé de cours à partir de son histogramme comparé à celui de ses collègues, on pourra sans doute conclure qu'il est « moins bon que les autres ». Si ces collègues ont davantage d'expérience, cette comparaison peut être peu stimulante voire décourageante. Par ailleurs, si on le juge à partir de ses moyennes, on pourra dire que plusieurs d'entre elles sont faibles et que le chargé de cours éprouve des difficultés dans son

Département | **Institution** | **Trimestre**

Exemple 4 | **Appréciation de l'enseignement par les étudiants** | **Profil comparé**

Code : 9999

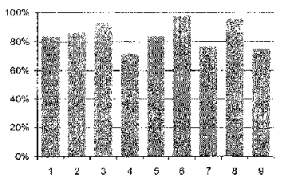
Nombre de répondants : 42
Taux de réponse : 59%

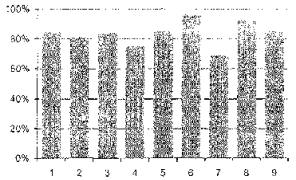
Résultats individuels
Pourcentage d'accord

Groupe de comparaison
Pourcentage d'accord

A. J'apprécie le professeur

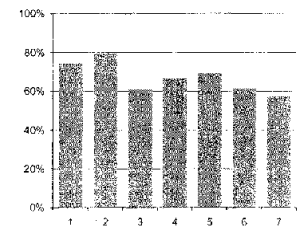
J'observe le professeur à l'œuvre	Fréquences brutes: Désaccord - -	-	+	Accord + +	N	Fréquences en %: Désaccord	Accord
1 il présente le déroulement de ses cours	4	3	24	11	42	17%	83%
2 il explique clairement les notions enseignées	0	6	24	12	42	14%	86%
3 il répond clairement aux questions	0	3	29	9	41	7%	93%
4 il met en évidence les points importants	5	7	23	7	42	29%	71%
5 il utilise des exemples permettant de comprendre	1	6	23	12	42	17%	83%
J'estime que le professeur							
6 maîtrise la matière qu'il enseigne	0	1	4	37	42	2%	98%
7 stimule l'intérêt des étudiants	2	8	24	8	42	24%	76%
8 respecte les étudiants dans ses interactions	2	0	14	26	42	5%	95%
9 est disponible aux heures prévues	1	5	9	9	24	25%	75%

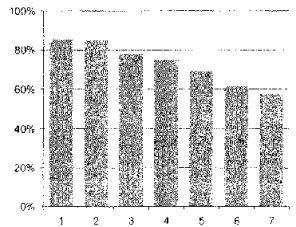




B. J'apprécie la coordination du cours

	Fréquences brutes: Désaccord - -	-	+	Accord + +	N	Fréquences en %: Désaccord	Accord
J'estime que							
1 plan de cours: déroulement de l'ensemble du cours	6	4	15	14	39	26%	74%
2 séquence des cours favorisait la compréhension	4	4	28	3	39	21%	79%
J'apprécie les ressources							
3 notes polycopiées claires et bien présentées	6	10	13	12	41	39%	61%
4 documents A-V facilitant la compréhension	3	8	15	7	33	33%	67%
5 exercices ou études de cas bien adaptés	3	9	18	9	39	31%	69%
Je reconnais que dans l'évaluation des apprentissages							
6 examen intra: notions importantes vues au cours	7	8	14	10	39	38%	62%
7 examen intra: questions formulées clairement	6	11	12	11	40	43%	58%



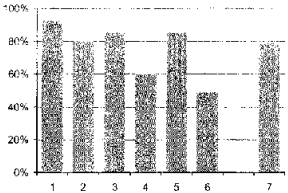


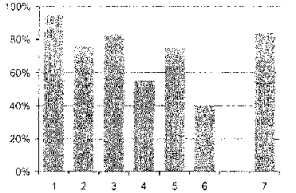
C. J'apprécie les travaux pratiques en laboratoire

Je considère que	Fréquences brutes: Désaccord - -	-	+	Accord + +	N	Fréquences en %: Désaccord	Accord
1 les directives pour l'exécution sont claires	1	2	18	20	41	7%	93%
2 les expériences à réaliser facilitent la compréhension	1	7	17	15	40	20%	80%
3 le manuel des T.P. aide à comprendre les expérienc	1	5	25	10	41	15%	85%
4 la charge de travail en labo est adéquate	4	12	15	9	40	40%	60%
5 travaux: bon moyen pour vérifier apprentissages	2	4	20	14	40	15%	85%
6 travaux: commentaires m'ont aidé	4	17	10	10	41	51%	49%

D. J'estime de façon générale que

7 dans ce cours, j'ai progressé dans apprentissage	2	7	17	16	42	21%	79%





Le libellé des énoncés est abrégé dans ce rapport

cours. Des juges sévères diront que ce dernier ne sait pas enseigner et qu'on ne doit pas le réengager.

Par ailleurs, si on examine attentivement ses résultats, en les considérant dimension par dimension, énoncé par énoncé, on pourra sans doute nuancer notre jugement en précisant d'abord les points forts et les aspects à améliorer. Les meilleurs indices à utiliser, dans le cas de résultats fournis par un groupe restreint d'étudiants, sont les fréquences brutes pour chacun des choix de réponses. Prenons l'exemple de la première dimension, où le chargé de cours semble éprouver quelques difficultés, notamment sur l'énoncé 2, même si la moyenne semble satisfaisante (3,1). Les lectures préalables ne sont pas perçues utiles par quatre répondants sur les dix qui ont répondu à cet énoncé, trois s'étant abstenu de répondre. Ainsi, on obtient 40% de désaccords et 60% d'accords. Comment interpréter ce résultat? Devant une réponse dichotomique, il est important de prendre en considération la formulation de l'énoncé (celui-ci nous semble clair) et l'importance de celui-ci. Dans ce cours, les lectures sont-elles significatives puisque le professeur reprend dans le détail celles-ci, craignant que les étudiants n'aient pas bien compris? Prenons un second exemple, l'énoncé 5. Seulement deux étudiants sont insatisfaits du matériel pédagogique et l'enseignant obtient une moyenne de 2,8, score le plus faible à cette dimension. Pourtant, cet aspect ne relève pas du chargé de cours mais plutôt du responsable du cours. Il aurait fallu distinguer les aspects relevant du professeur et ceux revenant au responsable, comme dans l'exemple précédent.

À la deuxième dimension, «compétences pédagogiques», les résultats de ce débutant sont faibles sous trois critères importants. Huit étudiants jugent que les explications ne sont pas claires et cinq, que les réponses aux questions ne sont pas satisfaisantes. Sans doute est-ce dû à son manque d'expérience et de confiance en soi.

Interventions possibles

Il est impératif d'agir pour aider cet enseignant à développer ses habiletés d'enseignement. Par ailleurs, il est encore tout aussi important d'agir sur la dimension 3, «évaluation des apprentissages», dimension qui aurait due être prise en charge par le responsable du cours. Il semble évident qu'une formation avant d'enseigner, pour acquérir les compétences de base, ainsi qu'un encadrement en cours de session éviteraient qu'un débutant obtienne de telles évaluations, se culpabilise et commette des erreurs qui pénalisent les étudiants. C'est une question de responsabilité institutionnelle.

Département

Exemple 5

Code 9999

Institution
Appréciation de l'enseignement par les étudiants

Trimestre

Profil comparé

Nombre de répondants : 13
Taux de réponse : 80%

Organisation, intérêt, maîtrise	**Fréquences brutes** + +	+	-	- -	**N**	**Accord**	**Désaccord**	$\bar{x}$
1 Plan de cours respecté	7	6	0	0	13	100%	0%	3.5
2 *Lectures préparatoires utiles*	5	1	4	0	10	60%	40%	3.1
3 *Disponibilité pour répondre aux questions*	2	6	0	0	8	100%	0%	3.3
4 Charge de travail adéquate	3	6	4	0	13	69%	31%	2.9
5 Matériel pédagogique adéquat	1	9	1	1	12	83%	17%	2.8
6 Manifeste de l'intérêt pour l'enseignement	10	1	1	1	13	85%	15%	3.5
7 Enseignement stimulant	5	5	2	1	13	77%	23%	3.1
16 Maîtrise de la matière	13	0	0	0	13	100%	0%	4.0

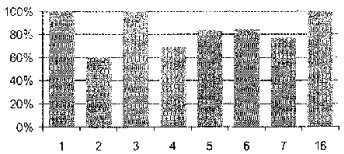
Compétences pédagogiques	**Fréquences brutes** + +	+	-	- -	**N**	**Accord**	**Désaccord**	$\bar{x}$
8 Matière présentée de façon structurée	3	9	1	0	13	92%	8%	3.2
9 Réponses aux questions satisfaisantes	0	8	5	0	13	62%	38%	2.6
10 Liens entre théorie et pratique	2	8	2	0	12	83%	17%	3.0
11 Explications claires des notions abordées	1	4	8	0	13	38%	62%	2.5
12 Lien entre les notions vues dans le cours	3	9	1	0	13	92%	8%	3.2
13 Points importants soulignés	6	5	2	0	13	85%	15%	3.3
14 Climat propice aux apprentissages	6	4	3	0	13	77%	23%	3.2
15 Lien entre les différents cours	1	4	5	2	12	42%	58%	2.3

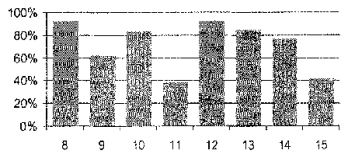
Évaluation des apprentissages	**Fréquences brutes** + +	+	-	- -	**N**	**Accord**	**Désaccord**	$\bar{x}$
17 *Examen intra représentatif des notions*	1	4	8	0	13	38%	62%	2.5
18 *Questions formulées clairement*	2	2	8	1	13	31%	69%	2.4
19 *Critères de correction clairs*	1	7	5	0	13	62%	38%	2.7
20 *Commentaires formatifs*	2	6	4	1	13	62%	38%	2.7

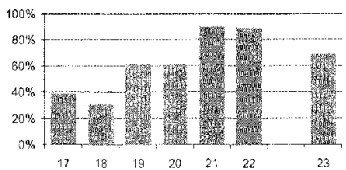
Exercices, cas ou simulations								
21 *Favorisent lien théorie et réalité*	3	6	1	0	10	90%	10%	3.2
22 *Importants pour l'apprentissage*	3	5	1	0	9	89%	11%	3.2

Appréciation générale	**Fréquences brutes** + +	+	-	- -	**N**	**Accord**	**Désaccord**	$\bar{x}$
23 Je suis satisfait de mes apprentissages	4	5	4	0	13	69%	31%	3.0

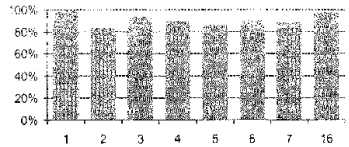
Résultat individuel
Pourcentage d'accord

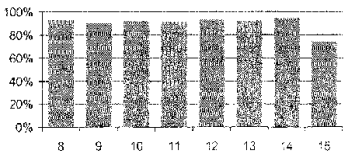


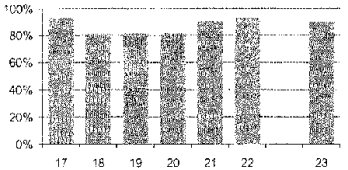




Groupes de comparaison (n = 4)
Pourcentage d'accord







Les énoncés en italique peuvent ne pas s'appliquer

Le libellé des énoncés est abrégé dans ce rapport

Date

Présentation des résultats évolutifs

Nous retrouvons notre jeune débutant après trois ans. Ses résultats sur certains aspects de son enseignement se sont nettement améliorés. Après avoir été supervisé par un expert en enseignement supérieur, ressource offerte par son département à tous ses nouveaux professeurs, ce dernier aborde l'enseignement avec plus de confiance, de connaissances et d'expérience. Son travail sur la planification et la prestation de son cours ainsi que sur ses moyens d'évaluation des apprentissages lui a permis d'obtenir de meilleurs résultats sur chacun des éléments de son cours. Il a introduit dans son cours des stratégies d'enseignement variées, le rendant plus intéressant et plus stimulant pour les étudiants. Il a perfectionné ses exposés magistraux en travaillant à partir d'un modèle reconnu (Prégent, 1990, p. 189). Il a introduit des questions, des exemples, des illustrations et des exercices de vérification des apprentissages (Angelo & Cross, 1993) permettant ainsi de travailler en étroite collaboration avec ses étudiants et de leur faire acquérir des connaissances significatives et de développer les compétences nécessaires à la poursuite de leurs études. Ses stratégies d'évaluation ont été modifiées : elles sont davantage cohérentes avec ses valeurs, ses objectifs et son approche pédagogique ; il a même suggéré à ses collègues des changements majeurs dans l'orientation du cours et dans la vérification des apprentissages.

Présentation d'un profil global

Le dernier profil fournit au professeur un portrait complet de l'appréciation de ses étudiants dans les différents cours qu'il a donnés sur une période de temps déterminée, soit un ou deux trimestres. Nous avons, dans l'exemple 7, les résultats d'un professeur qui a donné quatre cours durant la dernière année académique. Le cours A, obligatoire en première année, a été donné à deux groupes d'étudiants comprenant environ 60 étudiants chacun. Les cours B et C s'adressent à des clientèles différentes. Ce sont des cours spécialisés donnés à des groupes restreints d'étudiants.

Les résultats de ce professeur sont plutôt encourageants. Les étudiants apprécient ses cours, de façon générale. Il ne resterait à corriger que certains aspects dans les deux cours spécialisés, notamment le choix de textes et la charge de travail à revoir dans le cours C, cours qui s'adresse à une clientèle d'adultes qui travaillent le jour et poursuivent leurs études le soir. Cette situation est fréquente pour de nombreux professeurs des secteurs professionnels et de la formation continue. Les compétences pédagogiques sont tout autres pour cette clientèle particulière dont les besoins sont bien différents de ceux de la

Département

Institution

Exemple 6

Appréciation de l'enseignement par les étudiants

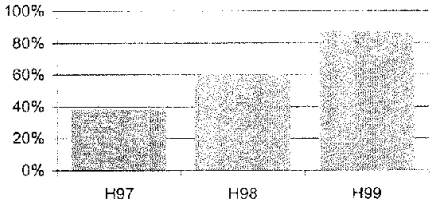
Profil évolutif

Code 9999

Résultat individuel
Pourcentage d'accord

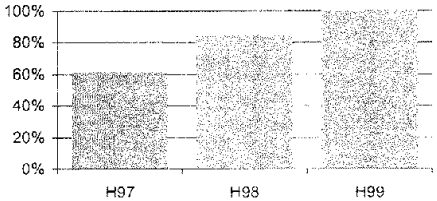
Explication claire des notions

	Fréquences brutes					Fréquences en %	
	Désaccord		Accord		N	Désaccord	Accord
	- -	-	+ +	+			
H97	0	8	4	1	13	62%	38%
H98	2	6	8	4	20	40%	60%
H99	0	3	13	8	24	13%	88%



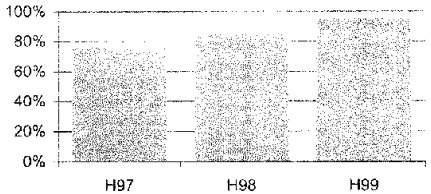
Réponses aux questions satisfaisantes

	Fréquences brutes					Fréquences en %	
	Désaccord		Accord		N	Désaccord	Accord
	- -	-	+ +	+			
H97	0	5	7	1	13	38%	62%
H98	0	3	14	3	20	15%	85%
H99	0	0	16	8	24	0%	100%



Enseignement stimulant

	Fréquences brutes					Fréquences en %	
	Désaccord		Accord		N	Désaccord	Accord
	- -	-	+ +	+			
H97	1	2	5	5	13	23%	77%
H98	0	3	10	7	20	15%	85%
H99	0	1	13	10	24	4%	96%



clientèle régulière. Ainsi, dans ce même cours, certains étudiants semblent avoir des difficultés à bien comprendre les notions expliquées par le professeur. Des exemples faisant appel à leurs expériences pourraient les aider à créer des liens entre les notions théoriques et les applications pratiques.

L'exercice d'interprétation : un processus complexe

Après cet exercice d'interprétation, rappelons qu'un projet d'évaluation de l'enseignement demeure un processus complexe qui exige un temps important de réflexion, de discussion et de consultation. Ainsi souhaitons-nous que les critères de performance attendus ainsi que les problèmes de la diffusion et de l'interprétation des résultats, qui demeurent les principaux obstacles à l'évaluation, fassent l'objet de discussion franche, ouverte et constructive afin de rendre l'opération viable et crédible.

De plus, il ne faudrait pas oublier que les résultats ainsi recueillis ne sont qu'une simple mesure d'appréciation, quoique valable, qui a été prise à un moment donné, parfois trop court et sans directives. Cette appréciation n'est pas le résultat d'une longue étude scientifique ; il ne faut donc pas faire dire aux résultats ce qu'ils ne disent pas.

Enfin mentionnons qu'en l'absence de politique et de pratique formelles d'appréciation des cours, il existe des systèmes parallèles – bruits de corridor, évaluations amorcées par les étudiants, sites internet d'évaluation des enseignants, firmes externes d'évaluation – qui souvent, déforment la réalité et peuvent être très dévastateurs pour une institution. Ces réalités bien contemporaines nous imposent de déployer les efforts nécessaires pour mettre en place des pratiques plus rigoureuses au chapitre de l'évaluation de l'enseignement.

Conclusion

Afin d'accorder une crédibilité au processus d'appréciation des cours par les étudiants et d'améliorer l'enseignement ainsi que la formation des étudiants, nous avons montré la nécessité d'accorder une attention toute particulière à la présentation des résultats et à leur interprétation. Après avoir construit des instruments d'appréciation adaptés aux différentes situations d'enseignement, des questionnaires valides mais toujours perfectibles, nous suggérons un modèle de présentation des résultats dans un format qui affiche une information exacte, complète et congruente avec le but poursuivi. Nous avons constaté que ce mode de présentation des résultats facilite une

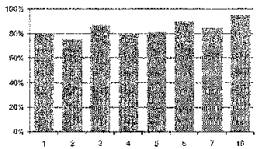
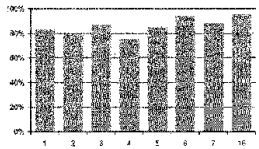
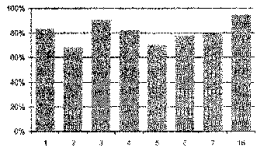
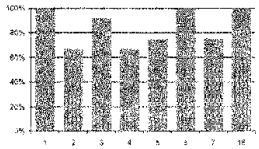
Département | Institution | Trimestre

Exemple 7 | Appréciation de l'enseignement par les étudiants | Profil global

Code 9999	Cours A-1	Cours A-2	Cours B	Cours C
Nombre de répondants :	47	52	28	15
Taux de réponse :	80%	78%	82%	90%

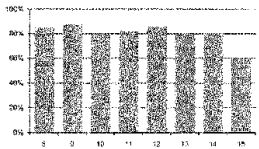
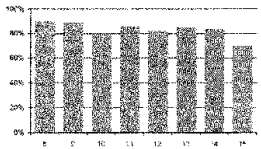
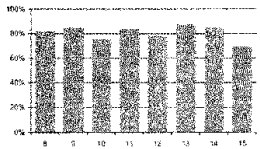
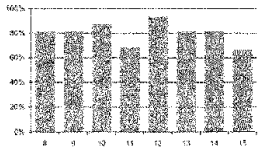
Organisation, intérêt, maîtrise

1 Plan de cours respecté
2 *Lectures préparatoires utiles*
3 *Disponibilité pour répondre aux questions*
4 Charge de travail adéquate
5 Matériel pédagogique adéquat
6 Manifeste de l'intérêt pour l'enseignement
7 Enseignement stimulant
16 Maîtrise de la matière

Compétences pédagogiques

8 Matière présentée de façon structurée
9 Réponses aux questions satisfaisantes
10 Liens entre théorie et pratique
11 Explications claires des notions abordées
12 Lien entre les notions vues dans le cours
13 Points importants soulignés
14 Climat propice aux apprentissages
15 Lien entre les différents cours

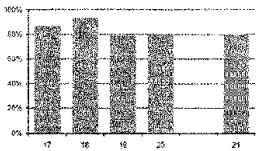
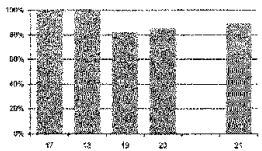
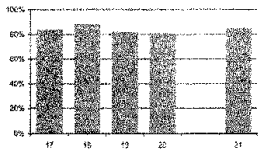
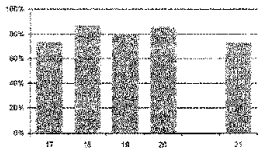





Évaluation des apprentissages

17 *Examen intra représentatif des notions*
18 *Questions formulées clairement*
19 *Critères de correction clairs*
20 *Commentaires formatifs*

Appréciation générale

21 Je suis satisfait de mes apprentissages

interprétation juste et équitable des résultats, dans une démarche transparente, empreinte d'authenticité et respectant le professeur évalué. Cette opération devrait provoquer la motivation au changement de la part des responsables.

Nous souhaitons enfin que les professeurs qui auront ainsi relevé des aspects à améliorer puissent avoir accès à un soutien pédagogique et que soit offerte, à tout nouveau professeur et chargé de cours, une formation sérieuse indispensable à l'amélioration de la formation des étudiants.

RÉFÉRENCES

Angelo, T. A., & Cross, K. P. (1993). *Classroom assessment techniques : A handbook for college teachers* (2nd ed.). San-Francisco : Jossey-Bass.

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.

Centra, J. (1993). *Reflexive faculty evaluation. Enhancing teaching and 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.*

Donald, J. G. (1991). The commission of inquiry on canadian university education : The quality and evaluation of teaching. *Revista Iglu, 1,* 157-173.

Doyle, K. O., Jr. (1983). *Evaluating teaching,* Toronto : Lexington Books, D.C. Heath and Company.

Feldman, K. A. (1989). The association between student ratings of specific instructional dimensions and student achievement : Refining and extending the synthesis of data from multisection validity studies. *Research in Higher Education, 30,* 583-645.

Feldman, K. A (1988). Effective college teaching from the students' and facultys' view : Matched or mismatched priorities ? *Research in Higher Education, 28,* 291-344.

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

Laliberté, J., & Dorais, S. (1999). *Un profil de compétences du personnel enseignant du collégial.* Sherbrooke :Université de Sherbrooke, Éditions du CRP.

Legendre, R. (1993). *Dictionnaire actuel de l'éducation* (2e éd.). Montréal : Guérin.

Lowman, J. (1995). *Mastering the techniques of teaching.* San Francisco : Jossey-Bass.

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. J. (1999). *Teaching tips : Strategies, research, and theory for college and university teachers* (10th ée.). Boston : Houghton Mifflin Co.

Prégent, R. (1990). *La préparation d'un cours. Connaissances de base utile aux professeurs et aux chargés de cours.* Montréal : Éditions de l'École polytechnique de Montréal.

Proulx, J. (1994). *Enseigner mieux. Stratégies d'enseignement.* Trois-Rivières : Cégep de Trois-Rivières.

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.