

Le « bon professeur d'université » tel que perçu par les étudiants de premier cycle de l'Université de Montréal

Denis Blondin

Volume 6, Number 3, Fall 1980

URI: <https://id.erudit.org/iderudit/900300ar>

DOI: <https://doi.org/10.7202/900300ar>

[See table of contents](#)

Publisher(s)

Revue des sciences de l'éducation

ISSN

0318-479X (print)

1705-0065 (digital)

[Explore this journal](#)

Cite this article

Blondin, D. (1980). Le « bon professeur d'université » tel que perçu par les étudiants de premier cycle de l'Université de Montréal. *Revue des sciences de l'éducation*, 6(3), 499–509. <https://doi.org/10.7202/900300ar>

Article abstract

L'étude tente de répondre à la question : « Qu'est-ce qu'un bon professeur d'université? »

On a demandé à un échantillon d'étudiants de 1^{er} cycle de l'Université de Montréal de choisir les trois qualités les plus importantes dans une liste qui en présentait quinze.

Les résultats montrent que le « bon professeur » est d'abord un expert dans son domaine, qu'il est un organisateur du savoir à communiquer et qu'il intègre la théorie et la pratique dans son enseignement. D'autres qualités sont également souvent mentionnées : il communique avec clarté, il stimule le développement intellectuel de ses étudiants et il aime enseigner; il présente la matière de façon intéressante et il respecte ses étudiants.

Son objectivité dans l'évaluation, les traits de sa personnalité, sa disponibilité, sa réputation de chercheur ou d'auteur savant, sa facilité dans les relations humaines n'ont pas une importance décisive.

On a étudié également le profil du « bon professeur » selon différents secteurs de l'Université de Montréal.

Le « bon professeur d'université » tel que perçu par les étudiants de premier cycle de l'Université de Montréal

Denis Blondin*

RÉSUMÉ

L'étude tente de répondre à la question : « Qu'est-ce qu'un bon professeur d'université ? »

On a demandé à un échantillon d'étudiants de 1er cycle de l'Université de Montréal de choisir les trois qualités les plus importantes dans une liste qui en présentait quinze.

Les résultats montrent que le « bon professeur » est d'abord un expert dans son domaine, qu'il est un organisateur du savoir à communiquer et qu'il intègre la théorie et la pratique dans son enseignement. D'autres qualités sont également souvent mentionnées : il communique avec clarté, il stimule le développement intellectuel de ses étudiants et il aime enseigner ; il présente la matière de façon intéressante et il respecte ses étudiants.

Son objectivité dans l'évaluation, les traits de sa personnalité, sa disponibilité, sa réputation de chercheur ou d'auteur savant, sa facilité dans les relations humaines n'ont pas une importance décisive.

On a étudié également le profil du « bon professeur » selon différents secteurs de l'Université de Montréal.

* Blondin, Denis : conseiller pédagogique, Université de Montréal.

Qu'est-ce qu'un bon professeur d'université? Quels en sont les traits caractéristiques les plus importants?

Ces questions suscitent de plus en plus d'intérêt à mesure qu'on ne prend plus pour acquis, ou comme allant de soi, la qualité de l'enseignement dispensé par les professeurs du seul fait qu'il s'agit du niveau supérieur, et à mesure que celle-là est moins perçue comme un attribut de celui-ci mais un but à viser et un objectif à atteindre.

Dans ce contexte, il n'est pas étonnant de constater qu'on accorde une plus grande attention au point de vue des étudiants dans l'évaluation de la qualité et de l'efficacité de l'enseignement universitaire. Ne sont-ils pas, en effet, les destinataires, les « consommateurs » et les témoins privilégiés de cet enseignement? Ne serait-il par normal¹ alors, si on essaie de déterminer les variables significatives du « bon professeur » de partir de leur point de vue?

Si, à notre² connaissance, c'est la première fois qu'une étude de la perception étudiante de ces variables est réalisée dans les milieux universitaires francophones, on ne peut pas dire la même chose des milieux anglo-saxons, et, particulièrement, américains où de nombreuses études ont été faites sur ce sujet depuis déjà plusieurs générations.

Par ailleurs, malgré l'abondance des recherches, on ne peut pas affirmer pour autant qu'il se dégage un consensus autour d'une définition du « bon professeur ».

Certaines études vont mettre l'accent sur les valeurs et les traits de la personnalité du professeur, et les aspects émotifs ou affectifs de son enseignement. On le considère, alors, comme quelqu'un qui suscite chez l'étudiant une réponse émotive ou affective favorable à l'acquisition des connaissances. Ces études insistent sur l'enthousiasme, le désir d'aider, la souplesse et l'adaptation, l'accueil amical³ du professeur.

D'autres, par contre, vont mettre davantage l'accent sur les aspects cognitifs de l'enseignement. Le bon professeur, c'est surtout celui qui connaît sa matière et qui sait l'organiser et la communiquer avec clarté, qui sait susciter l'intérêt des étudiants et les stimuler au plan intellectuel⁴.

D'autres, enfin, tentant de saisir les divers aspects du processus éducatif, vont tenir compte des rôles de conseiller, de guide, de gestionnaire des activités d'apprentissage, d'évaluateur, ou encore d'auteur savant et de chercheur⁵.

Pour notre part, nous essaierons de répondre à cette question: « Quelle est la conception des étudiants de 1er cycle de l'Université de Montréal du « bon professeur d'université? »

Nous examinerons aussi si cette conception diffère d'un secteur à l'autre de l'Université. Il s'agira de vérifier l'hypothèse que l'orientation professionnelle et la démarche disciplinaire peuvent avoir une certaine influence sur la conception du « bon professeur »⁶.

Notre étude portera sur un ensemble de traits ou de qualités qui se rattachent à plusieurs aspects différents de l'image du « bon professeur », comme la compétence

académique, l'organisation et la communication du savoir, les relations professeur-étudiants, les traits personnels et l'évaluation des étudiants.

Le sondage

La pré-enquête et la construction du questionnaire

Afin de construire un questionnaire qui reflète vraiment le langage et les catégories du jugement étudiant sur l'objet de notre étude, nous avons procédé à une pré-enquête. Nous avons demandé à des étudiants (N=85) rencontrés au hasard sur le site de l'Université de Montréal d'indiquer par écrit les cinq qualités les plus importantes à leurs yeux du bon professeur d'université.

Par ailleurs, une revue de la littérature nous a suggéré l'utilisation d'un questionnaire fermé comportant quinze (15) traits caractéristiques (ou qualités) parmi lesquels les répondants devaient choisir les trois plus importants, sans ordre de priorité. Nous n'avons pas retenu le modèle, rarement utilisé à vrai dire, dans lequel en plus de la fréquence, on précise le poids de chaque élément (ordre d'importance de 1 à 5, par exemple). Cette méthode a l'inconvénient d'alourdir le questionnaire, sans compter que le poids n'ajoute rien de vraiment significatif à la fréquence.

Le questionnaire fait à partir des résultats de la pré-enquête fut testé et rodé auprès de trois groupes d'étudiants appartenant à des départements différents (Physiothérapie, Histoire de l'art, Mesure et Évaluation). Il fut administré en mars et avril 1979 avec l'aide du secrétariat de chacun des départements concernés qui le remettait à chaque répondant de main à main et le recueillait sur le champ.

L'échantillon

L'échantillon sur lequel porte notre étude est fait de 1035 répondants, tous étudiants, temps plein, au 1er cycle de l'Université de Montréal, appartenant aux diverses facultés, sauf celle d'Éducation permanente.

L'échantillonnage a été établi scientifiquement par le Centre de sondage de l'Université de Montréal à partir de la liste des étudiants réguliers, inscrit à temps plein en septembre 1978, au niveau du 1er cycle à l'Université de Montréal. La représentation des divers départements étant adéquate et reflétant bien leur importance relative, il nous est possible de regrouper ces départements en secteurs présentant une certaine homogénéité.

La valeur approximative de l'erreur due à l'échantillonnage (c'est-à-dire le degré d'imprécision des estimations) à laquelle l'on doit s'attendre dans le cas présent lorsqu'un pourcentage est estimé à partir d'un échantillon de la taille de 1000 répondants est de + ou - 2.9% (à 500 elle est déjà de + ou - 4.1%). Or, les étudiants qui ont répondu à notre questionnaire sont au nombre de 1035.

Les résultats

1. *L'ensemble*

Quelle conception se font les étudiants de 1er cycle du bon professeur d'université ? Le tableau I présente la distribution des choix ; les résultats indiquent une tendance de la part des étudiants à accorder une importance relativement grande à un aspect de la compétence académique du professeur (la connaissance de la matière), à l'organisation des éléments du cours et à l'intégration théorie-pratique.

Les trois qualités qui furent le plus fréquemment sélectionnées furent : 1) connaissance de la matière, choix de 54.5% des répondants ; 2) méthodique et structuré, 46.4% ; 3) fait le lien entre la théorie et la pratique, 35.8%.

D'autres qualités furent mentionnées souvent, ce sont clarté dans l'exposé, favorise le développement intellectuel de l'étudiant, goût d'enseigner, présentation intéressante de la matière et respect des étudiants.

Les étudiants ont choisi beaucoup moins fréquemment les traits relatifs 1) à l'évaluation, 2) à la personnalité (facilité de parole et sens de l'humour), 3) ceux davantage reliés à la fonction recherche (pensée personnelle et originale, recherche/publication) qu'à la fonction enseignement, et 4) certains traits qui, tels que formulés, ne semblaient pas immédiatement se rapporter à la situation habituelle des étudiants en classe face à un professeur donnant un cours magistral (disponibilité, habileté dans les relations humaines).

Jusqu'à un certain point, les résultats de notre étude correspondent à ceux de Miron et Segal⁷, de Eble⁸, de Gadzella⁹, de French¹⁰, mais différent de ceux de Crawford et Bradshaw¹¹, de Spady¹² et de Grush et Costin¹³ qui avaient trouvé que les étudiants accordaient une très grande importance aux traits de personnalité du professeur et à son rôle de conseiller.

2. *Les secteurs*

Quels sont les traits caractéristiques du « bon professeur » dans les différents secteurs de l'Université de Montréal ? Le tableau II indique les trois plus importantes qualités du « bon professeur » selon ces secteurs. Pour favoriser la comparaison, nous avons regroupés les divers départements (ou facultés monodépartementales) faisant partie de notre échantillon en 4 secteurs : le secteur santé¹⁴, le secteur du Professionnel¹⁵, les Sciences¹⁶ et les Lettres, Sciences humaines et sociales¹⁷. Le regroupement des départements a été fait d'après la proximité des démarches disciplinaires plutôt que d'après les divisions administratives de l'université pour assurer à chacun d'eux une plus grande homogénéité.

Secteur des Sciences de la santé

Les trois qualités les plus souvent choisies furent : 1) méthodique et structuré, 2) connaissance de la matière, 3) fait le lien entre théorie et pratique. Un peu moins

Tableau I
Le bon professeur d'université
Distribution des choix

Traits	N ¹	% ²
1. Connaissance de sa matière (bien informé, connaissances renouvelées et à jour)	564	54.5
2. Méthodique et structuré (prépare, organise et présente la matière des cours de façon méthodique et structurée ; esprit de synthèse)	480	46.4
3. Fait le lien entre la théorie et la pratique	371	35.8
4. Clarté dans l'exposé	298	28.8
5. Favorise le développement intellectuel de l'étudiant (incite à la recherche, encourage le sens critique, stimule la curiosité intellectuelle)	228	22.0
6. Goût d'enseigner (intéressé à ce qu'il enseigne, enthousiaste)	223	21.5
7. Présentation intéressante de la matière	218	21.1
8. Respect des étudiants (sait échanger avec les étudiants ; est ouvert aux suggestions, critiques et opinions des étudiants)	199	19.2
9. Évaluation juste (évalue les étudiants de façon objective et impartiale ; précise le mode d'évaluation)	131	12.7
10. Disponibilité (accessible en dehors des heures de cours, prêt à aider les étudiants et à fournir les ressources nécessaires)	122	11.0
11. Pensée personnelle et originale (a une conception personnelle et originale de la matière ; esprit critique face à cette matière)	107	10.3
12. Facilité de parole (bon orateur, utilise un langage intelligible)	71	6.9
13. Sens de l'humour	44	4.3
14. Habileté dans les relations humaines	42	4.1
15. Recherche / publication (organise et/ou participe à des activités de recherche ; publie des livres et/ou des articles dans les revues spécialisées)	6	0.6

3104

Répondants : (N : 1035)

1. Fréquence des choix en nombre

2. Pourcentage établi sur le nombre de répondants

Tableau II
Distribution des choix par secteur

Traits	Santé		Professionnel		Lettres Sc. hum. et soc.		Sciences	
	N	%	N	%	N	%	N	%
1. Clarté	107	36.1	70	20.1	74	28.0	47	37.3
2. Connaissance de la matière	150	50.7	208	59.6	152	57.6	54	42.9
3. Disponibilité	12	4.1	46	13.2	43	16.3	21	16.7
4. Évaluation juste	23	7.8	34	9.7	53	20.1	21	16.7
5. Facilité de parole	20	6.8	24	6.9	14	5.3	13	10.3
6. Fait lien entre théorie et pratique	123	41.6	144	41.3	67	25.4	37	29.4
7. Favorise le développement intellectuel de l'étudiant	45	15.2	75	21.5	73	27.7	35	27.8
8. Goût d'enseigner	63	21.3	79	22.6	53	20.1	28	22.2
9. Habileté dans les relations humaines	14	4.7	14	4.0	10	3.9	4	3.2
10. Méthodique et structuré	169	57.1	138	39.5	110	41.7	63	50.0
11. Pensée personnelle et originale	15	5.1	39	11.2	40	15.2	13	10.3
12. Présentation intéressante de la matière	81	27.4	68	19.5	48	18.2	21	16.7
13. Recherche / publication	1	0.3	3	0.9	1	0.4	1	0.8
14. Respect des étudiants	59	19.9	83	23.8	41	15.5	16	12.7
15. Sens de l'humour	6	2.0	22	6.3	13	4.9	3	2.4
	888		1047		792		377	

souvent choisies que celles-ci furent clarté dans l'exposé, présentation intéressante de la matière, goût d'enseigner.

Secteur du « Professionnel »

Les trois premières qualités furent : 1) connaissance de la matière, 2) fait le lien entre théorie et pratique, 3) méthodique et structuré. D'autres qualités ont été choisies mais moins souvent que ces premières, ce sont : respect des étudiants, goût d'enseigner, favorise le développement intellectuel de l'étudiant.

Secteur des Lettres, Sciences humaines et sociales

Dans ce secteur les trois qualités le plus fréquemment citées furent : 1) connaissance de la matière, 2) méthodique et structuré, 3) clarté dans l'exposé. Mais d'autres qualités suivent de près dans cet ordre de priorité, ce sont : favorise le développement intellectuel de l'étudiant, fait le lien entre théorie et pratique, évaluation juste et goût d'enseigner.

Secteur des Sciences

Dans le secteur des Sciences, les trois qualités les plus souvent sélectionnées par les répondants furent : 1) méthodique et structuré, 2) connaissance de la matière 3) clarté dans l'exposé. Choies avec une fréquence un peu moins grande furent les qualités suivantes : fait le lien entre théorie et pratique, favorise le développement intellectuel de l'étudiant et goût d'enseigner.

On constate donc, que malgré certains points communs, chaque secteur présente quelque peu différemment des autres le profil du « bon professeur ». Prenons quelques exemples : les bons professeurs en Sciences et en Santé sont davantage perçus comme de bons organisateurs et des communicateurs clairs ; ceux de Santé et du Professionnel intègrent la théorie et la pratique davantage que les autres ; ceux des Lettres ou de Sciences doivent stimuler le développement intellectuel des étudiants plus que leurs collègues des autres secteurs. Ceux du Professionnel respectent leurs étudiants (et à un degré moindre ceux de Santé) plus que les autres. Ceux de Lettres et de Sciences doivent faire une évaluation juste de leurs étudiants plus que les autres. Ceux de Santé doivent s'efforcer de faire une présentation intéressante de la matière davantage sur les autres, mais tous doivent aimer enseigner au même degré.

Conclusion

Que faut-il conclure à la suite de ces résultats ?

Comment faut-il les comprendre et les interpréter ?

1. L'expert vs le chercheur

Il semble bien que pour les étudiants la première qualité (ou caractéristique) du bon professeur soit d'être un expert, c'est-à-dire quelqu'un qui sait ce dont il parle et qui

est à jour dans son information. En revanche, il n'est pas nécessairement une personne engagée dans des activités de recherche ni reconnue pour ses publications savantes.

Ce qui semble assez compréhensible car il s'agit ici d'étudiants de 1er cycle et non pas du 2e ou 3e cycle, là où ils sont plus profondément introduits à la dialectique des chercheurs, c'est-à-dire au jeu de la formation du savoir scientifique. Déjà, au cours de la pré-enquête on avait noté que les étudiants de 1er cycle ne mentionnaient jamais cette caractéristique alors que ceux des niveaux plus avancés le faisaient assez souvent. Mais comme cet échantillon n'était pas nécessairement représentatif, il s'agissait d'en avoir le cœur net.

Il ne fait pas de doute que les étudiants (du moins ceux de notre échantillon) perçoivent bien ce qui distingue la recherche de connaissances nouvelles de son enseignement. Alors que celui-ci a pour fonction de faire accéder l'étudiant au savoir déjà établi, celle-là aurait pour mission précisément de l'établir selon le modèle de sa dialectique propre. Ce qui semble tout à fait une perception juste de ces deux grandes fonctions de l'université. Cela rejoint, en tout cas, ce que décrit Lyotard dans son analyse du rapport de l'étudiant à l'enseignement :

« Son premier présupposé est que le destinataire, l'étudiant, ne sait pas ce que sait le destinataire ; c'est en effet pour cela qu'il a quelque chose à apprendre. Son deuxième présupposé est qu'il peut l'apprendre et devenir un expert de même compétence que son maître. Cette double exigence en suppose une troisième : c'est qu'il y a des énoncés au sujet desquels l'échange des arguments et l'administration des preuves, qui forment la pragmatique de la recherche, sont considérés comme ayant été suffisants et qui peuvent de ce fait être transmis tels qu'ils sont à titre de vérités indiscutables dans l'enseignement¹⁸. »

Ajoutons que cette articulation de la recherche à l'enseignement peut prêter à bien des analyses et des discussions. Par exemple, pour enseigner les résultats de la recherche, faut-il être soi-même engagé en recherche ?

Les étudiants semblent ainsi avoir une perception du bon professeur qui pourrait différer de celle qu'ont eux-mêmes les professeurs ou l'institution elle-même. Plusieurs études sont arrivées à la conclusion que la tendance de l'institution universitaire est de définir, unilatéralement, la valeur des professeurs par la qualité de leurs activités de recherche et de leurs publications savantes.

Si l'Université de Montréal se conforme à cette tendance, le professeur serait au centre de deux définitions unilatérales et opposées de ce qui fonde sa valeur professionnelle : les étudiants, d'un côté, auraient tendance à ne voir que le professeur-enseignant, tandis que de l'autre l'université ne verrait plutôt que le chercheur. La solution de ce dilemme serait alors affaire d'option individuelle, faute d'aménagements institutionnels.

2. *L'organisateur*

Si le bon professeur est un expert, il est aussi un organisateur, en ce sens qu'il doit faire accéder l'étudiant à l'univers complexe du savoir d'une certaine manière et non pas

n'importe comment. La matière du cours doit être préparée et organisée de façon structurée et présentée de manière méthodique. Le professeur fait donc subir à son savoir un travail d'organisation. Et c'est là la plus importante qualité proprement pédagogique aux yeux des étudiants.

Ce qui ne devrait pas étonner outre mesure, car le savoir scolaire a toujours été un savoir organisé. On peut même penser que ce besoin d'ordre et de structure est une exigence qui découle autant de l'esprit humain que des lois de la communication efficace du savoir.

Depuis que le processus d'enseignement est conçu à partir de bases scientifiques, i.e. que l'enseignement est devenu une science, certains modèles ont tentés d'en décrire les étapes. À notre avis, en définissant le bon professeur comme un organisateur, les étudiants le situent du moins en partie, comme le fait la science de l'enseignement. On pourrait même prévoir que si cette science était davantage utilisée par ceux qui enseignent, les étudiants n'en seraient que plus satisfaits, et dans certains secteurs vraisemblablement plus que dans d'autres, notamment Santé et Sciences (cf. Tableau II).

On peut penser par extrapolation que ces deux mots : méthodique et structuré, ne visent pas exclusivement l'organisation de la matière du cours mais aussi celle du programme dans lequel s'insère chaque cours à l'université.

Or, qu'en est-il du mode de gestion, dans les départements, des programmes ? Et quelles en sont les conséquences pour le produit offert aux étudiants ? À l'Université de Montréal, comme dans l'ensemble des universités du Québec, sauf exception, c'est le modèle de gestion libérale qui prévaut i.e. ce modèle axé sur le laisser-faire individuel. Or, ce modèle de gestion aboutit à un morcellement considérable du produit offert à l'étudiant.

Le programme est souvent fait d'un ensemble de cours qui correspondent aux spécialités des professeurs en place, et souvent aux intérêts et aux goûts de chacun. Or, il a été reconnu 1) que le recrutement des professeurs fait rarement l'objet d'une politique claire où seraient identifiés les secteurs de spécialisation dont il s'agit de privilégier le développement ; 2) que, au niveau des charges professorales, on note l'application de normes institutionnelles quantitatives ; 3) que l'organisation et la conception des tâches sont laissées à l'initiative personnelle ; 4) que règne le principe de non-ingérence, d'où découle une très faible structuration du milieu départemental.

Ce qui laisse croire que, en pratique, en vertu de ce principe de non-ingérence, l'approche du travail départemental sur les programmes ne garantit aucunement la poursuite d'objectifs communs et la cohérence des moyens pour y parvenir. En un mot, la gestion départementale ne garantit pas que le programme soit lui aussi « méthodique et structuré¹⁹ ».

3. *L'intégration théorie-pratique*

Voilà une caractéristique du bon professeur fort étonnante dans une institution réservée, en principe, exclusivement à la formation théorique. Mais il faut penser qu'ici les

étudiants expriment autant leur perception des qualités du professeur idéal que leurs besoins et leurs motivations.

On remarque, par exemple, que les étudiants du secteur Santé et du secteur qu'on a appelé Professionnel (mais en réalité il s'agit de deux secteurs professionnels) ont donné une plus grande importance à l'intégration de la théorie et de la pratique que ceux des secteurs de Sciences et de Lettres. Ce qui se comprend bien si on prend en considération que les premiers sont motivés en premier lieu par l'acquisition d'une formation susceptible de les rendre aptes à l'exercice d'une pratique professionnelle. Le bon professeur, et sans doute aussi le bon programme, est donc celui qui, aux yeux de ces étudiants, ne dissocie pas théorie et pratique mais tente de les intégrer harmonieusement. Une enquête récente semble confirmer les résultats de notre étude :

« À la proposition formulée sans ambages : « Ce n'est pas tant vos études qui vous intéressent que la profession qu'elles vous permettront d'exercer », plus de la moitié des étudiants à temps complet (soit 51.1 %) disent que cela décrit bien leur situation à l'université... Quant à la relation entre cette attitude et la discipline étudiée, elle fait ressortir les différences habituelles. Elle est fréquente en administration (63.3 %), en sciences appliquées (61.3 %) et en sciences médicales (59.6 %). L'éducation (55.3 %) et les disciplines paramédicales (54.1 %) forment un deuxième groupe. L'option est minoritaire pour les autres disciplines, soit les arts et lettres (39.9 %) et sciences humaines (42.9 %). Mais c'est en sciences pures qu'elle est la moins fréquente (33.3 %) ²⁰ ».

En comparant ces données avec celles de notre enquête (cf. Tableau II) on verra que les mêmes tendances s'y retrouvent.

L'importance accordée à l'intégration théorie-pratique pose la question, non seulement de l'organisation des stages de formation pratique, mais surtout celle de la pédagogie à développer pour intégrer théorie et pratique : il est possible que le modèle de l'apprentissage expérientiel qui s'est développé à partir des écrits de John Dewey puisse être d'une certaine utilité. La question est, en tout cas, posée par les étudiants.

Il est évident que ces trois caractéristiques (l'expertise, l'organisation, l'intégration théorie-pratique) n'épuisent pas les qualités qui définissent le bon professeur. Mais, pour les étudiants, d'une manière générale, ce sont les trois plus importantes.

À notre avis, il faudrait prendre en compte ce point de vue dans les discussions actuelles sur l'évaluation des professeurs, l'équilibre des critères de promotion (et d'embauche), la définition des fonctions universitaires, et en particulier la distinction enseignement-recherche, la gestion des programmes, la pédagogie et, enfin, la question des stages de formation pratique.

NOTES ET RÉFÉRENCES :

1. Deux chercheurs américains vont plus loin. Pour eux les étudiants sont des « consommateurs objectifs » de l'enseignement et leurs jugements devraient être les seuls critères de la définition des variables significatives du « bon professeur ». c.f., Crush, J.E. et Costin, F. : *The student as consumer of Teaching process*, American Educational Research Journal, 1975, 12 : 55-66.
2. L'emploi de la première personne du pluriel dans cet article est plus qu'un pluriel de majesté. Le sondage a été préparé avec l'aide de Sina Sidibé, conseiller pédagogique à l'Université Nationale de Côte d'Ivoire alors en stage à l'Université de Montréal. En revanche ce compte rendu présenté ici n'est la responsabilité que du seul signataire de cet article.
3. Crawford, P.L. et Bradshaw, H.L. : *Perception of characteristics of effective university teachers*, » Journal of Educational and Psychological Measurement », 1968, 28 : 1079-1085 ; Crush, J.E. et Costin, F. : op. cit. Ryans, D.G. *Characteristics of Teachers*, 1960, Washington Council on Education.
4. French, G.N. *College students concepts of effective teaching*, Dissertation Abstracts 17 : 1380-1381 ; Musella, D. et Rusch, R., *Student opinion on college teaching*, « Improving College and University Teaching » 1968, 16 : 137-140 ; Gadzella, B.M. *College student views and ratings of an ideal professor*, « College and University », 1968, 44 : 96-99.
5. McKeachie, W.J. at Kulik, J.A. : *Effective College Teaching*, dans F.N. Kerlinger (ed.) « Review of Research in Education », ed. Peacock Publisher, Inc. 1975.
Miron, M., et Ségal, É. « *The Good University Teacher* » as Perceived by the students, « Higher Education », 1978, 7 : 27-34.
6. Cf. — Musella, D. et Rusch, R., op. cit.
— Miron, M. et Ségal, É., op. cit.
7. Op. cit.
8. Eble, D.E., *The Recognition and Evaluating of Teaching*, Washington, D.C. American Association of University Professors, 1971.
9. Op. cit.
10. Op. cit.
11. Op. cit.
12. Spady, W.G. *Authority, conflict, and teacher effectiveness*, « Educational Researcher », 1973, 2 : 4-10.
13. Op. cit.
14. Le secteur santé comprend les départements (ou facultés monodépartementales) suivantes : Diététique Nutrition, Médecine, Médecine dentaire, Médecine vétérinaire, Optométrie, Pharmacie, Réadaptation, Sciences infirmières.
15. Le secteur du Professionnel regroupe les départements où un enseignement professionnel est dispensé à l'exception des départements relevant du secteur santé. Ce sont : Aménagement, Criminologie, Droit, Éducation physique, Musique, Psycho-éducation, Orthopédagogie, Enseignement secondaire et collégial, Préscolaire et élémentaire, Relations industrielles, Service social.
16. Le secteur des Sciences comprend : Biochimie, Chimie, Informatique, Mathématiques, Physique, Sciences biologiques.
17. On a regroupé dans le secteur des Lettres, Sciences humaines et sociales les départements suivants : Anthropologie, Études anciennes et modernes, Études anglaises, Études françaises, Géographie, Histoire, Histoire de l'art, Linguistique et philologie, Philosophie, Psychologie, Sciences économiques, Sciences politiques, Sociologie.
18. Lyotard, J.F. *La condition postmoderne*. Éd. de Minuit, Paris, 1979, p. 45.
19. Cf., Comité d'étude sur l'organisation universitaire, Livre troisième : *Les étudiants à l'université* Québec, mai 1979, p. 44-45. Bibeau, R., et coll. *Problématique du développement de la sociologie et modèles d'organisation et de gestion académique des programmes d'enseignement supérieur*. Document de travail, Département de sociologie, Université de Montréal, nov. 1977.
20. *Les étudiants à l'université*, op. cit. p. 110-111.