



UNION ÉTUDIANTE
DU QUÉBEC

ÉVALUATION DE L'ENSEIGNEMENT

L'évaluation de l'enseignement effectuée par la communauté
étudiante universitaire : validité, mythes et pratiques
institutionnelles

Document adopté le 9 mai 2020

RÉDACTION :

Marie-Jeanne Bernier, coordonnatrice aux affaires académiques

Isabelle Malo, recherchiste

RÉVISION :

Marie-Jeanne Bernier, coordonnatrice aux affaires académiques

Ce document a été adopté le 9 mai 2020, lors de la 5^e Assemblée générale annuelle.



Union Étudiante du Québec
6217 rue St-André
1-877-213-3551
unionetudiante.ca
info@unionetudiante.ca

©unionetudianteduquébec

L'Union étudiante du Québec (UEQ) a pour mission de défendre les droits et intérêts de la communauté étudiante, de ses associations membres et de leurs membres, en promouvant, protégeant et améliorant la condition étudiante et la condition des communautés locales et internationales.

L'UEQ représente plus de 91 000 membres de plusieurs campus universitaires à travers le Québec. Elle se veut être l'interlocutrice principale des dossiers de l'accessibilité aux études supérieures et de la condition de vie de la communauté étudiante auprès des différents gouvernements et groupes sociaux.

TABLE DES MATIÈRES

RÉSUMÉ.....	7
RAPPEL DES RECOMMANDATIONS	8
INTRODUCTION	11
1. REVUE DE LA LITTÉRATURE.....	13
1.1 PORTRAIT DE L'ÉVALUATION DE L'ENSEIGNEMENT UNIVERSITAIRE PAR LA COMMUNAUTÉ ÉTUDIANTE	13
1.1.1 <i>Bref historique de l'évaluation de l'enseignement et mise en contexte</i>	13
1.1.2 <i>Situation actuelle</i>	15
1.1 MÉTHODOLOGIE	16
2. VALIDITÉ, CONTROVERSE ET BIAIS	18
2.1 VALIDITÉ DE L'ÉVALUATION DE L'ENSEIGNEMENT	18
2.1.1. <i>Définitions : validité, fidélité et qualité de l'enseignement</i>	18
2.1.2. <i>Validité de l'évaluation de l'enseignement</i>	19
2.1.3 <i>Reconnaissance de l'importance du rôle de la communauté étudiante dans l'évaluation de l'enseignement</i>	22
2.2 MYTHES, BIAIS D'ÉVALUATION ET FIDÉLITÉ DES RÉSULTATS	24
3. PROCESSUS DE L'ÉVALUATION DE L'ENSEIGNEMENT ET BONNES PRATIQUES INSTITUTIONNELLES	27
3.1 PROCESSUS DE L'ÉVALUATION DE L'ENSEIGNEMENT.....	27
3.1.1. <i>Aspects de l'évaluation de l'enseignement</i>	27
3.1.1.1 <i>Buts de l'évaluation de l'enseignement</i>	27
3.1.1.2 <i>Dimensions et activités liées à l'enseignement</i>	29
3.1.1.3 <i>Sources d'information</i>	31
3.1.1.4 <i>Moyens d'évaluation de l'enseignement</i>	32

3.2 BONNES PRATIQUES INSTITUTIONNELLES ET SENSIBILISATION.....	32
3.2.1 Politiques institutionnelles et guides de bonnes pratiques.....	33
3.2.2 Questionnaires d'évaluation de l'enseignement	33
3.2.2.1 Statut de l'enseignante ou de l'enseignant	35
3.2.2.2 Types de questionnaires et taux de participation.....	36
3.2.3 Sensibilisation par les administrations universitaires.....	38
3.2.4 Sensibilisation par le personnel enseignant.....	39
3.2.5 Sensibilisation par les unités académiques et les associations étudiantes	40
3.3 AMÉLIORATION DES PRATIQUES D'ÉVALUATION DE L'ENSEIGNEMENT ET VALORISATION DE L'ENSEIGNEMENT	41
CONCLUSION.....	43
BIBLIOGRAPHIE	45
ANNEXE 1	48
ANNEXE 2.....	51

LISTE DES TABLEAUX

Tableau 1. Les cinq grandes méthodologies de recherche sur la validité de l'évaluation de l'enseignement par la communauté étudiante.....	20
Tableau 2. Les trois principales catégories de biais.....	26
Tableau 3. Liste des activités d'enseignement à considérer dans l'évaluation de l'enseignement.....	30
Tableau 4. Six principes pour améliorer les pratiques d'évaluation de l'enseignement.....	42

LISTE DES ACRONYMES

AELIÉS	Association des étudiantes et des étudiants de Laval inscrits aux Études supérieures
CADEUL	Confédération des associations d'étudiants et étudiantes de l'Université Laval
CÉAVE	Comité pour l'évaluation, l'amélioration et la valorisation de l'enseignement
CPU	Centre de pédagogie universitaire
ÉE	Évaluation de l'enseignement
ESG	École des Sciences de la Gestion (UQAM)
FAÉCUM	Fédération des associations étudiantes du campus de l'Université de Montréal
FQPPU	Fédération québécoise des professeures et professeurs d'université
OCUFA	Union des associations des professeurs [et des professeures] des universités de l'Ontario
REMDUS	Regroupement des étudiantes et des étudiants de maîtrise, de diplôme et de doctorat de l'Université de Sherbrooke
UEQ	Union étudiante du Québec

RÉSUMÉ

Comme en témoignent les multiples recherches menées à ce sujet, l'évaluation de l'enseignement effectuée par la communauté étudiante suscite l'intérêt dans le milieu académique depuis de nombreuses années. Toutefois, certaines questions entourant la validité de cette pratique ont soulevé des controverses. En 2018, un arbitrage mettant fin à un litige opposant l'administration de l'Université Ryerson en Ontario à certains membres du personnel enseignant s'est soldé par une interdiction : celle de ne plus tenir compte de la rétroaction de la communauté étudiante dans l'évaluation du dossier d'une enseignante ou d'un enseignant à des fins de promotion, de renouvellement de contrat ou d'obtention d'un poste permanent. Cette décision a été prise en se basant notamment sur des recherches qui avancent l'existence de biais ayant supposément une influence sur les résultats d'évaluation effectuée par la communauté étudiante. Malheureusement, cet arbitrage diffusé par les médias a probablement contribué à dévaloriser cette pratique et à influencer d'autres universités.

Le présent avis vise à montrer toute l'importance de maintenir, de favoriser et d'améliorer l'évaluation de l'enseignement dans les universités, préservant ainsi le droit de la communauté étudiante à émettre son opinion sur l'enseignement reçu. En tant que principale observatrice de l'enseignement dispensé en classe, la population étudiante est une précieuse source d'informations dont il est essentiel de tenir compte dans le processus d'évaluation du personnel enseignant. Son opinion contribue à l'amélioration de l'enseignement dispensé dans les universités et à la qualité des connaissances transmises, et par conséquent, à la création d'une société mieux instruite. Le présent avis s'attarde également à démontrer que des recherches mettant l'accent sur l'influence de certains biais sur l'évaluation de l'enseignement effectuée par la communauté étudiante comportent des lacunes méthodologiques. Si certains biais ont été démontrés, leur influence est faible et il y a des moyens de les minimiser. Par exemple, l'adoption de politiques institutionnelles claires et l'implantation de bonnes pratiques en matière d'évaluation de l'enseignement au sein des universités permettent d'assurer la validité de ce processus.

RAPPEL DES RECOMMANDATIONS

Recommandation 1

Que les universités québécoises reconnaissent le droit pour la communauté étudiante d'effectuer une évaluation de l'enseignement pour tous les cours offerts et toutes les activités liées à l'enseignement offertes par les institutions universitaires dans le but d'améliorer la qualité de l'enseignement et de favoriser un meilleur apprentissage.

Recommandation 2

Que les universités québécoises incluent la communauté étudiante dans le processus d'évaluation de l'enseignement pour le valider, l'améliorer et le favoriser, tel que soutenu par la littérature pertinente.

Recommandation 3

Que les universités québécoises encouragent la pratique de l'évaluation formative par la communauté étudiante à la mi-session, en particulier pour les nouvelles enseignantes ou les nouveaux enseignants, en leur fournissant du soutien pour les aider à interpréter leurs résultats et à prendre les mesures nécessaires en vue d'améliorer leur enseignement pour la suite de la session.

Recommandation 4

Que les universités québécoises précisent les objectifs respectifs de chaque type d'évaluation de l'enseignement (formatif et sommatif) dans leurs politiques institutionnelles en matière d'évaluation de l'enseignement ainsi que les ressources mises à la disposition des enseignantes et des enseignants pour leur permettre d'améliorer leur enseignement.

Recommandation 5

Que les universités québécoises veillent à élaborer des outils spécifiquement destinés à l'évaluation de l'enseignement pour les cours magistraux, mais également à celle d'autres activités d'enseignement, en tenant compte des différentes dimensions de l'évaluation de l'enseignement.

Recommandation 6

Que les universités québécoises veillent à utiliser plusieurs sources d'information dans leurs processus d'évaluation de l'enseignement, notamment par le biais des réponses du questionnaire d'évaluation de l'enseignement rempli par la communauté étudiante.

Recommandation 7

Que les universités québécoises se dotent d'une politique institutionnelle et d'un guide des bonnes pratiques en matière d'évaluation de l'enseignement et qu'elles les rendent publiques et accessibles.

Recommandation 8

Que les universités québécoises fassent appel à des spécialistes se référant à la recherche pour élaborer les questionnaires d'évaluation de l'enseignement.

Recommandation 9

Que les universités québécoises tiennent compte du but de l'évaluation, du type de cours ou d'activité d'enseignement évalué et du statut de l'enseignante ou de l'enseignant pour créer les divers questionnaires d'évaluation destinés à la communauté étudiante.

Recommandation 10

Que les universités québécoises utilisent plusieurs stratégies pour augmenter le taux de participation, notamment en prévoyant du temps en classe pour effectuer les évaluations de l'enseignement.

Recommandation 11

Que les universités québécoises collaborent avec les associations étudiantes afin de sensibiliser la communauté étudiante à l'importance de l'évaluation de l'enseignement.

Recommandation 12

Que les universités québécoises effectuent un sondage auprès de la communauté étudiante pour connaître les motivations qui la poussent à évaluer leurs enseignantes et enseignants; qu'elles prennent ensuite les mesures nécessaires pour sensibiliser davantage cette communauté à l'importance de participer à l'évaluation de l'enseignement.

Recommandation 13

Que les universités québécoises envoient des rappels aux étudiantes et aux étudiants pour les encourager à participer à l'évaluation de l'enseignement, tout en veillant à limiter leur nombre afin que cette pratique ne devienne pas un irritant.

Recommandation 14

Que les universités québécoises encouragent les enseignantes et les enseignants à présenter devant leurs classes, en début de session, les changements apportés à leurs cours basés sur les commentaires des évaluations précédentes afin que la communauté étudiante constate les effets concrets de l'évaluation de l'enseignement.

Recommandation 15

Que les unités académiques envoient des communications rappelant au personnel enseignant de laisser du temps en classe afin que les étudiantes et les étudiants puissent participer à l'évaluation de l'enseignement.

Recommandation 16

Que les unités académiques collaborent avec les associations étudiantes dans l'organisation d'une tournée des classes afin d'expliquer en quoi consiste l'évaluation de l'enseignement et l'importance de cette pratique.

Recommandation 17

Que les unités académiques, en partenariat avec les associations étudiantes, créent un guide des bonnes pratiques pour sensibiliser la communauté étudiante en matière d'évaluation de l'enseignement.

Recommandation 18

Que les différentes instances administratives universitaires concernées collaborent pour trouver des façons de favoriser la participation de la communauté étudiante à l'évaluation de l'enseignement.

Recommandation 19

Que les universités québécoises adoptent de bonnes pratiques pour valoriser l'enseignement, notamment dans une politique institutionnelle.

INTRODUCTION

L'évaluation de l'enseignement se définit comme un « processus servant à recueillir des informations provenant de diverses sources et destinées à soutenir et à améliorer la qualité de l'enseignement en informant [les enseignantes et] les enseignants [,] et [les administratrices et] les administrateurs concernés des forces à maintenir et des aspects à améliorer » (Université Laval 2017). Elle peut être menée de plusieurs façons et par divers acteurs et actrices au sein d'une université (FAÉCUM 2019) et a comme objectifs d'améliorer l'enseignement ainsi que la prise de décisions relatives aux dossiers et à la promotion du personnel enseignant (Lanctôt et Lafrance 2016).

Au cours des dernières années, l'évaluation de l'enseignement effectuée par la communauté étudiante a suscité quelques controverses. En particulier, durant l'été 2018, un arbitrage impliquant l'Université Ryerson en Ontario a remis en question la validité de cette pratique dans les universités. L'arbitrage qui s'est soldé par une interdiction d'utiliser la rétroaction des étudiantes et des étudiants pour mesurer l'efficacité de l'enseignement aux fins de promotion ou d'obtention d'un poste permanent a été applaudi par de nombreux universitaires canadiens et à l'étranger (Farr 2018). Ce précédent pourrait donc avoir des conséquences négatives sur les pratiques d'autres universités en matière d'évaluation de l'enseignement. Pour contrer cette influence néfaste, il est important de briser les mythes entourant l'évaluation de l'enseignement effectuée par la communauté étudiante et de réitérer l'importance de son rôle dans l'assurance de la qualité de l'enseignement reçu. Il sera ainsi possible de favoriser et de maintenir cette pratique indispensable dans la sphère universitaire québécoise. La communauté étudiante doit pouvoir continuer à exercer son droit d'évaluer le personnel enseignant, et ce, pour tous les cours offerts dans les universités du Québec. C'est dans cet objectif que l'Union étudiante du Québec (UEQ) a rédigé le présent avis, mais aussi dans celui de créer, de maintenir, de soutenir et d'améliorer les pratiques d'évaluation de l'enseignement. Ces objectifs visent ultimement une amélioration continue de la qualité de l'enseignement dans les universités québécoises.

Le présent avis se divise en trois sections. La première consiste en une revue de la littérature permettant de mettre en contexte le sujet de la recherche au moyen d'un bref historique et d'un portrait général de la situation actuelle de l'évaluation de l'enseignement. Les auteures et auteurs

Évaluation de l'enseignement

des sources utilisées proviennent de différents endroits (Québec et autres provinces canadiennes, États-Unis, Europe) ce qui permet d'obtenir un portrait plus global de l'évaluation de l'enseignement et de constater que malgré leurs différences d'origines, plusieurs ont des conclusions similaires. À la suite de cette revue de la littérature, l'avis enchaîne avec une description de la méthodologie adoptée.

Quant à elle, la deuxième section de l'avis traite de la question de la validité de l'évaluation de l'enseignement universitaire effectuée par la communauté étudiante. Les concepts relatifs à la validité sont d'abord définis. Il est ensuite démontré que les recherches sur la validité de l'évaluation de l'enseignement ont des conclusions souvent contradictoires et qu'il est important de briser les mythes entourant cette pratique, en particulier ceux concernant les biais d'évaluation.

La dernière section de l'avis traite des bonnes pratiques en matière d'évaluation de l'enseignement, de l'adoption de politiques institutionnelles en passant par la sensibilisation des différentes populations concernées, les taux de participation aux évaluations et les mesures pour améliorer et valoriser l'enseignement. Des exemples de bonnes pratiques proposées par des spécialistes de l'évaluation de l'enseignement sont présentés ainsi que quelques pratiques adoptées par certaines universités. Ces pratiques ont été relevées au moyen d'un questionnaire envoyé aux associations étudiantes universitaires. Nous remercions d'ailleurs celles d'entre elles qui ont pris le temps de répondre. Enfin, pour chacun des points importants soulevés tout au long de cette recherche, des recommandations sont établies par l'UEQ.

1. REVUE DE LA LITTÉRATURE

1.1 PORTRAIT DE L'ÉVALUATION DE L'ENSEIGNEMENT UNIVERSITAIRE PAR LA COMMUNAUTÉ ÉTUDIANTE

1.1.1 Bref historique de l'évaluation de l'enseignement et mise en contexte

En Amérique du Nord, c'est durant les années 1920 qu'ont lieu les premières évaluations de l'enseignement universitaire par la communauté étudiante (Bernard 2011). En 1924, l'université Harvard publie un guide où sont présentés les meilleurs cours et les membres du personnel enseignant les mieux évalués (Bernard 2011). Ce document accessible à la population étudiante vise à aider cette dernière à prendre des décisions éclairées quant à son choix de cours. Ce n'est toutefois que dans les années 1960 que l'évaluation de l'enseignement devient une pratique officielle dans les universités canadiennes et québécoises (Bernard 2011), et seulement à la fin du 20^e siècle qu'elle se généralise (Detroz 2008).

Au cours des années 1970, on assiste à un essor de la recherche et à une multiplication des publications sur l'évaluation de l'enseignement (Gravestock et Gregor-Greenleaf 2008). Des centres de pédagogie universitaires au Canada et aux États-Unis sont alors créés pour appuyer les enseignantes et les enseignants dans leurs méthodes d'enseignement (Bernard 2011). Durant les années 1980, la récession économique entraîne des compressions budgétaires dans les universités. Dans ce contexte, l'évaluation de l'enseignement qui était une pratique plutôt libre jusqu'à ce jour est désormais prise en charge par les autorités universitaires. Ces dernières, obligées de mieux gérer des budgets réduits, voient l'évaluation de l'enseignement comme un moyen de mieux répartir la masse salariale du personnel enseignant (Bernard 2011). Elle représente donc pour la première fois une certaine menace pour les enseignantes et les enseignants puisqu'elle peut désormais influencer leur cheminement de carrière (Bernard 2011). C'est aussi durant cette décennie que sont établies les premières politiques institutionnelles d'évaluation de l'enseignement, lesquelles précisent notamment « qui est évalué, qui évalue, quand, comment et avec quel effet » (Bernard 2011, 27).

Au cours des décennies suivantes, l'évaluation de l'enseignement se complexifie, les recherches dans ce domaine continuent de se multiplier et différentes procédures ou politiques

institutionnelles en la matière sont adoptées par les universités. Les modes d'évaluation se transforment et offrent des avantages d'économie de temps et d'argent (Bernard 2011). L'arrivée de l'évaluation en ligne, il y a maintenant une trentaine d'années (Gravestock et Gregor-Greenleaf 2008) tend toutefois à faire diminuer le taux de participation de la communauté étudiante (FAECUM 2019). Par ailleurs, certains membres du personnel enseignant contestent de plus en plus la validité de l'évaluation effectuée par les étudiantes et les étudiants, et avancent que des variables telles que l'âge, le sexe, le type de cours ou la construction du questionnaire distribué peuvent influencer les résultats obtenus (Bernard 2011).

Certaines contestations du personnel enseignant ont d'ailleurs pris une telle ampleur qu'en 2009, l'Union des associations des professeurs [et des professeures] des universités de l'Ontario (OCUFA) a déposé un grief contre l'Université Ryerson (Dubé 2018). C'est en 2018, à la suite d'un long litige de plusieurs années que l'arbitre William Kaplan a finalement ordonné à cette université de ne pas tenir compte des évaluations des étudiantes et des étudiants « pour mesurer l'efficacité et la qualité de l'enseignement aux fins de promotion ou d'obtention d'un poste permanent » (Farr 2018). Selon M. Kaplan, ces évaluations sont « au mieux, imparfaites, et, au pire, complètement partiales et peu fiables » (Nadeau 2018). Plusieurs facteurs, dont la race, le genre, l'accent, l'âge et l'attractivité pourraient également biaiser les résultats (Nadeau 2018).

L'arbitre souligne également que le caractère discriminatoire de ce genre d'évaluation soulève des questions éthiques liées aux droits de la personne (Dubé 2018). Pourtant, dès les années 1980, de nombreux chercheurs et chercheuses ne cessent de prouver que « les étudiants [et les étudiantes] sont une source valable et fidèle d'information pour évaluer la prestation d'un professeur [ou d'une professeure] en classe dans la mesure où les questionnaires utilisés sont valides et les procédures d'administration en classe de ces questionnaires, bien menées » (Bernard 2001, 28).

1.1.2 Situation actuelle

Depuis l'affaire Ryerson, de nombreuses universités ont entamé une réflexion concernant le modèle actuel de l'évaluation de l'enseignement effectuée par la communauté étudiante. Il est toutefois très dommage de constater que certaines d'entre elles semblent influencées par l'arbitrage de l'Université Ryerson (Farr 2018) où il est maintenant interdit de tenir compte de l'avis de la communauté étudiante dans l'évaluation du personnel enseignant. De plus, certaines et certains spécialistes tiennent des discours qui dévalorisent l'évaluation de l'enseignement effectuée par la communauté étudiante (Nadeau 2018) ce qui est plutôt alarmant. Par ailleurs, d'autres s'emploient activement à démontrer toute l'importance de maintenir cette pratique essentielle.

C'est par exemple le cas de la Fédération des associations étudiantes du campus de l'Université de Montréal (FAÉCUM) qui a mené une recherche exhaustive sur l'évaluation de l'enseignement à l'Université de Montréal et dans laquelle l'auteur constate que « les conclusions qui se sont dégagées de l'arbitrage reposent sur des aspects très particuliers à l'Université Ryerson [...] ainsi que sur des recherches qui ne font pas l'unanimité dans le domaine » (FAÉCUM 2019, 10). Les deux principaux objectifs de la recherche de la FAÉCUM étaient de démontrer la validité de l'évaluation de l'enseignement effectuée par la communauté étudiante en répondant aux nombreuses critiques formulées à ce sujet, notamment à la suite de l'affaire Ryerson, et de proposer des solutions pour favoriser le taux de participation des étudiantes et des étudiants de l'Université de Montréal à l'évaluation de l'enseignement (FAÉCUM 2019). Outre l'Université de Montréal, plusieurs autres universités québécoises et canadiennes ont établi leurs propres pratiques et politiques en matière d'évaluation de l'enseignement confirmant ainsi la pertinence et la crédibilité qu'elles accordent à cette démarche.

Recommandation 1

Que les universités québécoises reconnaissent le droit pour la communauté étudiante d'effectuer une évaluation de l'enseignement pour tous les cours offerts et toutes les activités liées à l'enseignement offertes par les institutions universitaires, dans le but d'améliorer la qualité de l'enseignement et de favoriser un meilleur apprentissage.

1.1 MÉTHODOLOGIE

Pour commencer cette recherche, une revue de la littérature existante au sujet de l'évaluation de l'enseignement a d'abord été faite. Il s'est rapidement avéré à quel point les recherches à ce sujet sont nombreuses, diversifiées et qu'elles expriment des opinions souvent contradictoires. Puisque le corpus documentaire est plutôt vaste et que les premières véritables recherches significatives sur l'évaluation de l'enseignement remontent aux années 1970 (Gravestock et Gregor-Greenleaf 2008), nous nous sommes limités à sélectionner des ouvrages spécialisés, des articles de journaux et des articles universitaires parmi les plus récents puisque la plupart d'entre eux élaborent leur argumentation à partir d'éléments déjà traités dans des études plus anciennes. Quelques publications moins récentes, mais pertinentes, ont tout de même été ajoutées aux sources.

La plupart des ouvrages et des articles de notre bibliographie concernent le Québec, mais quelques publications au sujet du Canada, des États-Unis et de l'Europe francophone ont aussi été consultées afin de dresser un portrait plus global de la situation. L'objet de la recherche n'est toutefois pas de faire une comparaison approfondie des pratiques en matière d'évaluation de l'enseignement entre les pays ou les provinces, ce qui pourrait néanmoins être un aspect intéressant à examiner dans une recherche ultérieure. Seul un échantillon de la littérature permettant d'obtenir un aperçu des pratiques d'évaluation de l'enseignement sera présenté, car malgré des similitudes, il existe des différences importantes entre la structure et l'organisation des systèmes d'évaluation de l'enseignement supérieur canadien et américain (Gravestock P. et Gregor-Greenleaf 2008) et fort probablement entre celles des pays d'Europe, sans oublier celles pouvant exister entre les provinces canadiennes.

La documentation sélectionnée a d'abord servi à dresser un bref historique de l'évaluation de l'enseignement effectuée par la communauté étudiante et de comprendre qu'il s'agit d'un sujet semant la controverse depuis de nombreuses années. Elle a également permis de relever et d'approfondir certains aspects importants concernant l'évaluation de l'enseignement tels que les questions inhérentes à la validité de cette pratique, les mythes liés aux biais, les différents types d'évaluation de l'enseignement, les actrices et les acteurs impliqués, le taux de participation, les bonnes pratiques institutionnelles et les mesures de valorisation de l'enseignement. Enfin, un

Évaluation de l'enseignement

questionnaire distribué aux associations étudiantes a été utile pour recueillir quelques renseignements complémentaires sur les pratiques déjà adoptées par certaines universités québécoises.

L'ensemble de ces sources donne une idée plus précise de la réalité actuelle de l'évaluation de l'enseignement effectuée par la communauté étudiante universitaire. Les sources ont été également utiles pour déterminer ce que les universités pourraient faire en vue d'améliorer leurs pratiques, par exemple, adopter des mesures favorisant le taux de participation des étudiantes et des étudiants à l'évaluation de l'enseignement. L'adoption de bonnes pratiques et de mesures adéquates garantira à la communauté étudiante la place qui lui revient dans le processus d'évaluation de l'enseignement universitaire. Il sera toutefois important que ces pratiques et ces mesures tiennent compte des conditions de travail de plus en plus complexes avec lesquelles doit jongler le personnel enseignant (FQPPU 2016) et de la pression qu'il subit parfois pour produire de la recherche (Banks 2019). Si toutes les actrices et tous les acteurs concernés collaborent, la qualité de l'enseignement à long terme sera assurément améliorée dans les universités.

2. VALIDITÉ, CONTROVERSES ET BIAIS

2.1 VALIDITÉ DE L'ÉVALUATION DE L'ENSEIGNEMENT

2.1.1. Définitions : validité, fidélité et qualité de l'enseignement

Dans un premier temps, il est utile de définir le concept de validité dans un contexte d'évaluation de l'enseignement ainsi que les concepts de fidélité et de qualité de l'enseignement. Ces derniers sont étroitement liés et souvent utilisés lorsqu'il est question d'évaluation de l'enseignement, en particulier pour l'élaboration du questionnaire d'évaluation. Les caractéristiques d'un bon questionnaire seront davantage examinées dans la section finale présentant les bonnes pratiques.

Dans une de ses recherches portant sur l'évaluation de l'enseignement effectuée par la communauté étudiante, P.C. Abrami propose la définition de la validité suivante :

Un score valide est une valeur hypothétique qui représente le mieux la dextérité, l'habileté ou l'attribut d'une personne. Une valeur issue de la production de connaissances consistante sur les différences individuelles sans être influencée par des [...] facteurs qui contribuent à des résultats imprécis et instables » (cité dans Detroz 2008).

Cette définition se base sur le fait qu'il est essentiel de démontrer qu'un instrument donné, dans ce cas précis, le questionnaire d'évaluation de l'enseignement, mesure efficacement ce qu'il doit mesurer (Detroz 2008).

Toujours dans le contexte de l'évaluation de l'enseignement, le concept de fidélité repose quant à lui sur les trois éléments suivants : la stabilité, l'équivalence et la consistance interne des processus (Cohen et al. 2007 cités dans Detroz 2008). Pour qu'il soit considéré comme fidèle, un questionnaire doit donc « recueillir des résultats strictement identiques s'il est appliqué à un groupe de sujets similaires, dans un contexte similaire » (Cohen et al. 2007 cités dans Detroz 2008). La fidélité est aussi définie comme « la stabilité des résultats obtenus par une procédure d'évaluation donnée » (Poissant 1996, p. 89). Il a été plusieurs fois démontré que l'évaluation effectuée par la communauté étudiante est considérée comme un instrument fidèle (Poissant 1996).

La qualité de l'enseignement est aussi un concept très important dans le processus d'évaluation de l'enseignement. Elle permet de mieux cerner ce qu'on cherche à évaluer et ainsi, obtenir des résultats plus pertinents pour tous les cours évalués par la communauté étudiante. Il semble toutefois très difficile d'établir un consensus sur cette définition.

2.1.2. Validité de l'évaluation de l'enseignement

La revue de la littérature présente un antagonisme persistant avec d'un côté des recherches réfutant la validité de l'évaluation de l'enseignement effectuée par la communauté étudiante et de l'autre, des recherches appuyant cette pratique. Selon Detroz (2008), cela s'explique en partie par la difficulté à établir une définition de ce qu'est un enseignement de qualité et par la difficulté méthodologique d'évaluer la validité de l'évaluation de l'enseignement.

En effet, il semble que personne ne s'entend sur une définition de « qualité de l'enseignement » et que cette ambiguïté complique la recherche sur la validité du processus d'évaluation de l'enseignement effectuée par la communauté étudiante (Detroz 2008). Pour pouvoir définir ce concept, il faudrait être en mesure d'en établir les caractéristiques, une démarche plutôt complexe puisque les « méthodes d'apprentissage et d'enseignement idéales sont différentes d'une étudiante ou d'un étudiant à l'autre, et d'un domaine à l'autre » (FAÉCUM 2019, p. 51). Toutefois, le Conseil ontarien de la qualité de l'enseignement supérieur (2008) a établi que la communauté étudiante est tout à fait apte à évaluer certains aspects essentiels de la qualité de l'enseignement : les comportements d'enseignement, le volume des connaissances acquises, la facilité ou la difficulté de l'expérience d'apprentissage dans le cours, la charge de travail du cours et la validité et la valeur de l'évaluation utilisée dans le cours.

Par ailleurs, une difficulté à tirer des conclusions irréfutables concernant la validité de l'évaluation de l'enseignement effectuée par la communauté étudiante a été soulevée par une équipe de recherche. Cette dernière a répertorié pas moins de cinq grandes méthodologies de recherche utilisées pour tenter d'établir des certitudes en la matière : l'approche multitrajet-multiméthode, l'approche multisection, l'approche de l'analyse des biais, l'approche des méthodes de laboratoire et l'approche multidimensionnelle (Abrami, d'Appolonia et Cohen 1990, cités dans Detroz 2008).

Nous avons créé ci-dessous un tableau résumant chacune de ces méthodes de recherche expliquées par Detroz (2008) en donnant certains exemples et en relevant les points forts et les lacunes pour chacune d'elles. Ce tableau permet de cerner rapidement toute la complexité et l'irrégularité de la recherche concernant la validité de l'évaluation de l'enseignement effectuée par la communauté étudiante.

Tableau 1. Les cinq grandes méthodologies de recherche sur la validité de l'évaluation de l'enseignement effectuée par la communauté étudiante

Nom de l'approche de recherche	Définition	Exemple	Points forts de l'approche	Points faibles de l'approche
Multitrait-multiméthode	<p><u>Multitrait</u> : Comparaison du score d'un enseignement obtenu à l'ÉE à d'autres indices de la qualité de cet enseignement (notamment et en particulier les notes obtenues aux examens).</p> <p><u>Multiméthode</u> : Utilisation et comparaison des résultats issus de deux méthodes de collecte de données.</p>	<p><u>Multitrait</u> : On vérifie le lien entre le score qu'une enseignante ou qu'un enseignant obtient à l'ÉE pour un cours donné et les résultats d'examen obtenus par les étudiantes et les étudiants de ce même cours.</p> <p><u>Multiméthode</u> : On vérifie si une enseignante ou un enseignant obtient le même score d'ÉE, quelle que soit la méthode de collecte de données.</p>	Bonne corrélation entre les résultats obtenus à l'ÉE et d'autres critères de la qualité de l'enseignement.	La validité des principaux indices comparés : les résultats d'examen des étudiantes et des étudiants sont des mesures incomplètes et imparfaites de la qualité de l'enseignement.
Multisection	Mesure de la relation entre le score obtenu à l'ÉE et les résultats d'examen obtenus par la communauté étudiante pour des sections différentes d'un même cours donné par des enseignantes ou enseignants différents.	<p>On vérifie le lien entre le score d'ÉE obtenu par l'enseignante ou l'enseignant « X » pour une section particulière d'un cours donné et les résultats d'examens obtenus par les étudiantes et les étudiants pour cette section de cours.</p> <p>On vérifie ensuite le lien entre le score d'ÉE obtenu par l'enseignante ou l'enseignant « Y » pour une autre section du même cours et les résultats d'examens obtenus par les étudiantes et les étudiants pour cette section de cours.</p>	Permet de contrôler les variables inhérentes au contexte et les variables inhérentes à la communauté étudiante (un même cours suivi par les mêmes étudiantes et étudiants).	Les résultats aux examens ne sont qu'un critère mesuré dans la qualité de l'enseignement. Il s'agit donc d'une mesure incomplète pour confirmer la non-validité de l'ÉE.
Analyse des biais	Analyse de l'influence de variables exogènes sur l'ÉE	On vérifie si les traits de personnalité d'une enseignante ou d'un enseignant ou d'autres variables connexes comme l'âge, le genre et l'ethnie peuvent influencer les résultats de l'ÉE.	Certaines corrélations très faibles auraient été établies entre certaines variables (âge, genre, ethnie) et les résultats obtenus à l'ÉE.	Les corrélations entre les variables analysées et les résultats d'ÉE ne sont pas assez fortes ou constantes pour confirmer la non-validité de l'ÉE.
Méthode de laboratoire	Simulation d'une situation d'enseignement en « laboratoire » en gardant stable la variable « qualité de l'enseignement » et en faisant varier de façon	On vérifie si la variable « qualité de l'enseignement » est la seule qui influence les résultats à l'ÉE. Sinon, cela signifierait que l'ÉE est une pratique non valide pour la	Méthode utile pour comprendre ce qui peut influencer la relation entre le score obtenu à l'ÉE	Méthode très critiquée dans la revue de la littérature, car caractère peu authentique (la simulation ne reflète pas les conditions réelles d'un cours).

Évaluation de l'enseignement

	expérimentale d'autres variables pour voir si les résultats à l'ÉE se modifient.	mesure de l'efficacité de l'enseignement.	et l'apprentissage de la communauté étudiante.	La relation entre le score à l'ÉE et l'apprentissage des étudiantes et des étudiants ne permet pas de mettre en doute la validité de l'enseignement.
Multidimensionnelle	Étude de la structure conceptuelle de l'ÉE pour tenter de repérer un ensemble commun de facteurs qui sous-tendent l'indice mesuré (qualité de l'enseignement) par le score obtenu à l'ÉE.	n. d.	n. d.	Impossibilité d'isoler un ensemble de dimensions constant parmi toutes les études utilisant cette approche.

Source : Detroz, 2008.

À la lumière de ce tableau synthétisant les cinq grandes méthodologies de recherche dont fait état la revue de la littérature, il ressort que les méthodes multitrait-multiméthode et multisection ont parfois prouvé l'existence de quelques corrélations entre certains indices de la qualité de l'enseignement et certains résultats de l'évaluation de l'enseignement effectuée par la communauté étudiante. Toutefois, de nombreux chercheurs sont d'avis que ces faibles corrélations sont nettement insuffisantes pour confirmer la non-validité de l'évaluation de l'enseignement effectuée par la communauté étudiante (Detroz 2008). Par exemple, une méta-analyse très importante des principales variables entraînant supposément des biais sur l'évaluation de l'enseignement conclut que ces variables n'ont que peu d'influence sur les résultats obtenus lors de ces évaluations (Mortelmans, Brock et Spooren 2013, cités dans FAÉCUM 2019). On peut en déduire que les critiques formulées à l'égard de la validité de l'évaluation de l'enseignement effectuée par la communauté étudiante s'appuyant sur ce genre de recherches ne sont pas valables puisqu'elles se fondent sur des aspects isolés ou hors contexte et non uniformes. Ces recherches ne devraient donc pas servir d'alibi pour rejeter cette pratique dans les universités, comme ce fût entre autres le cas pour l'Université Ryerson (Stark 2016).

Du fait qu'il n'existe aucune définition de qualité de l'enseignement univoque, que les méthodologies utilisées par les chercheurs diffèrent et que les critères de qualité évalués ne sont pas toujours les mêmes, les résultats des recherches sur la validité de l'évaluation de l'enseignement effectuée par la communauté étudiante sont très variables. Il est périlleux, voire impossible, de pouvoir comparer les résultats de ces recherches ou d'en tirer des preuves irréfutables permettant d'invalider cette pratique. Ces recherches sont tout de même utiles, car elles incitent à redoubler d'attention pour mettre en place un système d'évaluation de l'enseignement efficace en faisant appel à plusieurs moyens et sources d'évaluation. Nous verrons toute l'importance d'établir des politiques, des procédures et des questionnaires adaptés

Évaluation de l'enseignement

à chaque type de cours, statut d'enseignante ou d'enseignant et contexte d'enseignement. Plus les pratiques établies sont bien définies et étudiées, moins il y a de risque que des biais influencent les résultats d'évaluation.

Malgré la difficulté de la communauté scientifique à établir une définition fixe de la qualité de l'enseignement, l'UEQ appuie la FAÉCUM qui affirme « qu'il est nécessaire, pour qu'un enseignement soit considéré de qualité, que les aspects reconnus comme ceux sur lesquels la communauté étudiante a la capacité de se prononcer soient pris en compte » (FAÉCUM 2019, p. 52). Il s'agit d'aspects qui ne peuvent d'ailleurs qu'être évalués par les étudiantes et les étudiants, par exemple, la capacité de communiquer clairement, la rapidité de correction, l'appréciation générale des cours et le niveau de difficulté des cours (FAÉCUM 2019). Pour conclure cette section, il est donc important de rappeler que les universités québécoises doivent faire preuve de prudence et de discernement concernant les recherches mettant l'accent sur de présumés biais et critiquant la validité de l'évaluation de l'enseignement effectuée par la communauté étudiante. Qu'elles n'y voient pas la preuve qu'il faut bannir cette pratique dans leurs établissements, mais qu'elles utilisent plutôt ces recherches pour améliorer leurs processus en matière d'évaluation de l'enseignement.

2.1.3 Reconnaissance de l'importance du rôle de la communauté étudiante dans l'évaluation de l'enseignement

Comme mentionné auparavant, de multiples recherches ont tenté de vérifier la non-validité de l'évaluation de l'enseignement effectuée par la communauté étudiante. Par ailleurs, certains chercheurs et certaines chercheuses contestent la capacité de la communauté étudiante à effectuer une telle évaluation et d'autres essaient de prouver que des biais influencent les résultats et d'autres encore se questionnent sur l'influence du taux de participation sur ces résultats (FAÉCUM 2019). De plus, des membres de la communauté étudiante semblent malheureusement parfois elles-mêmes et eux-mêmes ne pas croire en l'efficacité de ce type d'évaluation en termes d'amélioration de la qualité de l'enseignement (Castelnan et Ampuy 2019). Pour couronner le tout, l'arbitrage opposant l'Université Ryerson et une partie de son personnel enseignant vient renforcer la méfiance envers cette pratique. Dans un tel contexte, est-il tout de même possible de redorer l'image de l'évaluation de l'enseignement?

Comme plusieurs auteures et auteurs s'intéressant à ce sujet, l'UEQ en est convaincue. Tout d'abord, comme mentionné dans la section précédente, les recherches sur la validité de l'évaluation de l'enseignement ont été réalisées au moyen de diverses méthodologies plus ou moins valables et nombre d'entre elles sont de qualités variables (FAÉCUM 2019). De plus, la revue de la littérature révèle également que les recherches prouvant et appuyant la validité de l'évaluation de l'enseignement sont toutes aussi nombreuses que celles qui tentent de la disqualifier (Detroz 2008).

À l'évidence, la communauté étudiante est dans une position privilégiée pour s'exprimer sur l'enseignement reçu, confirmer l'accroissement de ses connaissances et de sa compréhension de la matière, et observer la hausse de sa motivation au fur et à mesure du déroulement du cours ou d'une activité liée à l'enseignement. C'est à cette conclusion qu'en arrive une importante recherche canadienne menée par le Conseil ontarien de la qualité de l'enseignement supérieur (COQES 2008) regroupant des analyses d'études portant sur l'évaluation de l'enseignement menées par différents chercheurs entre la fin des années 1990 et le début des années 2000. Il s'agit notamment des études notoires d'Abrami et d'Apollonia (1990), de Marsh (1987) et de Murray (1980) sur la validité de l'évaluation de l'enseignement (COQES 2008).

Leurs recherches ainsi que celles de plusieurs autres ont démontré que la communauté étudiante est une évaluatrice valide, apte à juger des habiletés pédagogiques d'une enseignante ou d'un enseignant et de certains éléments liés à la planification de cours (COQES 2008). En tant que principale observatrice, elle est également apte à juger le comportement de ses enseignantes ou enseignants, la pertinence des examens, l'utilité des travaux ainsi que les facteurs motivant son propre apprentissage (COQES 2008). Le Conseil conclut également que non seulement la communauté étudiante a bel et bien la capacité d'évaluer l'enseignement reçu, mais qu'elle est une participante essentielle au processus global d'évaluation.

Recommandation 2

Que les universités québécoises incluent la communauté étudiante dans le processus d'évaluation de l'enseignement pour le valider, l'améliorer et le favoriser, tel que soutenu par la littérature pertinente.

D'autres études contribuent à nuancer les aspects négatifs de certaines recherches sur la non-validité de l'évaluation de l'enseignement effectuée par la communauté étudiante. Par exemple, contrairement à ce que l'on pourrait penser, ce ne sont pas toutes les enseignantes et tous les enseignants qui s'opposent à cette pratique. Une étude d'Huguette Bernard, qui pendant plus de trente ans a analysé les systèmes d'évaluation de l'enseignement dans différentes universités québécoises et canadiennes, montre en effet que plus de la moitié des enseignantes et des enseignants considèrent que l'évaluation de l'enseignement effectuée par la communauté étudiante est utile et qu'elle contribue à cerner les points forts et les aspects à améliorer dans leur enseignement (Bernard, Postiaux et Salcin 2000). Ces membres du personnel enseignant n'hésitent pas à appuyer la légitimité de cette pratique, la prennent très au sérieux et reconnaissent son importance dans leur propre évolution professionnelle. Certaines et certains affirment lire avec intérêt les commentaires des étudiantes et des étudiants et leur accordent encore plus d'importance que la note globale octroyée pour le cours (Castelan et Ampuy 2019). Il ne faut donc pas sous-estimer l'importance de la section des commentaires dans le questionnaire d'évaluation.

Pourquoi malgré les études confirmant la validité et l'importance de l'évaluation de l'enseignement effectuée par la communauté étudiante un doute plane-t-il toujours? Malheureusement, les recherches qui tentent d'invalider cette pratique ont de l'influence, malgré leur qualité variable. En outre, selon P.A. Cohen (1990) les attitudes négatives au sujet de l'évaluation de l'enseignement effectuée par la communauté étudiante seraient particulièrement résistantes au changement et le personnel enseignant et administratif semble renforcer ses croyances en certains mythes par des éléments personnels et anecdotiques qui, pour eux, ont plus de poids que les preuves apportées par la recherche empirique (cité dans Detroz 2008).

2.2 MYTHES, BIAIS D'ÉVALUATION ET FIDÉLITÉ DES RÉSULTATS

La question des biais mérite une attention particulière, car ceux-ci se retrouvent au cœur de plusieurs recherches et sont souvent à l'origine de mythes s'attaquant à la validité de l'évaluation de l'enseignement effectuée par la communauté étudiante. Comme vu un peu plus haut, ces recherches présentent beaucoup trop de variantes méthodologiques et de lacunes pour être prises réellement au sérieux. Il est invraisemblable que nombre de critiques faites à l'encontre de l'évaluation de l'enseignement s'appuient sans réserve sur ce genre de recherches (Stark 2016).

Évaluation de l'enseignement

Le tableau 1 montre que l'une des méthodologies de recherche utilisées pour prouver la validité de l'évaluation de l'enseignement est celle de l'analyse des biais. De nombreux chercheurs et chercheuses ont voulu vérifier par exemple si la taille d'un groupe, le type de cours, l'âge, le sexe ou la personnalité de l'enseignante ou de l'enseignant peuvent influencer ou biaiser les résultats d'évaluation. Il est vrai que des corrélations ont été établies entre certaines variables et les résultats de l'évaluation de l'enseignement, mais comme nous l'avons vu, celles-ci sont si faibles et si peu constantes qu'elles ne peuvent être considérées comme ayant une réelle influence sur les résultats d'évaluation.

Pourtant, les biais sont l'un des arguments les plus utilisés pour tenter de justifier la non-validité de l'évaluation de l'enseignement effectuée par la communauté étudiante menant ainsi à des mythes qui ont la vie dure. La littérature montre qu'il existe trois grands types de biais : ceux qui sont liés aux caractéristiques de l'enseignante ou de l'enseignant, aux caractéristiques de l'étudiante ou de l'étudiant et au contexte de l'évaluation de l'enseignement, par exemple, le type de cours ou d'activité d'enseignement (Ory 2001 cité dans Detroz 2008; Conseil ontarien de la qualité de l'enseignement supérieur 2008; Poissant 1996). Dans sa recherche sur l'évaluation de l'enseignement effectuée par la communauté étudiante, la FAÉCUM a très bien résumé sous forme de tableau (Annexe 1) des conclusions sur les différents types de biais recensées dans la recherche du Conseil ontarien de la qualité de l'enseignement supérieur. Il faut ajouter aux variables présentées dans ce tableau, la variable « notes espérées » qui donne lieu à deux mythes tenaces. Le premier se résume au fait que plus les étudiantes et les étudiants obtiennent de meilleures notes, plus ils accorderont un résultat supérieur à l'enseignante ou l'enseignant lors de l'évaluation de l'enseignement. Le second est que moins l'enseignante ou l'enseignant est sévère dans sa correction, plus elle ou il a de chances d'obtenir un meilleur résultat à l'évaluation (FAÉCUM 2019).

Comme les variables pouvant mener à des biais sont très nombreuses dans la revue de la littérature et qu'il serait trop long de les décrire toutes, un tableau classant ces variables selon les trois principales catégories de biais établies par les spécialistes a été reproduit ci-dessous (Poissant 1996). D'autres variables existent, mais les variables présentées dans le tableau sont celles qui auraient le plus d'impact sur l'évaluation de l'enseignement. Rappelons

encore une fois que les recherches attestant l'influence de biais utilisent des méthodologies très variables et qu'il est impossible d'en tirer des conclusions irréfutables.

Tableau 2. Les trois principales catégories de biais

Biais liés aux caractéristiques de l'enseignante ou de l'enseignant	Biais liés aux caractéristiques de l'étudiante ou de l'étudiant	Biais liés au contexte (cours)
<ul style="list-style-type: none"> • <i>Le sexe</i> • <i>La personnalité</i> • <i>La « séduction » et le degré d'enthousiasme</i> • <i>L'orientation pédagogique</i> • <i>Le rang académique et la productivité en recherche</i> • <i>L'origine ethnique</i> 	<ul style="list-style-type: none"> • <i>La capacité d'apprentissage</i> • <i>La note attendue</i> 	<ul style="list-style-type: none"> • <i>La taille de la classe</i> • <i>Le type de cours</i> • <i>La discipline académique</i> • <i>Les cours obligatoires et les cours complémentaires</i> • <i>L'horaire, le niveau et la difficulté du cours</i>

Source : Poissant, 1996.

Malgré le paradoxe révélé par la revue de la littérature concernant la validité de l'évaluation de l'enseignement effectuée par la communauté étudiante et la difficulté à définir certains concepts tels que la qualité de l'enseignement, il est essentiel de réitérer l'importance de maintenir et d'encourager cette pratique, dans l'optique de favoriser une plus grande qualité d'enseignement et de meilleures conditions favorisant l'apprentissage. En effet, de nombreux et nombreuses spécialistes ont prouvé que la communauté étudiante a la capacité d'évaluer l'enseignement reçu et qu'elle constituait une source précieuse d'informations. De plus les recherches montrant l'existence de certains biais, révèlent que l'influence de ces derniers sur les résultats d'évaluation de l'enseignement est en moyenne très faible, voire nulle. Les biais ne sont donc pas un motif suffisant pour remettre en doute la capacité de la communauté étudiante à évaluer l'enseignement encore moins pour interdire cette pratique dans les universités. Ces recherches peuvent toutefois être utiles pour inciter à redoubler de prudence dans l'utilisation adéquate des outils d'évaluation de l'enseignement et pour l'élaboration des politiques institutionnelles et des questionnaires d'évaluation.

3. PROCESSUS DE L'ÉVALUATION DE L'ENSEIGNEMENT ET BONNES PRATIQUES INSTITUTIONNELLES

3.1 PROCESSUS DE L'ÉVALUATION DE L'ENSEIGNEMENT

Il est important que chaque université veille à la qualité de son processus d'évaluation, au moyen de politiques institutionnelles, d'outils servant à recueillir l'avis de la communauté étudiante, notamment le questionnaire d'évaluation, et de bonnes pratiques. La capacité à analyser les résultats d'évaluation et à prendre les mesures adéquates est aussi très importante en vue d'améliorer de façon continue la qualité de l'enseignement. Pour cette section de l'avis, l'ouvrage d'Huguette Bernard (2011), l'une des plus grandes spécialistes de l'évaluation de l'enseignement au Québec, sera notre principale référence. Elle y explique très bien les différents aspects du processus d'évaluation de l'enseignement effectuée par la communauté étudiante ce qui permet de mieux comprendre ce dernier et de donner des pistes aux universités pour les aider à structurer leur propre processus.

3.1.1. Aspects de l'évaluation de l'enseignement

Le processus d'évaluation de l'enseignement comprend quatre aspects : le but de l'évaluation, l'objet de l'évaluation, les sources d'évaluation et les moyens d'évaluation (Bernard 2011). Chacun de ces volets comporte des caractéristiques précises traitées plus en détail dans ce qui suit.

3.1.1.1 Buts de l'évaluation de l'enseignement

Une évaluation de l'enseignement formative vise avant tout à améliorer l'enseignement dispensé. Elle est informelle et menée la majorité du temps à l'initiative de l'enseignante ou de l'enseignant qui est l'unique destinataire des données recueillies (Bernard 2011). Les informations sollicitées, que ce soit à l'oral ou par écrit, sont plutôt qualitatives que quantitatives et les sources d'information consultées sont les étudiantes et les étudiants inscrits au cours, mais aussi des collègues au choix ou un conseiller ou une conseillère pédagogique (Bernard 2011). Ce type

Évaluation de l'enseignement

d'évaluation a lieu un peu avant le milieu d'une session¹ afin que l'enseignante ou l'enseignant puisse procéder à des améliorations à son cours, en fonction des commentaires reçus. Cette évaluation est habituellement appréciée des étudiantes et des étudiants, car elle leur permet de voir l'importance que l'enseignante ou l'enseignant accorde à leurs opinions. Elle leur permet également de constater les changements apportés à la suite des commentaires émis lors de l'évaluation (Dumont 2016).

Même si l'évaluation formative est particulièrement efficace pour améliorer rapidement l'enseignement d'un nouveau membre du personnel enseignant ou encore dans le cas d'un nouveau cours dispensé (Bernard 2011), il est important de préciser que ce type d'évaluation devrait être menée tout au long de la carrière d'une enseignante ou d'un enseignant, sans égard au nombre d'années d'expérience ou aux tâches accomplies.

Recommandation 3

Que les universités québécoises encouragent la pratique de l'évaluation formative par la communauté étudiante à la mi-session, en particulier pour les nouvelles enseignantes ou les nouveaux enseignants, en leur fournissant du soutien pour les aider à interpréter leurs résultats et à prendre les mesures nécessaires en vue d'améliorer leur enseignement pour la suite de la session.

L'évaluation sommative (aussi appelée évaluation administrative ou statutaire) consiste à recueillir des données auprès de la communauté étudiante au moyen d'un questionnaire, en format papier ou en ligne. Menée sous la direction des autorités universitaires, cette évaluation, la plus fréquemment rencontrée dans les universités, contribue à appuyer des décisions relatives à une promotion ou à un renouvellement de contrat du personnel enseignant (Bernard 2011). L'évaluation sommative a lieu vers la fin de la session, habituellement une semaine ou deux avant l'examen final. Les données recueillies sont transmises à l'enseignante évaluée ou à l'enseignant évalué et, la plupart du temps, à un membre des autorités de l'université. Les administrations universitaires considèrent généralement que l'évaluation sommative peut également servir d'évaluation formative en vue d'améliorer l'enseignement, car elle permet aussi de cerner certains

¹ Dans cet avis, le terme « session » est défini comme la période durant laquelle s'étend un cours ou une formation. Le terme « session » semblait plus approprié et englobant par rapport à celui de « trimestre », car un cours ou une formation universitaire ne s'échelonne pas toujours sur trois mois. Bien entendu, le terme « trimestre » est conservé dans le cas de citations directes.

points forts ou lacunes du personnel enseignant (FAÉCUM 2019). Elle serait toutefois malheureusement moins efficace en ce sens puisque les résultats obtenus sont souvent transmis trop longtemps après le moment de l'évaluation, dans de nombreux cas plusieurs mois après la fin d'un cours (Donald et Saroyan, cités dans Bernard 2011), pour inciter l'enseignante ou l'enseignant à prendre les mesures d'amélioration nécessaires (Bernard 2011).

Les buts des différents types d'évaluation de l'enseignement devraient être précisés dans les politiques institutionnelles en matière d'évaluation de l'enseignement. Les ressources mises à la disposition du personnel enseignant afin de l'aider à améliorer son enseignement devraient également être spécifiées dans les politiques des universités (Bernard 2011).

Recommandation 4

Que les universités québécoises précisent les objectifs respectifs de chaque type d'évaluation de l'enseignement (formatif et sommatif) dans leurs politiques institutionnelles en matière d'évaluation de l'enseignement ainsi que les ressources mises à la disposition des enseignantes et des enseignants pour leur permettre d'améliorer leur enseignement.

3.1.1.2 Dimensions et activités liées à l'enseignement

Tout processus d'évaluation efficace nécessite de déterminer quelles informations doivent être recueillies et quelles dimensions et activités importantes de l'enseignement doivent être considérées (Bernard 2011). Il est ensuite plus facile d'élaborer des outils d'évaluation appropriés et adaptés à chaque activité d'enseignement permettant d'obtenir des résultats pertinents. Nous reproduisons dans l'encadré ci-dessous, une liste d'activités d'enseignement répertoriées (Bernard 2011) dont les universités devraient tenir compte dans l'établissement de leur processus d'évaluation de l'enseignement :

Tableau 3. Liste des activités d'enseignement à considérer dans l'évaluation de l'enseignement

<ul style="list-style-type: none">• <i>Enseignement magistral en classe</i>• <i>Supervision de laboratoires, d'ateliers, de séances d'exercices ou de travaux pratiques, de cliniques ou autres (selon les disciplines)</i>• <i>Supervision de stagiaires</i>• <i>Animation de séminaires, de séances d'études de cas ou de groupes de discussion</i>• <i>Supervision d'un cours par projet</i>• <i>Tutorat pour un cours en ligne</i>• <i>Animation de groupes de travail en apprentissage par problèmes</i>• <i>Encadrement des travaux de recherche d'étudiants aux cycles supérieurs</i>

Source : Bernard, 2011.

Cette liste montre bel et bien que l'évaluation de la qualité de l'enseignement ne doit pas se résumer uniquement à l'évaluation des cours magistraux, comme c'est la norme dans la plupart des établissements d'études supérieures (Bernard 2011). Elle doit aussi inclure les activités relatives aux nouvelles modalités d'enseignement, comme les cours de type comodal ou hybride². Les administrations des universités devraient mettre en place des outils d'évaluation qui non seulement permettent de collecter des renseignements sur les différentes activités d'enseignement, mais qui tiennent également compte des quatre dimensions suivantes : la planification de l'enseignement, la prestation d'enseignement de l'enseignante ou de l'enseignant,

² L'Université Laval a établi des distinctions entre ces deux types de cours. En résumé, un cours comodal se traduit par la gestion simultanée d'une classe physique, d'une classe virtuelle synchrone et d'une classe en ligne asynchrone par l'enseignante ou l'enseignant. Chaque semaine, l'étudiante ou l'étudiant détermine à quel type de classe il participera, en fonction de ses besoins ou de ses préférences, sans devoir se justifier. Quant au cours hybride, il offre la possibilité de choisir le mode de diffusion le plus approprié (en classe ou en ligne) pour chaque séance d'enseignement. Une séquence de séances est ainsi proposée par l'enseignante ou l'enseignant à l'ensemble de sa classe. Par exemple, les séances 1, 3 et 4 auront lieu en salle de cours et les séances 2, 5 et 6 se dérouleront en ligne. Davantage de renseignements sur ces deux types de cours sont accessibles sous le lien suivant : https://www.enseigner.ulaval.ca/sites/default/files/distinction_comodal_vs_hybride_2018.pdf.

les apprentissages réalisés par la communauté étudiante et la connaissance de la matière (Bernard 2011).

Recommandation 5

Que les universités québécoises veillent à élaborer des outils spécifiquement destinés à l'évaluation de l'enseignement pour les cours magistraux, mais également à celle d'autres activités d'enseignement, en tenant compte des différentes dimensions de l'évaluation de l'enseignement.

3.1.1.3 Sources d'information

Il a été clairement établi par la grande majorité des chercheuses et des chercheurs spécialistes de l'évaluation de l'enseignement que le fait de recueillir des informations auprès de plusieurs sources est garant d'une plus grande fiabilité de l'évaluation de l'enseignement. Ces sources d'information complémentaires sont habituellement les suivantes : la communauté étudiante, les collègues de travail ainsi que l'enseignante elle-même ou l'enseignant lui-même. (Bernard 2011). L'utilisation d'informations en provenance de plusieurs sources, associée à celle de divers outils d'évaluation est la façon la plus efficace d'obtenir le portrait le plus juste possible de la qualité de l'enseignement : « Chacune [des sources] peut participer dans la mesure où les rôles sont bien définis, les buts bien précisés et les moyens différenciés, correctement construits et adaptés à la situation. » (Bernard, Postiaux et Salcin 2000, § 8)

La communauté étudiante est habituellement l'unique témoin direct de la prestation d'enseignement et donc une source essentielle d'information. Quant à eux, les collègues qui connaissent bien les cours donnés par la personne évaluée sont aptes à noter la qualité et la pertinence du matériel d'enseignement utilisé par l'enseignante ou l'enseignant. Enfin, l'enseignante elle-même ou l'enseignant lui-même peut effectuer une auto-évaluation de son propre enseignement et tenir un dossier « décrivant sa situation d'enseignement, expliquant ses approches pédagogiques et mettant en évidence les variables qui ont pu influencer son enseignement. Il [ce dossier] pourrait témoigner de son investissement en enseignement. » (Bernard, Postiaux et Salcin 2000, § 9) Les spécialistes en enseignement ou conseillères et conseillers pédagogiques et la communauté étudiante diplômée sont également des sources d'information auxquelles il serait pertinent de faire appel plus fréquemment (Bernard, Postiaux et Salcin 2000). Prise séparément, chaque source d'information, y compris la

communauté étudiante, ne peut suffire à une évaluation juste et satisfaisante d'une enseignante ou d'un enseignant. En revanche, il est important de retenir que chacune de ces sources représente un apport pertinent dans le processus d'évaluation de l'enseignement, y compris la communauté étudiante. Combinées les unes aux autres, ces sources contribuent à la création d'un ensemble de données complémentaires menant à une évaluation de l'enseignement dont la fiabilité des résultats est renforcée.

Recommandation 6

Que les universités québécoises veillent à utiliser plusieurs sources d'information dans leurs processus d'évaluation de l'enseignement, notamment par le biais des réponses du questionnaire d'évaluation de l'enseignement rempli par la communauté étudiante.

3.1.1.4 Moyens d'évaluation de l'enseignement

La littérature révèle que le questionnaire d'évaluation distribué à la communauté étudiante pour recueillir ses commentaires sur l'enseignement reçu est le moyen d'évaluation le plus utilisé dans les universités. Selon le type d'évaluation visée (formative ou sommative), ce questionnaire est remis aux étudiantes et aux étudiants vers le milieu ou la fin d'une session de cours. D'autres outils sont également utilisés pour évaluer l'enseignement des membres du personnel enseignant comme les grilles d'analyse du matériel d'enseignement que remplissent les collègues, le dossier d'auto-évaluation ou les grilles d'observation dont se servent les conseillères et les conseillers pédagogiques (Bernard 2011). Chaque outil comporte certaines caractéristiques, mais compte tenu de l'objet du présent avis, nous nous limiterons à examiner plus en détail les caractéristiques du questionnaire d'évaluation destiné à la communauté étudiante dans la section suivante.

3.2 BONNES PRATIQUES INSTITUTIONNELLES ET SENSIBILISATION

Après avoir passé en revue les principaux aspects structurant le processus d'évaluation de l'enseignement effectuée par la communauté étudiante, examinons maintenant de plus près les bonnes pratiques institutionnelles. Celles-ci concernent essentiellement les politiques adoptées par les universités en matière d'évaluation de l'enseignement, les questionnaires d'évaluation, le taux de participation, les mesures prises pour promouvoir l'évaluation de l'enseignement auprès de la communauté étudiante et les mesures d'amélioration de l'enseignement établies à la suite

de l'évaluation. De bonnes pratiques préconisées par des spécialistes de l'évaluation de l'enseignement seront examinées en plus de quelques pratiques déjà adoptées par certaines universités.

3.2.1 Politiques institutionnelles et guides de bonnes pratiques

Selon Bernard, « une politique d'évaluation de l'enseignement est un document écrit consensuel, rédigé par les professeurs [ou les professeures] et les autorités dans le but d'orienter les actions. En gros, une politique est constituée d'énoncés qui répondent à un certain nombre de questions » (Bernard 2011, 42). Ses recherches lui ont permis de conclure que les politiques institutionnelles visent à améliorer l'enseignement et la formation des étudiantes et des étudiants ainsi qu'à prendre des décisions à des fins de promotion, de permanence et de renouvellement du personnel enseignant. Il semble toutefois que les politiques universitaires en matière d'évaluation de l'enseignement sont très détaillées ou très concises (Bernard 2011). C'est d'ailleurs ce qui ressort à la lumière des réponses au questionnaire distribué aux associations étudiantes des universités. En plus du guide des bonnes pratiques, la politique en matière d'évaluation de l'enseignement doit être accessible aux différentes communautés universitaires et au grand public, et inclure notamment les critères à partir desquels les questionnaires d'évaluation sont élaborés.

Recommandation 7

Que les universités québécoises se dotent d'une politique institutionnelle et d'un guide des bonnes pratiques en matière d'évaluation de l'enseignement et qu'elles les rendent publiques et accessibles.

3.2.2 Questionnaires d'évaluation de l'enseignement

L'élaboration des questionnaires d'évaluation destinés à la communauté étudiante est une étape essentielle contribuant à la justesse et à la validité de l'évaluation de l'enseignement, et ultimement à l'amélioration de l'enseignement. Malheureusement, les questionnaires distribués actuellement dans les universités semblent comporter des lacunes : « En réalité, peu de questionnaires ont été validés et peu d'instruments sont élaborés afin de représenter toutes les facettes et dimensions de l'enseignement des professeurs [et des professeures]. » (Bernard 2011, 43) Certaines universités ont tout de même déjà adopté de très

Évaluation de l'enseignement

bonnes pratiques relatives au questionnaire. Par exemple, Polytechnique Montréal a mis en place un comité pour l'évaluation, l'amélioration et la valorisation de l'enseignement (CÉAVE), lequel veille de manière continue aux ajustements nécessaires à apporter au processus d'évaluation, notamment aux questionnaires d'évaluation (Polytechnique 2015). L'Université de Montréal a aussi mis sur pied un comité chargé d'assurer la qualité et la pertinence des questionnaires. Le Comité institutionnel de l'évaluation de l'enseignement (CIEE) se compose d'un spécialiste des mesures en évaluation de l'enseignement ainsi que de deux représentants ou représentantes de l'université (information tirée des réponses au questionnaire remis à la FAÉCUM). Il s'agit là d'excellentes pratiques qui tiennent compte de la représentativité étudiante et sur lesquelles les autres universités pourraient prendre exemple.

Par ailleurs, certaines règles de rédaction devraient être respectées pour rendre la cueillette d'informations la plus efficace possible. Idéalement, le questionnaire ne devrait pas être trop long et comporter de 10 à 12 énoncés pour les évaluations sommatives et de 20 à 25 énoncés pour les évaluations formatives (Bernard 2011). Les questionnaires trop longs sont déconseillés : « ils rebutent les étudiants [et les étudiantes] qui doivent répondre au même questionnaire à plusieurs reprises à chaque fin de trimestre et ils induisent chez les répondants [et les répondantes] une fatigue qui peut affecter la précision du jugement. De plus, ils déplaisent aux professeurs [et aux professeures], qui n'arrivent pas à discerner les aspects importants à améliorer dans leur enseignement. » (Bernard 2011, 112) Le questionnaire devrait également comprendre plus d'un volet si des activités d'enseignement sont menées en plus des cours magistraux (laboratoires, travaux pratiques, ateliers, etc.).

Nous avons reproduit en Annexe 2 un questionnaire d'évaluation des cours magistraux destiné à la communauté étudiante (Bernard 2011). Ce questionnaire exemplaire dont les universités pourraient s'inspirer pour élaborer ou revisiter leurs propres questionnaires comprend plusieurs rubriques ayant chacune son importance : le titre, l'identification du cours et de l'enseignante évaluée ou de l'enseignant évalué, le but poursuivi par le questionnaire, les directives, l'échelle des réponses (valeur numérique selon le niveau de satisfaction), les énoncés et une section réservée aux suggestions et aux commentaires de la communauté étudiante. L'échelle de réponses et les énoncés doivent également être conformes à certaines règles pour assurer une plus grande justesse des données recueillies (Bernard 2011).

Les universités sont fortement encouragées à consulter l'ouvrage très complet d'Huguette Bernard pour obtenir davantage de précisions sur les règles d'élaboration d'un questionnaire d'évaluation de l'enseignement ainsi que pour voir d'autres exemples de questionnaires adaptés au cycle d'études, au type de cours, à l'activité d'enseignement, au stage, etc. La rigueur de la démarche proposée par cette auteure, de la conception des questionnaires et des procédures d'évaluation de l'enseignement à la mise en œuvre de mesures en vue d'améliorer et de valoriser l'enseignement, ne peut qu'inspirer et encourager les universités à adopter de bonnes pratiques en matière d'évaluation de l'enseignement.

Recommandation 8

Que les universités québécoises fassent appel à des spécialistes se référant à la recherche pour élaborer les questionnaires d'évaluation de l'enseignement.

3.2.2.1 Statut de l'enseignante ou de l'enseignant

En plus de tenir compte du but de l'évaluation et du type de cours ou d'activité d'enseignement évalué, les questionnaires devraient aussi être élaborés en fonction du statut de la personne évaluée³. Bien entendu, il ne s'agit pas de mettre l'accent sur le nombre d'années d'expérience en enseignement⁴, mais de tenir compte du fait que les membres du personnel enseignant n'accomplissent pas nécessairement les mêmes tâches selon leur statut. Ils ne devraient donc pas être évalués à partir d'un seul et même questionnaire ou même, être évalués systématiquement. Par exemple, les auxiliaires d'enseignements qui exécutent des tâches ne nécessitant aucune interaction avec la communauté étudiante, comme la correction des travaux ou des examens, ne devraient pas être évalués (Castelan et Ampuy 2019). En outre, certaines et certains auxiliaires d'enseignement sont d'avis que les universités doivent faire preuve de prudence : l'évaluation de l'enseignement des auxiliaires pourrait pénaliser des étudiantes et des étudiants qui risqueraient de perdre leur emploi étudiant en raison de mauvais résultats. Dans ce cas précis, l'évaluation devrait seulement être utilisée pour améliorer le travail des auxiliaires et non pour les pénaliser (Castelan et Ampuy 2019).

³ Le terme « statut » est utilisé pour désigner les différents titres professionnels des membres du personnel enseignant, par exemple, les enseignantes ou les enseignants, les chargées ou les chargés de cours et les auxiliaires d'enseignement.

⁴ En effet, la communauté étudiante devrait pouvoir évaluer l'enseignement de toutes les enseignantes et tous les enseignants, peu importe leur nombre d'années d'expérience en enseignement ou leur statut.

Recommandation 9

Que les universités québécoises tiennent compte du but de l'évaluation, du type de cours évalué et du statut de l'enseignante ou de l'enseignant pour créer les divers questionnaires d'évaluation destinés à la communauté étudiante.

3.2.2.2 Types de questionnaires et taux de participation

Traditionnellement, l'évaluation de l'enseignement effectuée par la communauté étudiante s'effectuait au moyen d'un questionnaire papier, puis l'évaluation en ligne a fait son apparition dans les universités il y a une trentaine d'années. Cette pratique s'est répandue et est maintenant très populaire, même si les questionnaires papier existent toujours. Certaines universités ont recours à une évaluation hybride, à la fois offerte en ligne et sur papier, et certaines unités académiques utilisent encore uniquement l'évaluation en format papier (FAÉCUM 2019). D'autres ont amorcé une transition vers une évaluation en ligne complète (AEP 2015). L'évaluation en ligne, avantageuse sur les plans organisationnel et budgétaire, représente une option alléchante pour les universités (Bernard 2011). Elle permet de gagner du temps en classe, car la communauté étudiante est invitée à répondre à un questionnaire en ligne, souvent en dehors des heures de cours. Elle permet également de réaliser des économies importantes en ce qui a trait aux ressources humaines nécessaires à la distribution des questionnaires, la compilation des données, la transcription des commentaires de la communauté étudiante et la production des rapports d'évaluation (Bernard 2011). L'évaluation en ligne effectuée en dehors des heures de cours ne comporte toutefois pas que des avantages. Entre autres, il a été observé que ce type d'évaluation a entraîné au cours des dernières années une baisse de la participation de la communauté étudiante à l'Université de Montréal (FAÉCUM 2019), mais aussi de façon plus générale dans les universités québécoises (Bernard 2011). Il est important de préciser que l'idée n'est pas de rejeter l'évaluation de l'enseignement en ligne, mais de trouver des façons d'améliorer le taux de participation de la communauté étudiante à ce type d'évaluation.

En effet, diverses recherches montrent que le taux de participation est un critère important pour la fiabilité des résultats. Pour contourner cette difficulté liée à un faible taux de participation, certaines universités ont développé des stratégies. Par exemple, l'Université du Québec à Trois-Rivières retient les résultats des étudiantes et des étudiants jusqu'à 15 jours ouvrables après la fin de la session s'ils n'ont pas répondu à l'évaluation de l'enseignement (Lanctôt et Lafrance 2016). D'autres établissements universitaires accordent une bonification de leur note

Évaluation de l'enseignement

finale s'ils répondent au questionnaire d'évaluation (Bernard 2011). Dans ces cas, on peut se demander si les raisons motivant les étudiantes et les étudiants qui répondent au questionnaire en ligne sont valables et par conséquent, les résultats d'évaluation (Bernard 2011). La littérature spécialisée sur la question de l'évaluation de l'enseignement ne recommande donc pas ce genre de stratégies pouvant influencer le taux de participation.

Certaines et certains spécialistes de la recherche sur l'évaluation de l'enseignement seraient davantage favorables à une évaluation en classe, à un moment déterminé, au moyen d'un questionnaire spécifique et sous la responsabilité d'une personne neutre. Cette façon de faire permettrait de diminuer les biais et favoriserait ainsi l'obtention de résultats d'évaluation plus précis (Bernard 2011). Encore une fois, il n'est pas question de discréditer la pratique de l'évaluation de l'enseignement en ligne, mais plutôt de mettre l'accent sur le fait qu'une évaluation de l'enseignement réalisée en classe, qu'elle soit effectuée en ligne ou sur papier, pourrait favoriser à la fois le taux de participation et la précision des résultats. Il s'agirait donc d'une bonne pratique qui pourrait être adoptée par les universités. Il serait tout de même important que ces dernières offrent ou continuent d'offrir la possibilité d'effectuer une évaluation de l'enseignement en ligne hors classe, en respectant les bonnes pratiques. Ainsi, en toutes circonstances, que ce soit en classe ou non, un maximum d'étudiantes et d'étudiants auraient l'occasion de donner leurs commentaires.

Pour les universités souhaitant favoriser la pratique de l'évaluation en ligne, moins onéreuse et plus rapide, certaines précautions devront être prises pour assurer une plus grande validité des résultats et encourager le taux de participation. En effet, un taux de participation élevé donne un poids supplémentaire à la validité de l'évaluation de l'enseignement effectuée par la communauté étudiante, même si la validité ne dépend pas seulement de ce facteur (FAÉCUM 2019). Par conséquent, il convient de trouver des moyens d'encourager la participation de la population étudiante en la sensibilisant à l'importance de l'évaluation de l'enseignement.

Recommandation 10

Que les universités québécoises utilisent plusieurs stratégies pour augmenter le taux de participation, notamment en prévoyant du temps en classe pour effectuer les évaluations de l'enseignement.

3.2.3 Sensibilisation par les administrations universitaires

À l'Université de Montréal, des actions ont été entreprises à la suite d'un partenariat entre la FAÉCUM, le vice-rectorat aux affaires étudiantes et aux études et le centre de pédagogie universitaire (CPU) pour sensibiliser la communauté étudiante à l'importance de l'évaluation de l'enseignement et favoriser son taux de participation. Entre autres, une campagne de promotion de l'évaluation de l'enseignement a été menée auprès de la communauté étudiante pour sensibiliser cette dernière à l'importance de cette pratique. Pour ce faire, des affiches, des publications sur les réseaux sociaux et d'autres affichages médiatiques ont été utilisés (FAÉCUM 2019).

Recommandation 11

Que les universités québécoises collaborent avec les associations étudiantes afin de sensibiliser la communauté étudiante à l'importance de l'évaluation de l'enseignement.

C'est par le biais d'un sondage en ligne mené auprès de la communauté étudiante que la FAÉCUM a tenté de connaître la portée de la campagne de promotion de l'évaluation de l'enseignement et les raisons qui motivent les étudiantes et les étudiants à participer ou non à l'évaluation de leurs enseignantes et enseignants (FAÉCUM 2019). Il s'agit d'une autre excellente pratique permettant d'obtenir une rétroaction de la communauté étudiante. Des mesures pourront ensuite être prises pour mieux sensibiliser la communauté étudiante à l'importance de l'évaluation de l'enseignement, faire augmenter le taux de participation et améliorer les pratiques en matière d'évaluation de l'enseignement. Le sondage a d'ailleurs permis de cerner les mesures ayant eu le plus grand taux de succès auprès de la population étudiante : les discussions en classe, les courriels envoyés aux étudiantes et aux étudiants leur rappelant de participer à l'évaluation de l'enseignement ainsi que les moments prévus en classe pour effectuer l'évaluation. La publicité sur les écrans de télévisions, les affiches et les plateformes Web sont d'autres moyens qui ont été pris pour sensibiliser la population étudiante. Finalement, le sondage a aussi permis de comprendre que certaines pratiques, comme l'envoi trop fréquent de courriels de rappel aux

étudiantes et aux étudiants, doivent être revues. En effet, il semble que l'envoi d'un trop grand nombre de courriels est plutôt un irritant qu'une mesure incitative à la participation à l'évaluation de l'enseignement. Un courriel de rappel ne devrait être envoyé que lorsqu'une étudiante ou un étudiant n'a pas participé à toutes ses évaluations (FAÉCUM 2019).

Recommandation 12

Que les universités québécoises effectuent un sondage auprès de la communauté étudiante pour connaître les motivations qui la poussent à évaluer leurs enseignantes et leurs enseignants; qu'elles prennent ensuite les mesures nécessaires pour sensibiliser davantage cette communauté à l'importance de participer à l'évaluation de l'enseignement.

Recommandation 13

Que les institutions universitaires envoient des rappels aux étudiantes et aux étudiants pour les encourager à participer à l'évaluation de l'enseignement, tout en veillant à limiter leur nombre afin que cette pratique ne devienne pas un irritant.

3.2.4 Sensibilisation par le personnel enseignant

Comme mentionné dans la section portant sur le taux de participation, l'une des bonnes pratiques que pourrait adopter le personnel enseignant serait de laisser du temps en classe pour effectuer l'évaluation de l'enseignement. Les étudiantes et les étudiants seraient ainsi davantage incités à y participer. Un sondage mené par la FAÉCUM confirme d'ailleurs que cette pratique contribue à augmenter le taux de participation (FAÉCUM 2019).

Une autre bonne pratique du personnel enseignant serait de présenter en début de session et à la fin de celui-ci les changements qui ont été apportés au cours donné, à la suite des commentaires reçus lors des évaluations des sessions précédentes ou des évaluations formatives de mi-session. La communauté étudiante peut ainsi constater les résultats concrets de l'évaluation de l'enseignement (FAÉCUM 2019).

Recommandation 14

Que les universités québécoises encouragent les enseignantes et les enseignants à présenter devant leurs classes, en début de session, les changements apportés à leurs cours basés sur les commentaires des évaluations précédentes afin que la communauté étudiante constate les effets concrets de l'évaluation de l'enseignement.

Recommandation 15

Que les unités académiques envoient des communications rappelant au personnel enseignant de laisser du temps en classe afin que les étudiantes et les étudiants puissent participer à l'évaluation de l'enseignement.

3.2.5 Sensibilisation par les unités académiques et les associations étudiantes

En amont du personnel enseignant, les unités académiques ont également un rôle à jouer pour favoriser le taux de participation à l'évaluation de l'enseignement. Par l'envoi de courriels, elles peuvent inciter le personnel enseignant à laisser du temps en classe pour l'évaluation de l'enseignement (FAÉCUM 2019). Elles peuvent également faire la tournée des classes pour expliquer en quoi consiste l'évaluation de l'enseignement, démontrer l'importance de cette pratique et inciter la communauté étudiante à y participer en grand nombre. Des étudiantes ou des étudiants volontaires ainsi que des membres d'associations étudiantes pourraient aussi jouer ce rôle (FAÉCUM 2019). Les unités académiques peuvent aussi faire preuve de créativité et trouver d'autres mesures de sensibilisation à mettre en place et créer leur propre guide de bonnes pratiques.

Recommandation 16

Que les unités académiques collaborent avec les associations étudiantes dans l'organisation d'une tournée des classes afin d'expliquer en quoi consiste l'évaluation de l'enseignement et l'importance de cette pratique.

Recommandation 17

Que les unités académiques, en partenariat avec les associations étudiantes, créent un guide des bonnes pratiques pour sensibiliser la communauté étudiante en matière d'évaluation de l'enseignement.

Recommandation 18

Que les différentes instances administratives universitaires concernées collaborent pour trouver des façons de favoriser la participation de la communauté étudiante à l'évaluation de l'enseignement.

La collaboration entre ces différents acteurs et actrices est d'ailleurs très importante pour valoriser l'enseignement et démontrer l'importance de l'évaluation de l'enseignement (Dubé et Bisailon 2016).

3.3 AMÉLIORATION DES PRATIQUES D'ÉVALUATION DE L'ENSEIGNEMENT ET VALORISATION DE L'ENSEIGNEMENT

Plusieurs universités ont déjà adopté d'excellentes pratiques en matière d'évaluation de l'enseignement effectuée par la communauté étudiante. Certaines auteures et certains auteurs se sont intéressés à ce qui pourrait être encore fait pour améliorer les pratiques d'évaluation de l'enseignement déjà en place. C'est par exemple le cas de Bernard (2011) qui dans l'une de ses récentes recherches sur l'évaluation de l'enseignement présente six principes d'amélioration. Ces derniers étant tout à fait pertinents dans le cadre de cet avis, nous avons donc reproduit l'encadré ci-dessous en ajoutant quelques explications :

Tableau 4. Six principes pour améliorer les pratiques d'évaluation de l'enseignement

- *Lier de façon indissociable évaluation, amélioration et valorisation de l'enseignement.*
- *Analyser et discuter de la qualité de l'enseignement d'un programme à partir de l'information recueillie grâce aux évaluations.*
- *Évaluer l'enseignement de manière exhaustive, en prenant en considération toutes les dimensions de l'enseignement et toutes les activités des professeurs [et des professeures].*
- *Utiliser des sources multiples d'information et des moyens différenciés pour évaluer l'enseignement.*
- *Implanter des démarches rigoureuses et valides d'évaluation de l'enseignement.*
- *Former les nouveaux professeurs [et les nouvelles professeures] à l'enseignement avant de procéder à une évaluation.*

Source : Huguette Bernard, 2011.

Par le biais de notre questionnaire, certaines associations étudiantes ont mentionné quelques améliorations pouvant être apportées à leurs pratiques actuelles. Par exemple, la Confédération des associations d'étudiants et étudiantes de l'Université Laval (CADEUL) propose une participation plus importante de l'administration universitaire dans la promotion de l'évaluation de l'enseignement et le choix d'un moment plus approprié pour mener l'évaluation, autre que la période de la fin de session déjà très chargée pour la communauté étudiante.

En plus des mesures d'amélioration des pratiques d'évaluation de l'enseignement, des mesures de valorisation de l'enseignement doivent aussi être prises « afin de mettre en valeur la qualité de l'enseignement et des programmes d'études de grande valeur permettant de former des diplômés [et des diplômées] compétents [et compétentes], aptes à contribuer significativement à la société de demain » (Université Laval 2017, 3). Par ailleurs, il semble qu'une majorité d'enseignantes et d'enseignants universitaires considèrent que la recherche est plus valorisée que l'enseignement (Morin 2019). Des politiques de valorisation de l'enseignement adoptées par les universités sont donc essentielles pour promouvoir la qualité de l'enseignement, reconnaître le travail du personnel enseignant et soutenir davantage l'évaluation de l'enseignement afin d'assurer une amélioration continue de l'enseignement. En effet, l'évaluation de l'enseignement « s'avère inutile si elle n'est pas suivie d'actions concrètes d'amélioration et de valorisation de l'enseignement » (Bernard 2011, 5). L'analyse et la présentation des résultats d'évaluation au personnel enseignant en bonne et due forme peuvent aider ce dernier à s'améliorer et à progresser tout au long de sa carrière (Bernard 2011).

Recommandation 19

Que les universités québécoises adoptent de bonnes pratiques pour valoriser l'enseignement, notamment dans une politique institutionnelle.

CONCLUSION

La question de la validité de l'évaluation de l'enseignement soulève les passions depuis plusieurs années, en particulier avec l'affaire Ryerson qui a créé une onde de choc et a influencé certaines administrations universitaires. La littérature au sujet de l'évaluation de l'enseignement est extrêmement vaste et paradoxale. Certaines recherches attestent la validité de l'évaluation de l'enseignement effectuée par la communauté étudiante, d'autres la nient. Ces dernières avancent souvent l'existence de biais sur les résultats d'évaluation pour tenter de prouver la non-validité de l'évaluation de l'enseignement. Toutefois, les méthodologies utilisées pour ces recherches sont très variables et plusieurs spécialistes ont montré qu'elles étaient peu fiables. Certes, des corrélations ont été faites entre certaines variables et des résultats d'évaluation, mais celles-ci sont trop faibles pour constituer une preuve suffisamment solide pour confirmer la non-validité de l'évaluation de l'enseignement. Malheureusement, plusieurs s'appuient sur ces recherches pour avancer que la communauté étudiante n'est pas une source fiable d'évaluation de l'enseignement. Ces recherches peuvent toutefois rappeler qu'il est très important pour les universités d'établir d'excellentes pratiques en matière d'évaluation de l'enseignement en ne laissant rien au hasard. Par exemple, les politiques institutionnelles en matière d'évaluation de l'enseignement doivent être claires et les questionnaires d'évaluation doivent être rédigés et adaptés selon le type de cours ou d'activité d'enseignement. Il faut également tenir compte de plusieurs sources d'évaluation complémentaires. L'évaluation de l'enseignement ne peut donc pas être complète et équitable sans la participation de la communauté étudiante. Cette dernière, aux premières loges dans les salles de cours, est la mieux placée pour juger de certains aspects de la qualité de l'enseignement reçu et de la pertinence des connaissances dispensées tout au long de son parcours scolaire. Enfin, l'évaluation de l'enseignement est inutile si elle n'est pas suivie de mesure concrète pour valoriser et améliorer l'enseignement.

Plusieurs universités du Québec ont déjà mis en place des politiques et de bonnes pratiques institutionnelles en matière d'évaluation de l'enseignement. L'UEQ incite les autres universités à suivre leur exemple tout en s'appuyant sur les recherches des spécialistes qui proposent d'excellentes pratiques en matière d'évaluation de l'enseignement. Les bonnes pratiques sont à la base d'un processus de l'évaluation de l'enseignement exemplaire. Ultimement, elles contribuent à la reconnaissance de la validité de l'évaluation de l'enseignement effectuée par la

AGA005

Évaluation de l'enseignement

communauté étudiante et donc à l'amélioration de l'enseignement de façon globale, au bénéfice des futures cohortes étudiantes et à celui du personnel enseignant.

BIBLIOGRAPHIE

Banks, Kerry. 2019. « Une grande enquête internationale met en lumière la profession universitaire. » *Affaires universitaires*.

https://www.affairesuniversitaires.ca/actualites/actualites-article/une-grande-enquete-internationale-met-en-lumiere-la-profession-universitaire/?utm_source=Affaires+universitaires+-+Bulletin&utm_campaign=e88167b3b9-EMAIL_CAMPAIGN_2019_08_01&utm_medium=email&utm_term=0_3acf7cc134-e88167b3b9-426931737.

Bernard, Huguette. 2011. *Évaluer, améliorer et valoriser l'enseignement : guide à l'intention des universités et des collèges*, Montréal : Éditions du renouveau pédagogique (ERPI).

Bernard Huguette, Nadine Postiaux et Alice Salcin. 2000. « Les paradoxes de l'évaluation de l'enseignement universitaire. » *Revue des sciences de l'éducation* 26 (3) : 625-50.
<https://doi.org/10.7202/000293ar>.

Bertrand-Huneault, Antoine. 2019. *L'évaluation de l'enseignement*. Montréal : Fédération des associations étudiantes du campus de l'Université de Montréal.

Castelan, Marianne et Édouard Ampuy. 2019. « Profs à l'épreuve. » *Quartier libre* 26 (14) : 4-5.
http://quartierlibre.ca/wp-content/uploads/2019/04/QL_Vol26no14.pdf.

Detroz, Pascal. 2008. « L'Évaluation des enseignements par les étudiants : état de la recherche et perspectives. » *Revue française de pédagogie* 165 : 117-35. <http://journals.openedition.org/rfp/1165>.

Dubé, Jean-Sébastien. 2018. « L'évaluation de l'enseignement par les étudiants ne doit pas servir aux fins de promotion, tranche un arbitre. » *L'éveilleur*, 30 mai 2018.
<https://leveilleur.espaceweb.usherbrooke.ca/30999/evaluation-de-lenseignement-par-les-etudiants-ne-doit-pas-servir-aux-fins-de-promotion-tranche-un-arbitre/>

Dubé, Jean-Sébastien et Véronique Bisailon. 2016. « Points de vue d'étudiant sur l'évaluation de l'enseignement. » *Perspectives SSF*, 30 mai 2016. <https://www.usherbrooke.ca/ssf/veille/perspectives-ssf/numeros-precedents/mai-2016/le-ssf-veille/points-de-vue-detudiants-sur-levaluation-de-lenseignement/>

Évaluation de l'enseignement

Dumont, Christian. 2016. « Évaluation de l'enseignement : atteignons-nous la cible? » *Perspectives SSF*, mai 2016.

<https://www.usherbrooke.ca/ssf/veille/perspectives-ssf/numeros-precedents/mai-2016/le-ssf-veille/evaluation-de-lenseignement-atteignons-nous-la-cible/>

Farr, Moira. 2018. « Un arbitrage tranche sur l'évaluation de l'enseignement par les étudiants. » *Affaires universitaires*, 28 août 2018.

<https://www.affairesuniversitaires.ca/actualites/actualites-article/un-arbitre-tranche-sur-levaluation-de-lenseignement-par-les-etudiants/>.

Gravestock, Pamela et Emily Gregor-Greenleaf. 2008. *Évaluations des cours : recherche, modèle et tendances*. Toronto : Conseil ontarien de la qualité de l'enseignement supérieur.

www.heqco.ca/SiteCollectionDocuments/Evaluations%20des%20cours.pdf.

Lanctôt, Stéphanie et Lise Lafrance. 2016. « L'évaluation de l'enseignement : un état des lieux dans quelques universités québécoises. » *Perspectives SSF*, mai 2016.

<https://www.usherbrooke.ca/ssf/veille/perspectives-ssf/numeros-precedents/mai-2016/le-ssf-veille/evaluation-de-lenseignement-un-etat-des-lieux-dans-quelques-universites-quebecoises/>.

Morin, Sonia. 2019. « Enquête internationale sur la profession universitaire : quelques réponses de professeures et professeurs canadiens. » *L'Éveilleur*, 2 août 2019.

<https://leveilleur.espaceweb.usherbrooke.ca/33395/enquete-internationale-sur-la-profession-universitaire-quelques-reponses-de-professeures-et-professeurs-canadiens/>

Nadeau, Jessica. 2018. « Échec à l'évaluation des professeurs universitaires. » *Le Devoir*, 18 octobre 2018.

<https://www.ledevoir.com/societe/education/539222/education-echec-a-l-evaluation-des-professeurs>.

Noël, Martin X. et Mélanie Gagnon. 2016. *L'enseignement et la formation. Communiquer...marchander*. Montréal : Fédération québécoise des professeures et professeurs d'université.

Poissant, Hélène. 1996. *L'évaluation de l'enseignement universitaire*. Montréal : Les Éditions Logiques.

Polytechnique Montréal. 2015. *Guide d'application de la Politique d'évaluation, d'amélioration et de valorisation de l'enseignement de Polytechnique Montréal*. (Dernière mise à jour le 1^{er} juin 2015).

www.polymtl.ca/sg/docs_officiels/1310eva4_guide_application.pdf.

AGA005

Évaluation de l'enseignement

Stark, Philip B. 2016. *Expert Report on Student Evaluations of Teaching (Faculty Course Surveys) Prepared for The Ryerson Faculty Association and The Ontario Confederation of University Faculty Associations.*

https://scccum.ca/wp-content/uploads/2018/11/RFA.v.Ryerson_Stark.Expert.Report.2016.pdf

Université de Montréal. 1974. *Politique relative à l'évaluation de l'enseignement.*

https://secretariatgeneral.umontreal.ca/public/secretariatgeneral/documents/doc_officiels/reglements/enseignement/pens50_9-politique-evaluation-enseignement.pdf.

Université Laval. 2018. *Enseigner à l'Université Laval.*

https://www.enseigner.ulaval.ca/sites/default/files/distinction_comodal_vs_hybride_2018.pdf.

Université Laval. 2017. *Politique de valorisation de l'enseignement.*

https://www.ulaval.ca/fileadmin/Secretaire_general/Politiques/Politique_de_valorisation_de_l_enseignement.pdf.

ANNEXE 1

Effets de plusieurs variables sur l'évaluation de l'enseignement

Catégorie	Variable	Conclusion des méta-analyses
Conditions administratives	Moments des évaluations	Aucun impact significatif sur les résultats obtenus (Conseil ontarien de la qualité de l'enseignement supérieur 2008).
	Communication des instructions aux étudiants et aux étudiantes	Les résultats sont irréguliers, même s'il est souvent suggéré de donner des explications normalisées (Conseil ontarien de la qualité de l'enseignement supérieur 2008).
	Anonymat	Les études démontrent en majorité que les résultats des évaluations sont plus positifs lorsque les évaluations ne sont pas anonymes, puisque les étudiantes et les étudiants craignent des représailles. La majorité des chercheurs et des chercheuses recommande donc que l'évaluation de l'enseignement demeure anonyme (Conseil ontarien de la qualité de l'enseignement supérieur 2008).
	Présence de l'enseignant ou de l'enseignante	Les recherches démontrent que les résultats sont supérieurs lorsque l'enseignante ou l'enseignant est présent en classe. Elles recommandent donc que l'enseignant ou l'enseignante quitte la classe lorsque du temps est laissé en classe pour participer à l'évaluation de l'enseignement (Conseil ontarien de la qualité de l'enseignement supérieur 2008).
	Raison de l'évaluation	Marsh conclut que les résultats de l'évaluation de l'enseignement sont plus positifs lorsque les étudiants et les étudiantes savent que l'évaluation de l'enseignement est utilisée pour la promotion ou le renouvellement de l'enseignant ou de l'enseignante (Marsh 2007).
Caractéristiques du cours sur lesquelles l'enseignant ou l'enseignante ne peut agir	Taille de la classe	Le Conseil ontarien de la qualité de l'enseignement supérieur conclut que « la corrélation entre la taille de la classe et les résultats n'est pas statistiquement significative et n'est donc pas considérée comme ayant une incidence sur la validité » (p. 55). De plus, plusieurs recherches indiquent qu'il est démontré que les enseignants et les enseignantes dont les groupes sont plus petits dispensent un meilleur enseignement. La conclusion est donc que la taille du groupe n'est pas un biais, mais bien signe « que les résultats sont le reflet précis de l'efficacité de l'enseignement » (Conseil ontarien de la qualité de l'enseignement supérieur 2008).
	Cours obligatoires ou à option	« Les étudiants [et les étudiantes] évaluent souvent les cours à option un peu plus positivement que les cours obligatoires; cependant, aucun impact significatif n'a été observé sur les résultats » (Conseil ontarien de la qualité de l'enseignement supérieur 2008).
	Charge de travail et difficulté	Contrairement à la croyance populaire, les résultats par rapport au lien de causalité entre le niveau de difficulté

		et le niveau d'appréciation sont irréguliers, alors il n'est pas possible de conclure à une corrélation (Conseil ontarien de la qualité de l'enseignement supérieur 2008). À tout le moins, les travaux démontrent que « [l]es cours dits "faciles" ne sont pas garants de résultats plus élevés aux évaluations [et que] des études ont indiqué que les cours dits difficiles ou dont la charge de travail est plus élevée sont évalués plus favorablement » (Conseil ontarien de la qualité de l'enseignement supérieur 2008, 55).
	Niveau du cours	Les recherches démontrent que les cours de plus haut niveau reçoivent généralement de meilleures évaluations. Il est donc important de prendre en compte ces aspects lors de l'analyse des dossiers d'évaluation (Conseil ontarien de la qualité de l'enseignement supérieur 2008).
	Discipline	Les recherches reconnaissent qu'il peut y avoir un lien entre les disciplines et le niveau d'appréciation de l'enseignement. En effet, « les meilleurs résultats [sont] obtenus par les lettres et sciences humaines, suivies des sciences sociales, puis des sciences naturelles » (Conseil ontarien de la qualité de l'enseignement supérieur 2008). Le Conseil ontarien de la qualité de l'enseignement supérieur rappelle toutefois que les différences peuvent venir des différents styles d'enseignement des différents domaines.
Caractéristiques de l'enseignant ou l'enseignante	Personnalité et popularité	Les recherches ne reconnaissent aucun lien entre la personnalité ou la popularité de l'enseignant ou de l'enseignante et les résultats de l'évaluation de l'enseignement. Les quelques recherches qui l'avaient fait ont été réfutées (Conseil ontarien de la qualité de l'enseignement supérieur 2008).
	Expressivité	Les recherches sur ce lien sont décrites comme illogiques et complexes par le Conseil ontarien de la qualité de l'enseignement supérieur. Aucun lien n'a donc pu être établi entre le niveau d'expressivité de l'enseignant ou de l'enseignante et les résultats de l'évaluation de l'enseignement (Conseil ontarien de la qualité de l'enseignement supérieur 2008).
	Sexe	« En règle générale, les études relatives au sexe des personnes ont mené à des résultats non concluants, mais la majorité d'entre elles ont montré que cette variable a peu ou pas du tout d'incidence sur les évaluations (Algozzine et coll., 2004; Theall et Franklin, 2001; Marsh et Roche, 1997; Cashin, 1995; Arreola, 2000; Aleamoni et Hexner, 1980) » (Conseil ontarien de la qualité de l'enseignement supérieur 2008, 56).
Caractéristiques de l'étudiant ou de l'étudiante	Sexe	Les recherches reconnaissent que les étudiantes et les étudiants ont tendance à évaluer de façon légèrement plus positive les enseignants et les enseignantes du même sexe qu'eux ou qu'elles. Il faut toutefois remarquer que la différence sur les résultats globaux ne sont notables que pour les disciplines où le déséquilibre

		entre le nombre d'hommes et de femmes est grand dans les classes (Conseil ontarien de la qualité de l'enseignement supérieur 2008).
	Personnalité	Marsh conclut que la personnalité des étudiants et des étudiantes n'a qu'un faible effet sur l'évaluation de l'enseignement, en particulier étant donné que les personnalités types apparaissent dans des proportions semblables dans les différents groupes (Marsh 2007).
	Présence au cours	« Une étude récente auprès de plus de 9 000 étudiants [et étudiantes] d'un collège en Israël a révélé qu'il existe un lien positif entre un taux de présence élevé et une évaluation positive du cours. En général, cette situation n'était pas perçue comme étant une variable introduisant un biais, car une plus grande présence au cours améliore l'apprentissage (Davidovitch et Soen, 2006). Notons qu'il s'agit de la seule étude exhaustive que nous avons repérée sur cette question » (Conseil ontarien de la qualité de l'enseignement supérieur 2008).

Source : FAÉCUM, 2019

ANNEXE 2

Exemple de questionnaire d'évaluation des cours magistraux destiné à la communauté étudiante
(Bernard 2011, 114)

Questionnaire d'évaluation de l'enseignement Exposés magistraux

Identification du cours : Sigle _____ Titre _____

Identification du professeur : Code _____ Trimestre _____

But

L'évaluation a pour but d'améliorer l'enseignement et la formation des étudiants du programme. Les résultats seront acheminés au professeur évalué. Une synthèse des résultats codifiés sera analysée par le comité du programme.

Directives

Répondez individuellement au questionnaire en utilisant l'échelle de réponses suivante.

Noircissez vos réponses sur la feuille-réponses à l'aide d'un crayon à mine.

- 4 si vous êtes totalement d'accord avec l'énoncé
- 3 si vous êtes plutôt d'accord avec l'énoncé
- 2 si vous êtes plutôt en désaccord avec l'énoncé
- 1 si vous êtes totalement en désaccord avec l'énoncé
- X si l'énoncé ne s'applique pas à la situation évaluée

Si vous n'avez pas d'opinion sur un énoncé, ne répondez pas.

Énoncés

- | | |
|--|--|
| 1. Le plan de cours indique clairement le déroulement du cours. | 10. Les travaux proposent la résolution de problèmes réels ou de situations concrètes. |
| 2. Chaque séance de cours est bien organisée. | 11. Les directives pour la réalisation des travaux sont claires. |
| 3. Le professeur [ou la professeure] démontre l'importance du cours. | 12. La supervision du professeur [ou de la professeure] pendant la réalisation des travaux aide à surmonter les difficultés. |
| 4. Les notes photocopiées sont présentées clairement. | 13. Les examens visent la compréhension des notions importantes traitées dans le cours. |
| 5. Le site Web du cours présente toutes les informations nécessaires au cours. | 14. Les questions d'examen sont formulées clairement. |
| 6. Les exemples utilisés aident à mieux comprendre la matière. | 15. Les critères de correction sont clairement présentés. |
| 8. Le professeur [ou la professeure] reprend volontiers l'explication de notions difficiles. | 16. Après la correction des examens, le professeur [ou la professeure] revoit en classe les questions difficiles. |
| 9. Les activités d'apprentissage utilisées dans le cours (discussions, exercices, etc.) aident à approfondir la matière. | 17. J'ai réalisé des apprentissages significatifs dans ce cours. |

Indiquez des suggestions qui permettraient d'améliorer ce cours.

Merci de votre collaboration.