



Guide d'interprétation des résultats

Direction des études
Direction de l'apprentissage et de l'innovation pédagogique (DAIP)

Automne 2015

Introduction

L'évaluation de l'enseignement à l'École est actuellement fortement associée aux dossiers de promotion et aux renouvellements des contrats de charges de cours. Cependant, l'évaluation constitue avant tout l'outil d'excellence à des fins d'amélioration continue de la pratique des enseignants. La Direction de l'apprentissage et de l'innovation pédagogique et la Direction des études ont proposé de nouveaux questionnaires mieux adaptés aux programmes et aux formats de cours pour que les enseignants aient une meilleure rétroaction de la part des étudiants. Cependant, il est toujours délicat pour un enseignant de faire face aux évaluations de ses étudiants et il demeure parfois difficile d'en tirer profit.

Plusieurs auteurs ont noté chez les enseignants une grande diversité de mythes associés à l'évaluation de l'enseignement (Aleamoni, 1987; Feldman, 2007; Kulik 2001; Svinicki & McKeachie, 2011; Theall & Franklin, 2007). Cependant, plus de 50 ans de recherches confirment que l'évaluation de l'enseignement peut être une source d'information valide et fiable sur la qualité de l'enseignement (Theall & Feldmand, 2007; Gravestock et Greenleaf, 2008) et qu'elle offre des informations pertinentes aux enseignants sur la qualité de leur cours, pour autant que l'échantillon soit représentatif du groupe-cours. Le taux de participation adéquat des étudiants demeure de la responsabilité de l'enseignant; consultez la FAQ pour savoir comment optimiser cette participation.

Le présent document sert de guide dans la lecture de vos résultats et vous fournit des pistes de réflexion afin que l'évaluation de l'enseignement soit la plus constructive et la plus efficace possible. Il est fortement recommandé de consulter les professionnels en pédagogie de la Direction de l'apprentissage et de l'innovation pédagogique pour vous accompagner durant le processus.

1- Consulter les résultats: pourquoi et comment?

Consulter les résultats de l'évaluation par les étudiants peut être agréable, mais peut aussi s'avérer une épreuve. Pour plusieurs d'entre vous, c'est un moment difficile à passer, puisque les étudiants profitent parfois de la protection que leur procure l'anonymat pour commenter sans filtre ce qu'ils ont vécu au cours du trimestre. Aussi, votre réaction face à des résultats et/ou commentaires négatifs peut avoir une incidence sur votre analyse (Moore et Kuol, 2005). Les réactions de déni, de défense ou de colère peuvent avoir une influence importante sur l'interprétation de l'information (Moore et Kuol, 2005). Par conséquent, **une préparation psychologique adéquate consiste à :**

- Voir l'évaluation comme une occasion d'apprentissage ou une opportunité de développement professionnel (Berthiaume, 2015) plutôt que comme un jugement.

- Éviter de prendre une position défensive qui nuit à l'objectivité.
- Trouver une position de lecture des résultats d'évaluation se situant entre l'indifférence et la dramatisation.
- Savoir **dégager ses forces et discerner les éléments qui fonctionnent bien.**

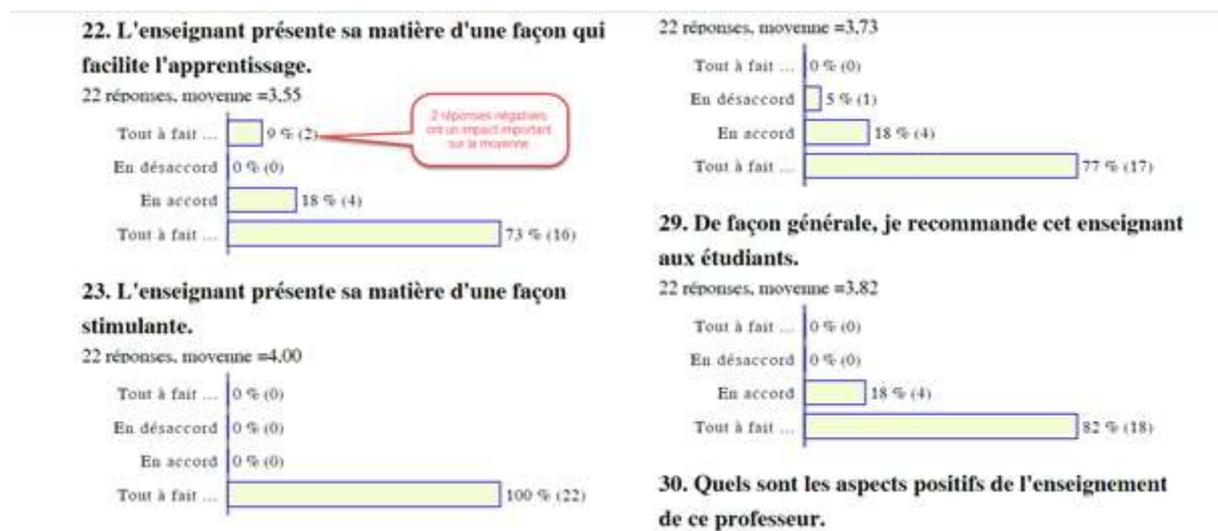
2- Consulter et interpréter les résultats

Rappel

Les résultats de l'évaluation de l'enseignement sont disponibles à dates fixes, soit après la remise des notes finales aux étudiants, dans votre espace personnel de ZoneCours. [Pour plus d'informations....](#)

Attention au piège des chiffres!

La moyenne obtenue à une question est une donnée intéressante. Toutefois, elle peut être grandement affectée par une ou deux réponses extrêmes qui "tirent" votre moyenne vers le haut ou vers le bas; consultez aussi la répartition des réponses pour avoir un portrait plus fidèle de l'opinion des étudiants.



Soyez équitable... envers vous-même!

- Pour chaque question ou catégorie de commentaires, plutôt que de vous torturer pour savoir ce qui justifie son résultat, posez-vous les deux questions suivantes:
- 1- Qu'ai-je déjà fait ou entrepris pour répondre à ce besoin?
 - 2- Que pourrais-je faire d'autre la prochaine fois?

- Séparez les éléments soulevés par les étudiants en deux: ceux sur lesquels vous avez du pouvoir et ceux sur lesquels vous n'en avez pas. Transmettez ces derniers au coordonnateur du cours.

- Tenez compte des autres éléments contextuels qui peuvent avoir un impact sur les résultats:
 - Cours: optionnel/obligatoire, nouveauté du cours, type de cours, etc.
 - Matière enseignée: difficulté, charge de travail, évolution de la matière
 - Enseignant: expérience, délai d'assignation de la charge d'enseignement, matière proche de vos intérêts et de votre champ d'expertise
 - Étudiants du groupe-cours: nombre, hétérogénéité, programme, niveau de préparation
 - Environnement: local, horaire, ressources, etc.

- Gardez à l'esprit que beaucoup des enjeux soulevés peuvent être résolus à l'aide de changements mineurs. Si vous désirez avoir de l'aide pour repérer ces éléments faciles à changer, faites appel à la DAIP (daip@hec.ca). Un échange avec un conseiller pourrait vous éviter de longs cycles d'essais et erreurs avec d'autres groupes. Plusieurs études démontrent l'impact significatif de la consultation auprès d'un professionnel en pédagogie lors de l'analyse des résultats de l'évaluation de l'enseignement. (Lang et Kersting, 2007; Marsh, 2007; Marsh et Roche, 1993; Wilson, 1986; Brinko, 1990; Hodges et Stanton, 2007).

3- Traiter et interpréter les commentaires issus des questions ouvertes

Selon Dommeyer et al., 2004; Ardalan et al., 2007; Sorenson et Reiner, 2007, lorsque l'évaluation de l'enseignement par les étudiants est réalisée en ligne, la qualité et la quantité des commentaires s'en voit grandement améliorée, puisque les étudiants ont l'opportunité de réfléchir à leurs réponses sans la pression du temps limite d'un questionnaire sur papier imposé en classe. Une rétroaction plus riche, c'est très avantageux, mais encore faut-il savoir se retrouver à travers tous ces commentaires. Voici quelques conseils qui vous permettront d'en tirer profit au maximum:

- Vous pouvez regrouper les éléments qui reviennent et les commentaires dans des catégories de sujet qui sont significatifs pour vous (Hativa, 2012, p.92; Lewis 2001; Lawall, 2006; Syracuse University, 2015; Braskamp et al., 1981); ceci vous permettra de vous concentrer sur un élément de l'enseignement à la fois (Sycacuse University, 2015).
- Tentez de faire ressortir les tendances les plus importantes (positives ou négatives). La recherche indique qu'autant les étudiants très satisfaits qu'insatisfaits fournissent des commentaires. Il est utile de déterminer la proportion de commentaires positifs et négatifs afin de déterminer la représentativité de ces commentaires dans le groupe (Syracuse University, 2015).

- Isolez les commentaires marginaux, minoritaires ou moins représentatifs: vous pouvez les considérer, mais avec un léger détachement. Par contre, rejetez s'il y a lieu les commentaires à caractère déplacés ou haineux: ne les considérez pas.
- Distinguez les commentaires liés au cours de ceux véritablement liés à l'enseignant. La distinction n'est pas si évidente pour l'étudiant qui a tendance à croire que l'enseignant exerce toujours une pleine autorité sur le déroulement cours, sa structure et son contenu.
- Essayez de relier certains des regroupements de commentaires que vous avez faits aux questions objectives du questionnaire, de façon à identifier encore plus facilement les éléments clés et à déterminer si la note a une corrélation avec les commentaires des étudiants par rapport à une catégorie (Stanford, Lawall 2006).
- Il est normal de voir des commentaires contradictoires dans un même groupe-cours en raison de l'inégalité de préparation et des préférences des étudiants (Syracuse University, 2015). Ceci est plus courant dans les cours obligatoires.
- Si vous enseignez d'autres cours, essayez de faire des liens entre les résultats obtenus pour identifier vos forces et confirmer certains points soulevés par les étudiants.

4- Après avoir consulté les résultats

Une fois les questions objectives et les commentaires passés au peigne fin, l'objectif est de **choisir une ou deux pistes d'amélioration** (ou trois, selon leur complexité) en vue de votre prochaine tâche d'enseignement. Pour ce faire, deux outils sont à votre disposition: le document *Soutien à l'interprétation des questions (à venir)* et la possibilité de consulter un conseiller pédagogique de la DAIP (daip@hec.ca).

Dans votre choix des éléments de votre plan d'action:

- Soyez réaliste! Respectez vos limites et donnez-vous des objectifs atteignables.
- Choisissez un point d'amélioration à court terme et un autre à plus long terme, de façon à viser une amélioration graduelle.
- Variez les niveaux de difficulté de vos pistes d'amélioration.

5- Réfléchir au rôle de l'enseignant

En abordant les résultats aux questions portant sur l'enseignant, il importe de réfléchir à la place de celui-ci dans l'expérience d'apprentissage des étudiants. Commençons par déconstruire deux mythes assez répandus chez les enseignants universitaires.

Mythe 1: Instauration d'un bon climat de classe avec les étudiants est une perte de temps.

Selon plusieurs chercheurs (Astin, 1993; Chickering & Gamson, 1987; Pascarella et Terenzini, 1991, Kozanitis et Chouinard, 2009), la qualité d'un apprentissage n'est pas seulement liée à des facteurs d'ordre cognitif, mais aussi à des facteurs d'ordre affectif. Selon Ramsden (2003), l'aspect émotionnel de la relation pédagogique compte davantage que tout autre élément relatif aux méthodes ou aux techniques d'enseignement. Ainsi, à contenu équivalent, les étudiants apprennent mieux lorsque le climat d'apprentissage est positif. Pourquoi? Ils seront plus enclin à poser leurs questions, montrer leurs faiblesses, se tromper devant un enseignant qui encourage ce genre de démonstration et offre un filet aux étudiants qui se lancent. Ainsi, peu importe l'objet du cours ou les méthodes pédagogiques, les classes où cette relation de confiance sera possible risquent de provoquer plus d'apprentissages chez les étudiants...

Mythe 2: Pour apprendre, il faut écouter en classe, faire ses lectures et ses exercices. C'est ainsi qu'on acquiert les connaissances nécessaires au marché du travail.

Le premier réflexe de tout enseignant est tout d'abord d'extrapoler son propre style d'apprentissage à tous les étudiants. Ainsi, si on a moins apprécié la mise en pratique des concepts dans son expérience d'étudiant, on aura tendance à laisser ce type de stratégie pédagogique de côté dans son enseignement. Le pédagogue averti pourra constater que tous les étudiants n'apprennent pas de la même façon et cherchera à s'adapter à d'autres styles d'apprentissage que le sien. Rapidement, le besoin de mettre en application des concepts s'imposera et l'enseignant cherchera à modifier son approche pédagogique. De tels changements ne doivent toutefois pas être drastiques. On peut par exemple commencer par introduire de façon très graduelle de courtes activités d'apprentissage actif. [Ce document de l'École Polytechnique](#) renferme quelques suggestions d'activités simples, faciles à implanter et aux retombées pédagogiques étonnantes.

Conclusion

Bien que la consultation des résultats de l'évaluation soit parfois difficile pour vous, enseignants, leur analyse est décisive: c'est elle qui vous permettra de dégager des pistes d'amélioration vous permettant de modifier vos pratiques. La plupart du temps, elle aura un impact direct sur vos prochains résultats d'évaluation et, plus important encore, sur l'apprentissage de vos étudiants. Gardez à l'esprit que souvent, quelques petits changements suffisent et font toute la différence... pour vous, et pour vos étudiants!

Références

Aleamoni, Laurence M., (1987). «Typical faculty concern about student evaluation of teaching», *New Directions for Teaching and Learning*, vol. 1987, no. 31, p. 25-31.

Ardalan, Ali, Roya Ardalan, Samuel Coppage et William Crouch (2007). «A Comparison of Student Feedback Obtained Through Paper-Based and Web-Based Surveys of Faculty Teaching», [version électronique] *British Journal of Educational Technology*, vol.38, no.6, p.1085-1101.

Astin, Alexander, (1993). *What Matters in College: Four Critical Years Revisited*, San Francisco, Jossey-Bass, 482 p.

Berthiaume, Denis (2015). «Utiliser l'évaluation des enseignements par les étudiant-e-s pour se développer à titre d'enseignant-e», communication présentée par la conférence de AIPU, Longueuil, 13 avril, Université de Sherbrooke.

Brinko, Katleen T., (1990). «Instructional Consultation with Feedback in Higher Education», *The Journal of Higher Education*, vol. 61, no. 1, p. 65-83.

Chickering, Arthur W. et Zelda F. Gamson, (1987), *Seven Principles for Good Practice in Undergraduate Education*, Washington, American Association for Higher Education, 6p.

Dommeyer, Curt J., Paul Baum, Robert W. Hanna et Kenneth S. Chapman (2004). «Gathering Faculty Teaching Evaluations by In-Class and Online Surveys: Their Effects in Response Rates and Evaluations», [version électronique], *Assessment & Evaluation in Higher Education*, vol. 29, no. 5, p. 611-623.

Fieldman, Kenneth A., (2007). «Identifying Exemplary Teachers and Teaching: Evidence from Student Ratings», *The Scholarship of Teaching and Learning in Higher Education: An Evidence-Based Perspective*. p. 93-143.

Gravestock, Pamela et Emily Gregor-Greenleaf (2008). *Évaluation des cours: Recherche, modèles et tendances*, Rapport de recherche, Toronto, Conseil ontarien de la qualité de l'enseignement supérieur, 96 p.

Hativa, Nirah (2014). *Student Rating of Instruction: A Practical Approach to Designing, Operating, and Reporting*, États-Unis?, Oron Publications, 204 p.

Hodges, Linda C. et Katherine Stanton, (2006). «Translating Comments on Student Evaluations into the Language of Learning», *Innovative Higher Education*,

Kozanitis, A., & Chouinard, R. (2009). Les facteurs d'influence de la participation verbale en classe des étudiants universitaires: une revue de la littérature. *Revue internationale de pédagogie de l'enseignement supérieur*, (25-1).

Kulik, James A., (2001). «Student Ratings: Validity, Utility, and Controversy», *New Directions for Institutional Research*, vol. 2001, no. 109, p. 9-25.

Lang, JWB et Kersting, M., (2007). «Regular Feedback from Student Ratings of Instruction: Do College Teachers Improve their Ratings in the Long Run?», *Web of Science*. vol. 35, no. 3, p. 187-205.

Lewis, Karron G. (2001), «Using Midsemester Student Feedback and Responding to it», [version électronique] *New Directions for Teaching and Learning*, no. 87, p. 33-44.

Lowman, Joseph (1994). «Professors as Performers and Motivators», [version électronique], *College Teaching*, vol. 42, no. 4, p. 137-141.

Marsh, Herbert W., (2007). «Do University Teachers Become More Effective with Experience? A Multilevel Growth Model of Students' Evaluations of Teaching over 13 years», *Journal of Education Psychology*. vol. 99, no. 4, p.755-790.

Marsh, Herbert W. et Lawrence Roche, (1993). «The Use of Students' Evaluations and an Individually Structured Intervention to Enhance University Teaching Effectiveness», *American Educational Research Journal*. vol. 30, no 1, p. 217-251. <

Moore, Sarah et Nyiel Kuol, (2005). «Students Evaluating Teachers: Exploring the Importance of Faculty Reaction to Feedback on Teaching», *Teaching in Higher Education*, vol. 10, no. 1, p. 57 - 73.

Office of Institutional Research & Assessment, (2015), *Interpreting and Using Student Ratings of Teaching Effectiveness*. Syracuse University.

Prégent, R., Bernard, H., & Kozanitis, A. (2009). *Enseigner à l'université dans une approche-programme: guide à l'intention des nouveaux professeurs et chargés de cours*. Montréal, Presses inter Polytechnique, 330 p.

Ramsden, Paul, (2003). *Learning to Teach in Higher Education*, Londres, RoutledgeFalmer, 272 p.

Sadler*, D. R. (2005). Interpretations of criteria- based assessment and grading in higher education. *Assessment & Evaluation in Higher Education*, 30(2), 175-194.

Sorenson, Lynn et Christian Reiner (2003). «Charting the Uncharted Seas of Online Student Ratings of Instruction», [version électronique], *New Directions for Teaching and Learning*, no.96, p.1-24.

Svinicki, M. et Mckeachie, W.J., (2011). *McKeachie Teaching Tips: Strategies, Research, and Theory for College and University Teachers*. Belmont, Wadsworth, 416 p.

Terezini, P.T. et E.T. (1991). «20 Years of Research on College-Students- Lessons for Future Research», *Research in Higher Education*, vol. 32, no. 1, p. 83-92.

Theall, M. & Feldman, K. A. (2007). «Identifying exemplary teachers and teaching: Evidence from student ratings.» In R. Perry & J. Smart (Eds.), *The scholarship of teaching and learning in higher education: An evidence based perspective* (pp. 130-143). Dordrecht, The Netherlands: Springer.

Theall, M. et Franklin, J.L., (1990). «Student Ratings of Instruction: Issues for Improving Practice», *New Directions for Teaching and Learning*. San Francisco, Jossey Bass, no. 43, 135 p.

Wilson, Robert C., (1986). «Improving Faculty Teaching: Effective Use of Student Evaluations and Consultants», *The Journal of Higher Education*, vol. 57, no.2, p. 196-211.