

L'évaluation des enseignants permanents au Québec : une question actuelle et litigieuse

Nathan Béchar, Université du Québec à Montréal, Canada

Résumé : Cet article présente un aperçu du contexte québécois au regard de l'évaluation des enseignants et propose des pistes de futures recherches. Bien qu'elle soit largement discutée dans les médias écrits de la province, la question de l'évaluation du personnel enseignant demeure litigieuse, voire taboue, et de nombreuses opinions divergentes coexistent. Les écrits scientifiques à ce sujet sont rares et une imprécision conceptuelle entre l'évaluation et la supervision pédagogique persiste dans les travaux de recherche. Néanmoins, des rapports gouvernementaux et des avis professionnels offrent des renseignements sur les pratiques actuelles d'évaluation des enseignants ainsi que sur les difficultés rencontrées par les directions d'établissement qui tentent d'implanter une telle procédure.

Mots clés : Évaluation des enseignants permanents, supervision pédagogique, développement professionnel

Introduction

L'éducation, en tant que courroie principale de transmission de la culture, est une composante essentielle des politiques gouvernementales. D'immenses ressources financières, organisationnelles et humaines sont déployées afin d'en assurer la performance. Des enquêtes internationales, telle la TEIMS¹ ou encore celle réalisée par le PISA², comparent même les systèmes éducatifs entre eux dans le but d'effectuer un classement en se basant, entre autres, sur la performance des élèves.

Dans ce contexte, le Québec est aux prises avec l'un des plus faibles taux de diplomation au Canada et le décrochage scolaire est une problématique encore bien d'actualité (Gouvernement du Québec, 2014; Larose & Duchesne, 2014). Les politiques gouvernementales, les programmes de formation ainsi que les approches pédagogiques préconisées par les enseignants sont de plus en plus scrutés de près, puisque la qualité de l'enseignement est un déterminant important de la réussite scolaire (Darling-Hammond, 2000; Hattie, 2009). En ce sens, l'évaluation des enseignants, en favorisant l'amélioration des pratiques enseignantes, peut impacter positivement la réussite des élèves (Darling-Hammond, 2000; Hattie & Clinton, 2010; Hattie, 2009; Paquay, Wouters & Van Nieuwenhoven, 2010).

Les pratiques d'évaluation des enseignants sont d'ailleurs étudiées par certains chercheurs des sciences de l'éducation et se taillent une place importante dans les médias, dans l'opinion publique et dans les discussions politiques (Ulmer, 2016). Comme le souligne Paquay (2004), « les pratiques d'évaluation des enseignants ne laissent personne indifférent dans le monde de l'éducation » (p. 7). Au Canada, quelques provinces, dont l'Ontario et le Nouveau-Brunswick, se sont dotées de systèmes pour évaluer leurs enseignants. Par exemple, en Ontario, le processus est mis en œuvre par la direction de l'établissement et touche tous les enseignants selon des modalités différentes en fonction de leur statut professionnel. Pour tous, l'évaluation est constituée de rencontres et d'observations en classe, mais les finalités, la fréquence, les compétences évaluées et le type de notation sont des éléments qui peuvent varier. Au Québec, cette question apparaît cependant particulièrement épineuse, voire taboue, lorsqu'il est question des enseignants permanents³ du primaire et du secondaire (Breton, 2014; Carboneau, 2004).

De fait, pour ces ordres d'enseignement⁴, le Québec ne possède pas de structures officielles d'évaluation pour les enseignants permanents (Bilodeau, 2016; Bouchamma, 2007). Cette situation persiste depuis le milieu des années soixante (Carboneau, 2004), et ce, malgré des recommandations récurrentes d'organisations comme le Conseil supérieur de l'éducation (CSE, 1991; 2004; 2014) et l'Office des professions du Québec (OPQ, 2002). L'absence d'une évaluation institutionnelle peut d'autant surprendre que les milieux collégial et universitaire ont, de leur côté, implanté et encadré cette pratique depuis

¹ Tendances de l'enquête internationale sur les mathématiques et les sciences

² Program for International Student Assessment

³ Au Québec, bien que la situation puisse varier d'un endroit à l'autre, le statut de permanence est généralement acquis après deux années complètes de service continu comme enseignant dans la même commission scolaire.

⁴ Dans le présent article, il n'est question que du secteur jeune francophone et, conséquemment, les commissions scolaires anglophones ou à statut particulier sont exclues.

plusieurs années déjà. Bien que la problématique soit complexe et difficile à décrire avec précision, un constat semble s'imposer : des tensions entre les diverses parties prenantes concernées (syndicats, enseignants, administrateurs scolaires, élus gouvernementaux, etc.) entravent l'émergence d'une réflexion collective en profondeur, laquelle est plutôt caractérisée par un certain malaise.

Cet article présente un aperçu de la situation québécoise au regard de l'évaluation des enseignants permanents et propose des pistes de réflexion pour les personnes interpellées par la question. D'abord, il est montré que le sujet est d'actualité et qu'il suscite une vive discussion dans différents médias écrits québécois. Ensuite, à partir d'un examen de la littérature, un flou conceptuel perceptible et l'état des connaissances dans les écrits scientifiques sont exposés. Également, par le truchement de rapports gouvernementaux et professionnels, certains constats du milieu éducatif de la province sont présentés. Finalement, de nouvelles avenues pour le développement de recherches futures au Québec sont proposées.

Une discussion populaire récurrente

Une recension des écrits publiés par des quotidiens québécois francophones au cours des cinq dernières années permet de constater que l'évaluation des enseignants permanents est un sujet récurrent dans l'actualité. Une vingtaine d'éditoriaux, d'articles ou de chroniques sur le sujet ont ainsi été répertoriés en utilisant les bases de données de ces différentes publications. En filigrane de ces écrits, il en ressort une absence de consensus, voir un certain malaise face à cette pratique ou, plus précisément, face à ses dérives possibles et au fait qu'elle apparait rarissime, voire inexistante.

Par exemple, le 14 septembre 2011, Jean-Pierre Proulx commente dans *Le Devoir* la proposition d'un parti politique de la province, la Coalition Avenir Québec (CAQ), qui estime nécessaire d'évaluer les enseignants permanents en utilisant les résultats des élèves pour les lier à leur rémunération (Proulx, 2011). Pour ce journaliste et ancien professeur, cette approche est réductrice, voire absurde, et ne peut avoir les résultats escomptés. Un sondage réalisé par la Centrale des syndicats du Québec (CSQ) au cours de cette même année scolaire rapporte une opinion convergente, puisque 98 % des enseignants se disent contre cette idée (Lévesque, 2012). Marie-Andrée Chouinard⁵ (Chouinard, 2011) en arrive à des conclusions similaires et reproche à cette méthode de ne pas prendre en compte les difficultés supplémentaires vécues par les enseignants en milieu défavorisé. Elle recommande qu'on s'inspire des écoles anglophones du Québec, qui, elles, ont déjà implanté une évaluation de leur personnel enseignant. L'approche préconisée par ces écoles est cependant focalisée sur l'implication des enseignants auprès des élèves (par exemple ceux qui enseignent en régions éloignées et ceux qui en font plus que leurs collègues en dehors des heures d'école) et beaucoup moins sur les résultats scolaires.

Durant la même période, dans *La Presse*, un autre quotidien québécois, Pascale Breton⁶ (Breton, 2011a; Breton, 2011b) se questionne sur les enseignants incompetents « protégés » par les syndicats qui prétendent que les enseignants ne doivent pas être davantage évalués. Selon elle, bien qu'ils soient peu nombreux, ces enseignants causeraient des torts irréparables aux élèves. C'est peut-être d'ailleurs ce qui a poussé Vincent-Pierre Fullerton (Fullerton, 2011), un étudiant du Collège Jean-de-Brébeuf de Montréal, à écrire dans *La Presse* qu'il estime avoir été en contact avec des enseignants incompetents et que peu de recours existent.

La discussion se poursuit le 9 mai 2014, alors que Pascale Breton (2014) publie une chronique intitulée « Le tabou » qui relate les recommandations d'un rapport albertain au sujet de l'évaluation des enseignants et qui invite le milieu de l'éducation québécois à se pencher sérieusement sur la question. Un peu plus d'un mois plus tard, Érick Falardeau⁷ et Suzanne Richard⁸ publient une lettre ouverte dans *La Presse* invitant le gouvernement du Québec à se doter d'un système d'évaluation des enseignants permanents et à créer un ordre professionnel (Falardeau & Richard, 2014). Le propos de ces auteurs renvoie à une recommandation du CSE qui réaffirme l'importance de créer un ordre professionnel pour encadrer la profession enseignante.

⁵ Chroniqueuse pour *Le Devoir* commentant fréquemment l'actualité éducative québécoise

⁶ Chroniqueuse pour *La Presse* commentant fréquemment l'actualité éducative québécoise

⁷ Président de l'Association internationale pour la recherche en didactique du français (AIRDF) et

⁸ Présidente de l'Association québécoise des professeurs de français (AQPF)

Quelques mois plus tard, Yves Bolduc du Parti libéral du Québec (PLQ), alors ministre de l'Éducation, propose lui aussi d'instaurer un modèle d'évaluation des enseignants permanents, mais qui, cette fois, n'utiliserait pas les résultats scolaires des élèves pour influencer sur la rémunération. La proposition du ministre fait suite à la publication du rapport Champoux-Lesage (Gouvernement du Québec, 2014), portant sur le financement, l'administration, la gestion et la gouvernance des commissions scolaires, qui recommande d'implanter une telle évaluation pour les enseignants des niveaux primaire et secondaire. Les syndicats réagissent prestement, attestant que cette proposition est insultante et réaffirment leur opposition à toute forme d'évaluation de la compétence des enseignants permanents (Dion-Viens, 2014).

Plus récemment, dans une entrevue accordée au magazine *L'actualité*, Jean-François Roberge, député de la CAQ et critique en matière d'éducation, réitère l'idée de sa formation politique d'implanter une évaluation des enseignants permanents (Dubé, 2016) et estime que la création d'un ordre professionnel serait bénéfique. La position de la formation politique a cependant sensiblement changé dans les dernières années : il ne serait plus question de lier la rémunération des enseignants à la réussite des élèves. Pour le député, l'ordre professionnel permettrait non seulement aux enseignants d'être mieux reconnus par le public, mais également d'obtenir plus d'autonomie.

En somme, ces quelques exemples témoignent qu'une discussion populaire, récurrente et actuelle, au regard de l'évaluation des enseignants permanents est toujours en cours dans la province de Québec. De nombreuses idées cohabitent, mais les propositions avancées par les différentes parties ne sont guère consensuelles et un malaise persiste face à cette question.

Les savoirs scientifiques : entre flou conceptuel et retard

Les chercheurs s'intéressent depuis déjà un bon moment à l'évaluation des enseignants, permanents ou non, et ce, dans tous les ordres d'enseignement. Cette question fait d'ailleurs l'objet de plusieurs rapports de l'Organisation de coopération et de développement économique (Isoré, 2009; OCDE, 2005, 2009, 2012, 2013). Il en ressort que les conclusions des chercheurs varient grandement quant au modèle attendu du « bon enseignant ». En effet, les caractéristiques de l'enseignant modèle varient d'un public à l'autre (Paquay, 2004) et l'on retrouve dans la littérature plusieurs centaines de critères référencés (Hattie, 2009). L'évaluation, selon plusieurs, doit donc être réfléchie et développée selon le contexte spécifique où elle sera implantée et la participation des parties prenantes du milieu est essentielle pour en favoriser l'acceptabilité (ACT, 2015; Danielson, 2012; Hattie & Clinton, 2010, Isoré, 2009; OCDE, 2012, 2013).

Bien que la littérature scientifique à l'échelle mondiale, et particulièrement étasunienne, soit bien étoffée, les écrits québécois sont plus rares (Bilodeau, 2016). L'absence de pratiques d'évaluation institutionnalisées dans les écoles québécoises contribue certainement à cette paucité sur le plan scientifique. Bien souvent, les contributions québécoises sont plus anciennes et moins diversifiées. De plus, une confusion persiste entre le concept d'évaluation des enseignants et celui de supervision pédagogique (April & Bouchamma, 2015; Bilodeau, 2016). Les prochaines sections présentent des informations en ce sens.

Un flou conceptuel à éclaircir

La confusion conceptuelle entre l'évaluation des enseignants et la supervision pédagogique n'est pas nouvelle et ne se limite pas au Québec. Les écrits, tant en français qu'en anglais, ne distinguent pas toujours bien les deux termes et les utilisent parfois de manière interchangeable. La question demeure également à savoir s'il est nécessaire de les différencier totalement.

La grande diversité de pratiques observées ne facilite pas la formulation d'une définition claire pour l'un ou l'autre de ces concepts. Par exemple, certains chercheurs, comme Ribas (2011), estiment que l'évaluation et la supervision sont inséparables bien qu'elles puissent poursuivre des buts différents. D'autres préfèrent en parler comme deux processus séparés ayant des visées bien distinctes, voire opposées (April & Bouchamma, 2015; Bilodeau, 2016; Bouchamma, 2007; Oliva & Pawlas, 2004).

Ainsi, on attribue parfois à l'évaluation une visée exclusivement sommative et son objectif est alors d'apprécier avec précision la compétence de l'enseignant. De ce fait, la supervision pédagogique poursuit une visée plus formative et son objectif est de soutenir l'enseignant et d'aider à améliorer sa pratique professionnelle (April & Bouchamma, 2015; Bouchamma, 2007; Oliva & Pawlas, 2004; Ribas, 2011). Au Québec, bien que le concept de supervision pédagogique s'assimile parfois au concept d'évaluation formative, selon le CSE (2014), la supervision pédagogique est souvent « considérée comme une mesure de remédiation et, à ce titre, touche uniquement le personnel en difficulté » (p. 18). Il ne s'agit donc pas d'une pratique généralisée et systématique.

De plus, pour l'OCDE (2013), cette dichotomie de visées n'est pas aussi évidente et ce rapport conclut que l'évaluation est une pratique pouvant à la fois permettre de poser un jugement sur la performance d'un enseignant et de fournir une rétroaction afin d'améliorer sa pratique. L'OCDE (2013) précise d'ailleurs que l'évaluation varie considérablement d'un endroit à l'autre, tant dans la philosophie, dans la méthode que dans la visée.

Bien que le flou persiste pour l'instant, il apparaît inutile de chercher à opposer ces deux concepts. Premièrement, puisqu'aucun processus d'évaluation officiel n'a cours dans les commissions scolaires francophones du Québec, il est préférable de laisser la porte ouverte pour ne pas restreindre la réflexion. Deuxièmement, qu'elle soit sommative ou formative, l'évaluation poursuit généralement le même objectif final, soit d'améliorer la réussite scolaire des élèves (OCDE, 2013).

Un retard au regard de la question dans la littérature scientifique québécoise

Il existe peu d'études portant sur l'évaluation des enseignants permanents au Québec (Bilodeau, 2016). La plupart des écrits disponibles et répertoriés grâce aux portails des bibliothèques universitaires québécoises tels qu'Atrium, Virtuouse ou Ariane ou encore grâce aux différentes revues francophones en sciences de l'éducation comme la Revue canadienne de l'éducation et Éducation et francophonie se concentrent sur l'évaluation de la compétence des stagiaires, sur celle d'enseignants pratiquant dans un contexte particulier ou encore sur l'évaluation des nouveaux enseignants (Bourque & Larose, 2000; Desbiens, Borges & Spallanzani, 2009; Gouin & Hamel, 2016). Néanmoins, trois études s'avèrent pertinentes pour situer l'évaluation des enseignants permanents en contexte québécois, et ce, malgré l'ancienneté de deux d'entre elles. La première est une étude réalisée par Minguy (1978) dans le cadre d'un mémoire de maîtrise. La deuxième est une recherche de Richard et Michaud (1982). Finalement, la troisième est celle de Bouchamma (2007).

L'étude de Minguy (1978) visait à identifier les raisons qui expliquent l'apparente contradiction entre la volonté d'évaluer les enseignants et l'absence effective de pratiques évaluatives au Québec. Pour y arriver, Minguy (1978) a distribué des questionnaires à 315 participants (112 membres de la direction des commissions scolaires, 100 principaux d'école, 99 enseignants et 4 représentants syndicaux). Deux questionnaires distincts contenant uniquement des questions fermées ont été utilisés : l'un aux administrateurs scolaires et l'autre aux enseignants et aux représentants syndicaux. L'auteure conclut que près de 95 % des répondants sont pour l'évaluation des enseignants. De manière plus spécifique, 94,65 % des directeurs de commission scolaire, 94 % des principaux d'école, 89,89 % des enseignants et 100 % des représentants syndicaux sont favorables à cette pratique. Toutefois, seulement 18 % des principaux d'école ayant répondu au sondage affirment avoir une politique d'évaluation officielle. Il semble que la principale raison de cette disparité soit le manque d'outils d'évaluation adéquats. Cette recherche se limite principalement à des analyses quantitatives descriptives, ainsi qu'à quelques extraits de réponses textuelles. Les conclusions pouvant en être tirées sont conséquemment assez limitées.

La recherche de Richard et Michaud (1982) tente, quant à elle, de connaître les pratiques d'évaluation dans plusieurs écoles du Québec, de l'Ontario ainsi que du Nouveau-Brunswick, et interroge particulièrement les dirigeants des différentes commissions scolaires ou conseils scolaires à l'aide d'un questionnaire de 45 questions. De ce nombre, 41 sont des questions fermées et quatre autres permettent aux répondants de s'exprimer plus librement. Sur les 125 répondants provenant de ces trois provinces, 98 proviennent du Québec. Près du tiers (31,6 %) des répondants québécois estiment qu'aucune pratique d'évaluation, sous quelque forme que ce soit, n'a cours dans les écoles de leur territoire. Ce nombre est

particulièrement évocateur lorsque comparé avec celui de l'Ontario ou du Nouveau-Brunswick, où 100 % des répondants prétendent qu'une évaluation existe dans leur milieu. Il est aussi pertinent de noter que, même lorsque présente, l'évaluation s'appuie sur une politique officielle que dans 15,5 % des cas. Cette statistique fait écho à celle avancée par Minguy (1978). Autrement dit, au début des années 80, les enseignants du Québec sont moins évalués que leurs collègues ontariens et néobrunswickois et, dans la grande majorité des cas (84,5 %), l'évaluation ne s'appuie pas sur une politique institutionnelle officielle.

La troisième recherche retenue s'intitule *Evaluating Teaching Personnel. Which Model of Supervision Do Canadian Teachers Prefer?* (Bouchamma, 2007). Elle vise à décrire les modèles de supervision préférés des enseignants travaillant dans sept grands centres urbains canadiens. À cette fin, la chercheuse a utilisé les données issues d'un questionnaire administré par le Centre de recherche interuniversitaire sur la formation et la profession enseignante (CRIFPE) auprès de 382 enseignants dans le cadre d'une recherche longitudinale pancanadienne. De ce nombre, 16,8 % des répondants sont des enseignants de la région de Montréal. Les résultats présentés dans cette étude démontrent que les enseignants de la région montréalaise sont plus nombreux que ceux des autres centres urbains à refuser toute forme de supervision, réalisée par la direction de l'école ou non. Toutefois, les participants semblent démontrer une certaine ouverture pour une supervision effectuée par un superviseur provenant de l'école.

In fine, ces trois recherches permettent de jeter un regard sur la question des pratiques d'évaluation des enseignants du Québec. Notamment, Minguy (1978) en arrive à la conclusion que cette pratique demeure peu généralisée, malgré un fort intérêt, principalement en raison des outils d'évaluation inadéquats ou inexistants. Richard et Michaud (1982) affirment quant à eux que l'évaluation, lorsqu'elle existe, n'est que rarement guidée par une politique officielle. Finalement, Bouchamma (2007) estime que les enseignants montréalais sont plus réticents à se faire évaluer que leurs collègues canadiens. Puisque la littérature québécoise présente peu d'études récentes, la prochaine section propose une incursion dans le contexte québécois actuel à l'aide d'écrits professionnels et gouvernementaux.

Les difficultés vécues par des directions d'école

En 1991, le Conseil supérieur de l'éducation (CSE, 1991) estime que les enseignants sont peu enclins à considérer une évaluation annuelle et réalisée par un membre de la direction. En d'autres mots, le personnel enseignant est réticent à une évaluation formelle, institutionnelle et systématique réalisée par le supérieur hiérarchique. Bien que ce type d'évaluation ne soit pas le seul à pouvoir être considéré, peu de démarches visant à implanter un modèle d'évaluation qui rejoint les préoccupations du milieu québécois semblent avoir été entreprises.

Plusieurs commissions scolaires adoptent depuis quelques années des politiques de supervision pédagogique et proposent un cadre pour que les directions accompagnent et supervisent leur personnel (Bilodeau, 2016; Lavoie, 2011). Rappelons toutefois qu'au Québec les pratiques de supervision pédagogique touchent principalement les enseignants en difficulté et ne sont pas systématiques (CSE, 2014).

D'ailleurs, selon le récent rapport Champoux-Lesage (Gouvernement du Québec, 2014), il semble que des directions d'école éprouvent de la difficulté « à exercer une supervision pédagogique [...] se plaignant de harcèlement si elles décident d'intervenir » (p. 56). Le rapport (Gouvernement du Québec, 2014) conclut aussi que les syndicats enseignants sont « clairement [...] contre l'évaluation des enseignants, contre l'accroissement des mesures de contrôle et contre l'accroissement des pouvoirs des directions d'établissement » (p. 56), et ce, malgré un cadre légal favorable à ce type de pratiques (Loi sur l'instruction publique [LIP], 2016).

Lavoie (2011), April & Bouchamma (2015) et Bilodeau (2016) fournissent un autre élément de réponse pour expliquer l'absence d'un processus plus généralisé et systématique. Selon ces auteurs, les directions d'école affirment que la supervision pédagogique est chronophage et qu'elles manquent de temps afin de superviser adéquatement tous les enseignants de leur établissement. Par conséquent, l'évaluation des enseignants permanents du Québec, entendue comme une activité intentionnelle, systématique et récurrente, est encore rarissime.

Dans cette optique, et afin de favoriser l'acceptabilité du processus, le CSE recommandait justement en 2004 de « confier à chaque enseignant la responsabilité de se doter d'un plan de développement professionnel » (p. 62). Toutefois, selon le rapport Champoux-Lesage (Gouvernement du Québec, 2014), plus de 10 ans après cette recommandation « l'approche volontariste n'est pas suffisante » (p. 57), puisqu'elle n'a pas donné les résultats attendus. Une récente étude (Murray, 2014) portant sur les activités de développement professionnel des enseignants du préscolaire, du primaire et du secondaire semble le confirmer, puisque le développement de certaines compétences est délaissé par les enseignants. Une politique structurée et institutionnelle, encadrant l'évaluation des enseignants et leur développement professionnel, se doit donc d'être implantée.

En résumé, plusieurs rapports et écrits professionnels font état de nombreux points de dissension au sujet de la supervision pédagogique et de l'évaluation des enseignants. Ces écrits concluent que l'évaluation n'est pas une pratique répandue dans les écoles québécoises, en raison, notamment, de l'opposition des enseignants et des syndicats ainsi que du manque de temps des directions d'école. Une politique plus structurée permettant de mieux répondre aux besoins des parties prenantes, d'encadrer l'évaluation des enseignants et le développement professionnel semble pertinente.

À la lumière des informations présentées jusqu'à maintenant, notamment la discussion populaire récurrente, la rareté d'écrits scientifiques et le flou conceptuel, l'importance d'impliquer les parties prenantes et les difficultés vécues par les directions d'école, voici quelques pistes pour de futures recherches scientifiques.

Nouvelles pistes pour la recherche

Conformément aux conclusions de plusieurs auteurs (ACT, 2015; Danielson, 2012; Hattie & Clinton, 2010; Isoré, 2009; OCDE, 2012, 2013), il faudrait commencer par encourager la participation des parties prenantes de l'éducation à la réflexion entourant la question de l'évaluation des enseignants afin de favoriser l'acceptabilité de la démarche. Ce faisant, il sera notamment possible de mieux documenter les modèles d'évaluation privilégiés par les enseignants ainsi que les structures à mettre en place. Bouchamma (2007) pave la voie de manière intéressante, lorsque'elle propose un aperçu des préférences exprimées par des enseignants de partout au Canada. L'approche quantitative retenue par la chercheuse ne permet toutefois pas de détailler suffisamment ce qui pourrait faire consensus chez les professionnels de l'éducation au Québec. À ce titre, il serait intéressant de savoir si des différences existent entre ce que préconiseraient les enseignants et les directions d'école et de connaître dans quelle mesure ces recommandations pourraient être implantées.

Également, une réflexion sur les critères et sur les outils d'évaluation à utiliser s'impose. Comme le conclut Minguy (1978), l'une des principales raisons permettant d'expliquer l'absence d'une procédure d'évaluation systématique et institutionnelle semble être le manque d'outils d'évaluation appropriés. Un travail de développement et de validation de nouveaux outils ou encore un travail d'adaptation et d'amélioration des outils existants devrait conséquemment être entrepris. Le développement d'outils d'évaluation ne peut se faire sans une réflexion préalable sur les critères d'évaluation et sur le standard à utiliser.

Pour finir, une recherche-action, visant à tester l'implantation d'un modèle d'évaluation dans les écoles francophones de la province, est une autre avenue qui paraît féconde. De cette manière, il serait possible de mieux mobiliser les enseignants autour de leur développement professionnel. Une telle étude, en plus de mettre à l'épreuve le modèle d'évaluation retenu, permettrait également de renforcer les liens entre le milieu universitaire et le milieu scolaire.

Conclusion

Cet article visait à brosser un portrait de la situation québécoise au regard de l'évaluation des enseignants permanents et propose des pistes pour de futures recherches. Il a d'abord été démontré que le sujet est d'actualité et qu'il suscite une discussion dans les médias écrits de la province où différentes parties

prenantes du milieu de l'éducation s'expriment régulièrement. Ensuite, un examen de la littérature scientifique québécoise a permis d'identifier certaines lacunes sur le plan des savoirs actuels, en plus de relever une confusion entre le concept de supervision pédagogique et celui d'évaluation des enseignants. Par le truchement de rapports gouvernementaux et d'autres écrits professionnels, certaines difficultés vécues par les directions et directions adjointes d'école furent également documentées. Finalement, quelques pistes de recherches ont été proposées afin d'enrichir les avenues prospectives de recherches.

Le milieu éducatif québécois semble être caractérisé par un malaise face à la question de l'évaluation des enseignants permanents. Des chercheurs proposent de mobiliser différentes parties prenantes, notamment les enseignants (ACT, 2015; Danielson, 2012; Hattie & Clinton, 2010, Isoré, 2009; OCDE, 2012, 2013), afin de favoriser l'acceptabilité et l'implantation d'une telle démarche. Le cas du Québec est intéressant puisqu'il semble n'exister aucune évaluation officielle et systématique et que la plupart des études recensées se concentrent sur les démarches évaluatives existantes. En ce sens, le contexte québécois est idéal pour effectuer des recherches originales en amont de l'implantation qui permettraient, entre autres, de concevoir un modèle d'évaluation taillé sur mesure et respectant les intérêts des principaux intéressés.

RÉFÉRENCES

- ACT. Accomplished California Teachers. (2015). A Coherent System of teacher Evaluation for Quality Teaching. *Education policy analysis Archives*, 23(17), 1-26.
- April, D. & Bouchamma, Y. (2015). Teacher Supervision Practices and Principals' Characteristics. *Alberta Journal of Educational Research*, 61(3), 329-346.
- Bilodeau, K. (2016). *Pratiques d'accompagnement et de supervision pédagogique du personnel enseignant par des directions d'établissement scolaire : une analyse de besoins pour une recherche-action-formation*. Mémoire de maîtrise inédit, Université Laval, Québec.
- Bouchamma, Y. (2007). Evaluating Teaching Personnel. Which Model of Supervision Do Canadian Teachers Prefer? *Journal of Personnel Evaluation in Education*, 18(4), 289-308.
- Bourque, J. & Larose, F. (2000). Évaluation du dispositif d'enseignement des mathématiques au secondaire dans une école innue. *Nouveaux cahiers de la recherche en éducation*, 7(2), 247-268.
- Breton, P. (2011a, 3 septembre). Doit-on tolérer l'incompétence en éducation? *La Presse*. Récupéré de : <http://www.lapresse.ca/actualites/education/201109/02/01-4431305-doit-on-tolerer-lincompetence-en-education.php>.
- Breton, P. (2011b, 17 septembre). Les anglophones bonifient le salaire des enseignants selon leur engagement. *La Presse*. Récupéré de : <http://www.lapresse.ca/actualites/education/201109/17/01-4448674-les-anglophones-bonifient-le-salaire-des-enseignants-selon-leur-engagement.php>.
- Breton, P. (2014, 9 mai). Le tabou. *La Presse*. Récupéré de : <http://www.lapresse.ca/debats/editoriaux/pascale-breton/201405/08/01-4764965-le-tabou.php>.
- Carbonneau, M. (2004). L'évaluation en service des enseignants au Québec : Entre peurs et velléités de pouvoir. In L. Paquay (Ed.), *L'évaluation des enseignants : Tensions et enjeux* (p. 232 à 257). Paris : L'Harmattan.
- Chouinard, M.-A. (2011, 19 septembre). Évaluation des enseignants : l'inspiration anglophone. *Le Devoir*. Récupéré de : <http://www.ledevoir.com/societe/education/331689/evaluation-des-enseignants-l-inspiration-anglophone>.
- Conseil supérieur de l'éducation (1991, novembre). La profession enseignante : vers un renouvellement du contrat social. Rapport déposé en juin 2014. Québec : Gouvernement du Québec.
- Conseil supérieur de l'éducation. (2004, mars). Le dialogue entre la recherche et la pratique en éducation : une clé pour la réussite. Rapport déposé en mars 2004. Québec : Gouvernement du Québec.
- Conseil supérieur de l'éducation. (2014, juin). *Le développement professionnel, un enrichissement pour toute la profession enseignante*. Rapport déposé en juin 2014. Québec : Gouvernement du Québec.
- Danielson, C. (2012). It's Your Evaluation: Collaborative to Improve Teacher Practice. *NJEA Review*, avril 2012, 22-27.
- Darling-Hammond, L. (2000). Teacher Quality and Student Achievement: A Review of State Policy Evidence. *Education Policy Analysis Archives*, 8(1).
- Desbiens, J.-F., Borges, C. & Spallanzani, C. (2009). La supervision pédagogique en enseignement de l'éducation physique. *Éducation et francophonie*, 37(1), 1-5.

- Dion-Viens, D. (2014, 19 juin). Les profs de français prêts à être évalués. *La Presse*. Récupéré de <http://www.lapresse.ca/le-soleil/actualites/education/201406/18/01-4777083-les-profs-de-francais-pret-a-etre-evalues.php>.
- Dubé, C. (2016, 22 avril). Le député réformateur. *L'Actualité*. Récupéré de : <http://www.lactualite.com/societe/le-depute-reformateur>.
- Falardeau, E. & Richard, S. (2014, 19 juin). Pour un véritable développement professionnel des enseignants. *La Presse*. Récupéré de <http://www.lapresse.ca/le-soleil/opinions/points-de-vue/201406/19/01-4777302-pour-un-veritable-developpement-professionnel-des-enseignants.php>.
- Fullerton, V.-P. (2011, 7 septembre). Des élèves sans recours. *La Presse*. Récupéré de : <http://www.lapresse.ca/debats/votre-opinion/201109/07/01-4432242-des-eleves-sans-recours.php>.
- Gouin, J.-A. & Hamel, C. (2015). La perception de formateurs de stagiaires quant au développement et à l'évaluation formative des quatre compétences liées à l'acte d'enseigner. *Revue canadienne de l'éducation*, 38(3), 1-27.
- Hattie, J. (2009). *Visible Learning: A Synthesis of Over 800 Meta-Analyses Relating to Achievement*. Milton: Routledge.
- Hattie, J., Clinton, J. (2010). The Assessment of teachers. *Teaching education*, 12(3), 279-300.
- Isoré, M. (2009). *Teacher Evaluation: Current Practices in OECD Countries and a Literature Review*, OECD Education Working Papers, No. 23, OECD Publishing..
- Larose, S. & Duchesne, S. (2014). *Perceptions de l'enseignement et réussite éducative au secondaire : une analyse comparative selon que les élèves ont été exposés ou non au renouveau pédagogique*. Québec : Presses de l'Université Laval.
- Lavoie, F. (2011). *La supervision pédagogique dans les cycles d'enseignement primaire et secondaire québécois : Une étude exploratoire présentant l'avis de cinq directions d'établissement scolaires*. Mémoire de maîtrise inédit, Université Laval, Québec.
- Legendre, R. (2005). *Dictionnaire actuel de l'éducation* (3^e éd.). Montréal : Guérin.
- Lévesque, Lia. (2012, 21 février). Rémunération et résultats des élèves ne vont pas de pair. *La Presse Canadienne*. Récupéré de : <http://www.lapresse.ca/actualites/education/201202/21/01-4498264-remuneration-et-resultats-des-eleves-ne-vont-pas-de-pair.php>.
- LIP. Loi sur l'instruction publique. (2016). LIP C-1, art. 96.12 et 96.21.
- Minguy, C. (1978). *Évaluation du personnel enseignant dans les écoles élémentaires et les écoles secondaires du Québec*. Mémoire de maîtrise inédit, Université du Québec à Chicoutimi, Chicoutimi.
- Murray, N. (2014). Portrait comparatif des activités de développement professionnel privilégiées en enseignement en contextes préscolaire, primaire et secondaire. *Revue des sciences de l'éducation*, 40(1), 107-128.
- Organisation de coopération et de développement économiques. (2005). *Teachers Matter: Attracting, Developing and Retaining Effective Teachers*. Paris : OECD Publishing.
- Organisation de coopération et de développement économiques. (2009). *Teacher Evaluation: A Conceptual Framework and Examples of Country Practices*. Paris : OECD Publishing.
- Organisation de coopération et de développement économiques. (2012). *Does Performance-based pay improve teaching?*. Paris : OECD Publishing.
- Organisation de coopération et de développement économiques. (2013). *Teachers for the 21st Century: Using evaluation to Improve Teaching*. Paris : OECD Publishing.
- Olivia, P. F. & Pawlas, G. (2004). *Supervision for today's schools* (7^e éd.). New York : Wiley.
- Office des professions du Québec. (2002). *Avis de l'Office des professions du Québec sur l'opportunité de constituer un ordre professionnel des enseignantes et des enseignants*. Québec : Gouvernement du Québec.
- Paquay, L. (2004). *L'évaluation des enseignants : Tensions et enjeux*. Paris : L'Harmattan.
- Paquay, L., Wouters, P. & Van Nieuwenhoven, C. (2010). L'évaluation, frein ou levier du développement professionnel?. In L. Paquay, C. Van Nieuwenhoven & P. Wouters (Eds.), *L'évaluation levier du développement professionnel ?* (p. 9-34). Bruxelles : De Boeck.
- Proulx, J.-P. (2011, 14 septembre). Évaluation des enseignants – Pour sortir du cul-de-sac créé par François Legault. *Le Devoir*. Récupéré de : <http://www.ledevoir.com/societe/education/331338/evaluation-des-enseignants-pour-sortir-du-cul-de-sac-cree-par-francois-legault>.
- Gouvernement du Québec. Assemblée nationale. (2014, 30 mai). *Rapport sur le financement, l'administration, la gestion et la gouvernance des commissions scolaires*. [Document PDF].

- Rapport déposé le 30 mai 2014 à l'assemblée nationale du Québec. Québec : Gouvernement du Québec. Récupéré le 19 avril 2015 de http://www.mels.gouv.qc.ca/fileadmin/site_web/documents/PSG/politiques_orientations/rapport_comiteCS_mai2014v3p.pdf
- Ribas, W. B. (2011). *Teacher evaluation that works!!: the educational, legal, public relations [political] & social-emotional [E.L.P.S] standards & process of effective supervision & evaluation* (2e éd.). Westwood, MA: Ribas Publications.
- Richard, M. & Michaud, P. (1982). La pratique de l'évaluation des enseignants au Nouveau-Brunswick, au Québec et en Ontario. *Revue des sciences de l'éducation*, 8(2), 255-270.
- Ulmer, J. (2016). Re-framing teacher evaluation discourse in the media: an analysis and narrative-based proposal. *Discourse: Studies in the Cultural Politics of Education*, 37(1), 43-55.

L'AUTEUR

Nathan Bécharde : Nathan Bécharde détient un baccalauréat en enseignement des sciences au secondaire de l'Université Laval et une maîtrise en éducation de l'Université du Québec à Montréal. Son mémoire de maîtrise a porté sur l'évaluation des enseignants permanents du secondaire. Il a travaillé pendant quelques années à titre de délégué pédagogique pour une maison d'édition. Il occupe présentement un poste de conseiller pédagogique dans une commission scolaire de la région de Montréal en plus de collaborer à des projets de recherches en neuroéducation et en didactique des sciences.