

ÉVALUATION DES FORMATIONS ET DES ENSEIGNEMENTS

Abécédaire

Avril 2023

Cahier n°7

Mots clés, enjeux
et témoignages

RÉSEAU DES OBSERVATOIRES
DE L'ENSEIGNEMENT SUPÉRIEUR
(ASSOCIATION LOI 1901)

RES  SUP



AVANT-PROPOS

Cet abécédaire est le fruit des réflexions menées au sein du Groupe de travail « Évaluation des formations et des enseignements par les étudiants » (GT EFEE) créé en octobre 2019 lors des Journées nationales des observatoires à Bordeaux.

Ce groupe animé par Priscille di Vito (U St Etienne) s'est réuni entre 2019 et 2022 en présentiel et à distance par visioconférences.

Les premières séances se sont centrées sur des récits d'expériences d'établissements volontaires. Nous avons pu ainsi avoir une idée plus précise des diverses étapes nécessaires à la mise en place d'un dispositif d'évaluation des formations et des enseignements et des points clés structurant une telle démarche :

- 🌀 montage du projet d'évaluation (acteurs et instances impliqués, durée d'incubation, principes déontologiques, difficultés rencontrées, points forts, axes d'amélioration) ;
- 🌀 process opérationnel (méthodologie, outils, types de traitements) ;
- 🌀 valorisation des résultats (supports des résultats, acteurs impliqués, règles de diffusion) ;
- 🌀 appropriation des résultats et actions d'amélioration continue mises en place suite à l'analyse des résultats (par les équipes présidentielles, les équipes pédagogiques).

À travers les témoignages, deux constats se sont imposés. D'abord, chaque établissement a mis en lumière le contexte original dans lequel le dispositif d'évaluation a émergé. D'autre part, il est apparu partout que la mise en œuvre de l'évaluation des formations et des enseignements par les étudiants ne pouvait être pensée en-dehors d'un attachement fort à une histoire institutionnelle particulière.

Dès lors, au-delà des expériences spécifiques rapportées dans les présentations des participants, le GT a souhaité rechercher des points de convergence, des passages obligés, des facteurs structurants qui se dégagent des différents récits et a entrepris de restituer ces expériences sous la forme de mots-clés dans un abécédaire de l'évaluation des formations et des enseignements.

Cet abécédaire se veut être une ressource aussi bien à destination des collègues nouvellement engagés dans des projets relevant de l'évaluation des formations et des enseignements et devant élaborer des propositions, mais également des collègues déjà impliqués souhaitant réfléchir sur leurs pratiques ou approfondir la dimension méthodologique d'un processus d'évaluation.

Que tous les participant-e-s soient ici pleinement remercié-e-s :

Lucie Barbier-Fazilleau (U Tours), Marion Barratault (U Sorbonne), Isabelle Bertrand (U Poitiers), Laurence Besançon (U Aix-Marseille), Agnès Binet (U Pau et Pays de l'Adour), Laure Bouniol (U Toulouse 2), Laurence Breyault (U Bretagne Sud), Fiona Burgos (U de Caen Normandie), Clotilde Bouquet-Ysos (U Sorbonne Nouvelle), Audrey Brillon (U Savoie Mont Blanc), Céline Daniel (U Rouen), Sylvie David (U Aix-Marseille), Sandrine Delmotte (U Artois), Priscille di Vito (U St Etienne), Camille Gavaille (U de Lille), Sylvaine Goix (U Toulouse 3), Guillaume Jobard (INU Champollion), Manon Le Mélédo (U Bretagne Sud), Dieynaba Ndiaye (U Villetaneuse), Soraya Ouzzine-Marin (INU Champollion), Sylvie Parissat (U Toulouse 3), Laurent Raoul (U Caen), Charles Ris (U Lorraine), Phanit Saing (Cnam), Abib Samb (Conservatoire National Supérieur de Musique et de Danse), Cédric Sanlis (U Lorraine), Monika Tognella (U Lorraine), Karine Udry (HEI Lille).

Cet abécédaire est complété par une questionthèque issue du travail de compilation et de valorisation des répertoires d'énoncés pour l'évaluation de la formation ou des enseignements de 4 établissements : Aix Marseille Université, Sorbonne Université, université de Tours, université de Lorraine ainsi que de la banque d'énoncés de l'université de Pau et Pays de l'Adour, précurseur du sujet et qui a fortement influencé les travaux du GT. Un guide d'utilisation et des précisions méthodologiques y sont associés.

Plus de 1 000 énoncés ont été classés dans 9 thématiques afin d'en faciliter la consultation.

CATÉGORIES	THÉMATIQUES
1 - Appréciation globale 89 énoncés	Qualité d'ensemble
	Apports de l'enseignement
2 - Organisation de la formation 39 énoncés	Cohérence entre les enseignements
	Objectifs
	Programme et contenu des apprentissages
	Structuration
	Volume horaire / Effectif
3 - Contenu de la formation et des enseignements 180 énoncés	Cohérence entre les enseignements
	Objectifs
	Programme et contenu des apprentissages
	Structuration
	Volume horaire / Effectif
4 - Pédagogie 161 énoncés	Adaptation au niveau de connaissances de l'étudiant
	Prérequis
	Perception par l'étudiant du niveau et du travail demandé
	Disponibilité de l'équipe pédagogique
	Interactivité avec l'équipe pédagogique
	Méthodes pédagogiques
	Rythme, Prise de note
5 - Supports pédagogiques 56 énoncés	Qualité des supports pédagogiques et documents
	Mise en ligne des supports pédagogiques et documents
	Utilité des supports, exercices et documents accompagnant le travail personnel
6 - Ressources numériques 107 énoncés	Équipement et accès à internet
	Usages de la plateforme pédagogique en ligne
	Apport pédagogique de la plateforme en ligne
	Plateforme en ligne pour l'apprentissage des langues
	Ressources pédagogiques en ligne
	Qualité des supports numériques
	Accessibilité des ressources

CATÉGORIES	THÉMATIQUES
7 - Travail de l'étudiant 119 énoncés	Assiduité
	Motivation
	Avancée dans les apprentissages
	Charge de travail personnel
	Implication
8 - Évaluation des connaissances 117 énoncés	Adéquation de l'évaluation avec le contenu de l'enseignement / la formation
	Conditions et mise en œuvre de l'évaluation
	Accès aux résultats des évaluations
	Équité de l'évaluation
	Information sur les modalités et les attendus de l'évaluation
	Modalités d'évaluation des connaissances
	Préparation à l'évaluation des connaissances
	Réappropriation de l'évaluation par l'étudiant
9 - Professionalisation 116 énoncés	Ouverture sur le monde socioprofessionnel
	Compétences préprofessionnelles
	Plus-value du stage
	Rôle du tuteur de stage en entreprise
	Rôle de l'enseignant référent du stage
	Rôle du service dédié de l'établissement (bureau des stages, bureau d'aide à l'insertion, etc.)
	Intégration dans l'entreprise
	Recherche de stage
	Contenu et déroulement du stage
	Rapport de stage et évaluation

Ce travail a été élaboré par Lucie Barbier-Fazilleau (U Tours), Marion Barratault (U Sorbonne), Laurence Besançon (U Aix-Marseille), Sylvie David (U Aix-Marseille), Priscille di Vito (U St Etienne), Charles Ris (U Lorraine) et Monika Tognella (U Lorraine).



GLOSSAIRE DES SIGLES ET ACRONYMES

ALLSH	Arts, lettres, langues et sciences humaines
ANR	Agence nationale de la recherche
BUT	Bachelor universitaire de technologie
CA	Conseil d'administration
CFVU	Commission de la formation et de la vie universitaire
CIPE	Centre d'innovation pédagogique et évaluation
CNIL	Commission nationale de l'informatique et des libertés
DCP	Données à caractère personnel
DEVE	Direction des études et de la vie étudiante
DGESIP	Direction générale de l'enseignement supérieur et de l'insertion professionnelle
DSI	Direction du système d'information
DUT	Diplôme universitaire de technologie
EAE	Enquêtes appréciation des enseignements
EE	Évaluation des enseignements
EF	Évaluation des formations
EFE	Évaluation des formations et des enseignements
EFEE	Évaluation des formations et des enseignements par les étudiants
ENT	Environnement numérique de travail
GT	Groupe de travail
HCERES	Haut conseil de l'évaluation de la recherche et de l'enseignement supérieur
IDEX	Initiatives d'excellence
IUT	Institut universitaire de technologie
INSPE	Institut national supérieur du professorat et de l'éducation
LP	Licence professionnelle
MCC	Modalités de contrôle des connaissances
MESR	Ministère de l'enseignement supérieur et de la recherche
ORE	Orientation et réussite des étudiants
OVE	Observatoire de la vie étudiante
PIA	Programme d'investissements d'avenir
RGPD	Règlement général sur la protection des données
SUP	Service universitaire de pédagogie
TD	Travaux dirigés
TP	Travaux pratiques
UE	Unité d'enseignement
UFR	Unité de formation et de recherche

LISTE DES MOTS

A

ACTEURS INTERNES DE L'ÉVALUATION.....	6
ACTEURS EXTERNES DE L'ÉVALUATION	8
ADHÉSION DES ENSEIGNANTS.....	9
ADHÉSION DES ÉTUDIANTS.....	10
AMÉLIORATION CONTINUE	12
APPRENANTS	12

B

BLOCAGES / DIFFICULTÉS.....	13
-----------------------------	----

C

CHAMPS DE L'ÉVALUATION DE LA FORMATION.....	14
CHARTRE	15
COMITÉ DE PILOTAGE.....	16
CONFIDENTIALITÉ	17
CONSEILS DE PERFECTIONNEMENT	17

D

DÉONTOLOGIE.....	19
------------------	----

E

ENSEIGNEMENT	20
ÉVALUER ? QU'EST-CE QUE C'EST ?.....	20
ÉVALUATION FORMATIVE VS ÉVALUATION NORMATIVE.....	22

F

FINALITÉ DU DISPOSITIF D'ÉVALUATION.....	24
--	----

G

GRUPE DE TRAVAIL.....	25
-----------------------	----

I

J

INDICATEURS.....	26
JURIDIQUE / JURISPRUDENCE.....	26

L

LÉGISLATION.....	27
LIKERT (ÉCHELLE DE).....	29

M

MODALITÉS D'ENSEIGNEMENT	30
MODES D'ÉVALUATION.....	31

N

NOTATION.....	32
---------------	----

O

OUTILS LOGICIELS	34
------------------------	----

P

PÉRIODICITÉ DES ÉVALUATIONS.....	37
PRINCIPES DE L'ÉVALUATION FORMATIVE.....	39
PORTAGE POLITIQUE	40

Q

QUESTIONNAIRE.....	41
QUESTIOTHÈQUE	43

R

RETOUR DU TERRAIN / D'EXPÉRIENCES.....	44
RGPD	46

S

SCHÉMA DIRECTEUR / FEUILLE DE ROUTE.....	47
SERVICES D'APPUI À LA MISE EN ŒUVRE DE L'ÉVALUATION DES FORMATIONS.....	48
SERVICES D'APPUI À LA PÉDAGOGIE.....	49

T

TAUX DE RÉPONSE	50
-----------------------	----

V

VALORISATION ET DIFFUSION DES RÉSULTATS.....	51
--	----

Z

ZONES DE COMMENTAIRES LIBRES	53
------------------------------------	----

ACTEURS INTERNES DE L'ÉVALUATION

Selon le prisme que l'on veut donner au dispositif d'évaluation des formations et des enseignements, on peut observer une grande diversité d'acteurs internes institutionnels ou directement impliqués dans le processus d'évaluation, intervenant en continu ou de façon ponctuelle, par exemple :

- ☉ la gouvernance de l'établissement ;
- ☉ les différentes instances (Commission de la formation et de la vie étudiante, Conseil d'administration, Conseil académique, etc.) ;
- ☉ les Unités de formation et de recherche (UFR) ou composantes ;
- ☉ l'équipe pédagogique d'un diplôme ou d'une année de diplôme ;
- ☉ les services de scolarité ;
- ☉ les étudiants (inscrits dans un diplôme, dans une Unité d'enseignement, élus en tant que représentants étudiants au sein de leur formation, de leur UFR, dans les instances de l'université, etc.) ;
- ☉ les observatoires ou services de pilotage des formations ;
- ☉ les services dédiés à la qualité ;
- ☉ les services dédiés à l'appui et à l'innovation pédagogique (SUP, CIPE, etc.) ;
- ☉ les services universitaires d'information, d'orientation et d'insertion professionnelle ;
- ☉ les bureaux de la vie étudiante...

Cette liste étant bien entendu non exhaustive.

Ces acteurs multiples de l'évaluation constituent autant de points de vue sur l'évaluation.

En effet, chaque type d'acteur développe des objectifs plus ou moins partagés avec les autres (contraintes, priorités, situations de concurrence interne, etc.).

Par exemple, au travers de l'évaluation des formations et des enseignements par les étudiants :

- ☉ une gouvernance peut prioritairement souhaiter être conforme à la loi ;
- ☉ un service dédié à l'appui et à l'innovation pédagogique peut souhaiter transformer le rapport des enseignants à la pédagogie ;
- ☉ les étudiants d'une formation peuvent souhaiter être mieux pris en compte en tant qu'apprenants ;
- ☉ un responsable de formation peut souhaiter améliorer la qualité de la formation pour favoriser la réussite des étudiants.

De même, les personnes physiques impliquées dans le dispositif d'évaluation peuvent occuper différents positionnements institutionnels. À titre d'exemple, un enseignant peut-être, en plus de sa fonction pédagogique auprès de ses étudiants, directeur d'UFR, responsable de formation, élu dans différentes instances de l'université, ou occuper un poste politique au sein de l'établissement (chargé de mission, vice-président, directeur de service commun...), etc.

Cette multiplicité des objectifs spécifiques n'est pas nécessairement un frein mais peut complexifier le portage du dispositif. C'est pourquoi il est important de bien identifier les objectifs poursuivis, notamment pour dégager des valeurs partagées auxquelles pourront adhérer les différents acteurs et qui structureront et formeront le ciment du dispositif d'évaluation des formations et des enseignements par les étudiants.

Se reporter aussi au mot clé « SCHÉMA DIRECTEUR / FEUILLE DE ROUTE ».

Retour d'expérience de l'université d'Aix-Marseille

Phase 1 : Conception du dispositif EFEE (2012-2013)

Un groupe de travail de la CFVU s'est mis en place à l'initiative du vice-président Formation, réunissant des élus du conseil issus des grands secteurs disciplinaires de l'établissement (Droit, ALLSH, Sciences, Santé, Eco-Gestion, autres secteurs [IUT, INSPE]), les chargés de mission dédiés à l'évaluation et à l'innovation pédagogique et l'OVE en tant que service d'appui à la méthodologie et mise en œuvre de l'évaluation des formations et des enseignements par les étudiants. Cette phase de conception s'est déroulée en une série de propositions successives (propositions du GT exprimées sous forme de scénarios mis au vote de la CFVU jusqu'à définition complète du dispositif dans le cadre d'une charte et d'un guide opérationnel).

Phase 2 : Mise en place opérationnelle de l'EFEE (2013 - 2016)

- À l'échelle de l'établissement :

Mise en place d'une commission de suivi d'évaluation des formations et des enseignements par les étudiants réunissant élus CFVU (parité entre enseignants et étudiants élus), représentants des UFR / composantes au travers de leur chargé de mission Evaluation, Direction des études et de la vie étudiante (DEVE) et les services d'appui impliqués (OVE et CIPE).

Cette commission prépare la feuille de route annuelle de l'évaluation des formations et des enseignements par les étudiants et le tronc commun de questions de l'évaluation des formations pour l'établissement qui seront votés en CFVU. Elle se réunit 2 à 3 fois par an pour assurer un partage d'expériences à l'échelle de l'établissement, exprimer de nouveaux besoins, analyser les résultats de l'évaluation des formations à l'échelle établissement et leur mise en valeur vers la communauté et assurer un suivi de la campagne d'évaluation des formations et des enseignements par les étudiants en cours ou à venir.

- À l'échelle des UFR / Composantes :

Chaque UFR / Composante met en place ou utilise une instance existante (commission ad hoc, commission pédagogique, conseil d'UFR) pour définir ses choix de mise en œuvre de la feuille de route annuelle pour l'évaluation des formations et des enseignements par les étudiants.

C'est l'UFR qui définit les formations, voire les UE qui seront ciblées par la campagne d'évaluation. Chaque UFR établit son ou ses questionnaires d'évaluation des enseignements (EE) en s'appuyant sur le répertoire des énoncés pour l'évaluation fourni par l'OVE et peut demander l'ajout de questions au questionnaire tronc commun d'évaluation des formations (EF).

- À l'échelle des formations :

Un correspondant Evaluation pour chaque formation travaille en binôme avec l'OVE pour la préparation et la mise en œuvre des enquêtes auprès des étudiants.

En principe, chaque formation doit procéder à un retour d'informations vers les étudiants à l'issue de la campagne pour présenter une synthèse des résultats EF pour la formation.

Phase 3 : Bilan et ajustement du dispositif EFEE (2017 - 2020)

Mise en place d'un GT issu de la CFVU pour dresser un bilan des trois années du dispositif EFEE :

- 🌀 recentrage de la charte EFEE sur les priorités du dispositif ;
- 🌀 renforcer les échanges et l'information au sein des formations (vers les étudiants et entre les enseignants) pour rendre lisibles les améliorations conduites à l'issue des enquêtes EFEE.

Maintien d'une organisation de l'EFEE sur trois niveaux d'intervention (Etablissement, UFR / Composantes, Formation)

Décision de la Gouvernance d'afficher les résultats EF auprès de l'ensemble de la communauté et d'adresser par courriel à chaque étudiant enquêté une synthèse des résultats.

ACTEURS EXTERNES DE L'ÉVALUATION

Quand on parle de l'évaluation de la formation et a fortiori des enseignements, la communauté universitaire impliquée dans ce type de projet se concentre souvent en premier lieu sur l'identification des acteurs internes à qui on demande d'explicitier leurs attentes, leurs craintes, leurs réserves mais aussi de participer à la définition des procédures et protocoles comme à l'énonciation des engagements et principes éthiques régissant le dispositif d'évaluation de l'établissement. Cette approche autocentrée des acteurs directement impliqués ne doit pas pour autant minorer la place et l'importance des acteurs externes.

Ces derniers peuvent être des institutions (type HCERES, ANR), des collectivités territoriales (type Conseils régionaux), des entités de pilotage de grands programmes (type IDEX, PIA3, PIA4, etc.) promouvant la formation par la recherche et l'innovation pédagogique et finançant la transformation de l'enseignement supérieur sur des projets au long court.

Ces acteurs externes, ne sont pas simplement des financeurs, ils interviennent aussi dans la définition des objectifs, des priorités et des critères permettant l'évaluation de l'efficacité des actions menées par les établissements ayant été lauréats de ces programmes.

Depuis le traité de Bologne, quasiment toutes les universités cherchent à être éligibles à cette manne financière qui galvanise – à travers des projets d'ingénierie de la formation et d'innovation pédagogique – l'excellence, la créativité, la distinction, mises au service des objectifs stratégiques de ces programmes nationaux, européens ou internationaux. De façon quasi systématique, ces acteurs externes (que ce soit des programmes ou des institutions) introduisent une phase d'évaluation des réalisations et de leur efficacité au travers de multiples indicateurs (quantitatifs ou qualitatifs). De ce fait, chaque établissement, confronté à la mise en place de son dispositif d'évaluation des formations et des enseignements ou à l'évolution et la transformation de ce dernier, doit s'interroger sur une méthodologie d'optimisation et de mutualisation des pratiques d'évaluation internes, tout en anticipant l'alimentation de ces différents indicateurs ou bilans.

Dans ce contexte, l'un des axes de réflexion des acteurs internes en charge du dispositif d'évaluation de l'établissement est de voir loin, notamment en identifiant les critères retenus par les acteurs externes pour conduire cette évaluation de programmes mais aussi de réfléchir à la faisabilité et à la méthodologie de production de ces indicateurs ad hoc.

ADHÉSION DES ENSEIGNANTS

De façon paradoxale, les enseignants constituent le « E » absent du sigle EFEE (évaluation des formations et des enseignements par les étudiants) alors que ce sont des acteurs fondamentaux dans la mise en œuvre des enseignements et des apprentissages des étudiants. Cette absence est souvent légitimée institutionnellement par le fait que les étudiants évaluent les enseignements et non les enseignants. Faut-il en déduire pour autant qu'ils n'aient pas leur mot à dire sur un dispositif d'évaluation ?

L'expérience montre bien au contraire que ces derniers, quand ils sont impliqués dans le dispositif d'EFEE, ont plein de choses à en dire ! Cette place en creux de l'enseignant dans un dispositif d'évaluation est d'autant plus problématique que de par son statut, ce dernier se considère souvent comme indépendant et libre de ses choix pédagogiques. En d'autres termes, un enseignement est souvent perçu par l'enseignant comme un bien lui appartenant en propre et par rapport auquel il n'a pas à rendre de comptes.

Si cette description grossit le trait volontairement alors que beaucoup d'enseignants s'avèrent très favorables à l'évaluation de leurs enseignements, c'est que le risque d'un rejet est réel et il est alors utile de comprendre ce qui, dans un dispositif d'évaluation de la formation, peut générer leurs réserves :

🕒 L'évaluation ne prend pas en compte le contexte de l'enseignement

Une des critiques récurrentes dans un dispositif évaluant les enseignements, c'est que le contexte de l'enseignement n'est pas pris en compte dans le rapport de résultats qui est transmis aux enseignants. Pour ces derniers, les résultats sont souvent à relativiser par rapport à des éléments tels que les retards des étudiants, leur manque de concentration, d'assiduité, leur non-participation aux séances de tutorat, de préparation aux examens ou de méthodologie, l'absence de prérequis, etc. En d'autres termes, les enseignants regrettent

de ne pouvoir donner eux aussi leur avis sur leurs étudiants. Dans certains établissements, la démarche d'évaluation procède à des enquêtes auprès des enseignants sur leurs conditions d'enseignement, sur les publics étudiants auxquels ils font face et sur leurs besoins d'accompagnement pédagogique.

🕒 La lecture du rapport de résultats EFEE manque d'accompagnement

Souvent les chartes mises en œuvre dans les établissements garantissent la confidentialité des résultats issus des EFEE : l'enseignant est le seul destinataire du rapport de résultats... et cette solitude n'est pas un long fleuve tranquille ! L'autre versant de la confidentialité... c'est l'isolement de l'enseignant. Si la confidentialité est une nécessité, il semble tout aussi nécessaire d'accompagner l'enseignant dans sa lecture et sa compréhension des résultats. C'est toute la difficulté du lien à mettre en œuvre entre l'évaluation de l'enseignement et l'accompagnement à l'innovation pédagogique. Une des clés de l'adhésion des enseignants réside dans leur implication dans la construction des dispositifs d'évaluation des enseignements par les étudiants.

Cela peut passer par la personnalisation du dispositif à différents niveaux :

🕒 personnalisation du questionnaire : un tronc commun de questions est souvent nécessaire pour l'élaboration d'indicateurs à l'échelle de l'établissement mais cela n'exclut pas la possibilité d'ajouter à ce tronc commun des questions spécifiques à l'enseignement ou à la filière rédigées par l'enseignant lui-même ou piochées dans une banque de questions choisies par l'enseignant, **se reporter aussi aux mots clés « QUESTIONNAIRE » et « QUESTIOTHÈQUE » ; Retrouver des exemples concrets dans la questionthèque**

🕒 personnalisation du mode de passation de l'EFEE en fonction des disponibilités de l'enseignant et de l'échange qu'il souhaite créer autour de l'évaluation avec ses étudiants.

ADHÉSION DES ÉTUDIANTS

L'adhésion des étudiants au dispositif d'évaluation va dépendre de multiples facteurs et son implication dans le dispositif d'évaluation est d'autant plus centrale que les données recueillies sont issues d'enquêtes.

Nous listons ci-dessous certains des facteurs ayant un impact dans leur adhésion :

🕒 La proximité et la connaissance de l'émetteur

Plus l'information émane de figures proches de l'étudiant, plus ce dernier va se sentir concerné. À ce titre, il est très important que les enseignants de la formation relaient et expliquent en quoi la participation de l'étudiant est essentielle, que cela concerne les enquêtes évaluant le dispositif de formation, mais également les conditions de vie étudiante, l'insertion professionnelle, etc.

🕒 L'implication en amont de la collecte des réponses

Des étudiants (élus, délégués, associations ou tout étudiant désireux de s'impliquer sur le sujet) peuvent être parties prenantes au sein de comités de pilotage dans la construction du dispositif EFEE et dans l'élaboration des questionnaires. Véritables relais d'information, ils vont participer à la sensibilisation des autres étudiants et à la communication lors des campagnes d'évaluation.

🕒 Le recours à des médias ou à des modalités de recueil adaptés à leurs usages

Même si le recours aux enquêtes en ligne privilégie l'usage systématique des e-mailing, il faut savoir que les étudiants n'utilisent pas spontanément une messagerie électronique, lui préférant souvent les réseaux sociaux ou les SMS.

Le courriel, en tant que média, est un outil du monde professionnel et peu celui de la jeunesse. Dans ce contexte, les e-mailing d'enquête ont intérêt à s'adosser à des médias ou des messages attractifs pour les étudiants : envoi de SMS pour qu'ils consultent leurs boîtes courriel lors du lancement de l'enquête, stories sur les réseaux sociaux auxquels sont inscrits les étudiants, sans oublier la création de vignettes, pictogrammes, visuels, messages, etc. qui vont dépoussiérer l'image d'une enquête classique. L'utilisation des téléphones des étudiants pour répondre à une enquête en ligne s'avère souvent très efficace dès lors que le formulaire d'enquête en ligne bénéficie d'un affichage responsive design.

🕒 La garantie de l'anonymat de l'étudiant et/ou la confidentialité des réponses

Lorsqu'ils répondent à des enquêtes, les étudiants peuvent s'inquiéter que leurs réponses soient vues par leurs enseignants et qu'elles soient utilisées contre eux. Garantir la confidentialité permet de maximiser les chances d'une participation franche et honnête. Seuls les résultats agrégés sont diffusés. Il n'y a pas d'accès aux réponses brutes individuelles sans qu'elles n'aient été anonymisées au préalable.

🕒 L'utilité des avis et réponses données lors des enquêtes

Les étudiants ont besoin de voir que leurs réponses ont servi et ont été utiles à faire évoluer leur formation. L'absence d'un feed-back vers les étudiants à l'issue des enquêtes a un effet très démobilisateur. Ainsi, un dispositif d'évaluation qui n'affiche pas systématiquement ses résultats et les améliorations mises en œuvre suite aux avis des étudiants va perdre de sa crédibilité.

Retour d'expérience de l'université de Lille

Pour l'évaluation des formations, l'organisation du recueil des données par questionnaire en ligne est dans un premier temps laissé aux responsables de formation, qui peuvent soit réaliser le recueil en fin de cours, soit envoyer un courriel aux étudiants leur expliquant comment se connecter.

Ensuite, l'Observatoire contacte directement les étudiants sur leur courriel institutionnel et effectue plusieurs relances avant la clôture de la campagne d'évaluation des formations.

Afin de faciliter la passation organisée par les enseignants, la DSI a créé une icône directement accessible depuis l'ENT des étudiants afin qu'ils puissent rapidement se connecter au questionnaire lors d'une passation en présentiel lors d'un cours.

Retour d'expérience de l'université de Saint-Etienne

Avant le lancement de la campagne d'évaluation des formations, un courriel est adressé à chaque étudiant afin de l'informer de la démarche (objectifs, calendrier).

Des affiches, réalisées par la direction de la communication, sont parallèlement mises en ligne sur le site de l'université et sont également projetées sur les tableaux d'information dans les composantes.

Les responsables de formation interviennent en amphi pour sensibiliser les étudiants et sont tenus au courant du taux de réponse afin de relancer si nécessaire les étudiants en amphi au cours de la collecte.

Et cela fonctionne plutôt bien ! Nous observons de bons taux de réponse : 71% pour notre dernière enquête auprès des étudiants de L3.

Retour d'expérience de l'université de Tours

L'expérience d'utilisation du SMS dans le cadre de l'évaluation de la formation auprès des étudiants de L1 en juin 2020 est plus que mitigée, avec un très faible taux de participation.

En fin de confinement nous avons fait le pari du SMS pour permettre à des étudiants non équipés en matériel informatique d'avoir accès à l'information. Nous avons pour cela pris contact avec Sphinx et commandé 5000 SMS.

4680 étudiants ont été sollicités par SMS : 192 ont répondu suite au SMS.

Le bénéfice est donc très faible et pas à la hauteur des coûts engagés. Ce résultat est d'autant plus surprenant que les étudiants ont l'habitude de répondre aux enquêtes depuis leur smartphone (900 / 1600 répondants à notre enquête).

Peut-être les étudiants tourangeaux n'ont-ils pas (encore) l'habitude d'être contactés par leur université par l'intermédiaire du SMS ?

AMÉLIORATION CONTINUE

Le principe d'amélioration continue consiste à perfectionner ses pratiques en permanence. C'est le pilier des démarches qualité et une exigence de la norme ISO 9001 qui qualifie l'amélioration continue « d'activité régulière permettant d'accroître la capacité à satisfaire aux exigences. »

La roue de Deming sous-tend le principe d'amélioration continue et s'articule autour de quatre axes :

- 🕒 planifier les tâches et moyens pour atteindre les objectifs fixés ;
- 🕒 faire, c'est-à-dire exécuter le plan d'actions défini ;
- 🕒 vérifier l'atteinte des objectifs fixés ;
- 🕒 agir en améliorant.

À chaque tour de roue ou itération, des évolutions sont conduites dans le but de tendre vers un fonctionnement optimum : c'est une démarche cyclique de progrès.

Dans les universités, cette quête d'excellence vise à garantir l'efficacité des actions en matière de formation, de recherche, d'innovation, de valorisation, de support..., avec pour objectif premier de satisfaire les attentes des étudiants, des personnels et des partenaires.

Concernant le champ de la formation, la mise en œuvre d'une démarche qualité passe nécessairement par l'évaluation des enseignements et des formations, mais aussi par la mise en place de conseils de perfectionnement. Le processus d'amélioration continue contribue à une meilleure coordination des équipes pédagogiques et favorise le dialogue entre tous les acteurs de la formation, quels que soient leurs statuts et missions. Les différentes parties prenantes sont régulièrement consultées et informées sur l'évolution de la démarche et des modalités de sa mise en œuvre par une communication bienveillante et transparente. **Se reporter au mot clé « RETOUR DU TERRAIN / D'EXPÉRIENCES »**

APPRENANTS

Le terme d'apprenants définit d'une façon générale les étudiants, apprentis, alternants, élèves, stagiaires, adultes en reprise d'études, auditeurs, etc. Il reflète la vision selon laquelle la personne qui apprend est la première responsable de son apprentissage et qu'elle y exerce un rôle actif.

Apprendre signifie passer de la non-possession à la possession, de l'identification d'un savoir virtuel à son appropriation réelle. Selon le profil de l'apprenant, les attentes en termes de formation et d'enseignements ne seront pas les mêmes. Les critères d'évaluation des formations et des enseignements devront également être adaptés.

BLOCAGES / DIFFICULTÉS

Sont listées ici les difficultés et écueils qui ont été évoqués au cours de nos séances de travail comme un frein dans l'émergence ou le pilotage d'un dispositif d'évaluation :

- ☉ le manque de communication en direction des enseignants et leur appropriation du dispositif ;
- ☉ le manque de communication en direction des étudiants ;
- ☉ la faible lisibilité par les acteurs de terrain (enseignants, étudiants, personnels) de la stratégie d'établissement en matière d'évaluation ou de démarche qualité ;
- ☉ le portage politique parfois mou ou une gouvernance faiblement impliquée ;
- ☉ les divers degrés d'adhésion des différents acteurs à la démarche et à l'utilité du dispositif d'évaluation ;
- ☉ l'implication inégale des parties prenantes (enseignants, étudiants, personnels administratifs) dans la construction du dispositif et son pilotage ;
- ☉ la définition difficile d'un référentiel qualité partagé ;
- ☉ le cloisonnement des différents champs intervenant dans l'évaluation de la formation : ce cloisonnement peut être provoqué par une absence de relais ou de coordination entre les acteurs impliqués (services, composantes, etc.) ;
- ☉ le manque d'harmonisation des méthodologies à l'œuvre ;
- ☉ la trop grande volumétrie des demandes d'évaluation, notamment au niveau de l'évaluation des enseignements ;

- ☉ le lien de confiance à construire entre les différents acteurs, notamment entre les services d'appui mettant en œuvre les évaluations et les enseignants ;
- ☉ la difficulté à définir des indicateurs et critères objectifs d'évaluation ;
- ☉ les limites de questionnaires uniques qui ne prennent pas en considération les spécificités éventuelles de l'enseignement évalué ;
- ☉ les commentaires inappropriés des étudiants ;
- ☉ le manque de moyens humains et techniques ;
- ☉ le manque d'appropriation des résultats et des données disponibles ;
- ☉ le manque de lien entre évaluation des enseignements et accompagnement à l'innovation pédagogique ;
- ☉ la difficulté à mesurer l'impact transformant des dispositifs d'évaluation.

Certaines difficultés ont pu intervenir lors de la mise en place du dispositif ; pour d'autres, elles sont apparues plus tard, quand le dispositif s'est essouffé et qu'il a fallu le remettre à plat, quand les équipes ont changé, etc.

Au travers des divers récits des établissements, il est clair qu'il faut en permanence remettre l'ouvrage en chantier et que chaque étape est ponctuée de difficultés, blocages, écueils plus ou moins faciles à résoudre du fait du contexte institutionnel dans lequel le dispositif prend place.

CHAMPS DE L'ÉVALUATION DE LA FORMATION

Selon les établissements, le périmètre donné à l'évaluation de la formation peut être plus ou moins large.

Dans certains établissements, la démarche d'évaluation retenue est centrée sur un recueil d'avis auprès des étudiants en cours d'études sur leur formation dans son ensemble et / ou leurs enseignements en particulier.

Dans d'autres, l'évaluation de la formation prend non seulement la forme d'une interrogation des apprenants sur la formation et les enseignements mais s'intéresse aussi au devenir professionnel des diplômés, à leurs conditions d'études, aux caractéristiques de la population étudiante, aux taux de réussite, à l'impact des dispositifs d'accompagnement sur la réussite étudiante et même aux conditions d'exercice des pratiques professionnelles des enseignants et des personnels administratifs. Cet élargissement du champ de l'évaluation de la formation va de pair avec la mise en place des conseils de perfectionnement visant à identifier les points forts et les pistes d'amélioration des formations, ce qui favorise une approche globale et multimodale de l'évaluation.

Cette tendance s'observe dans un contexte de transformation de l'enseignement supérieur où il faut rendre compte de l'efficacité des dispositifs de formation et mesurer leur performance : l'auto-évaluation à conduire pour le HCERES, la campagne d'accréditation, la définition des axes de développement du projet d'établissement, etc.

Quel que soit le périmètre retenu par l'établissement, le recueil d'avis en cours d'études auprès des étudiants sur leur formation concerne de multiples dimensions selon la granularité visée. Ce recueil peut porter sur deux plans.

🌀 Une évaluation globale de l'environnement d'études et de la cohérence de la formation.

Il s'agit de recueillir la perception des étudiants sur l'organisation, les contenus d'apprentissage de l'année d'études, les conditions d'accueil dans la filière, l'environnement de travail, les informations disponibles sur les études, l'accès à ces informations, leurs choix d'orientation, leur motivation, etc. ;

🌀 Une évaluation spécifique de l'enseignement.

Il s'agit de contextualiser l'apprentissage de l'étudiant dans une UE particulière. L'évaluation porte ainsi sur sa compréhension des objectifs visés, la complémentarité des différentes situations pédagogiques au sein de cet enseignement (cours / TD / TP / séminaire / stage / projet, etc.), le rythme et la progression de l'apprentissage, l'évaluation des connaissances, le temps de travail, etc.

CHARTRE

L'existence d'une charte de l'évaluation des formations et des enseignements est primordiale dans tout dispositif d'EFEE. Elle va permettre de fixer un cadre de référence commun pour l'établissement. Elle réunit en un seul document les principes régissant la politique de l'établissement en matière d'EFEE, les objectifs poursuivis et les rôles de chaque acteur impliqué.

Elle définit les principes de la mise en place des processus d'évaluation en matière de confidentialité des résultats, d'anonymat des étudiants, d'utilisation des résultats en lien avec la démarche qualité de l'établissement, etc.

Elle peut être utilement complétée par une déclinaison opérationnelle explicitant la mise en œuvre des campagnes d'évaluation, les modalités de valorisation des résultats obtenus notamment en termes d'amélioration des formations et de prise en compte de l'avis des étudiants.

Une charte de l'évaluation peut également rappeler le cadre juridique et réglementaire régissant l'évaluation au sein des universités françaises (par exemple avec des extraits des différents arrêtés du Code de l'éducation).

En phase de lancement d'un dispositif d'EFEE, une charte discutée et ajustée au sein des différentes instances de l'établissement (CFVU, CA, Conseil académique, au sein des composantes et UFR) gagnera une légitimité institutionnelle et favorisera la compréhension et l'adhésion de tous.

Il est important de veiller à ce que cette charte soit connue, consultée, respectée ainsi que de garantir en continu sa cohérence.

Pour autant, une charte de l'évaluation n'est pas un texte gravé dans le marbre. Il est raisonnable de prévoir son réexamen à chaque nouveau contrat d'établissement, lors de transformations structurelles importantes de l'établissement ou du dispositif lui-même.

Le terme « Charte » n'est pas le seul retenu au sein des universités ; certaines parlent de « Guide de références de l'EFEE » ou encore de « Texte cadre de l'EFEE » : **se reporter aussi au mot clé « SCHÉMA DIRECTEUR / FEUILLE DE ROUTE »**

COMITÉ DE PILOTAGE

Au sein d'un établissement, un comité de pilotage est une instance d'orientation et de suivi en charge de la mise en œuvre de la politique de l'établissement en matière d'évaluation des formations et des enseignements par les étudiants. Son rôle est souvent d'intervenir en interface entre les composantes et acteurs de terrain et les instances de décision de l'établissement (CFVU, CA). Le comité de pilotage permet de légitimer le dispositif d'EFEE (évaluation des formations et des enseignements par les étudiants) dans la mesure où il assure un suivi de la mise en œuvre des décisions prises en CFVU. C'est un lieu de débats, d'expressions, de décisions, de propositions, de constats, où l'on favorise les échanges entre les acteurs de l'évaluation.

Son rôle est de :

- ☉ valider le dispositif d'évaluation proposé (objectifs, périmètre, planning) et le faire évoluer en continu ;
- ☉ valider des plans d'actions, des choix stratégiques selon l'actualité ;
- ☉ participer à la rédaction et à la mise à jour de la charte d'évaluation ;
- ☉ être force de proposition et d'arbitrage ;
- ☉ impulser, relayer et pérenniser la démarche dans les composantes et au sein de la communauté universitaire ;
- ☉ proposer des retours d'expériences.

Le comité de pilotage est constitué d'acteurs clés représentant la communauté universitaire. Selon les besoins identifiés, les membres du comité de pilotage sont amenés à évoluer. Il est généralement constitué, a minima, d'un représentant de la direction, de représentants élus à la CFVU, de représentants de composantes, du chargé d'EFEE au sein de l'établissement, des représentants des services d'appui (OVE, Service qualité, CIPE, SUP, etc.), d'enseignants, de responsables pédagogiques, d'étudiants.

TÉMOIGNAGE COMITÉ DE PILOTAGE

Retour d'expérience de l'université Toulouse-Jean Jaurès

À l'université de Toulouse-Jean Jaurès, un comité de pilotage a été instauré dès la mise en place du dispositif d'évaluation en 2011. Sa composition et son périmètre d'action ont évolué au fil des années, intégrant de nouveaux représentants et de nouvelles problématiques.

En effet, le comité de pilotage n'intervient plus uniquement, comme à ses débuts, sur le dispositif d'évaluation des formations, mais il est désormais le garant du développement d'une démarche plus globale d'amélioration de la qualité des formations.

Actuellement, il se compose d'élus du domaine de la formation, d'une dizaine d'enseignants représentant les différentes composantes de l'établissement, d'un représentant des responsables administratifs, de conseillers pédagogiques, d'un représentant des services d'Orientation / Insertion et de Scolarité, du responsable de l'OVE, du responsable Qualité et d'un agent chargé du dispositif d'évaluation des formations, qui anime et coordonne le comité de pilotage.

Le comité se réunit au moins 2 fois par an.

CONFIDENTIALITÉ

La confidentialité dans un dispositif d'EFEE porte aussi bien sur les réponses des étudiants que sur les analyses et résultats produits.

La confidentialité des réponses est un élément important permettant d'assurer à l'étudiant le traitement anonymisé de ses réponses. Rassuré sur le fait que ses réponses ne seront pas utilisées contre lui, l'étudiant sera plus enclin à participer à l'évaluation.

La confidentialité des résultats pour les enseignants est également un principe clé pour installer un dispositif d'évaluation des enseignements par les étudiants et le faire accepter.

Toutefois, à l'usage, cette confidentialité des résultats est régulièrement discutée car elle apparaît comme un frein au partage des informations et des résultats d'enquêtes et à l'amélioration continue des formations.

Se reporter aux mots clés « PRINCIPES DE L'ÉVALUATION FORMATIVE », « ADHÉSION DES ENSEIGNANTS », « ADHÉSION DES ETUDIANTS » et « RGPD ».

CONSEILS DE PERFECTIONNEMENT

En visant l'amélioration continue des formations et des enseignements, les conseils de perfectionnement sont des instances réunissant des représentants de la communauté universitaire et du monde socio-économique (enseignants-chercheurs, personnels des services, professionnels de l'orientation, entreprises, étudiants).

Ils sont fixés par un cadre législatif et mentionnés dans les textes suivants : l'article 22 de la Loi n°2013-660 du 22 juillet 2013 relative à l'enseignement supérieur et à la recherche, les articles 5 et 11 et l'annexe « cahier des charges des stages » de l'arrêté du 22 janvier 2014 fixant le cadre national des formations ainsi que l'arrêté du 30 juillet 2018 concernant le diplôme national de licence, paru suite à la loi n°2018-166 du 8 mars 2018 relative à l'orientation et à la réussite des étudiants.

Les conseils de perfectionnement participent au pilotage des formations et contribuent au processus d'amélioration continue des formations.

Ils ont pour mission de venir en appui aux équipes pédagogiques. Ils contribuent à faire évoluer les contenus de chaque formation ainsi que les méthodes d'enseignement et proposent des modifications lors de l'élaboration des maquettes pour les contrats à venir.


Ils s'appuient notamment sur une analyse des résultats issus de différents éléments d'informations et d'évaluations :

- 🕒 rapports d'évaluations externes, statistiques pédagogiques (orientation, réussite, poursuites d'études), évaluation des formations et des enseignements, résultats des enquêtes d'insertion professionnelle ;
- 🕒 demandes de l'équipe pédagogique, maquette de la formation et / ou programmes pédagogiques nationaux, modalités de contrôle de connaissance, autres éléments liés au secteur d'activité (scientifiques, juridiques, techniques...), ...



Retour d'expérience du Conservatoire national des arts et métiers

Au Cnam, le conseil de formation est l'instance qui contribue, par ses avis et recommandations, à structurer l'offre de formation du Cnam, sur l'ensemble de son réseau, en se prononçant sur la création ou la modification d'unités d'enseignement et de diplômes. Il est également consulté sur des problématiques plus larges, telles que les affectations d'emplois d'enseignants-chercheurs ou les missions des différentes structures pédagogiques de l'établissement.



Se reporter au mot clé « **AMÉLIORATION CONTINUE** ».

DÉONTOLOGIE

L'évaluation des enseignements est encadrée par trois types de règles :

- ☉ les principes scientifiques (rigueur, fiabilité des données, règles statistiques, etc.) ;
- ☉ les textes de lois ;
- ☉ les règles déontologiques ou principes éthiques.

Les principes scientifiques et les textes de lois ne sont pas suffisants pour encadrer la pratique de l'évaluation des enseignements. Ils laissent encore une trop grande marge de manœuvre à l'évaluateur. En effet, l'évaluation peut être utilisée à différentes fins et nécessite ainsi la mise en place de règles éthiques permettant d'encadrer son champ d'action.

La déontologie a pour objet de régir une activité en vue du respect d'une éthique. Il s'agit d'une notion morale et non scientifique ou juridique. L'éthique regroupe un ensemble de règles et de principes normatifs, prescriptifs et évaluatifs qui se distinguent des règles juridiques tout en les complétant.

Dans le cadre de l'évaluation des enseignements, il est important de poser certains principes déontologiques en amont du processus.

En effet, cela permet notamment de s'assurer de l'adhésion des acteurs concernés, en leur garantissant un traitement juste et respectueux de leurs intérêts respectifs :

- ☉ Pour les étudiants, les règles déontologiques assurent l'anonymat ou a minima la confidentialité de leurs réponses : pas de représailles à la suite du recueil de leurs avis et protection concernant leurs résultats aux examens ou leur orientation future.
- ☉ Pour les enseignants, les règles déontologiques rassurent quant au fait que les données recueillies ne peuvent être consultées ou utilisées dans un autre contexte. Cette précision peut lever les craintes que ces données soient utilisées dans le cadre du déroulement de carrière des enseignants-chercheurs.

Un code de déontologie peut être mis en place et voté par les instances (en CFVU par exemple) dans le cadre d'une charte qui définit les engagements de l'établissement par rapport à la mise en œuvre d'un dispositif d'évaluation.

Se reporter aux mots clés « CHARTE » et « LÉGISLATION ».

ENSEIGNEMENT

Un enseignement est une activité mise en œuvre par un enseignant ou une équipe pédagogique visant l'acquisition par un apprenant de connaissances et de compétences.

L'enseignement aura un format particulier selon qu'il s'agit d'un cours magistral, d'un travail dirigé, d'un travail pratique, d'un stage de terrain, d'un stage en milieu professionnel, d'un séminaire, etc. Il oscillera entre l'exposé, la discussion, le travail d'équipe et l'apprentissage individuel.

La plupart des chercheurs, à l'image d'Arénilla, Gossot, Rolland et Roussel (2000), ou bien encore de Raynal et Rieunier (2005), placent les méthodes pédagogiques sur un continuum allant d'une conception « magistro-centrée » de l'enseignement, souvent qualifiée de traditionnelle, à une conception centrée sur l'apprenant, faisant ainsi référence à des méthodes actives.

L'essor des pédagogies nouvelles démultiplie les situations pédagogiques, à travers les ateliers de pédagogie personnalisés, l'apprentissage par problème, la classe inversée, les serious games, l'étude de cas, les débats, les projets, les exercices, pour ne citer que quelques exemples.

L'enseignement pourra également être dispensé en présentiel, à distance ou les deux, **se reporter au mot clé « MODALITÉS D'ENSEIGNEMENT »**.

Chaque évaluation devra dès lors être adaptée à chacune des situations d'apprentissage.

ÉVALUER ? QU'EST-CE QUE C'EST ?

Cette question n'est pas vraiment la première que se posent les acteurs politiques de l'évaluation quand ils décident de mettre en place un dispositif d'évaluation... Pourtant elle ressurgit systématiquement comme un boomerang au sein de l'institution dès qu'un grain de sable surgit dans la chaîne du dispositif.

Quel service en charge de piloter un dispositif d'évaluation n'a jamais un jour été destinataire de messages tels que : « Qui êtes-vous pour décider d'évaluer mon cours ? », « En quoi des étudiants peuvent-ils juger de ma compétence et de mon travail ? », « En quoi tous ces chiffres, toutes ces mesures peuvent-elles nous servir ? », « Les évaluations ne servent pas à la qualité, elles ne sont pas là pour aider les enseignants mais pour les contrôler ... », etc.

En revanche, cette question « Qu'est-ce qu'évaluer ? » est souvent la première que se posent les scientifiques et théoriciens de l'évaluation.

Sans entamer un état de l'art sur la question, il est tout de même important de revenir parfois aux fondamentaux et d'adosser une réflexion institutionnelle à quelques références théoriques et méthodologiques. L'enjeu est très concret : il s'agit de réfléchir au sens à donner à une pratique collective d'évaluation et de s'interroger sur les références partagées.

Si l'on en croit Romainville (2009), évaluer, c'est comprendre ce qu'on évalue, pourquoi on évalue et sur quels critères on évalue. Ainsi, évaluer, c'est attribuer une valeur à une action, un process, un procédé, etc.

La question centrale est alors : « Sur quels critères définit-on au sein d'un établissement ce système de valeurs ? » Romainville rappelle que l'évaluation dans l'enseignement supérieur ne peut se concevoir en l'absence d'un modèle simple qui permette de positionner sur un plan opérationnel les différents processus à l'œuvre, ce qu'il décrit ainsi : « Dès lors que l'on considère qu'évaluer consiste à apprécier la valeur d'une chose (une action, ses résultats, un processus, un établissement...) en regard d'objectifs, cette appréciation se déroule en trois étapes :

- 1 - procéder au recueil systématique, valide et fidèle d'informations appropriées aux objectifs ;
- 2 - interpréter les informations recueillies à l'aide de critères ;
- 3 - formaliser un jugement rétroactif, établir des conclusions, identifier des actions régulatrices ».

Pascal Bressoux, professeur en sciences de l'éducation à l'université Grenoble Alpes, explique que l'évaluation est « un jugement normatif, non un jugement de fait ; alors que ce dernier exprime une réalité telle qu'elle est, le jugement évaluatif s'en distingue fondamentalement car son objet est examiné du point de vue d'une norme qui le dépasse. Cette norme étant fondamentalement sociale, la production de valeur est nécessairement dépendante du contexte social, voire institutionnel dans lequel elle se réalise. (...) Il s'agit d'un processus complexe qui intègre un ensemble de facteurs : caractéristiques sociales des élèves, normes sociales, contexte de la classe. »

Évaluer, c'est « se prononcer sur l'acceptabilité d'une situation donnée par rapport à une situation voulue », selon Charles Hadji, professeur émérite en sciences de l'éducation et spécialiste de la question.

Enfin, rappelons que les procédures d'évaluation se développent actuellement dans un contexte où la mesure est omniprésente (multiplication des indicateurs dans tous les domaines de l'enseignement supérieur, des classements internationaux aux performances des laboratoires de recherche, en passant par les parcours étudiants, leur réussite, etc.). Si l'on doit s'interroger sur comment et à partir de quels critères mesurer la qualité d'une formation, d'un enseignement, il est important d'identifier ce que pourra apporter cette mesure dans un processus d'amélioration de la formation. Tout réduire à des chiffres peut s'avérer très simplificateur au point de ne plus permettre d'éclairer la complexité à l'œuvre dans les apprentissages des étudiants, dans la construction de leurs compétences, dans les finalités poursuivies par les équipes enseignantes, dans la conception des programmes, etc.

Il faut donc, en plus de se poser la question « Qu'est-ce qu'évaluer ? », y adjoindre les questions : « Qui évalue ? », « Qu'est-ce qu'on évalue ? » et « Quand et avec quels outils évaluer ? ».

ÉVALUATION FORMATIVE VS ÉVALUATION NORMATIVE

Au lancement d'un dispositif d'évaluation de la formation et des enseignements, la démarche affichée par l'établissement cible très souvent l'amélioration de la qualité des formations comme finalité et se positionne dans le champ d'une évaluation formative visant le soutien, l'amélioration, la qualité, plutôt que dans le champ d'une évaluation de contrôle (sommative) visant à évaluer l'efficacité, à mesurer la conformité d'un programme, etc.

Cette posture de promotion d'une évaluation formative permet certainement de fédérer la communauté enseignante autour d'un projet d'établissement de transformation pédagogique et d'atténuer les réticences, réserves ou résistances au changement que suscite bien souvent une démarche d'évaluation.

Pour autant, comme le conseille Marc Romainville (2013), « il n'est pas superflu de s'assurer que l'évaluation soit vraiment menée au service de l'amélioration » car il est fréquent qu'un dispositif d'évaluation soit affiché comme « au service de la qualité des pratiques » mais qu'à l'usage « la fonction de contrôle prenne...le dessus ».

À terme, la coexistence de ces deux postures peut générer un positionnement ambigu voire un discrédit de la démarche.

Même si en toute bonne foi, le dispositif d'évaluation d'un établissement s'est développé comme étant au service du soutien aux formations et que ses textes fondateurs (charte, etc.) s'en font l'écho, certaines représentations au sein de la communauté peuvent perdurer (notamment quand il s'agit d'un dispositif piloté de manière centralisée) et révéler des dimensions antagonistes : l'évaluation comme outil de contrôle ou outil de soutien ?

🕒 L'évaluation comme outil de contrôle ?

Cette notion de « contrôle » peut s'entendre de différentes façons. Nous signalons ci-dessous deux critiques.

🕒 Une dimension administrative du dispositif d'EFEE perçue comme intrusive dans la pratique pédagogique. Ce ressenti peut apparaître notamment quand un dispositif d'évaluation est piloté et organisé par les services centraux. La dimension bureaucratique du dispositif d'évaluation est difficilement contestable, d'autant que l'EFEE est inscrite dans la loi depuis le processus de Bologne. Rappelons également que le HCERES a fait de la démarche qualité et de l'évaluation un élément central de son expertise et de ses appréciations sur la formation. Ainsi, même si la démarche d'un établissement se veut réellement formative, tout le contexte institutionnel autour d'elle ne l'est pas nécessairement.

🕒 Une dimension de contrôle de l'activité enseignante. Même si le dispositif d'EFEE n'est pas utilisé à des fins de contrôle des enseignants, il peut néanmoins être perçu comme tel par certains d'entre eux ou par certaines équipes, voire dans certaines composantes. Et là encore, même si le contrôle n'est jamais la finalité affichée ou sous-jacente du dispositif, un de ses objectifs reste tout de même d'encourager l'amélioration des pratiques pédagogiques et en quelque sorte de faire bouger les lignes, ce qui peut parfois être interprété comme une ingérence dans la pratique enseignante.

Ce ressenti de contrôle, s'il n'est pas fondé dans les faits et les pratiques et même si nous supposons que ce n'est pas un ressenti majoritaire dans la communauté, existe bien. Pour sortir du cercle vicieux peu productif qu'il induit, il paraît important de s'interroger sur la place réelle des enseignants dans le dispositif, **se reporter au mot clé « RETOUR DE TERRAIN / D'EXPÉRIENCES »**

🕒 L'évaluation comme outil d'amélioration ?

Oui certainement... Pour s'engager dans une démarche d'amélioration, il est important de comprendre que le dispositif d'EFEE n'est qu'un élément parmi d'autres. L'évaluation par les étudiants ne constitue pas l'Alpha et l'Omega de la démarche qualité des formations, elle n'en est qu'une des briques. Il est donc important de positionner le dispositif d'EFEE dans le processus plus large de la démarche qualité de l'établissement, d'identifier les interactions, les acteurs impliqués, etc.

À ce titre, un espace institutionnel comme le Conseil de perfectionnement peut constituer le bon niveau de pilotage du processus, où les différentes parties prenantes identifient ensemble les axes de remédiation et définissent les modalités de mise en œuvre des améliorations nécessaires.

Se reporter au mot clé « CONSEILS DE PERFECTIONNEMENT »

De toute évidence, l'intention (même bonne) ne suffit pas à lever les résistances, faut-il encore que cette intention s'inscrive dans une démarche institutionnelle explicite.

Pour expliquer la résistance, voire le rejet de l'évaluation par les enseignants, Marc Romainville fait une double hypothèse (2016). Le rejet est dû selon lui :

- 1 - à un déficit de transparence quant à la fonction du dispositif (formative et / ou contrôle : cela a été évoqué plus haut) et,
- 2 - à un déficit d'institutionnalisation. Selon lui, un dispositif d'évaluation doit rendre explicites les critères qui sous-tendent l'évaluation. En d'autres termes, à partir de quelle échelle de valeurs évalue-t-on une formation ou un enseignement ?

Au vu des récits d'expériences menées dans différents établissements en France, en Belgique, au Canada ou en Suisse, l'évaluation administrative organisée collectivement avec des critères définis, explicites, peut être de nature à accompagner l'amélioration de la qualité des formations. L'enjeu réside dans le degré d'adhésion des acteurs, dans l'explicitation de ce qui est souhaitable, atteignable et dans la qualité du suivi post-évaluation. Un chercheur suggérait que l'on vérifie si une politique d'évaluation était réellement au service de l'amélioration des pratiques pédagogiques en comparant le montant des euros investis dans le dispositif d'évaluation et celui des euros dédiés à l'aide aux enseignants (Ricci, 2009).

FINALITÉ DU DISPOSITIF D'ÉVALUATION

La finalité d'un dispositif d'évaluation de la formation, quel que soit le périmètre qui lui est donné, s'adosse la plupart du temps aux axes stratégiques du projet d'établissement.

Dans les finalités identifiées au travers des témoignages d'établissement, on retrouve certains invariants. Le dispositif d'évaluation des formations doit servir à :

- ⊙ améliorer la qualité pédagogique et les dispositifs de formation et permettre d'établir des diagnostics, de mettre en place des expérimentations et des pratiques nouvelles, des actions correctives, d'en vérifier l'efficacité et l'efficacé dans la durée et au final de mesurer et d'attester des réelles améliorations apportées aux formations ;
- ⊙ renforcer l'attractivité des formations ;
- ⊙ valoriser les formations ;
- ⊙ favoriser la réussite des étudiants en ayant une meilleure connaissance de leurs conditions d'apprentissage, de leurs conditions d'études et de vie, en évaluant leurs opportunités d'insertion post-diplôme ou d'orientation en cours de cursus ;
- ⊙ professionnaliser le pilotage des formations et participer à la compétitivité de l'établissement ;
- ⊙ permettre aux enseignants d'avoir un retour sur leurs enseignements / formations, connaître davantage les préférences d'apprentissage des étudiants et favoriser ainsi l'apprentissage efficace des étudiants ;
- ⊙ mutualiser et partager les « bonnes pratiques » ;
- ⊙ permettre aux étudiants de donner leur avis sur leurs enseignements / formations : les rendre acteurs dans leur formation par l'analyse réflexive de leurs conditions d'apprentissage, le développement de leur esprit critique, la formulation de pistes d'amélioration et la valorisation de leur point de vue ;
- ⊙ stimuler le dialogue entre enseignants, étudiants, gouvernance et monde socio-professionnel.

GROUPE DE TRAVAIL

C'est l'outil de base de la mise en place d'un dispositif d'évaluation de la formation.

Il permet une démarche exploratoire et l'élaboration des scénarios de mise en œuvre. Il est l'outil du temps des fondations mais aussi celui des refondations !

En effet, force est de constater que tous les dispositifs institutionnels de l'évaluation de la formation doivent à un moment donné se repenser et recréer une dynamique interne en prenant en compte de nouveaux enjeux et en définissant de nouveaux objectifs.

L'enjeu de ces groupes de travail réside dans leur composition (il faut dans la mesure du possible que les différents acteurs soient représentés) et dans la feuille de route (missions) qui leur est donnée.

Une des approches possibles pour préparer la mise en œuvre d'un dispositif d'évaluation est de passer par une phase expérimentale associant des acteurs pro-actifs (enseignants ou responsables de formation en demande d'évaluation, étudiants impliqués dans la vie institutionnelle, responsables administratifs convaincus, acteurs politiques impliqués, etc.).

L'enjeu est d'apprendre à faire ensemble et de permettre à tous les acteurs concernés (même si le périmètre est petit) d'expérimenter et de s'approprier un nouveau process, **se reporter aussi au mot clé « ACTEURS INTERNES DE L'ÉVALUATION ».**

INDICATEURS

La question du choix et de la définition des indicateurs à élaborer dans un dispositif d'EFEE (évaluation des formations et des enseignements par les étudiants) n'est pas simple à trancher car les objectifs poursuivis ne sont pas les mêmes selon les acteurs.

Au niveau de la gouvernance de l'établissement, il s'agit de s'assurer du niveau d'utilisation du dispositif en tant que tel en mesurant la part des formations et des enseignements faisant l'objet d'une évaluation. C'est un des indicateurs retenus par le MESR (voir plus loin).

Il sera également question de disposer d'indicateurs agrégés sur certains résultats d'enquêtes, notamment au niveau des formations, d'où l'intérêt de définir un tronc commun dénoncés dans les questionnaires permettant, toutes choses égales par ailleurs, une compilation des données en vue d'un traitement « macro ».

Au niveau de l'enseignant ou de l'équipe pédagogique, l'objectif de l'évaluation est de mesurer l'efficacité de l'enseignement dans son contexte d'apprentissage et de s'assurer que l'enseignement ou la formation est en adéquation avec les besoins des étudiants. Les dimensions évaluées concernent généralement l'organisation et le contenu de la formation ou de l'enseignement, le rythme et la charge de travail, le niveau d'interactions avec l'enseignant ou entre étudiants, les supports documentaires et / ou technologiques, les conditions matérielles,

le développement et l'acquisition de connaissances et de compétences.

Retrouvez des exemples concrets dans la questionthèque.

Ces indicateurs seront toujours à mettre en perspective avec des variables contextuelles comme la taille du groupe d'étudiants, le caractère optionnel de l'enseignement ou encore le profil des étudiants.

Certains partenaires des établissements d'enseignement supérieur sont également demandeurs d'indicateurs sur le sujet. Le MESR demande aux établissements de suivre un indicateur commun de performance sur l'Évaluation des Formations dans leurs contrats quinquennaux. Sont à renseigner par année universitaire la part des formations (par type de formations) faisant l'objet d'une évaluation, le nombre d'étudiants inscrits dans ces formations évaluées, le taux de réponses aux enquêtes par type de formation. Il permet de comparer les données de l'EFEE de l'établissement avec la cible visée à l'issue du contrat.

Les organismes de certification (Qualicert, Qualiopi, ...) et opérateurs de compétences sont en demande d'informations sur les formations des universités et notamment sur l'évaluation qui en est faite par les étudiants. Ces indices (indicateurs de qualité, d'efficacité, d'adaptation aux publics étudiants, etc.) mesurent l'amélioration continue des formations et des enseignements.

JURIDIQUE / JURISPRUDENCE

Se reporter au mot clé « **LÉGISLATION** ».

LÉGISLATION

En France, l'évaluation des enseignements apparaît pour la première fois dans un texte de loi en 1992. L'arrêté Lang du 26 mai 1992, relatif au diplôme d'études universitaires générales, stipule (à l'article 24) : « pour chaque module ou niveau d'enseignement dispensé, une procédure d'évaluation des enseignements, faisant notamment appel à l'appréciation des étudiants, peut être établie par le conseil d'administration de l'établissement, sur proposition du président de l'université, après avis du conseil des études et de la vie universitaire, ou du chef de l'établissement et dans le respect des dispositions de la loi du 26 janvier 1984 et du décret du 6 juin 1984 ». Ce décret ouvre la possibilité, pour le conseil d'administration de l'établissement, de mettre en place une évaluation des enseignements, mais n'en fait pas une obligation. En réaction à ce décret, un professeur des universités présente une requête auprès du Conseil d'état en vue d'obtenir l'annulation de cet article. Le 13 mars 1996, le Conseil rejette cette demande, considérant que « la procédure d'évaluation prévue par l'arrêté attaqué ne comporte aucune incidence sur les prérogatives ou la carrière des enseignants », qu'il ne porte pas « par lui-même atteinte au principe d'indépendance des professeurs de l'enseignement supérieur » et « qu'en ouvrant à l'ensemble des universités, dans le respect de leur autonomie, la faculté d'établir une telle procédure d'évaluation, le ministre n'a pas méconnu le principe d'égalité invoqué par le requérant ».

À la suite de cette décision du Conseil d'état, un autre arrêté, l'année suivante, va rendre l'évaluation des enseignements et de la formation obligatoire au sein des universités. Il s'agit de l'arrêté Bayrou, du 9 avril 1997, relatif au diplôme d'études universitaires générales, à la licence et à la maîtrise. L'article 23 stipule ainsi : « Pour chaque cursus, est organisée une procédure d'évaluation des enseignements et de la formation.

Cette évaluation, qui prend en compte l'appréciation des étudiants, se réfère aux objectifs de la formation et des enseignements. Cette procédure, garantie par une instruction ministérielle, a deux objectifs. Elle permet, d'une part, à chaque enseignant de prendre connaissance de l'appréciation des étudiants sur les éléments pédagogiques de son enseignement. Cette partie de l'évaluation est destinée à l'intéressé. La procédure permet, d'autre part, une évaluation de l'organisation des études pour la formation concernée, suivie pour chaque formation par une commission selon des modalités définies par le conseil d'administration de l'établissement, après avis du conseil des études et de la vie universitaire. Cette commission, composée par le président de l'université après avis du conseil des études et de la vie universitaire, comprend un nombre égal de représentants élus des étudiants et d'enseignants-chercheurs ou d'enseignants. Ces procédures d'évaluation sont organisées dans le respect des dispositions de la loi du 26 janvier 1984 et des statuts des personnels concernés. »

Un troisième arrêté, quelques années plus tard, vient préciser et renforcer le dispositif. Il s'agit de l'arrêté du 1er août 2011 relatif à la licence. C'est également dans cet arrêté qu'apparaissent les conseils de perfectionnement, qui vont devenir des éléments essentiels du dispositif d'évaluation des enseignements. Ainsi, l'article 19 est formulé comme suit : « Au sein des établissements, des dispositifs d'évaluation sont mis en place pour chaque formation ou pour un groupe de formations, notamment à travers la constitution de conseils de perfectionnement réunissant des représentants des enseignants, des étudiants et du monde socio-professionnel. Une évaluation des formations et des enseignements est également organisée au moyen d'enquêtes régulières auprès des étudiants.

Ces dispositifs favorisent le dialogue entre les équipes de formation, les étudiants et les employeurs potentiels. Ils éclairent les objectifs de chaque formation, contribuent à en faire évoluer les contenus ainsi que les méthodes d'enseignement afin de faciliter l'appropriation des savoirs, des connaissances et des compétences et permettent d'en améliorer la qualité. Cette évaluation est organisée dans le respect des dispositions des statuts des personnels concernés. Les résultats des évaluations font l'objet d'un débat au sein du conseil de la composante concernée et du conseil des études et de la vie universitaire. »

Actuellement, l'évaluation des enseignements et des formations est encadrée par l'arrêté du 22 janvier 2014 fixant le cadre national des formations conduisant à la délivrance des diplômes nationaux de licence, de licence professionnelle et de master. L'article 5 de cet arrêté est assez proche de l'article 19 de l'arrêté de 2011 précédemment cité. Il stipule : « Dans le cadre de la politique de l'établissement, des dispositifs d'évaluation sont mis en place pour chaque formation ou pour un groupe de formations, notamment à travers la constitution de conseils de perfectionnement réunissant des représentants des enseignants-chercheurs, des enseignants, des personnels bibliothécaires, ingénieurs, administratifs, techniciens, ouvriers, de service et de santé, des étudiants et du monde socioprofessionnel.

Une évaluation des formations et des enseignements est notamment organisée au moyen d'enquêtes régulières auprès des étudiants. Cette évaluation est organisée dans le respect des dispositions des statuts des personnels concernés. Ces dispositifs favorisent le dialogue entre les équipes pédagogiques, les étudiants et les représentants du monde socioprofessionnel. Ils éclairent les objectifs de chaque formation, contribuent à en faire évoluer les contenus ainsi que les méthodes d'enseignement afin de faciliter l'appropriation des savoirs, des connaissances et des compétences et de permettre d'en améliorer la qualité. Ces dispositifs peuvent également servir de base à l'évolution de la carte de formation de l'établissement en cohérence avec la

politique de site. Les résultats des évaluations font l'objet de présentations et de débats au sein des équipes pédagogiques, du conseil de perfectionnement, du conseil de la composante concernée et de la commission de la formation et de la vie universitaire du conseil académique ou du conseil de l'établissement qui a compétence en matière de formation. »

La loi ORE n'aborde pas directement les dispositifs d'évaluation. En revanche les arrêtés du 30 juillet 2018 (articles 17, 21 et 23) relatifs au diplôme national de licence sont quant à eux plus explicites. Ils reprennent globalement les directives de 2014 en les complétant, en introduisant le lien entre évaluation interne, évaluation externe par le HCERES et procédures d'accréditation et évoquent clairement l'obligation d'associer les étudiants. « Dans un objectif d'amélioration continue de la qualité de leur offre de formation, les établissements mettent en œuvre les dispositifs d'évaluation interne prévus à l'article 15 de l'arrêté du 22 janvier 2014 susvisé en prenant en compte les objectifs spécifiques du cursus de licence. Ces dispositifs doivent permettre à l'établissement et à la communauté universitaire de s'assurer des acquis réels des étudiants et de leur réussite. En particulier, les établissements s'assurent auprès des étudiants de l'organisation des évaluations des formations, des enseignements et des activités de formation diversifiées mentionnées à l'article 8. Ils prennent également toutes les initiatives utiles pour que leurs résultats soient pris en compte par les composantes de l'établissement et par l'équipe pédagogique, en particulier au sein des conseils de perfectionnement. Les résultats observés au sein de ces dispositifs d'évaluation interne sont présentés régulièrement devant la commission de la formation et de la vie universitaire. Les dispositifs d'évaluation interne de la qualité de l'offre de licence font l'objet d'une appréciation de leur pertinence dans le cadre de l'évaluation externe de l'offre de formation de l'établissement et sont présentés et justifiés par l'établissement au moment de la demande d'accréditation de son offre de licences prévue aux articles 20 et 21. »

LIKERT (ÉCHELLE DE)

Les questionnaires utilisés pour l'EFEE utilisent très couramment des échelles de Likert qui permettent de recueillir un avis gradué (degré de satisfaction, d'accord ou de désaccord) face à une situation spécifique décrite dans l'énoncé. On constate une grande variabilité dans la formulation des modalités de réponses de type échelonné. Selon les cas, les modalités de réponses utilisent une échelle de Likert sur 4 ou 5 points, voire plus.

🕒 Échelle de Likert à 5 points ou 7 points

L'échelle de Likert à 5 points est considérée comme la plus courante et la plus utilisée. Elle se caractérise par l'introduction dans l'échelle de recueil d'une position dite « neutre » comme dans l'exemple suivant : « en total désaccord / en désaccord / neutre / en accord / en total accord ». Cette échelle propose un même nombre d'items pour recueillir les avis négatifs et les avis positifs (dans notre exemple 2 et 2 en plus du recueil de l'avis neutre). Ce principe est le même pour les échelles de Likert à 7 points : 3 items proposent un recueil gradué des avis positifs, 3 items le font pour les avis négatifs et entre les deux groupes un septième item pour permettre aux répondants d'exprimer leur neutralité comme dans l'exemple suivant : « pas du tout d'accord / pas d'accord / plutôt en désaccord / ni d'accord ni en désaccord / plutôt d'accord / d'accord / tout à fait d'accord ». La position neutre peut être formulée de différentes façons : « neutre », « indifférent », « ni en accord ni en désaccord », etc. Dans la grille des réponses, cet item neutre est positionné en général entre les items positifs et les items négatifs. De nombreuses recherches ont étudié le poids et le sens à donner à ces réponses dites « neutres ». En effet, une réponse « sans opinion » est par nature difficile à interpréter dès lors que l'enquête porte sur un recueil d'avis s'appuyant sur l'expérience du répondant.

🕒 Échelle de Likert sur 4 points

Quand le recueil d'avis se fait sur 4 points, on parle d'une échelle de Likert « forcée ». En effet, cette échelle « oblige » le répondant à avoir un avis et à l'exprimer. Certaines recherches ont pu montrer que l'utilisation d'une échelle de Likert sur 4 points pouvait générer un biais en augmentant le nombre de réponses « faites au hasard » par des répondants indécis. Ce biais peut être largement neutralisé en introduisant une case de réponse complémentaire « sans avis », « non concerné » ou « sans objet » à la suite des quatre pôles de réponses de l'échelle. Dans le traitement des réponses, les réponses « sans avis » ne seront pas intégrées au calcul de la moyenne.

Au vu des répertoires sur lesquels le groupe de travail a travaillé, les questions échelonnées utilisant une échelle de Likert sur 5 ou 7 points sont moins fréquentes dans les questionnaires EFEE (à l'inverse de ce que l'on observe dans les enquêtes marketing).

En effet, compte tenu de la fréquence des campagnes d'évaluation (au minimum une par trimestre) et du nombre de questionnaires à renseigner pour un même étudiant (au moins un questionnaire pour chaque enseignement suivi auquel peut s'ajouter un questionnaire évaluant la formation dans son ensemble), le choix d'une échelle de Likert sur 4 points - de type « non / plutôt non / plutôt oui / oui » intégrant une case « sans avis » - s'est avéré plus efficace pour éviter l'attrition des réponses au fur et à mesure du renseignement des différents questionnaires quand ces derniers sont regroupés dans la même enquête.

MODALITÉS D'ENSEIGNEMENT

Il existe différentes modalités d'enseignement, en présentiel et à distance.

🕒 La formation en présentiel :

Les cours se déroulent sur site selon l'horaire de cours prévu dans l'emploi du temps. Ces moments facilitent les interactions entre étudiants et enseignants.

🕒 La formation à distance :

Les cours se déroulent en visioconférence par internet. Deux modalités d'enseignement à distance sont offertes : l'enseignement asynchrone (en différé) et l'enseignement synchrone (en direct). Une combinaison de ces deux modalités d'enseignement à distance est aussi possible. Bien que les classes soient virtuelles, il est possible de scinder la classe en sous-groupe selon les plateformes numériques de cours utilisées afin de maintenir une meilleure interaction entre étudiants. L'enseignant peut mettre également à disposition une partie de l'enseignement sous forme de vidéos ou d'autres supports de cours consultables en ligne.

🕒 La formation hybride alternant des cours en présentiel et à distance.

🕒 La formation comodale :

Un même enseignement est offert simultanément en présentiel et à distance. Les équipements de captation audio et vidéo présents dans les salles permettent la diffusion du cours par le biais d'un logiciel de classe virtuelle. Les étudiants ont le choix de se présenter physiquement sur le campus ou de participer en ligne.

L'apprentissage en distanciel a connu un essor sans précédent du fait de la crise sanitaire de la Covid-19. Le but premier était d'assurer la continuité pédagogique et cela a demandé une adaptabilité des enseignants mais également des apprenants face aux outils numériques. L'évaluation des enseignements a également dû évoluer afin de s'ajuster à ces différentes modalités d'enseignement.

En effet, les questionnaires utilisés traditionnellement pour les enseignements dispensés en présentiel doivent être adaptés pour ce mode d'enseignement à distance. Ils doivent permettre de prendre en compte les possibles difficultés techniques rencontrées par les étudiants concernant le matériel (ordinateur équipé d'audio/vidéo, tablette, smartphone...), la connexion internet (instabilité du réseau, lenteur...) ou encore les outils mis à disposition pour l'enseignement à distance (visio-conférences, classes virtuelles, outils de partage de documents et de travail collaboratif) mais également d'évaluer la communication et les interactions entre étudiants et enseignants.

Retrouvez des exemples concrets dans la questionthèque.

MODES D'ÉVALUATION

Les modes d'évaluation peuvent prendre des formes diverses selon les objectifs définis.

🕒 Rapide questionnaire en fin de cours :

À la fin d'un cours, les étudiants notent sur une feuille de papier les points les plus positifs de l'enseignement suivi, les éléments qui pourraient être améliorés et leurs éventuelles suggestions ou commentaires. Cela permet d'obtenir un premier aperçu de leur appréciation de l'enseignement et, le cas échéant, de l'ajuster en conséquence. Ce type d'évaluation rapide peut être réalisé à n'importe quel moment dans le semestre.

🕒 Questionnaire qualitatif :

Il est composé exclusivement de questions ouvertes. Il permet de fournir des informations plus approfondies sur des points particuliers de l'enseignement. Il laisse davantage de liberté aux étudiants en leur permettant de détailler leurs réponses.

🕒 Questionnaire au semestre ou questionnaire à l'année :

Les étudiants sont invités à répondre à un questionnaire en ligne à des questions quantitatives fermées sous forme notamment d'échelles et de quelques questions ouvertes.

🕒 Focus group :

C'est une méthode d'entretien semi-directif utilisée pour mener une étude qualitative. Le principe du focus group repose sur l'interrogation simultanée d'un groupe de 5 à 10 étudiants volontaires. L'objectif est de récolter des informations en faisant émerger diverses opinions grâce aux débats. Il permet d'approfondir des thématiques, d'obtenir une vision plus complète des formations et des enseignements que celle obtenue à l'aide d'un questionnaire.

🕒 Observation d'un enseignement :

L'observation d'une séance d'enseignement peut être réalisée par un conseiller pédagogique ou par un autre enseignant dans le cadre d'une démarche de réflexion sur ses pratiques professionnelles.

NOTATION (L'ÉVALUATION N'EST PAS UNE NOTATION)

Souvent une des réticences exprimées par les enseignants à l'encontre d'un recueil d'avis auprès des étudiants évaluant leur enseignement, est de considérer cette évaluation comme une notation de leurs performances pédagogiques et/ou scientifiques. Cette représentation de l'évaluation de l'enseignement induit de nombreuses réserves de la part des enseignants (et pour certains un réel rejet) notamment en considérant que les étudiants sont dans l'incapacité de mesurer la pertinence d'un cours, son fondement scientifique, son utilité, sa qualité, etc. (les étudiants étant par principe identifiés comme des individus ne maîtrisant rien de la science qu'on leur enseigne). Cette collusion entre évaluation et notation a la vie dure et s'enracine sur différents malentendus sémantiques.

Tout d'abord, le terme « évaluation », profondément polysémique, est propice à de nombreux quiproquos cognitifs. Selon son contexte d'utilisation, le terme « évaluation » peut en effet faire référence à des pratiques dont les objectifs sont très dissemblables. Comme le rappelle Marc Romainville (2009) « Toute évaluation s'opère en référence à un système de valeur ». Pour un enseignant, la valeur est souvent donnée par la note et l'évaluation des étudiants consiste à les positionner sur une échelle (d'une valeur ++ à une valeur -) en fonction des acquis significatifs qu'ils ont réalisés : les notes attribuées constituent une mesure sommative de l'apprentissage réalisé en fonction du niveau atteint.

En utilisant le même terme pour évoquer l'évaluation des enseignements par les étudiants, on induit une relation d'équivalence, voire de symétrie entre le fait de demander un avis et le fait de mesurer une acquisition cognitive. L'EFEE est de ce fait souvent perçue par les enseignants comme une évaluation sommative d'eux-mêmes (Luzzati, 2012) ;

ces derniers peuvent se retrouver dans une situation de rejet face à un tel dispositif (« Quelle légitimité ont des étudiants pour m'évaluer ? ») et parfois aussi de conflit par rapport à leurs propres pratiques sommatives quand les étudiants ne les positionnent pas dans la catégorie « ++ ».

Est-ce que les réticences, les réserves, les rejets envers l'évaluation des enseignements disparaîtraient dès lors que l'on utiliserait un autre terme sans référence à l'activité évaluatrice des enseignants ? Sans doute que non ! Pour autant, il n'est pas inutile d'interroger la dimension sémantique des termes utilisés pour nommer un dispositif d'évaluation et d'explicitier ce que veut dire « l'évaluation par les étudiants » en précisant la nature des informations que l'on souhaite recueillir de leur part. À titre d'exemple, nos voisins belges de l'ULB (Université Libre de Bruxelles) recueillent auprès de leurs étudiants un « avis pédagogique » et ce dispositif n'est jamais signalé dans les textes institutionnels comme une évaluation. Ce recueil fait l'objet d'une charte spécifique et requiert l'engagement des étudiants (la prise d'avis est obligatoire).

Que nous apprend la recherche en éducation sur la légitimité des étudiants à donner un avis ?

Un détour par les résultats de la recherche sur la question de la validité de l'évaluation des enseignements par les étudiants confirme que les étudiants constituent globalement une source d'avis valide :

- ☉ on constate une corrélation forte entre l'évaluation faite par les étudiants et leurs apprentissages effectifs (d'Apollonia & Abrami, 1997) ;
- ☉ les évaluations des étudiants sont souvent corrélées avec les appréciations émises par des acteurs extérieurs (anciens étudiants, professionnels extérieurs, collègues) ;
- ☉ l'évaluation des étudiants est indépendante de la sévérité des notes.

D'autres études montrent également que les évaluations des étudiants dépendent aussi de leur profil général, notamment de leur motivation, de leur implication dans les études, de leur assiduité, de la congruence culturelle avec leurs enseignants, des conditions d'administration (anonymat), etc.

Ce qu'ont mis en lumière les recherches en évaluation, c'est que les étudiants sont légitimes à faire remonter un avis sur leur réception d'un enseignement et pour décrire leur situation d'apprenant : leur charge de travail, les difficultés qu'ils éprouvent, la compréhension qu'ils ont du cours, l'adaptation de la progression d'un cours à leur rythme d'apprentissage, la clarté des explications, etc.

Marc Romainville (2009, 2016) met en garde sur le fait d'interroger les étudiants sur des aspects de leur formation sans rapport direct avec leurs apprentissages : « Le niveau de connaissances du cours est-il suffisant ? », « L'enseignant est-il sympathique ? », etc. L'enjeu est bien de demander un avis aux étudiants sur une situation d'apprentissage. Dans cette logique, les avis émis par les étudiants parlent en fait autant d'eux-mêmes que... de leurs enseignants.

Pourtant, malgré ces constats largement consolidés par la recherche, les évaluations émises par les étudiants peuvent demeurer problématiques (considérées même comme suspectes, non fiables, pauvres en contenu, etc.) pour certains enseignants.

Deux facteurs semblent générateurs de tension ou de discrédit sur le principe d'une évaluation par les étudiants. Tout d'abord, le recueil de commentaires libres anonymes dans le cadre des « tribunes libres » : certains enseignants récusent le principe de l'anonymat des étudiants en raison de la situation dissymétrique qu'engendre ce recueil de commentaires, leur empêchant tout droit de réponse. Ensuite l'attrition des réponses, la participation réduite : d'autres enseignants invalident les résultats obtenus en raison de la faiblesse des taux de réponse.

TÉMOIGNAGE NOTATION

Retour d'expérience de l'université d'Aix-Marseille

À titre d'anecdote, l'OVE d'AMU a reçu à l'issue d'une campagne d'évaluation un message très courroucé d'un enseignant qui était scandalisé par les commentaires des tribunes libres où plusieurs étudiants avaient écrit en parlant de lui « C'est un enseignant compétent ». Il s'insurgeait du fait que les étudiants n'avaient aucune légitimité pour porter un jugement portant sur sa compétence d'enseignant. Il n'était pas venu à l'idée de cet enseignant que ce commentaire ne témoignait pas nécessairement d'un jugement de valeur sur ses compétences scientifiques mais exprimait une appréciation des étudiants sur leurs propres capacités à apprendre dans le cadre de ses cours... Ce qui était finalement plutôt un compliment était compris par l'enseignant comme un jugement de valeur négatif.



OUTILS LOGICIELS

L'interrogation par questionnaire en ligne nécessite de disposer de logiciels ad hoc. Les établissements peuvent utiliser une série de logiciels ou des logiciels dédiés.

Voici pour exemple quelques logiciels utilisés par les membres du GT EFEE, déclinés selon les avantages et inconvénients identifiés :

LimeSurvey (https://www.limesurvey.org/fr/)	
AVANTAGES	De nombreux types de questions préconfigurées Utilisation intuitive Envoi automatisé des courriels d'invitations avec des identifiants personnalisés Garantie de l'anonymat et de la confidentialité Nombre d'utilisateurs illimités Exportation facile des résultats Gratuité
INCONVÉNIENTS	Difficulté pour industrialiser le processus sauf à figer les questionnaires et les restitutions ou à impacter la charge sur les enseignants-chercheurs Chaque utilisateur est propriétaire de son questionnaire : pas de possibilité d'avoir une vision globale des évaluations réalisées Ne permet que le recueil des réponses : utilisation nécessaire d'autres logiciels pour le traitement des réponses et la restitution des résultats Pas interfacé avec les logiciels de gestion de la scolarité

Le Sphinx (https://www.lesphinx-developpement.fr/)	
AVANTAGES	Solution dédiée aux enquêtes en ligne avec fonctionnalités statistiques Personnalisation notamment des aspects visuels des questionnaires et des synthèses de résultats Traitement des données et valorisation des résultats au format webreport grâce à l'utilisation de la suite (Sphinx IQ2/3 et SphinxOnline/DataViv) Garantie de l'anonymat et de la confidentialité Design responsive : adaptation automatique du questionnaire aux différents supports de connexion (smartphone, tablette, ordinateur)
INCONVÉNIENTS	Pas de fonctionnalités dédiées à l'EFEE notamment pas de moteur de planification des campagnes Requier un investissement important en paramétrage des rapports de synthèse pour un rendu satisfaisant



Moodle

(<https://moodle.org>)

AVANTAGES	Utile très utilisé par les enseignants comme les étudiants Peut être interfacé avec Evasys Adapté à des évaluations de fin de cours
INCONVÉNIENTS	Ne garantit pas l'anonymat pour l'étudiant Coûts de développement spécifiques Impossibilité d'utilisation pour des campagnes d'évaluation des formations établissement

Evasys

(<https://www.evasys.fr/>)

AVANTAGES	Questionnaires personnalisables et modulables à partir d'une banque de questions, organisation par onglets Restitutions automatisées Affichage du nombre de réponses, moyennes et écarts type par question Gestion et pilotage des campagnes en masse (moteur de planification) Design responsive Garantie de l'anonymat pour l'étudiant Sécurité et confidentialité des données Vision consolidée (indicateurs taux de réponse etc.) Questionnaires papier pouvant être scannés pour une exploitation automatique Qualité du support client Robustesse
INCONVÉNIENTS	Pas interfacé avec le SI (import Excel des UE et courriels étudiants, développement spécifique possible) Coût élevé en investissement Mise en forme des questionnaires et des rapports de résultats limitée

Explorance Blue

(<https://explorance.com/fr/products/blue/>)

AVANTAGES	Plateforme d'évaluation tout-en-un Questions personnalisées pour tous les niveaux de l'établissement (établissement, composante, département, enseignement, ...) suivant des rôles Moteur de planification des campagnes d'évaluations Envoi automatisé des courriels avec des identifiants personnalisés Accessibilité à partir de n'importe quel appareil connecté à internet Garantie de l'anonymat et de la confidentialité Tableau de bord de suivi des réponses en temps réel Intégration dans l'écosystème (LDAP, Logiciels de scolarité...) Module pour intégrer n'importe quelle donnée externe Data visualisations avancées Éditions automatiques de rapports personnalisables Module d'analyse des questions ouvertes (word frequency ...) Qualité du service et du support, possibilité d'externaliser la gestion (par tickets)
INCONVÉNIENTS	Entreprise canadienne, pas de réseau en Europe Coût élevé en investissement et en fonctionnement (licence annuelle, pas d'acquisition illimitée des droits d'usage)

Retour d'expérience de l'université Jean Monnet Saint-Etienne

À l'université Jean Monnet, plusieurs logiciels sont utilisés pour permettre l'évaluation des formations. La liste des étudiants à solliciter est extraite d'Apogée via Business Object puis intégrée dans LimeSurvey dans la partie « Invitations ». Le questionnaire est également implémenté dans LimeSurvey. Une fois la collecte des réponses terminée, celles-ci sont extraites de LimeSurvey sous format Excel et servent de source de données pour Business Object pour la génération automatique de « fiches résultats » pour chaque parcours de formation.

Pour l'évaluation des enseignements, l'Observatoire met à disposition des enseignants une boîte à outils : questionnaire type sous format LimeSurvey et tutoriel pour éditer automatiquement sous Excel les résultats sous forme de graphiques et radars.

Retour d'expérience de l'université d'Aix-Marseille

À Aix Marseille Université, le logiciel Evasys permet de mettre en œuvre toute la chaîne d'enquête, dans le respect de la confidentialité des participations :

- Ⓢ conception des questionnaires ;
- Ⓢ chargement des coordonnées courriels des étudiants à enquêter par formation ;
- Ⓢ modélisation des enquêtes électroniques : planification de la date de lancement et de la fréquence des relances aux non-répondants ;
- Ⓢ dans le cas d'enquêtes papier : export pdf pour impression des questionnaires papier, puis scannage des formulaires complétés par les étudiants ;
- Ⓢ export en masse des taux de réponses pour le suivi des enquêtes et la coordination avec les correspondants évaluation dans les composantes ;
- Ⓢ envoi automatique des rapports de résultats des évaluations aux enseignants (EE) ou responsables de formation (EF et EE) ;
- Ⓢ AMU a en plus financé le développement d'un plugin permettant l'envoi par mel d'une synthèse des résultats de l'évaluation de la formation aux étudiants.

L'utilisation de la suite Sphinx (Sphinx IQ2 et SphinxOnline) permet le traitement des données et la valorisation des résultats en ligne au format webreport ou dans le cadre d'exploitations pluriannuelles des données d'évaluation.

Pour Evasys comme pour Sphinx, un contrat de maintenance annuel, ainsi qu'un forfait d'accompagnement avec la hotline du logiciel permet de pallier les difficultés techniques. Le développement de nouvelles fonctionnalités est bien évidemment financé en complément du contrat de maintenance annuel.

Retour d'expérience de l'université de Tours

L'utilisation du logiciel Evasys (logiciel dédié à une évaluation massive des enseignements) peut nécessiter l'utilisation d'un outil XML devant faire l'objet d'un développement local de manière à ce que l'outil s'adapte à la fois à Evasys mais aussi au dispositif d'évaluation mis en place dans l'établissement. Il est donc nécessaire de s'assurer d'avoir les ressources en interne pour développer cet outil XML puis le maintenir.

Nous utilisons le logiciel Evasys depuis 2009 et avons débuté en nous appuyant sur un outil XML conçu par une autre université pour l'importation massive des enseignements devant être évalués chaque semestre dans Evasys. Puis, notre offre de formation et notre dispositif évoluant, nous avons développé notre propre outil avec la direction des systèmes d'information (DSI). L'ingénieur ayant développé l'outil étant parti, il n'y a plus actuellement de ressources à la DSI pour l'adaptation et le maintien de l'outil. C'est un facteur de risque à prendre en considération.

PÉRIODICITÉ DES ÉVALUATIONS

Les récits d'expérience de différentes universités permettent de mettre en lumière la multiplicité des périodicités possibles pour l'évaluation des enseignements et des formations.

🕒 L'évaluation ponctuelle au cours du contrat quinquennal

Elle permet de déployer un dispositif d'évaluation calqué sur le contrat d'établissement. Un principe de rotation peut être mis en place pour l'évaluation des enseignements et des formations, afin de ne pas évaluer systématiquement toutes les formations et tous les enseignements tous les ans. La procédure peut ainsi prévoir que chaque formation et chaque enseignement doivent avoir été évalués deux fois au cours du contrat d'établissement, par exemple. Cela permet aux responsables de formation de disposer des résultats de deux évaluations pour préparer les dossiers d'auto-évaluation d'établissement.

🕒 L'évaluation annuelle

Elle a l'avantage d'être régulière et d'offrir ainsi une possibilité de comparaison des résultats année après année. L'évaluation annuelle est pertinente pour l'évaluation des formations, puisqu'elle permet de recueillir l'avis des étudiants sur leur formation sur une année complète, mais elle peut sembler moins adaptée à l'évaluation des enseignements. En effet, effectuer en fin d'année l'évaluation des UE du semestre 1 (S1) et du semestre 2 (S2) comporte un biais de taille : les UE du S1 sont évaluées à 6 mois tandis que celles du S2 le sont à chaud. Les conditions ne sont donc pas les mêmes.

🕒 L'évaluation semestrielle

Elle est particulièrement pertinente pour l'évaluation des enseignements. Elle permet de recueillir l'avis des étudiants concernant les enseignements suivis à chaud. À chaque fin de semestre, un questionnaire est transmis aux étudiants, grâce auquel ils évaluent les enseignements suivis. La temporalité est donc la même pour les deux semestres, le retour des étudiants étant collecté immédiatement après la fin de l'UE. D'autre part, cette périodicité offre un suivi de l'évolution des résultats année après année, ce qui permet de détecter les variations de façon précise et rapide (contrairement à une évaluation ponctuelle au cours du contrat quinquennal). Le point négatif de cette temporalité est la sur sollicitation des étudiants : a minima deux enquêtes par an pour chaque étudiant (auxquelles on peut ajouter dans certaines universités d'autres enquêtes, sur les conditions d'études, par exemple).

Retour d'expérience de l'université de Tours

À Tours, nous réalisons :

- Ⓢ une campagne annuelle d'évaluation des formations (au printemps) auprès des étudiants de L3, LP et M1 ;
- Ⓢ une campagne semestrielle d'évaluation des enseignements par les étudiants auprès de l'ensemble des filières (licence, master, LP, DUT/BUT, formations de santé, ingénieur) avec toutefois un principe de rotation pour ne pas évaluer systématiquement tous les enseignements tous les ans : notre procédure prévoit que chaque enseignement doit avoir été évalué deux fois au cours du contrat d'établissement.

Retour d'expérience de l'université de Lille

Chaque niveau de formation (Licence et Master) doit être évalué deux fois au cours d'un contrat quinquennal. Cela permet aux responsables de formation de disposer des résultats de deux évaluations des formations pour préparer les dossiers d'auto-évaluation d'établissement.

Dans le cadre du dispositif d'évaluation des formations, les étudiants en première année de licence ne sont pas concernés, car des études spécifiques leur sont consacrées pour mieux rendre compte de leur entrée dans l'enseignement supérieur.

En plus d'une évaluation par cursus, des évaluations transversales thématiques peuvent également avoir lieu pour cibler des publics spécifiques (exemple : formation continue, formations à distance, etc.)

Année 1 : évaluation des formations de niveau Master (M1 et M2) et de niveau LP

Année 2 : évaluation des formations de niveau Licence (DUT1 et DUT2 ; L2 et L3)

Année 3 : année blanche

Année 4 : évaluation des formations du niveau Master (M1 et M2) et de niveau LP / Focus sur le parcours de formation (les 2 années de master) pour les M2

Année 5 : évaluation des formations de niveau Licence (DUT1 et DUT2 ; L2 et L3) / Focus sur le parcours de formation (les 2 années de DUT ou les 3 années de Licence) pour les DUT2 et L3

Retour d'expérience de l'université de Toulouse-Jean Jaurès

Dans le cadre de l'évaluation des formations, chaque niveau de formation (BUT/DUT, Licence, Master) doit être évalué au moins une fois au cours de la période d'accréditation. Le calendrier des niveaux d'études retenus pour chaque année est acté en comité de pilotage.

L'évaluation des enseignements est réalisée en fonction des demandes. Dans ce cadre-là, l'OVE est sollicité pour assurer la passation de l'enquête et/ou le traitement statistique.

PRINCIPES DE L'ÉVALUATION FORMATIVE

Pour que les évaluations des formations et des enseignements aient un véritable impact positif sur les pratiques pédagogiques, il est important que les enseignants participent en amont comme en aval au processus d'évaluation, que ce soit dans la détermination des objectifs, le choix des questions, l'organisation de l'évaluation, le traitement des questionnaires, le mode de restitution et la diffusion des résultats.

Denis Berthiaume et al. dégagent 4 grands principes essentiels à toute démarche formative d'EFEE : la confidentialité, la responsabilité, l'adaptabilité et la réflexivité.

🌀 La confidentialité

L'enseignant doit être le seul destinataire des évaluations des enseignements dont il a la charge même si le dispositif d'évaluation est piloté par un service dédié. Il décide ensuite ce qu'il communique à ses étudiants et à ses collègues. Si le dispositif d'évaluation est centralisé, cela implique que les résultats d'évaluation lui soient transmis directement et confidentiellement.

🌀 La responsabilité

L'enseignant décide lui-même quel enseignement il souhaite faire évaluer et à quel moment il est le plus opportun de le faire. Ceci permettra à l'enseignant de s'appropriier ensuite plus facilement les résultats de l'évaluation. L'établissement peut l'aider dans sa démarche par un soutien logistique ou informatique.

🌀 L'adaptabilité

Chaque enseignant doit avoir la possibilité d'adapter le dispositif d'évaluation à sa pratique. Les interrogations et besoins ne sont en effet pas nécessairement les mêmes selon la discipline enseignée, les spécificités de l'enseignement (CM, TD, TP) ou encore les caractéristiques et le niveau de formation des étudiants présents en cours. L'interrogation peut porter sur le fond ou la forme d'un enseignement ou encore sur l'articulation d'un enseignement dans la globalité de la formation.

🌀 La réflexivité

Il est nécessaire que les enseignants puissent tirer des résultats obtenus des informations utiles à leur pratique pédagogique. Ils peuvent être accompagnés par des pairs ou des conseillers pédagogiques dans l'analyse des réponses et pour trouver des solutions / remédiations aux problèmes exprimés par les étudiants.

Se reporter aux mots clés « ADHÉSION DES ENSEIGNANTS », « ÉVALUATION FORMATIVE »

PORTAGE POLITIQUE

Le portage politique est une condition importante pour le déploiement d'un dispositif d'évaluation des enseignements et des formations à l'échelle d'un établissement, comme l'ont souligné plusieurs témoignages lors des séances de travail.

L'évaluation des enseignements par les étudiants en particulier est un sujet complexe, suscitant des réactions très variées. Le cadrage donné par l'arrêté licence et le cadre national des formations ne suffisent pas à convaincre de l'intérêt de la mise en place d'un tel dispositif.

Un portage politique se traduisant par une méthodologie claire et transparente semble

un véritable atout pour initier et maintenir un tel dispositif. Il peut être accompagné par la nomination d'un responsable / pilote de l'évaluation (vice-président, chargé de mission, ...), par l'instauration d'une instance dédiée pérenne, par l'attribution de ressources et de moyens.

Le portage politique peut se traduire par l'intégration dans le projet d'établissement d'un axe dédié à la qualité des formations, s'appuyant entre autres sur un dispositif d'évaluation des enseignements et des formations par les étudiants.

Se reporter aux mots clés « ACTEURS INTERNES DE L'ÉVALUATION ».



QUESTIONNAIRE

Le questionnaire d'évaluation des formations ou des enseignements est un des outils possibles pour le recueil des retours d'expérience des étudiants.

Pour l'élaborer il faut déterminer les points à évaluer, la période de passation, ainsi que les modalités de passation.

1/ Que veut-on évaluer ?

Le questionnaire doit être adapté à l'objet de l'évaluation – une formation, une unité d'enseignements, un enseignement – et à son contexte afin que les énoncés des questions soient les plus pertinents possibles. L'objectif est d'obtenir des retours d'évaluation utiles pour les enseignants afin de faire bénéficier les étudiants d'évolutions dans les pratiques pédagogiques, si nécessaire.

L'identification des dimensions ou thématiques au travers desquelles on procède à l'évaluation d'un enseignement permet de vérifier que l'ensemble des axes intervenant dans la situation d'apprentissage est bien pris en compte dans le dispositif EFEE (évaluation des formations et des enseignements par les étudiants).

La définition de ces dimensions peut s'avérer de plus très utile pour organiser un répertoire des énoncés pour l'évaluation des enseignements et faciliter son utilisation par les enseignants. Les dimensions de l'évaluation sont également à ajuster aux situations pédagogiques (évalue-t-on les mêmes objets dans un cours magistral, un TD, un TP, un atelier, un séminaire, un cours de langue, etc. ?).

Ci-après quelques propositions de dimensions de l'EE non exhaustives.

- ☉ La structure de l'enseignement : programme, plan directeur, objectifs, organisation, ordonnancement des séances, etc.
- ☉ La complémentarité avec les autres cours : redondances, cohérence dans l'articulation des enseignements, etc.
- ☉ La pédagogie : supports, rythme, disponibilité de l'enseignant, animation, modalités pédagogiques adaptées au type d'apprentissage, etc.
- ☉ Les modalités d'évaluation de l'étudiant : préparation aux examens, cohérence entre les examens et le contenu de l'enseignement, connaissance des MCC, etc.
- ☉ L'implication de l'étudiant : temps de travail personnel, assiduité, réalisation des travaux personnels, etc.
- ☉ L'apprentissage de l'étudiant : prérequis adaptés au niveau de l'étudiant, difficultés rencontrées, acquisition des compétences, etc.
- ☉ Les conditions matérielles : salles, horaires, taille du groupe, etc.
- ☉ L'appréciation générale : satisfaction globale, utilité de l'enseignement, etc.

Retrouver des exemples concrets dans la questionthèque.

Le questionnaire peut être constitué d'un tronc commun à toutes les formations ou enseignements et de questions complémentaires répondant à la spécificité des disciplines, à la dimension de l'activité d'enseignement ou à la demande des enseignants.

Le questionnaire ne devra pas être trop long mais suffisamment (20-25 questions) afin de disposer des informations utiles à l'amélioration de l'enseignement et / ou de la formation.

Le plus souvent le questionnaire se décline en items évalués selon une même échelle de réponses objective : par exemple de « pas du tout d'accord » à « tout à fait d'accord » pour que les étudiants puissent répondre plus facilement, **se reporter au mot clé « LIKERT (ÉCHELLE DE) »**.

Des questions ouvertes apporteront des précisions complémentaires aux réponses aux questions fermées.

2/ Quand réaliser l'évaluation ?

Le questionnaire peut être diffusé en cours de semestre pour pouvoir ajuster l'enseignement

si besoin immédiatement ou à la fin du semestre.

Se reporter au mot clé « PÉRIODICITE DES ÉVALUATIONS ».

3/ Comment réaliser l'évaluation ?

Les étudiants peuvent répondre au questionnaire sous un format papier ou en ligne, pendant un cours ou en dehors.

Les questionnaires réalisés en cours ont souvent un taux de réponse supérieur mais il faudra veiller à l'impact de la présence de l'enseignant au moment de l'évaluation.



L'étudiant peut être invité à répondre dans un seul et même questionnaire à des questions sur sa formation et sur les différentes unités d'enseignements qu'il a suivies ou à autant de questionnaires que d'enseignements évalués.

TÉMOIGNAGE QUESTIONNAIRE

Retour d'expérience du Conservatoire national des arts et métiers

Le Cnam mène des Enquêtes Appréciation des Enseignements (EAE) : il s'agit d'un dispositif national (et international) qui, sous la forme d'une enquête, donne la possibilité aux auditeurs inscrits, de transmettre leur avis sur chaque enseignement suivi.

Deux enquêtes coexistent :

-  L'enquête « classique » : cette enquête est semestrielle. Les auditeurs sont invités à répondre pour chaque enseignement suivi dans le semestre écoulé. Les enseignements annuels sont enquêtés à la fin du second semestre de l'année civile. Le questionnaire est réalisé sur une plateforme dédiée. Il s'agit d'un questionnaire « unique ». C'est-à-dire que l'auditeur verra l'ensemble de ses enseignements quel que soit le centre Cnam qui les propose. Le questionnaire est composé de questions communes à chaque modalité d'enseignement et des questions spécifiques à chaque modalité d'enseignement.
-  L'enquête « en journée » : cette enquête peut être semestrielle ou annuelle. Elle est réalisée pour les formations bloquées en journée dédiées le plus souvent à l'alternance. Dans la mesure du possible, elle se déroule en présentiel via la plateforme dédiée. Le questionnaire possède des questions communes à l'enquête « classique » et un module complémentaire spécifique à l'entité émettrice de l'enquête (Centres Cnam en région ou formations spécifiques).

QUESTIOTHÈQUE

Certains établissements constituent des questionnaires (ou banques d'énoncés, ou encore répertoires d'énoncés) regroupant les exemples de questions utilisées lors de la passation d'enquêtes d'évaluation des formations et des enseignements. Ces énoncés, déjà rédigés et approuvés d'un point de vue méthodologique, facilitent le travail de conception de questionnaires destinés aux étudiants. Ils peuvent servir à la fois à définir un tronc commun de questionnaire mais également à ajouter les questions spécifiques aux besoins d'une composante, formation ou enseignement.

Les énoncés peuvent être de nature différente :

- ☉ Des énoncés à réponse ouverte, qui permettent la saisie libre d'un commentaire.
- ☉ Des énoncés à réponse fermée unique, qui permettent un seul choix de réponse parmi une liste d'items.
- ☉ Des énoncés à réponse fermée multiple, qui permettent de sélectionner plusieurs réponses dans une liste d'items.
- ☉ Des énoncés à réponse fermée multiple hiérarchisée, qui permettent de donner un ordre de préférence ou d'importance.
- ☉ Des énoncés à réponse échelonnée qui permettent de positionner le niveau d'accord ou de désaccord du répondant avec l'énoncé.

Dans cette logique, le GT EFEE met à disposition de la communauté des observatoires une questionnaire élaborée à partir des répertoires d'énoncés pour l'évaluation de la formation ou des enseignements issus de 5 établissements : Aix Marseille Université, Sorbonne Université, université de Tours, université de Lorraine et université de Pau et Pays de l'Adour. Cette questionnaire peut être consultée sur le site de Resosup.

Afin d'en faciliter la lecture et l'utilisation, les questions ont été regroupées dans **9 catégories** : la satisfaction générale de l'enseignement, l'organisation de la formation, le contenu des enseignements, la pédagogie, les supports pédagogiques, les ressources numériques, le travail de l'étudiant, l'évaluation des apprentissages et la professionnalisation.

RETOUR DU TERRAIN / D'EXPÉRIENCES

La mise en place d'un dispositif d'évaluation de la formation et des enseignements par les étudiants est un véritable projet d'établissement nécessitant une conception collégiale, un engagement fort de la gouvernance de l'établissement, un portage et une détermination politiques sur un temps long et un maillage institutionnel impliquant différentes strates d'intervention (instances, commissions, composantes /UFR / facultés, formations, services d'appui, services aux étudiants, services techniques, etc.).

L'immensité de la tâche et sa complexité font parfois oublier que la mise en place d'un dispositif d'évaluation n'est jamais qu'une première étape (et sans doute pas la plus complexe). L'un des enjeux souvent méconnu d'un dispositif EFEE (évaluation des formations et des enseignements par les étudiants) est de le faire durer dans le temps malgré le changement des équipes, qu'elles soient politiques ou pédagogiques et perdurer malgré la refondation cyclique des contrats et des projets structurant la politique de l'établissement.

Si la motivation et l'engagement des acteurs se tarissent, le dispositif d'évaluation risque de devenir une coquille institutionnelle qui se vide peu à peu de son sens et sera perçue, à terme, comme une usine à gaz sans grand intérêt.

Pour faire face à cette usure et à la lourdeur institutionnelle, le retour régulier et systématique vers le terrain peut constituer une ressource qui remobilise des acteurs au travers de l'expérience de leurs pairs.

À ce titre, le témoignage d'enseignants et d'équipes pédagogiques ayant expérimenté l'EFEE peut constituer un levier pour d'autres équipes. De plus, le fait que ces retours d'expériences soient portés par une parole d'enseignant peut constituer un contrepoids à la lourdeur institutionnelle de l'EFEE quand elle est pilotée et organisée à l'échelle d'un établissement.

Au travers de ces retours d'expériences issus du terrain pédagogique des formations, on mesure toute l'importance de laisser une marge de manœuvre aux enseignants pour qu'ils puissent faire vivre au long cours leur pratique d'évaluation, la faire évoluer, y réfléchir ensemble, en retirer une plus-value et des informations qui n'étaient pas nécessairement celles escomptées au début de la démarche.

Ces retours d'expériences partagés peuvent aussi bien :

- ☉ raconter ce qui a initié la démarche et fédéré les enseignants pour se lancer dans le projet (à titre d'exemple : mieux cerner les besoins des étudiants et recueillir leur perception, identifier ce qui est efficace, ce qui marche dans l'organisation pédagogique, alimenter les échanges et les débats au sein d'un conseil de perfectionnement, etc.) ;
- ☉ accompagner la réflexion sur la diversification des pratiques pédagogiques (à titre d'exemple : la pandémie de Covid-19 a obligé l'ensemble des formations universitaires à repenser l'enseignement et le contrôle des connaissances dans des dispositifs non présentiels, etc.) ;
- ☉ disposer d'éléments de distinction, de différenciation mesurables dans un contexte de labélisation des formations, voire de mise en concurrence, soit par les étudiants qui y candidatent, soit par les enseignants des autres formations, soit dans le cadre de « palmarès » ou de ranking nationaux ou internationaux, etc. ;
- ☉ expliciter la méthodologie et la logistique retenues pour la mise en œuvre opérationnelle de l'évaluation (modalités de construction du ou des questionnaires, environnement technique, fréquence des recueils d'avis auprès des étudiants, modalités de partage des résultats, que ce soit en direction des étudiants ou au sein de l'équipe pédagogique, etc.).

En synthèse, un dispositif d'EFEE conçu à l'échelle de tout un établissement a bien sûr intérêt à mettre en place des procédures et un cadre partagés et homogènes assurant une véritable équité dans le fonctionnement de l'EFEE mais il a aussi tout intérêt, au fur et à mesure de son déploiement et des

différents retours d'expériences, à encourager les initiatives des enseignants permettant un ajustement du dispositif à leurs réalités pédagogiques. Cette capacité à entendre le terrain fournira de meilleures chances au maintien et au développement du dispositif d'EFEE au sein de l'institution.

TÉMOIGNAGE RETOUR DU TERRAIN / D'EXPÉRIENCES

Retour d'expérience de l'université Toulouse Jean Jaurès

Il s'est avéré nécessaire et opportun de ne plus considérer l'évaluation des formations et des enseignements (EFE) comme un dispositif à part entière mais bien comme un dispositif intégré dans une démarche plus globale. L'objectif est de donner du sens à l'évaluation, de favoriser l'adhésion des enseignants, de fournir des éléments pour améliorer la qualité des formations.

C'est pourquoi, à l'UT2J, le dispositif d'évaluation des formations et des enseignements est intégré depuis 2016 à une démarche d'amélioration de la qualité des formations.

Pour conduire cette démarche, nous avons identifié 6 leviers qui participent à l'amélioration de la qualité des formations : la connaissance des publics, l'EFE, les dispositifs d'accompagnement mis en place pour les étudiants, la réussite des étudiants, les conditions d'exercice des pratiques professionnelles et le devenir des diplômés.

Nous produisons des indicateurs pour chacun de ces leviers que nous mettons à disposition des équipes pédagogiques dans un tableau de bord, spécifique à chaque formation pour une période d'accréditation. Les équipes pédagogiques ont alors, dans un seul et même document, toutes les données nécessaires pour caractériser leur formation et ainsi en déterminer les points forts et les faiblesses. Le tableau de bord est un outil qui peut participer à l'amélioration de la qualité des formations.

Cette démarche est expérimentale et est amenée à évoluer en continu.

RGPD

Le Règlement Général sur la Protection des Données (RGPD) encadre le traitement des données personnelles sur le territoire de l'Union européenne.

Ce nouveau règlement européen s'inscrit dans la continuité de la Loi française Informatique et Libertés de 1978 et renforce le contrôle par les citoyens de l'utilisation qui peut être faite des données les concernant. Ainsi, le contexte juridique s'adapte pour suivre les évolutions des technologies et de nos sociétés (usages accrus du numérique, développement du commerce en ligne...).

Le RGPD harmonise les règles en Europe en offrant un cadre juridique unique aux professionnels. Il permet de développer leurs activités numériques au sein de l'UE en se fondant sur la confiance des utilisateurs.

Le RGPD encadre donc tout type de traitement relatif aux données à caractère personnel (DCP). Une donnée à caractère personnel est une donnée relative à une personne physique identifiée ou identifiable. Une personne physique est dite identifiable si elle peut être

identifiée directement ou indirectement, notamment par référence à un identifiant, un numéro d'identification, des données de localisation, ou à un ou plusieurs éléments spécifiques propres à son identité physique. Dès lors qu'une seule personne peut être identifiée (directement ou indirectement), il s'agit d'un traitement de DCP et celui-ci doit donc être conforme au RGPD. Pour cela, il doit répondre à 9 grands principes ayant trait à la sécurisation des données et au respect des droits de personnes. Ces grands principes se retrouvent dans l'article 5 du RGPD et permettent aux personnes concernées par un traitement de DCP d'être informées des finalités du traitement et de donner leur accord. En contrepartie, le responsable de traitement (personne physique ou morale qui détermine les finalités et les moyens du traitement) garantit à ces personnes que leurs données ne seront pas réutilisées sans leur accord, qu'elles seront détruites à l'issue du traitement et que toutes les mesures de sécurité seront prises pour éviter qu'elles ne soient détériorées, supprimées ou diffusées.

Source : Site internet de la CNIL (2022, 27 janvier).
<https://www.cnil.fr/fr/rgpd-de-quoi-parle-t-on>

SCHÉMA DIRECTEUR / FEUILLE DE ROUTE

Le schéma directeur ou la feuille de route de l'évaluation ne sont pas des outils systématiquement utilisés dans tous les établissements. Lorsqu'il existe, ce schéma permet de définir le cadre de l'évaluation. Il précise ce qui doit être évalué, par quelle population et en réponse à quelle problématique. Il s'agit de définir les finalités visées au travers du dispositif d'évaluation, en cohérence avec les objectifs de l'université.

Les objectifs d'évaluation sont fixés en fonction de préoccupations conjoncturelles et à plus long terme (par exemple en lien avec le plan quinquennal). Ils peuvent se décliner en différents thèmes et concerner l'ensemble de la formation ou un (ou plusieurs) enseignement(s) spécifique(s). Les objectifs d'évaluation peuvent être définis au niveau de la gouvernance ou plus localement, par les composantes, les formations ou par l'équipe enseignante d'une formation ou d'un module dans le cadre de réunions pédagogiques, puis validés en conseil de département.

1/ Les objectifs d'évaluation, spécifiques à un diplôme, peuvent être :

- ☉ liés aux recommandations émises par les systèmes d'évaluation externes tels que le HCERES lors de la dernière vague d'accréditation ;
- ☉ orientés vers une recherche d'amélioration de la qualité de la formation : la maquette, les méthodes pédagogiques de la formation, les supports, les conditions d'examens, etc. ;
- ☉ une déclinaison locale des objectifs d'évaluation fixés au niveau gouvernance.

2/ Les objectifs d'évaluation en rapport avec l'enseignement se concentrent autour de différents thèmes :

- ☉ adéquation des enseignements avec le cursus ;

- ☉ qualité de l'interaction pédagogique et qualité des supports ;
- ☉ qualité des modalités de contrôle des connaissances et des compétences ;
- ☉ qualité des services supports à la pédagogie : documentation, numérique, cadre administratif ;
- ☉ développement de compétences transversales ;
- ☉ engagement des étudiants et pratiques d'études : quantité de travail, absentéisme, motivation, participation, équilibre cours / travail personnel, fréquentation des équipements communs, enseignement présentiel et à distance, organisation des stages, etc. ;
- ☉ qualité de l'environnement de travail ou d'étude : locaux, équipements pédagogiques, espaces collectifs ;
- ☉ accompagnement des étudiants : orientation / insertion (projet d'études et projet professionnel), gestion du handicap, accueil des étudiants étrangers.

Retrouver des exemples concrets dans la questionthèque.

3/ Lorsque les objectifs sont définis, un plan d'évaluation des formations peut être rédigé. Il spécifie, pour chaque objectif :

- ☉ la population à enquêter (étudiants, enseignants, personnels administratifs...);
- ☉ les éléments à étudier (quelles informations souhaite-t-on récupérer ?) ;
- ☉ le mode de mesure (questionnaire, entretiens, indicateurs statistiques...);
- ☉ la date et la temporalité.

Le schéma directeur peut être voté en CFVU afin d'offrir un appui institutionnel aux objectifs d'évaluation.

SERVICES D'APPUI À LA MISE EN ŒUVRE DE L'ÉVALUATION DES FORMATIONS

Au sein des établissements, dès lors que le périmètre de l'évaluation s'est élargi à des dimensions multiples (**Se reporter au mot clé « CHAMP DE L'ÉVALUATION DES FORMATIONS »**), le ou les services d'appui impliqués deviennent des ressources à la fois dans la prise en charge des données à construire mais également pour la remontée des résultats consolidés vers la gouvernance, les instances ad hoc, les composantes, les formations, les enseignants, les étudiants, (sans parler des acteurs externes).

Selon les établissements, le rattachement de ce ou ces services d'appui dans les organigrammes internes est très variable, ces organisations reflétant la multiplicité des approches possibles dès lors qu'on parle d'évaluation. Voici quelques rattachements possibles :

- ⊗ Direction de la formation, de l'insertion professionnelle et de la vie étudiante ;
- ⊗ Direction du pilotage et du suivi du contrat d'établissement ;
- ⊗ Direction de la qualité et de l'amélioration continue ;
- ⊗ Direction de l'évaluation et de la prospective ;
- ⊗ Direction générale des services ;
- ⊗ Présidence de l'université.

Tous ces services, quelle que soit leur direction de rattachement, ont pour point commun de construire, dans la durée, les liens de confiance, la compréhension et la connaissance du terrain et des besoins spécifiques des formations, l'accompagnement des équipes en termes techniques et méthodologiques. C'est aussi dans ces services que s'effectuent la consolidation des données recueillies, leur mise à disposition sous un format appropriable, le traitement de ces données au travers d'indicateurs dédiés. C'est également vers ces services qu'arrivent les demandes stratégiques de la Gouvernance en termes d'indicateurs, de données, de résultats.

Ces services d'appui ont donc une double ligne de front où ils doivent faire se concilier les demandes politiques et les contraintes ou les freins du terrain. De ce fait, ils ont parfois un positionnement de relais nécessitant de garder une clairvoyance stratégique et institutionnelle.

SERVICES D'APPUI À LA PÉDAGOGIE

Les services d'appui à la pédagogie, de plus en plus présents dans les établissements d'enseignement supérieur, peuvent être parties prenantes dans l'évaluation des formations et des enseignements.

Ces services ont généralement pour missions :

- ④ la formation des enseignants à la pédagogie : ils peuvent prendre en charge la formation obligatoire des maîtres de conférence nouvellement recrutés et proposer une offre de formation plus largement pour l'ensemble des enseignants ;
- ④ le conseil et l'accompagnement des enseignants dans la mise en œuvre de projets pédagogiques innovants, mais également plus largement dans leurs pratiques pédagogiques au quotidien ;
- ④ la mise à disposition d'outils et de ressources pédagogiques.

Dans le contexte de l'évaluation des enseignements et des formations par les étudiants, ces structures peuvent être des partenaires privilégiés en amont de l'évaluation en collaborant à la construction des outils d'évaluation mais également en aval, en intervenant dans l'accompagnement des équipes et / ou des enseignants dans les suites éventuelles à donner à l'évaluation d'un enseignement ou d'une formation (aide à l'interprétation des résultats, aide à la définition de pistes d'amélioration, conseil pédagogique).

TAUX DE RÉPONSE

Le taux de réponse correspond au nombre de personnes qui ont renseigné un questionnaire divisé par le nombre total de personnes interrogées. Pour augmenter le taux de réponse il est nécessaire de prendre en compte : la période d'envoi de l'enquête, la longueur du ou des questionnaires, la structure et la fluidité des énoncés, la qualité de la communication en amont des envois.

La participation des étudiants peut être encouragée par la mobilisation de leurs enseignants en faveur des enquêtes d'évaluation, aussi bien en amont des envois qu'en aval à la réception des résultats. Cet échange constructif entre étudiants et enseignants autour de l'évaluation donne du sens au dispositif et montre aux étudiants que leur avis est pris en compte, ce qui aura à terme un impact durable sur les taux de réponse. **Se reporter au mot clé « ADHÉSION DES ETUDIANTS ».**

Les taux de réponses peuvent être bas pour plusieurs raisons :

- ⊗ longueur du questionnaire ;
- ⊗ qualité du questionnaire (format et compréhension des items, etc.) ;
- ⊗ phénomène de sur-enquête entraînant la lassitude des étudiants pour ce genre d'exercice ;
- ⊗ doublon d'enquête : enquête en central et enquête du responsable de formation ;
- ⊗ mauvaise communication du responsable de formation en direction des étudiants quant aux enquêtes ;
- ⊗ mauvaise communication de l'université en direction des étudiants sur les objectifs de l'enquête, les résultats de l'enquête auxquels ils ont répondu, les améliorations apportées.

TÉMOIGNAGE TAUX DE RÉPONSE

Retour d'expérience de l'université d'Aix-Marseille

Les enquêtes ne sont clôturées qu'en accord avec les référents EFEE (Évaluation des formations et des enseignements par les étudiants) dans les composantes. Après plusieurs relances et afin d'éviter une forme de harcèlement, les enquêtes sont clôturées même si la participation est faible.

La participation varie selon les niveaux de formations. Par exemple, pour la campagne 2019-2020, en Master le taux atteint est de 44%. Pour les formations type DUT, Licences professionnelles, etc. le taux s'élève à près de 58%. On considère qu'en deçà de 35% les données ne sont pas représentatives. Ceci dit, il est fréquent qu'en licence ce niveau de participation ne soit pas atteint. Il est par ailleurs défini en début de quadriennal un taux de réponse cible (dans le cadre de l'indicateur DGESIP IC7 - **Se reporter au mot clé « INDICATEURS »**).

VALORISATION ET DIFFUSION DES RÉSULTATS

La diffusion des résultats peut être un moment délicat dans le processus d'évaluation des formations ou des enseignements par les étudiants. La communauté enseignante peut être inquiète de l'utilisation des résultats par la gouvernance de l'université ; la transmission des résultats d'enquêtes, qu'elle émane des pairs ou de services administratifs, peut faire l'objet de différentes réactions de la part des enseignants et des équipes pédagogiques concernés ; la lecture des résultats peut nécessiter un accompagnement individualisé pour l'explicitation et l'interprétation des chiffres ; etc. C'est pourquoi les règles de diffusion des résultats des évaluations des enseignements doivent être établies en amont, par les commanditaires de l'évaluation, en comité de pilotage, au sein d'un schéma directeur de l'évaluation des enseignements ou toute autre instance pilotant le dispositif.

Les résultats peuvent prendre plusieurs formes car la diffusion a lieu à différents niveaux. Dans le cadre d'une diffusion externe, ou à l'ensemble de la communauté universitaire, les résultats sont agrégés sous la forme d'indicateurs généraux au niveau de l'établissement. Des résultats par mention peuvent être, selon les universités, diffusés à la gouvernance de l'université ou seulement à la direction de la composante concernée. Enfin, la diffusion des résultats détaillés (par UE ou par cours) se fait le plus souvent auprès des responsables d'UE et de la direction de la mention.

De manière générale, plus les résultats sont détaillés, moins ils sont diffusés largement. Chaque acteur de l'évaluation doit avoir accès aux résultats lui permettant d'évaluer et d'améliorer son action : de la gouvernance de l'université qui a besoin de résultats généraux agrégés, à l'enseignant qui est plutôt en attente de résultats spécifiques concernant son enseignement.

Ainsi, la valorisation des résultats peut être conduite auprès d'acteurs divers et en vue de finalités très différentes :

- ☉ à une échelle macroscopique (gouvernance, décanat, commission formation, etc.) : elle participe au suivi du projet d'établissement, à l'élaboration des indicateurs de l'établissement, etc. ;
- ☉ à l'échelle des départements et des formations : elle permet de décliner l'ensemble des indicateurs disponibles à l'échelle d'une mention pour faciliter la mise en œuvre d'une auto-évaluation sous forme de tableaux de bord pour les bilans HCERES ou les bilans annuels des Conseils de perfectionnement ;
- ☉ à l'échelle des enseignants : elle fournit des informations permettant une amélioration des pratiques pédagogiques, de l'organisation de la formation, etc. ;
- ☉ à l'échelle des étudiants : elle informe les usagers des résultats aux enquêtes auxquelles ils ont participé ; elle peut également informer des mesures de remédiation mise en œuvre à la suite du recueil d'avis conduit auprès des étudiants ; elle peut aussi déboucher sur l'identification de nouveaux objectifs d'amélioration à conduire.

Quelles que soient la granularité et les cibles choisies, la valorisation des résultats est fondamentale dans le cycle de l'amélioration continue. Elle constitue un retour d'information indispensable vers les différentes parties-prenantes de la démarche et l'identification des pistes de remédiation à mettre en œuvre.



Retour d'expérience de l'université de Tours

Dans le cadre de l'évaluation des formations par les étudiants, différents formats de résultats sont mis à disposition des acteurs :

- 🕒 une « fiche formation » par filière comprenant les résultats quantitatifs (réponses aux questions fermées) et qualitatifs (réponses aux questions ouvertes) à destination uniquement du responsable pédagogique de la formation ;
- 🕒 une « fiche synthèse » présentant les indicateurs principaux de l'évaluation de la formation (résultats quantitatifs uniquement) déclinée par formation et mise en ligne sur le site internet de l'établissement (sous réserve d'un nombre de répondants et d'un taux de participation suffisants). Une fiche synthétique par niveau de cursus est également réalisée ;
- 🕒 un rapport d'analyse par niveau de cursus à destination de la direction de l'établissement.

Concernant l'évaluation des enseignements, la diffusion des rapports de résultats se fait d'abord en direction des enseignants en charge de l'enseignement évalué. À la demande des responsables de mention, de parcours, de département, une compilation des résultats, préservant la confidentialité des résultats pour les enseignants, peut être produite.

Retour d'expérience de l'université de Lille

Pour chaque campagne d'évaluation, différents formats sont réalisés selon les interlocuteurs :

- 🕒 une fiche d'indicateurs (résultats quantitatifs aux questions fermées) pour les responsables de parcours, les responsables de mentions et la direction de la composante ;
- 🕒 une fiche de réponses ouvertes (résultats qualitatifs aux questions ouvertes) uniquement pour les responsables de parcours et d'année ;
- 🕒 un rapport d'analyse par cursus (Licence, Master) pour la gouvernance de l'établissement.

Retour d'expérience de l'université d'Aix-Marseille

En plus d'une fiche synthétique présentant les principaux indicateurs de l'évaluation à l'échelle de l'établissement, et de fiches focalisant sur les composantes, sont réalisées des analyses statistiques en « régression linéaire ». Il s'agit d'apprécier quelles thématiques sont les plus influentes sur le sentiment de satisfaction des étudiants. L'idée est de proposer aux responsables de formation des leviers d'amélioration sur des thématiques ciblées qui pourraient améliorer de manière substantielle le taux de satisfaction global.

Retour d'expérience de l'université de Saint-Etienne

Les règles de diffusion des enquêtes d'évaluation des formations ont été définies en comité de pilotage. Les résultats sont publiés sous différentes formes selon les destinataires :

- 🕒 les résultats agrégés au niveau de l'université sont largement diffusés en interne ;
- 🕒 les résultats par mention sont diffusés aux VP formation et Evaluation ;
- 🕒 chaque directeur de composante reçoit les résultats détaillés pour sa composante, chaque responsable de formation reçoit les résultats détaillés de sa formation ;
- 🕒 une synthèse recto-verso est mise en ligne sur le site et est diffusée auprès des étudiants.



ZONES DE COMMENTAIRES LIBRES

La possibilité de recueillir dans les questionnaires d'évaluation (de la formation ou des enseignements) l'avis des étudiants dans le cadre des questions ouvertes est souvent souhaitée par les enseignants et responsables de formation. Le recueil de témoignages individuels vient éclairer, préciser, les réponses aux questions fermées.

Pour autant, certains commentaires libres, de surcroît anonymes, peuvent être perçus par les enseignants comme une « évaluation d'eux-mêmes » voire un espace de critiques injustifiées. Ces situations créent un sentiment d'injustice et de rejet du dispositif dans son ensemble qui est exacerbé par un sentiment d'inégalité entre les étudiants dont on garantit l'anonymat et les enseignants qui doivent se soumettre sans droit de réponse aux invectives des étudiants.

Plusieurs types de remédiation peuvent être mises en œuvre :

- ☉ Procéder à une anonymisation des témoignages recueillis est envisageable quand le nombre de témoignages est restreint (quelques centaines) mais plus du tout quand le nombre de questionnaires à traiter se chiffre en milliers, voire millions. Certains établissements ont procédé à une anonymisation systématique des tribunes libres et ont établi à 0,4% la part des témoignages inappropriés. Malgré leur faible nombre, le discrédit qu'ils produisent sur le dispositif d'évaluation est très dommageable.

- ☉ Supprimer les zones de commentaires libres dans ces questionnaires, ce qui de fait, appauvrit le matériau collecté via ces questionnaires d'évaluation. Dans les témoignages recueillis, il ressort que certains enseignants, certaines équipes pédagogiques, ont fait ce choix afin de permettre une meilleure appropriation du dispositif.

- ☉ Accompagner les étudiants dans l'exercice d'évaluation des enseignements en les invitant à formuler des commentaires constructifs et en donnant un cadre au dispositif, comme le suggère le témoignage ci-après de l'université de Lille.


- ☉ Accompagner les enseignants et les équipes pédagogiques dans la lecture et l'analyse des résultats. Quelques conseils pratiques invitant à mettre systématiquement en relation les commentaires libres avec les réponses aux questions fermées, avec le nombre de répondants par exemple, peuvent permettre une meilleure appropriation des outils d'évaluation sans se focaliser sur un commentaire inapproprié.



Retour d'expérience de l'université de Lille

Dans le cadre de l'évaluation des formations, afin de limiter la quantité de commentaires libres à relire pour éliminer les noms et prénoms cités, nous avons mis en place un filtre d'affichage de type « Souhaitez-vous vous exprimer sur les aspects suivants (O/N) : Points de satisfaction, Points de mécontentements, Suggestions d'amélioration pour la formation » avant que le champ libre ne soit ouvert. De plus une mention a été ajoutée pour les commentaires libres pour orienter les étudiants vers le service dédié à la prise en charge de situations de harcèlement, racisme, diffamation, etc.

Cette mention peut, par exemple, être formulée de la manière suivante : « Nous nous engageons à traiter vos réponses de façon anonyme. Toutefois, en présence d'un champ libre de saisie, tout propos injurieux, raciste, harceleur ou diffamatoire pourrait amener l'établissement à réaliser une enquête pour en identifier l'auteur. Si vous souhaitez évoquer des situations de harcèlement, racisme..., contactez directement la Maison de la médiation ».





BIBLIOGRAPHIE UTILE

- © À quelles conditions l'évaluation formative de l'enseignement par les étudiants est-elle possible en France ?, Nathalie Younes. Revue Française de Pédagogie, INRP/ENS éditions, 2007, 161, pp.25-40, (*halshs-00711742*)
- © Colloque du CIPE, Aix Marseille Université, Marseille, Juin 2013
- © Comment développer le conseil pédagogique dans l'enseignement supérieur ?, Amaury Daele, Emmanuel Sylvestre, De Boeck, 2016
- © Comment évaluer, améliorer, valoriser l'enseignement supérieur ?, Huguette Bernard, De Boeck, 2011
- © Des mythes et légendes circulant sur l'évaluation des enseignements par les étudiant-e-s, CSE, UNIL, 2009
- © Évaluation des enseignements par les étudiants (EEE) : quels effets sur les pratiques pédagogiques à l'université ?, Pascal Detroz de Université de Liège, Nathalie Younés Université Clermont Auvergne, Saeed Paivandi, Université de Lorraine, Cédric Sanlis, Université de Lorraine, Nancy -11 avril 2018 : https://videos.univ-lorraine.fr/index.php?act=view&id_col=469
- © Évaluation des enseignements par les étudiants : approches critiques et pratiques innovantes, Marc Romainville, Cristina Coggi, De Boeck, 2009
- © Évaluation et enseignement supérieur, Marc Romainville, Rémi Goasdoué, Marc Vantourout, De Boeck, 2013
- © Expérimentation d'un dispositif coopératif d'EEE, Nathalie Younes, Saeed Paivandi. Education & Formation, Université de Mons, 2017, (*hal-01617698*)
- © L'EEE et la régulation des pratiques pédagogiques à l'université en France, Saeed Paivandi, Nathalie Younes, Education & Formation, Université de Mons, 2017, Pédagogie universitaire et Evaluation de l'enseignement par les étudiants, (*hal-01617695*)
- © Les transformations actuelles de l'évaluation de l'enseignement par les étudiants, Nathalie Younes, Marc Romainville, Mesure et Évaluation en Éducation, Association des spécialistes de la mesure et de l'évaluation en éducation, 2012, 35 (3), pp.177-201. (*hal-00801122*)
- © L'évaluation à l'université. Évaluer ou conseiller ?, Véronique Bedin, Rennes, Presses universitaires de Rennes, 2009
- © L'évaluation au service des formations : témoignages et partage de bonnes pratiques, Colloque de l'AERES, 14 et 15 mars 2012
- © L'évaluation de l'enseignement par les étudiants : le tournant du partage, Nathalie Younes, Evaluer, Journal international de recherche en éducation et formation, ADMEE-Europe, 2015, http://www.e-jref.org/docannexe/file/92/e_jiref_1_1_younes_79_90.pdf, (*hal-01121436*)
- © L'évaluation de l'enseignement par les étudiants sur le chemin de la pédagogie universitaire, Nathalie Younes, Cahiers Pédagogiques, 2012, Quelle pédagogie dans le supérieur ?, 25, pp.75-78. (*hal-01121432*)










- © L'évaluation de l'enseignement par les étudiants, un outil de gestion de la qualité, Marc Romainville, Journées nationales des observatoires de l'enseignement supérieur, Nancy 27, 28 et 29 septembre 2016
- © L'évaluation des enseignements par les étudiants (EEE), Denis Berthiaume, Jacques Lanarès, Christine Jacqmot, Laura Winer et Jean-Moïse Rochat, Recherche et formation, mis en ligne le 01 mai 2015, <http://rechercheformation.revues.org/1387>
- © L'évaluation formative : un parcours vertueux vers la qualité pédagogique, ESEN Poitiers, 28 et 29 mars 2012
- © Mesure et évaluation en éducation, Volume 35, n°3. ADMEE, Canada, Université Laval, 2012.



LES CAHIERS RESOSUP

A consulter sur le site internet de Resosup :

<https://www.resosup.fr/Cahiers-de-Resosup>

-  Cahier n°1 – Mesure de l'insertion professionnelle – Octobre 2018
-  Cahier n°2 – Analyse longitudinale des suivis de parcours – Avril 2011
-  Cahier n°3 – Suivi de l'IP des docteurs – Avril 2012
-  Cahier n°4 – Guide de l'analyse des sortants – Juin 2014
-  Cahier n°5 – Construction d'un indicateur de la précarité – Septembre 2016
-  Cahier n°6 – Evaluation de la qualité du stage par l'étudiant – Janvier 2019
-  Cahier n°8 – Adultes en reprise d'études, des éléments pour bâtir des enquêtes adaptées – Avril 2023

RES@SUP

RÉSEAU DES OBSERVATOIRES
DE L'ENSEIGNEMENT SUPÉRIEUR
(ASSOCIATION LOI 1901)

103 Bd St Michel 75 005 PARIS
contact@resosup.fr
www.resosup.fr