

Evaluation de l'enseignement à l'Université de Genève : d'une démarche individuelle vers une démarche institutionnelle de la qualité

Résumé

Le développement d'une culture de la qualité pour l'ensemble des missions et des acteurs de l'Université de Genève est au cœur des préoccupations managériales. Des directives et procédures sont élaborées ou en cours d'élaboration pour instaurer et/ou modifier les pratiques en matière d'évaluation des missions qui touchent à l'enseignement. L'objectif principal est d'articuler l'évaluation des enseignements à celle des programmes de formation et des enseignants afin d'aboutir à un système global et intégré d'évaluation de la qualité. Cette démarche nécessite d'accroître la transparence des procédures et leur uniformisation. Elle réclame aussi l'implication conjointe et collaborative des différents acteurs institutionnels, tant dans l'élaboration des procédures, des outils que des étapes de suivi des mesures d'assurance qualité de l'enseignement. La présentation détaillera les étapes et enjeux de la mise en place de cette démarche en spécifiant les changements de pratique concernant l'évaluation des enseignements par les étudiants.

Introduction

La mondialisation des systèmes d'enseignement supérieur par la mobilité croissante des étudiants, des chercheurs et des professeurs, par la médiatisation des différents ranking internationaux, n'a fait que stimuler la concurrence entre institution d'enseignement supérieur et le développement d'une culture qualité. L'objectif de cette dernière vise à l'amélioration continue tant de la qualité de l'enseignement et de la recherche, que de la gestion administrative de l'institution, par des procédures claires et transparentes pour tous. Pour l'aider dans cette évolution, chaque membre de la communauté universitaire peut s'appuyer sur un ensemble de processus et de prestations servant la qualité issu des besoins des parties prenantes de l'institution et répondant aux attentes de ses bénéficiaires.

La démarche qualité a débuté dans les années 80 à l'Université de Genève avec le besoin de pouvoir documenter la qualité des prestations d'enseignement et de recherche. L'université s'est alors lancée dans l'évaluation de l'enseignement en s'intéressant au degré de satisfaction des étudiants vis-à-vis des cours, à l'adéquation des programmes d'études aux besoins de formation, à la valeur ajoutée des méthodologies éducatives ainsi qu'à l'impact de la formation universitaire sur le développement professionnel et personnel des diplômés. Par la

suite, il y a eu une généralisation de l'évaluation de l'enseignement et le secteur Formation et Evaluation (FormEv) a été créé en 1998 afin d'apporter un soutien tant conceptuel que méthodologique à ce processus d'évaluation qui n'a dès lors cessé de se développer avec en référence les principes énoncés dans les « Standards and Guidelines for Quality Assurance in the European Higher Education Area » (ENQA, 2005).

Plus récemment, avec la nouvelle loi sur l'Université visant un accroissement d'autonomie, la nécessité s'est fait sentir d'accompagner cette autonomie par des mesures de qualité plus étendues pour répondre tant aux exigences cantonales que fédérales dans ce domaine. Il est donc apparu plus que nécessaire de structurer les différentes mesures d'assurance qualité développées et de les intégrer dans une véritable politique de qualité de l'Université de Genève indispensable à une bonne gouvernance de l'institution.

Dans le contexte de l'évaluation des enseignements, nous sommes passés d'une démarche individuelle formative vers une démarche institutionnelle impliquant également une dimension indicative nécessaire au pilotage de l'institution. Cette démarche intègre les différents niveaux de l'évaluation des enseignements au sens large puisqu'elle articule l'évaluation des unités d'enseignement, des programmes de formation et des prestations d'enseignement des enseignants.

Historique des pratiques

L'évaluation des enseignements par les étudiants (EEE) est généralisée à l'Université de Genève depuis un peu plus de 10 ans. La politique adoptée à l'époque par la Commission de l'enseignement (Coens, 1996) du Rectorat concernait une approche formative, visant à améliorer les enseignements, les pratiques pédagogiques des enseignants et, par conséquent, les apprentissages des étudiants. A cette période, aucune directive ne venait appuyer cette politique. Pour la mise en pratique, le Rectorat a proposé la décentralisation de l'organisation de l'évaluation, laissant ainsi aux Unités Principales d'Enseignement et de Recherche (UPER) la responsabilité de déterminer les modalités d'évaluation et d'organiser les procédures à suivre. Rapidement, les pratiques des UPER ont convergé vers l'usage de questionnaires soumis aux étudiants permettant de récolter leur avis sur diverses dimensions de l'enseignement avec des questions fermées et ouvertes. Si les UPER utilisent un outil semblable, les procédures sont néanmoins très différentes d'une UPER à l'autre. Si les unes ont développé une procédure appliquée à l'ensemble de leurs enseignements (questionnaires

standardisés, présence d'une commission d'évaluation qui impose une fréquence d'évaluation et assure le suivi des évaluations par exemple) d'autres laissent le soin à leurs enseignants de procéder librement à l'évaluation de leurs enseignements respectifs.

En tant qu'observatoire des pratiques d'évaluation, FormEv tire un bilan en demi-teinte de celles-ci. Parmi les éléments positifs, on relève une perception positive de l'EEE par l'ensemble des membres de la communauté universitaire et le développement progressif d'une réelle culture de l'évaluation au sein des différentes UPER qui se sont approprié une démarche d'évaluation propre. En atteste le nombre croissant de dossiers d'évaluation traités (passant de 49 enseignements traités en 1999 à plus de 1500 en 2007). Toutefois, parmi les points faibles, les étudiants se plaignent du côté récurrent de ces évaluations dont par ailleurs, ils n'ont aucun retour. Ils ont l'impression qu'elles n'ont aucun impact puisque rien n'est fait pour corriger les enseignements jugés insatisfaisants (Rege Colet, 2005). De plus, deux analyses longitudinales sur les questions fermées montrent que la satisfaction des étudiants évolue peu. Quand des modifications apparaissent, il est probable qu'elles soient imputables à des phénomènes macroscopiques comme le passage au système Bologne (Barras & Rege Colet, 2007 ; 2008).

L'approche formative adoptée jusqu'à maintenant implique une pratique individualisée de l'EEE. Les enseignants utilisent un questionnaire quasi-personnalisé (300 questionnaires différents sont utilisés) dont les résultats ne sont connus que d'eux et pour lesquels la portée et l'utilisation reste limitée à leur propre déclaration d'intention. Les régulations qu'ils font de leurs enseignements sur la base de ces résultats s'inscrivent dans une gestion individualisée des pratiques pédagogiques et de développement professionnel et ne permettent pas une gestion globale de la qualité des enseignements au niveau institutionnel. Par ailleurs, la procédure adoptée ne garantit pas une évaluation des enseignements qui soit équitable et systématique. Elle ne permet pas non plus d'évaluer l'ensemble des prestations d'enseignement des enseignants, ni leurs compétences pédagogiques. En effet, l'EEE récolte le point de vue des étudiants sur l'enseignement et mesure le décalage existant entre les intentions de l'enseignant et les attentes des étudiants et ne fournit donc qu'un des indicateurs de la qualité de l'enseignement en s'intéressant qu'à un seul aspect des compétences pédagogiques des enseignants. De plus, puisque les résultats des évaluations ne sont pas obligatoirement intégrés aux dossiers de renouvellement, promotion ou de nomination des

enseignants, ils ne sont pas pris en compte pour la gestion de la carrière et le développement professionnel des enseignants à l'échelle institutionnelle.

Actions entreprises

Pour assurer une démarche qualité cohérente, globale et collective, le Rectorat a entrepris une refonte de l'EEE. Cette refonte s'inscrit dans une démarche qualité institutionnelle intégrant l'évaluation des enseignements dans son ensemble et aussi l'évaluation des programmes de formation et des enseignants. Elle vise la mise en place de procédures uniformisées à l'ensemble des UPER et transparentes et articulant les différents niveaux d'évaluation des enseignements. Afin de répondre rapidement aux besoins en matière de documentation et d'évaluation de la qualité de l'ensemble de ces prestations, des procédures et directives ont précédé la politique. Une directive pour l'évaluation des enseignements et des enseignants a été adoptée en 2009.

Elle énonce des recommandations minimales, chaque UPER pouvant adapter certains éléments selon ses besoins spécifiques ou contraintes disciplinaires pour autant que ces dernières respectent le cadre minimal. L'EEE n'est plus seulement généralisée, elle devient systématique pour tous les enseignements dispensés à l'Université de Genève en fonction d'une périodicité qui dépend de l'appartenance de l'enseignement au cursus. Outre la détection des forces et faiblesses des enseignements et la mesure de l'impact des innovations pédagogiques, l'EEE permet dorénavant de détecter les enseignements jugés insuffisants selon des critères dictés par les UPER; de guider le soutien à fournir aux membres du corps enseignant pour favoriser le développement de leurs compétences en matière d'enseignement et participe aussi au pilotage de la gestion interne aux UPER en matière d'enseignement.

Ces buts ne peuvent être atteints qu'en adoptant une démarche d'évaluation explicite proposant une base commune à l'ensemble des différentes UPER tout en leur laissant la possibilité, dans une certaine mesure, d'adapter ces procédures. L'usage généralisé d'un questionnaire soumis aux étudiants est maintenu dans ses principes mais modifié dans sa forme. Outre le fait que les questions sont choisies par l'UPER, il y a dorénavant coexistence de questions visant à mesurer certains aspects de la qualité des enseignements et des programmes. L'enseignement n'est plus considéré comme une unité indépendante et autonome, mais comme un élément constitutif d'un tout qui se veut cohérent et dont on cherche à évaluer la qualité. De plus, une mesure indicative globale de la qualité est obtenue

par une question sur l'appréciation générale de cet enseignement. Les enseignants peuvent ajouter des questions personnalisées, permettant ainsi de favoriser leur appropriation de l'EEE et de maintenir une évaluation ciblée des singularités des enseignements. Les récipiendaires des résultats des évaluations différentes UPER ont à charge de spécifier les valeurs seuils retenues pour interpréter les résultats d'évaluation et, le cas échéant, proposer des mesures de correction et de suivi, tant pour ce qui concerne l'enseignement (évaluation approfondie au moyen d'outils d'évaluation complémentaires, modification des méthodes d'enseignement, d'évaluation, des supports et conditions d'encadrement), les enseignants (soutien, formation, encadrement) que les programmes de formation (modification du cours, du cursus, coordination des départements, etc.).

Conclusions

L'uniformisation et la transparence de la démarche de l'EEE concourent à fournir un outil plus complet en ce qu'il permet d'évaluer la prestation d'enseignement mais aussi l'articulation entre les différents enseignements et le programme de formation dont ils sont issus. Ces résultats sont ensuite disponibles pour les UPER qui s'engagent dans une procédure d'évaluation externe de leurs programmes, elle-même décrite dans une directive adoptée elle aussi cette année. Ainsi d'une gestion purement individuelle et confidentielle de l'évaluation des enseignements qui par ailleurs ne portait que sur une unité d'enseignement, on passe à une gestion collective de la qualité.

L'accès des résultats d'évaluation aux membres de l'UPER responsables de l'évaluation marque une transition forte par rapport aux pratiques antérieures de l'Université de Genève. C'est leur permettre d'envisager l'évaluation des enseignements par les étudiants comme un des outils pour une gestion globale de la qualité des enseignements et des programmes de formation dispensés ainsi que pour favoriser l'évolution des compétences en pédagogie universitaire des enseignants. C'est ainsi que, d'une démarche au départ individuelle et débouchant sur des micro-gestions de l'enseignement, l'institution se dirige progressivement vers une démarche collective de la qualité en impliquant les différents acteurs dans l'évaluation et en favorisant la communication entre eux.

Tout en conservant sa fonction principalement formative, elle perd son usage uniquement individuel. Elle reste toujours au bénéfice de l'enseignant qui peut adapter le questionnaire en fonction de ses besoins spécifiques et qui peut ainsi entrevoir des pistes pour améliorer sa

pratique. Elle est au bénéfice des autorités académiques qui peuvent s'approprier l'outil d'évaluation en l'élaborant en fonction de leurs besoins spécifiques et en utilisant les résultats pour gérer l'organisation des cursus et des enseignements mais aussi pour la gestion du développement professionnel des enseignants. En effet, dans la directive sur l'évaluation des enseignements, le Rectorat responsabilise les autorités académiques en incitant le dialogue entre l'enseignant et le responsable de l'évaluation de l'UPER et en suggérant des pistes de suivi des évaluations (formations, évaluations approfondies, soutien et conseil pédagogique, etc).

En matière de développement professionnel, l'université doit plus sensibiliser le corps enseignant à l'assurance qualité et adopter une démarche plus appuyée et incitative en matière de développement pédagogique. L'offre d'ateliers de formation à l'enseignement universitaire de FormEv est un outil important dans ce contexte. De plus, une directive concernant rapports d'activité en vue d'un renouvellement, d'une promotion ou de la nomination d'un enseignant devra être élaborée afin d'harmoniser les procédures et de valoriser les activités d'enseignement. Elle énoncera notamment les critères nécessaires à l'évaluation des compétences du personnel enseignant en matière de pédagogie universitaire et amorcera la mise en place de dossiers d'enseignements permettant de documenter et valoriser les activités d'enseignement.

Références

Barras, H., & Rege Colet, N. (2007). *L'évaluation de l'enseignement : questions fermées, un outil de pilotage des centres de soutien*. Texte présenté à l'intérieur du 24e Congrès de l'Association Internationale de Pédagogie Universitaire (AIPU) tenu à Montréal, Canada.

Barras, H., & Rege Colet, N. (2008). *Effet de la répétition de l'évaluation de l'enseignement : les enseignants modifient-ils leur enseignement après l'évaluation ?* Texte présenté à l'intérieur du 20e Congrès de l'Association pour le Développement des Méthodologies d'Evaluation en Education en Europe (ADMEE) tenu à Genève, Suisse.

Coens (1996). *Evaluation de l'enseignement : vers une politique de l'Université* (Rapport). Genève : Commission de l'enseignement du Rectorat.

ENQA (2005). *Standards and Guidelines for Quality Assurance in the European Higher Education Area*. Helsinki

Rege Colet, N (2005). *Et si l'évaluation était au point mort ?* Texte présenté à l'intérieur du 22ème Congrès de l'AIPU, Genève, Suisse.