

## **Cultures et politiques de l'évaluation en éducation et en formation**

### **L'ÉVALUATION DES PROGRAMMES À L'UNIVERSITÉ DE GENÈVE : QU'EN DISENT LES ACTEURS ?**

**Catherine Huneault\*, Mallory Schaub\*\***

\* Université de Genève, Catherine.Huneault@unige.ch

\*\* Université de Genève, Mallory.Schaub@unige.ch

---

**Mots-clés :** *évaluation, programmes, université, satisfaction, utilité*

**Résumé :** *En 2012, l'Université de Genève a renouvelé sa démarche d'évaluation périodique des programmes de formation. Les principales modifications apportées au dispositif visaient à accroître l'utilité de l'évaluation aux yeux des bénéficiaires de l'évaluation et à en améliorer le fonctionnement pour les personnes impliquées. Nous avons mené une enquête par questionnaires auprès des principaux groupes d'acteurs concernés, avec le double objectif de vérifier si les buts visés par la réforme ont été atteints et de dégager des pistes pour l'amélioration de notre dispositif. Cette communication est l'occasion de présenter cette méta-évaluation réalisée par les principaux acteurs (doyens, responsables de programme, membres de comités d'auto-évaluation et experts externes) impliqués dans une évaluation de programme à l'Université de Genève et de partager les premiers résultats obtenus.*

---

#### **1. Introduction**

Le développement de la qualité est aujourd'hui au cœur des réformes de l'enseignement universitaire en Suisse (Lanarès, 2009) et l'un des mécanismes d'assurance qualité déployés par les institutions d'enseignement supérieur est l'évaluation périodique des programmes de formation, conformément aux directives de la Conférence universitaire suisse (2006).

Guidée par sa politique qualité, l'Université de Genève (UNIGE) a mis sur pied en 2009 une telle démarche, afin de vérifier régulièrement et d'améliorer la qualité des formations qu'elle offre. L'évaluation, pilotée par le Bureau qualité, se décline en trois phases – auto-évaluation, évaluation externe et plan d'action – et s'étale sur une année académique. Cette démarche décennale concerne l'ensemble des programmes de formation de base, approfondie et continue pour lesquels un diplôme est décerné. Il s'agit d'une évaluation instituée au sens de Romainville (2013), obligatoire à l'échelle de l'institution et réalisée selon une procédure explicite et transparente.

Deux ans après le début de ces évaluations, le Bureau qualité a révisé la procédure pour renforcer les points forts et remédier aux points faibles qui avaient été identifiés. Afin de connaître l'avis des personnes concernées quant à la nouvelle démarche mise en place, leur feed-back est sollicité par voie d'enquête à l'issue de chaque évaluation.

Le but de cette communication est de décrire brièvement la réforme de l'évaluation des programmes à l'UNIGE, de présenter l'enquête menée auprès des principaux groupes d'acteurs impliqués et de partager les premiers résultats obtenus.

#### **2. L'évaluation des programmes à l'UNIGE : une démarche renouvelée**

Durant l'année académique 2011-2012, le Bureau qualité a fait le bilan des 17 évaluations de programme menées depuis 2009. Sur la base des constats formulés par le Bureau qualité et du retour des personnes impliquées dans une évaluation, obtenu sous forme de discussion, des modifications ont été apportées au dispositif. Celles-ci visaient principalement à accroître l'utilité

## ***Cultures et politiques de l'évaluation en éducation et en formation***

de l'évaluation aux yeux de ses bénéficiaires et à améliorer son fonctionnement, pour obtenir l'adhésion des acteurs impliqués dans une démarche souvent perçue davantage comme une contrainte administrative que comme une réelle occasion de progrès. Dans le nouveau dispositif, la dimension collaborative de la démarche et l'accompagnement offert pour la soutenir ont été renforcés (Huneault & Schaub, 2013) et certains délais ont été augmentés.

Cette réforme visait également l'adéquation des pratiques institutionnelles aux exigences européennes et suisses en matière d'évaluation des programmes, tout en cherchant à rendre possible l'expression des particularités de chaque programme à travers l'évaluation. Le Bureau qualité a ainsi identifié huit dimensions-clés qui définissent la qualité des programmes et formulé des critères d'évaluation génériques intégrant les standards minimaux de l'Organe d'accréditation et d'assurance qualité des hautes écoles suisses (OAQ, 2003). Ces critères sont qualitatifs (ils ne ciblent pas d'objectifs quantifiés) et des pondérations différentes peuvent leur être attribuées en fonction des particularités du programme évalué, afin de préserver la flexibilité de la démarche (UNESCO, 2011).

### **3. L'évaluation évaluée : enquête auprès des acteurs**

Au cours de l'année académique 2012-2013, 11 programmes de différentes facultés ont été évalués conformément au cadre d'évaluation renouvelé. Le Bureau qualité souhaite récolter l'avis des principaux acteurs ayant été impliqués dans cette démarche afin de vérifier, d'une part, si les buts visés par la réforme ont été atteints et, d'autre part, de dégager des pistes pour l'amélioration du dispositif. Comme le soulignent Mertens et Wilson (2004), la méta-évaluation, c'est-à-dire l'évaluation d'une évaluation, est aujourd'hui considérée comme allant de soi dans le cadre de la pratique de l'évaluation de programmes. Elle sert notamment à identifier les forces et faiblesses des pratiques d'évaluation en vue de développer la compétence évaluative (Cooksy & Caracelli, 2005).

Jusqu'alors, des séances de débriefing étaient organisées par le Bureau qualité avec les responsables de programme et doyens concernés. Toutefois, ces discussions plutôt informelles ne permettaient pas d'obtenir un retour systématique sur chaque composante de l'évaluation ni à chaque personne impliquée de s'exprimer. Il est également possible que cette modalité ait freiné l'expression de commentaires critiques, plus aisément formulés sous le couvert de l'anonymat. Afin de remédier à ces limites, une enquête plus structurée au moyen de questionnaires en ligne a été conçue et conduite par le Bureau qualité. Il importe de préciser que cette enquête est réalisée dans une perspective exploratoire et que par conséquent elle ne prétend pas répondre à des critères stricts en matière de rigueur méthodologique.

#### **3.1. Population**

Les personnes ayant conduit l'évaluation et les détenteurs d'enjeux étant aptes à réaliser une méta-évaluation ou à y contribuer selon Fitzpatrick, Sanders et Worthen (2004), cette enquête est menée auprès de quatre groupes d'acteurs impliqués dans l'évaluation d'un programme, soit les responsables des programmes ayant fait l'objet d'une évaluation, les membres des comités d'auto-évaluation, les doyens des facultés auxquelles ces programmes sont rattachés et les experts mandatés par le Rectorat pour conduire l'évaluation externe de ces formations.

Le questionnaire est envoyé à une soixantaine de personnes pour la volée d'évaluations en cours. En janvier 2014, sur les 39 questionnaires envoyés, 30 réponses ont été reçues, situant le taux de réponse global à environ 77 %. Le tableau 1 illustre le détail des envois et des réponses pour chaque groupe d'acteurs sollicité.

***Cultures et politiques de l'évaluation en éducation et en formation***

**Tableau 1.** Détails relatifs à l'effectif de la population cible et au taux de réponse

<i>Groupes</i>	<i>Nombre d'envois</i>	<i>Nombre de réponses</i>	<i>% de réponses</i>
Doyens	3	3	100
Responsables de programme	3	2	66.67
Membres de comité d'auto-évaluation	17	12	70.59
Experts externes	16	13	81.25
<i>Total</i>	<i>39</i>	<i>30</i>	<i>76.92</i>

Il convient de mentionner qu'en raison de contingences institutionnelles, les évaluations lancées à l'automne 2013 n'étaient pas toutes terminées au moment de la présente communication. Puisque les questionnaires ne sont envoyés qu'au terme des évaluations, et que celles-ci n'étaient pas toutes achevées au moment du symposium, cela explique le nombre relativement peu élevé de questionnaires envoyés par rapport au nombre de programmes évalués. Il arrive par ailleurs qu'une même personne cumule plusieurs fonctions, ce qui réduit d'autant le nombre d'envois possibles. Par exemple, un seul questionnaire a été envoyé lorsqu'une personne était à la fois doyen et responsable d'un programme, afin d'éviter une redondance contre-productive.

**3.2. Outil**

Afin de sonder les perceptions de ces acteurs, le Bureau qualité a adapté des outils d'enquête existants, émanant de l'OAQ (2008a, 2008b). Les questionnaires créés par cette instance, qui procède au terme de chaque procédure d'audit à une enquête auprès des institutions accréditées et des experts ayant conduit l'évaluation externe, ont été ajustés au contexte institutionnel et aux objectifs visés par l'enquête.

Quatre outils de collecte de données ont ainsi été élaborés, à l'intention des principaux groupes d'acteurs mentionnés. Afin de croiser les opinions des différents groupes, les questions sont posées à l'ensemble des acteurs chaque fois que cela est pertinent.

Les questionnaires sont constitués de questions fermées et ouvertes. Les items fermés, associés à une échelle de type Likert en quatre points (non, plutôt non, plutôt oui, oui), ciblent essentiellement l'avis des acteurs quant au déroulement de la démarche évaluative et l'utilité perçue de chacune de ses phases. En effet, partant du constat que les évaluations sont souvent perçues par les acteurs concernés comme étant « mal faites » et « inutiles » (Demailly, 2006, p. 204), il semble particulièrement important de connaître la perception des principaux acteurs vis-à-vis de ces aspects. Notamment, des items visent à documenter la pertinence perçue des dimensions de la qualité, des critères d'évaluation et du choix des données utilisées pour appuyer le jugement des (auto-)évaluateurs. La transparence et la dimension collaborative du processus étant des principes importants de l'évaluation, des items sont également consacrés à la présentation de la démarche, à la communication entre les acteurs et à l'accompagnement offert. Des items sont relatifs à la compétence et au degré de préparation des évaluateurs externes selon les autres acteurs. D'autres concernent l'adéquation du temps imparti pour chaque étape de la démarche, le respect des délais et le nombre d'heures dédiées à l'auto-évaluation, par exemple.

Les questions ouvertes invitent les participants à s'exprimer sur les points forts et apports de la démarche, ses limites et son potentiel d'amélioration. Ils sont également invités à accompagner leurs réponses négatives (plutôt non ou non) d'un commentaire explicatif.

## ***Cultures et politiques de l'évaluation en éducation et en formation***

### ***3.3. Collecte et traitement des données***

La collecte de données est réalisée par ADEVEN, le service d'aide au développement de l'évaluation de l'enseignement de l'UNIGE, au moyen du logiciel d'enquêtes en ligne Evasys© permettant de garantir l'anonymat des répondants.

Le questionnaire est systématiquement envoyé à la fin de chaque évaluation de programme, c'est-à-dire après la validation du plan d'action par le Rectorat. Les premiers questionnaires ont été envoyés en octobre 2013.

Les données recueillies sont analysées en fonction de la fréquence des valeurs pour chacune des questions de l'enquête. Vu le faible nombre de données récoltées, les résultats n'ont pas été l'objet d'analyses statistiques approfondies. Notre objectif étant de fournir un premier aperçu des résultats intermédiaires obtenus jusqu'à présent, les commentaires fournis en réponse aux questions ouvertes ne sont pas analysés ici. Dès la totalité des résultats obtenus, l'interprétation des réponses aux questions fermées pourra s'appuyer sur une analyse thématique du contenu des réponses aux questions ouvertes.

### ***3.4. Présentation des premiers résultats***

Cette première analyse des données est essentiellement descriptive. Bien que le nombre de réponses rende impossible toute généralisation, quelques tendances générales se dégagent néanmoins de ces premiers résultats.

L'analyse des réponses aux questions fermées révèle une satisfaction élevée dans l'ensemble. Selon les groupes d'acteurs, l'indicateur global (la moyenne cumulée des réponses à tous les items fermés du questionnaire) oscille entre 3.45 et 3.83. Rappelons que l'échelle va de 1(non) à 4 (oui), 0 étant associé à une réponse « sans avis ».

Pour l'item « Globalement, le processus d'évaluation est une expérience satisfaisante », la moyenne des réponses des quatre groupes est de 3.58. Si les quatre groupes déclarent que globalement l'évaluation est une expérience satisfaisante, les experts sont ceux qui apprécient le plus positivement la démarche dans son ensemble, avec une moyenne de 3.83. A l'opposé, les membres du comité d'auto-évaluation sont ceux qui témoignent du niveau de satisfaction le plus faible, sans toutefois être insatisfaits, avec une moyenne de 3.29. Les doyens et les responsables de programmes considèrent également la démarche comme une expérience satisfaisante, avec une moyenne de 3.67 et 3.5, respectivement. Ces résultats indiquent une perception plutôt positive du déroulement de l'évaluation dans son ensemble.

L'utilité perçue de chaque étape de l'évaluation (auto-évaluation, évaluation externe et plan d'action) est ciblée par trois items spécifiques dans les questionnaires adressés aux acteurs institutionnels (doyens, responsables de programme et comités d'auto-évaluation). L'item « Globalement, l'élaboration du rapport d'auto-évaluation est utile pour apprécier la qualité du programme et envisager son développement » récolte une moyenne de 3.69, tous groupes confondus. Pour l'item « Globalement, l'évaluation externe (visite et rapport des externes) est utile pour apprécier la qualité du programme et envisager son développement », la moyenne des réponses des quatre groupes est de 3.58. Quant à l'item « Globalement, l'élaboration du plan d'action est utile pour envisager l'amélioration et le développement du programme » il obtient une moyenne de 3.72. Dans l'ensemble, on peut donc affirmer que l'utilité de la démarche est perçue de façon positive par les groupes d'acteurs qui en sont les principaux bénéficiaires.

Afin de dégager les principales sources de satisfaction et d'insatisfaction au sein de chaque groupe, nous avons choisi de répertorier les items dans deux catégories. Ainsi, bien que la moyenne des réponses à un item donné soit positive (3 ou plus), pour autant que cet item ait été associé au moins une fois à un score négatif (moins de 3), nous admettons qu'il y a là un signal

**Cultures et politiques de l'évaluation en éducation et en formation**

d'insatisfaction et le plaçons dans la catégorie des « sources d'insatisfaction ». A l'opposé, dans les « sources de satisfaction » ne sont considérés que les items pour lesquels il y a unanimité autour du score le plus élevé (4). Considérant le nombre de participants, ce traitement semblait plus adapté pour faire émerger des tendances que la seule prise en compte de la moyenne associée à chaque item.

Les tableaux 2 à 6 présentent pour chaque groupe d'acteurs les items associés aux sources de satisfaction et d'insatisfaction selon la catégorisation décrite. L'ordre de présentation des items correspond à leur ordre d'apparition dans les questionnaires.

**Tableau 2.** Réponses des doyens

<i>Source de satisfaction</i>	Les tâches dévolues au doyen sont suffisamment détaillées
	Le calendrier des étapes de l'évaluation est clair
	Les propositions de développement comprises dans le rapport d'auto-évaluation sont utiles pour envisager le développement du programme
	Globalement, l'élaboration du rapport d'auto-évaluation est utile pour apprécier la qualité du programme et envisager son développement
	Le temps alloué à la phase d'auto-évaluation est suffisant
	Les experts sont bien préparés
	Le temps alloué pour réagir au rapport externe préliminaire est suffisant
<i>Sources d'insatisfaction</i>	Les critères d'évaluation sont pertinents pour apprécier la qualité du programme

**Tableau 3.** Réponses des responsables de programme sur la démarche d'évaluation

<i>Sources de satisfaction</i>	Les objectifs de l'évaluation sont clairs
	Le partage des responsabilités est clair
	Les tâches dévolues au responsable de programme sont suffisamment détaillées
	Le calendrier des étapes de l'évaluation est clair
	La constitution d'un comité d'auto-évaluation est utile
	Globalement, l'élaboration du rapport d'auto-évaluation est utile pour apprécier la qualité du programme et envisager son développement
	Le temps alloué à la phase d'auto-évaluation est suffisant
	La durée de la visite sur place est suffisante
	La durée des entretiens est suffisante
	L'enchaînement des entretiens se fait selon un rythme satisfaisant
	La taille des groupes d'interlocuteurs est adaptée pour mener les entretiens
	Les experts sont compétents
	Les questions adressées par les experts lors des entretiens sont pertinentes par rapport aux objectifs de l'évaluation
	Le temps alloué à la préparation de la visite externe est suffisant
	Le temps alloué pour réagir au rapport externe préliminaire est suffisant
	Les indications pour l'élaboration du plan d'action sont claires
	Les échanges avec les membres du Rectorat lors de la séance de validation permettent d'enrichir la proposition de plan d'action
	Le temps alloué à l'élaboration du plan d'action est suffisant
	Globalement, l'élaboration du plan d'action est utile pour envisager l'amélioration et le développement du programme
	La communication entre vous et le Bureau qualité est claire
L'accompagnement du secteur Formation et Evaluation est utile	
<i>Sources d'insatisfaction</i>	Les données fournies par les services centraux sont utiles
	Les consignes de rédaction du rapport d'auto-évaluation sont claires

**Cultures et politiques de l'évaluation en éducation et en formation**

	Les dimensions évaluées sont pertinentes pour apprécier la qualité du programme
	Les critères d'évaluation sont pertinents pour apprécier la qualité du programme
	Les guides et les outils (grilles, canevas, aide-mémoires) conçus à l'intention des responsables de programme sont utiles

**Tableau 4.** Réponses des membres du comité d'auto-évaluation

<i>Source de satisfaction</i>	Les experts sont compétents
<i>Sources d'insatisfaction</i>	Les objectifs de l'évaluation sont clairs
	Les dimensions évaluées sont pertinentes pour apprécier la qualité du programme
	La taille des groupes d'interlocutrices et interlocuteurs est adaptée pour mener les entretiens
	Les experts sont bien préparés
	Globalement, l'évaluation externe est utile pour apprécier la qualité du programme et envisager son développement
	Le temps alloué à la préparation de la visite externe est suffisant
	Le temps alloué pour réagir au rapport préliminaire des expert-e-s est suffisant
Globalement, le processus d'évaluation est une expérience satisfaisante	

**Tableau 5.** Réponses des experts

<i>Source de satisfaction</i>	Le calendrier des étapes de l'évaluation est clair
	Les arrangements pour les repas sont adéquats
<i>Sources d'insatisfaction</i>	Le partage des responsabilités est clair
	L'enchaînement des entretiens se fait selon un rythme satisfaisant
	Les délais annoncés sont respectés

Le croisement des réponses des différents acteurs à l'intérieur des catégories établies permet de repérer des similitudes entre certains groupes quant aux sources de satisfaction et d'insatisfaction déclarées. Ainsi, la présentation des tâches dévolues aux responsables de programme et aux doyens, respectivement, est une source de satisfaction pour les deux groupes. La clarté du calendrier des étapes est une dimension unanimement appréciée par ces acteurs et les experts. La pertinence des dimensions évaluées pour apprécier la qualité du programme est une source d'insatisfaction tant pour les responsables de programme que pour les membres des comités d'auto-évaluation. Ces deux groupes se déclarent par ailleurs unanimement satisfaits de la compétence des experts. Si la pertinence des critères d'évaluation est une source d'insatisfaction commune aux doyens et aux responsables de programmes, les deux groupes expriment un avis particulièrement positif quant à l'utilité du rapport d'auto-évaluation et au délai accordé pour son élaboration. Le temps alloué à la préparation de la visite des experts est une autre source de satisfaction partagée par ces acteurs.

Rappelons que ces données doivent encore être confirmées par les résultats complets et qu'une analyse des commentaires libres sera nécessaire pour en faire une interprétation contextualisée.

## ***Cultures et politiques de l'évaluation en éducation et en formation***

### **4. Discussion**

L'enquête vise à récolter l'avis des personnes impliquées dans la démarche renouvelée d'évaluation des programmes à l'UNIGE, en vue de déterminer si les buts visés par la réforme sont atteints et d'identifier le potentiel d'amélioration du dispositif mis en place.

Au vu des premiers résultats, nous pouvons constater que l'enquête déployée permet d'atteindre ces objectifs. En effet, la majorité des acteurs ayant reçu un questionnaire ont saisi l'occasion pour exprimer leur opinion sur la démarche, partageant ce faisant un avis globalement positif quant au déroulement et à l'utilité de chaque phase de l'évaluation. Puisque les changements apportés au dispositif d'évaluation ciblaient principalement ces deux dimensions, nous pouvons considérer que la réforme a atteint ses buts. De plus, il apparaît que l'analyse des données récoltées permet d'identifier les principales sources de satisfaction et d'insatisfaction des acteurs, rendant possible l'identification de priorités pour le développement du dispositif.

#### ***4.1. Limites de l'enquête***

Les principales limites de l'enquête sont d'ordre méthodologique. En premier lieu, le nombre modeste de participants affecte incontestablement la représentativité des résultats obtenus et leur fiabilité. A une population cible limitée s'est ajouté le départ de l'institution de certaines personnes pendant la démarche d'évaluation, réduisant d'autant le nombre de participants à l'enquête.

De plus, notre démarche est davantage calquée sur le modèle d'une enquête de satisfaction auprès des usagers d'un service qu'une méta-évaluation construite selon des principes méthodologiques rigoureux. Elle présente les caractéristiques que déplore Demailly (2006) à propos des démarches évaluatives d'origine locale, dont l'usage exclusif du questionnaire et la formulation de questions majoritairement fermées. Ajoutons que les acteurs n'ont pas participé à l'élaboration des items et que la validité de l'instrument n'a pas été vérifiée.

Le déroulement de l'enquête a également pu biaiser les résultats obtenus. Pour certains groupes d'acteurs, le faible nombre de répondants compromet de fait leur anonymat. Par exemple, le questionnaire à l'intention du doyen n'est envoyé qu'à une seule personne par programme donné. Bien que le logiciel ne permette pas de retracer l'identité des répondants et malgré l'assurance que les données seront traitées et communiquées de façon confidentielle, cette situation a pu décourager certaines personnes de donner librement leur avis.

Par ailleurs, nous ne pouvons écarter la possibilité que la fiabilité des données ait pu être altérée par le nombre de relances nécessaires pour obtenir une réponse auprès de certains participants. Après deux relances, certaines personnes ont peut-être alors répondu « sous pression », pour se débarrasser de l'exercice.

Enfin, le moment choisi pour réaliser l'enquête a pu avoir un impact négatif sur le taux de réponse. Mertens et Wilson (2012) recommandent que la démarche méta-évaluative ait lieu à trois moments-clés de l'évaluation, c'est-à-dire en amont de l'évaluation (à l'issue de la phase de planification), à mi-parcours et peu avant que l'évaluation n'aboutisse. Dans l'enquête décrite, c'est seulement en aval de l'évaluation que les participants sont formellement invités à partager leurs impressions sur le processus. Ce questionnaire qui arrive une fois le processus terminé peut être perçu par les participants comme une contrainte supplémentaire dans une démarche déjà jugée lourde et sans réelle retombée puisque l'évaluation est déjà terminée en ce qui les concerne.

#### ***4.2. Perspectives***

Plusieurs possibilités sont envisagées pour pallier à ces limites et enrichir notre démarche méta-évaluative. En premier lieu, il apparaît nécessaire d'identifier le feed-back des acteurs comme une

## ***Cultures et politiques de l'évaluation en éducation et en formation***

étape formelle de l'évaluation des programmes. En inscrivant cette étape dans le cadre d'évaluation et en l'annonçant au début de toute évaluation, la participation aux enquêtes serait peut-être plus importante.

L'évolution de l'instrument semble par ailleurs indispensable. Les résultats obtenus serviront à préciser nos questions de recherche pour les déployer dans un cadre méthodologique plus rigoureux, afin de pallier en partie aux limites méthodologiques évoquées. Sur la base des réponses et des commentaires fournis par les participants, il sera possible de déterminer la nécessité d'éliminer, d'ajouter ou d'affiner certaines questions. Le choix même d'avoir recours à un questionnaire, de surcroît composé de questions en majorité fermées, doit être réexaminé ; pour certains groupes à effectif limité (par exemple les doyens et les responsables de programme), d'autres formats pourraient s'avérer plus appropriés. Morceler l'enquête afin que les participants puissent fournir un retour au fur et à mesure que l'évaluation se déroule, plutôt qu'attendre la fin du processus pour évaluer l'ensemble des composantes, serait également une alternative à envisager pour engager davantage les acteurs dans cette méta-évaluation.

Il s'avère également essentiel de développer la démarche méta-évaluative mise en place. Le Bureau qualité envisage de conduire des entretiens ou des *focus groups* pour compléter les résultats obtenus et jusqu'à présent dix-huit participants ont donné leur accord et fourni leurs coordonnées pour être recontactés. Il pourrait aussi procéder à l'auto-évaluation de sa procédure d'évaluation de programmes sur la base critères normatifs tels que les standards d'évaluation de programme de la Joint Committee on Standards for Educational Evaluation (2011). L'analyse des comptes rendus des séances officielles des évaluations de programmes (lancement, visite d'experts, validation du plan d'action) permettrait aussi de compléter les commentaires libres, car certaines remarques formulées pendant les discussions concernent la démarche en elle-même, son fonctionnement et sa pertinence. L'audit du système d'assurance qualité de l'UNIGE par l'OAQ en 2014 offrira par ailleurs un cadre propice à l'évaluation de notre système d'évaluation des programmes par un évaluateur externe compétent, comme le suggèrent Fitzpatrick, Sanders et Worthen (2004).

Enfin, un dernier moyen de compléter la démarche consisterait à élargir l'enquête à un plus large éventail de participants : les services centraux fournissant des données, les membres du Bureau qualité et les membres du Rectorat pourraient par exemple évaluer les composantes de l'évaluation qui les concernent.

### **5. Conclusion**

Nous avons décrit l'enquête menée auprès de différents groupes d'acteurs impliqués dans une évaluation de programme à l'UNIGE et présenté les premiers résultats obtenus. Bien que ceux-ci soient globalement positifs, une analyse approfondie des résultats complets sera nécessaire pour qualifier la perception de ces personnes quant à l'utilité et au déroulement du nouveau dispositif mis en place.

Cette analyse préliminaire a néanmoins permis de découvrir des sources de satisfaction et d'insatisfaction des usagers. Ces informations permettront d'orienter les phases subséquentes de la méta-évaluation sur l'analyse sur ces éléments en particulier. Ces premières données fournissent déjà des pistes quant aux améliorations à apporter prioritairement au dispositif ; les résultats complets seront exploités en vue d'améliorer le dispositif d'évaluation des programmes de façon à en renforcer la perception de la valeur ajoutée pour ceux qui en sont les premiers bénéficiaires.

Cette enquête se veut un premier effort pour répondre à l'« exigence de participation et de co-maîtrise des acteurs par rapport à l'ensemble du processus d'évaluation » (Romainville, 2013, p. 320), condition *sine qua non* pour que l'évaluation produise ses effets selon l'auteur. Certes, l'implication des acteurs institutionnels est sollicitée à la suite de l'évaluation plutôt que dès la phase initiale de définition de la démarche, comme le recommande l'auteur. Il n'en demeure pas



## ***Cultures et politiques de l'évaluation en éducation et en formation***

moins que cette enquête permet aux participants de contribuer à l'évolution du dispositif et à la redéfinition des valeurs sous-jacentes à l'évaluation des programmes. En tenant compte du retour des acteurs pour l'actualisation du dispositif, nous visons à favoriser l'appropriation de la démarche par les acteurs institutionnels et aspirons à en accroître la crédibilité, au sens proposé par Hurteau (2013).

### **6. Références**

- Conférence universitaire suisse (2006). *Directives de la Conférence universitaire suisse du 7 décembre 2006 pour l'assurance qualité dans les hautes écoles universitaires suisses*. Berne : CUS. Récupéré du site des autorités fédérales suisses : <http://www.admin.ch/opc/fr/classified-compilation/20070414/index.html>
- Cooksy, L.J., & Caracelli, V.J. (2005). Quality, Context, and Use : Issues in Achieving the Goals of Metaevaluation. *American Journal of Evaluation*, 26(1), 31-42.
- Demaiilly, L. (2006). La nécessaire méta-évaluation. In : G. Figari & L. Mottier Lopez (Ed.), *Recherche sur l'évaluation en éducation* (pp. 203-210). Paris : L'Harmattan.
- Fitzpatrick, J. L., Sanders, J. R. & Worthen, B. R. (2004, 3rd Edition). *Program Evaluation : Alternative Approaches and Practical Guidelines*. Boston : Allyn & Bacon.
- Huneault, C. & Schaub, M. (2013). *L'auto-évaluation de la qualité des programmes universitaires : vers une démarche collaborative et accompagnée*. Actes du 25<sup>ème</sup> colloque de l'ADMEE-Europe, Evaluation et autoévaluation, quels espaces de formation, Fribourg, 9-11 janvier 2013. Récupéré du site du colloque : [http://www.admee2013.ch/ADMEE-2013/7\\_files/Huneault-ADMEE-2013.pdf](http://www.admee2013.ch/ADMEE-2013/7_files/Huneault-ADMEE-2013.pdf)
- Hurteau, M. (2013). Aspirer à un jugement crédible dans le cadre de l'évaluation de programme. In M. Romainville, R. Goasdoué & M. Vantourout (dir.), *Evaluation et enseignement supérieur* (pp. 145-161). Bruxelles : De Boeck.
- Joint Committee on Standards for Educational Evaluation (2011). *The Program Evaluation Standards : How to Assess Evaluations of Educational Programs* (3<sup>ème</sup> éd.). Thousand Oaks, CA : Sage.
- Lanarès, J. (2009). L'évaluation-conseil dans l'enseignement en Suisse : Quelle contribution à la qualité ? In V. Bedin (dir.), *L'évaluation à l'université. Evaluer ou conseiller ?* (pp. 211-230). Rennes : PUR.
- Mertens, D. & Wilson, A. (2012). *Program Evaluation Theory and Practice : A Comprehensive Guide*. New York : Guilford Press.
- Organe d'accréditation et d'assurance qualité des hautes écoles suisses (OAQ) (2003). *Accréditation des hautes écoles universitaires. Standards de qualité, filières d'études universitaires. Points de référence*. Récupéré du site de l'OAQ : [http://www.oaq.ch/pub/downloads/SR\\_Standards\\_f.pdf](http://www.oaq.ch/pub/downloads/SR_Standards_f.pdf)
- OAQ (2008a). *Organisation et processus de l'audit de la qualité. Enquête auprès des membres de l'équipe d'expert-e-s*. Document non publié.
- OAQ (2008b). *Organisation et processus de l'audit de la qualité. Enquête de satisfaction auprès des Universités*. Document non publié.
- Romainville, M. (2013). Evaluation et enseignement supérieur : un couple maudit, au bord du divorce ? In M. Romainville, R. Goasdoué & M. Vantourout (dir.), *Evaluation et enseignement supérieur* (pp. 273-322). Bruxelles : De Boeck.
- UNESCO (2011). *Assurance Qualité Externe : options pour les gestionnaires de l'enseignement supérieur. Module 2 : Evaluer la qualité*. Paris : Institut international de planification de l'éducation. Récupéré du site de l'IIEPE : [http://www.iiep.unesco.org/fileadmin/user\\_upload/Cap\\_Dev\\_Training/Training\\_Materials/HigherEd/AQ\\_E\\_ES\\_2.pdf](http://www.iiep.unesco.org/fileadmin/user_upload/Cap_Dev_Training/Training_Materials/HigherEd/AQ_E_ES_2.pdf)