

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

SYMPOSIUM : LES PRATIQUES D'ÉVALUATION DES MODULES ET DES PROGRAMMES DANS LES INSTITUTIONS DE FORMATION DES ENSEIGNANTS : EXPLOITATION DES RESULTATS.

CONTRIBUTION AU SYMPOSIUM : L'ÉVALUATION DES MODULES DE FORMATION DES PROFESSEURS STAGIAIRES DU SECOND DEGRÉ DANS L'ACADEMIE DE LYON : PRATIQUES INSTITUTIONNELLES, EXPLOITATIONS DES RESULTATS ET EFFETS.

Christian Michaud*

** Ecole Supérieure du Professorat et de l'Éducation Université Claude Bernard Lyon1- EFEA/CRIS EA 647*

Mots-clés : Evaluation des enseignements, pratiques, formation, stagiaires

Résumé. La présente recherche porte sur l'évaluation des modules et du programme de formation des professeurs stagiaires du second degré dans l'Académie de Lyon (France). Cette formation est pilotée sous la responsabilité de la Délégation Académique à la Formation des Personnels (DAFOP) qui utilise, entre autres pour les enseignements, les moyens en personnels des IUFM. S'agissant de deux entités différentes, l'une rattachée au Rectorat (DAFOP) et l'autre à l'Université Claude Bernard Lyon1 (IUFM), elles ne disposent pas des mêmes modalités pour évaluer les programmes de formation. L'objectif déclaré de cette évaluation des enseignements n'est pas de contrôler le travail des formateurs (enseignants IUFM, DAFOP, tuteurs des stagiaires) d'un point de vue administratif, mais plutôt de produire des retours à caractère formatif pour les différents acteurs concernés et de recueillir les expériences d'apprentissage des stagiaires.

1. Introduction

Depuis 1980, plusieurs comparaisons internationales ont été conduites par des chercheurs pour l'évaluation des institutions scolaires (Maroy, 2006 ; Faubert, 2009) qui montre que l'état Français à une politique d'évaluation externe bureaucratique et centralisatrice qui soulève de vives réactions de la part du corps enseignant, qui la considère comme un produit marchand. L'évaluation des enseignements par les étudiants (EEE) pose également des questions éthiques sur l'usage que l'on peut faire des résultats de l'évaluation selon les dispositifs mis en place pour l'appropriation des résultats par les enseignants.

La présente recherche porte sur l'évaluation des modules et du programme de formation des professeurs stagiaires du second degré dans l'Académie de Lyon (France). Cette formation est pilotée sous la responsabilité de la Délégation Académique à la Formation des Personnels (DAFOP) qui utilise, entre autres pour les enseignements, les moyens en personnels et locaux des Instituts Universitaires de Formation des Maîtres (IUFM). S'agissant de deux entités différentes, l'une rattachée au Rectorat (DAFOP) et l'autre à l'Université Claude Bernard Lyon1 (IUFM), elles ne disposent pas des mêmes modalités pour évaluer les programmes de formation. L'objectif déclaré de cette évaluation des enseignements n'est pas de contrôler le travail des formateurs (enseignants IUFM, enseignants DAFOP, tuteurs des stagiaires) d'un point de vue administratif, mais plutôt de produire des retours à caractère formatif pour les différents acteurs concernés (Younès et al, 2012) et de recueillir les expériences d'apprentissage des stagiaires. La formation mise en œuvre depuis 2010 pose de nombreuses questions quant au choix de l'alternance retenue, à la part respective des contenus disciplinaires et transversaux, au continuum avec les masters d'origine et la professionnalisation du parcours de formation. Un programme d'évaluation des

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

modules de formation a été mis en place par la DAFOP afin d'améliorer la professionnalisation des professeurs-stagiaires.

Sont présentés successivement dans cet article : le cadre théorique d'utilisation des résultats de l'évaluation, les modalités d'exploitation des résultats de l'EEE, les procédures d'évaluation à l'IUFM-Lyon1 et au Rectorat, le plan de formation évaluée, le questionnaire en ligne, et l'usage fait des différents modules de formation.

2. Le cadre théorique d'utilisation des résultats de l'évaluation

Sur le plan théorique, une meilleure connaissance des résultats de l'évaluation peut contribuer à l'amélioration de la démarche pédagogique et/ ou du pilotage du système dans son ensemble (Thélot, 1994). Selon Stufflebeam et Shinkfield (1985), le but du modèle d'évaluation CIPP (Context, Input, Processus, Product), proche de celui utilisé dans nos institutions, n'est pas de prouver la qualité du programme mis en œuvre, mais de l'améliorer « not to prove but to improve » (p. 151). Ce modèle va au-delà d'un simple contrôle qualité plaçant les stagiaires dans la position de *clients et/ ou de consommateurs* de l'institution (Scriven, 1967) en insistant sur les effets de la formation et en proposant une évaluation-conseil « *qui permet de traduire les processus, les procédures et résultats de l'évaluation de manière à ce qu'ils deviennent progressivement formateurs pour leurs destinataires et utilisateurs potentiels : évaluateurs et évalués, décideurs institutionnels, praticiens, opérateurs, acteurs bénéficiaires...* » (Bedin, 2007, p. 134). Ainsi, l'évaluation de la formation doit pouvoir conduire à une série d'actions concrètes d'amélioration et de valorisation de l'enseignement (Bernard, 2011). Berthiaume et al (2012), ont montré que l'évaluation des enseignements par les étudiants (EEE) peut contribuer au développement professionnel des enseignants sous certaines conditions.

3. Quelles sont les modalités d'exploitation des résultats de l'EEE ?

L'EEE est une forme d'évaluation complémentaire à d'autres telles que l'évaluation de l'enseignement par les résultats, l'évaluation de l'enseignement par les pairs dans un but formatif, l'évaluation de l'enseignement par l'analyse des contenus des portfolios (Younés, 2009). Les recherches menées par différents auteurs sur les modalités d'exploitation des résultats de l'EEE permettent de montrer que celles-ci peuvent être utilisées par différents acteurs et dans des contextes variés reprenant les formes d'évaluation complémentaires citées.

Le retour individuel de l'EEE aux enseignants peut produire des changements de pratiques pour autant que ceux-ci prennent en compte les remarques des étudiants. Cette démarche qui produit des rétroactions à destination des enseignants est plus ou moins acceptée par ceux-ci du fait des statuts réciproques entre enseignants et étudiants, du fait aussi du caractère implicite de cette forme d'évaluation (Romainville, 2010), et de la faible importance accordée à l'enseignement pour un enseignant chercheur par rapport à sa mission de recherche (Fave-Bonnet, 1994). Cependant, pour ceux qui en font la démarche, des outils peuvent contribuer à améliorer le processus pour aider l'enseignant à prendre en charge lui-même ces remarques à travers un dossier d'enseignement (Shore et coll, 1981) devenu plus tard un portfolio d'enseignement (Seldin, 1991). Les enseignants trouvent dans le portfolio la possibilité de s'autoévaluer et de conscientiser l'action par la distanciation de l'écriture réflexive (Michaud, 2010) qui peut mener à la production de savoirs d'action (Barbier, 1996).

L'exploitation collective des résultats de l'EEE dans des groupes de pairs (disciplinaires, pédagogiques) contribue « *à replacer l'évaluation de l'enseignement par les étudiants dans un cadre fonctionnel plus large, dont la cohérence ne se réduit pas à la qualité individuelle de chaque enseignement. Un travail d'interprétation des résultats de l'évaluation par l'équipe enseignante se révèle une excellente occasion de réfléchir collectivement aux finalités partagées de la formation.* » (Romainville, 2010, p. 151).

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

La présence d'un conseiller pédagogique universitaire (Pigeonnat, Sylvestre, 2010) en amont et aussi en aval de l'EEE, est une mesure qui aide à la réussite du processus comme élément facilitateur de transmission entre étudiants et enseignants. Ces conseillers pédagogiques universitaires, « de par leur expertise et recul » (p. 163) peuvent aider les enseignants à l'amélioration des enseignements.

L'EEE pour le compte de la hiérarchie peut conduire à une évaluation des enseignements dans le cadre promotionnel (but administratif), qui doit nécessairement être complétée « par d'autres sources d'information telles que la contribution du professeur et l'avis des pairs sur le matériel d'enseignement... » (Bernard, 2011, p.39)

Le partage de l'EEE avec les étudiants s'inscrit dans une évaluation formative collective dont le contexte éthique est à clarifier en amont de l'évaluation dans le respect du travail des enseignants.

Nous résumons dans le tableau 1 le partage des résultats de l'EEE entre les acteurs en fonction du processus évaluatif retenu :

Tableau 1 : Paradigmes évaluatifs de partage des résultats de l'EEE

Partage des résultats	Processus évaluatif
Partage avec soi même	Autoévaluation
Partage avec les pairs	Evaluations mutuelles
Partage avec un conseiller pédagogique	Co-évaluation
Partage avec la hiérarchie	Evaluation promotionnelle
Partage avec les étudiants	Evaluation formative avec feedbacks

Dans les deux paragraphes suivants sont décrites les procédures d'évaluation à l'IUFM (université Lyon1) et à la DAFOP (Rectorat).

4. Le cadre contextuel des procédures d'évaluation à l'UCB Lyon1-IUFM

Différents textes nationaux sont à l'origine de de l'évaluation des enseignements par les étudiants. Tout d'abord, l'article 24 du 9 avril 97 relatif au diplôme d'études universitaires, à la licence et à la maîtrise prévoit l'organisation d'une procédure d'évaluation des enseignements et de la formation qui prend en compte l'appréciation des étudiants. « 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. Puis, l'arrêté du 23 avril 2002, article 20, relatif au parcours de la Licence prévoit des procédures d'évaluation des formations et des enseignements afin de favoriser un dialogue nécessaire entre les équipes de formation et les étudiants et éclairer les objectifs et contenus de formation. « Ces procédures comprennent :

- une évaluation par les instances de l'établissement de la stratégie pédagogique d'ensemble, des résultats pédagogiques obtenus et du devenir des diplômés. Cette évaluation s'intègre dans un bilan pédagogique annuel élaboré dans le cadre du conseil des études et de la vie universitaire. Elle est soumise au conseil d'administration ; ce bilan propose les améliorations à conduire ;
- une évaluation pour chaque domaine de formation défini par l'université ;
- une évaluation de chacun des parcours de formation. »

Depuis 2008, l'Université Claude Bernard Lyon1 s'est dotée d'une charte de l'évaluation formative des enseignements et des formations par les étudiants validée par le Conseil des Etudes

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

de la Vie Universitaire et de la Pédagogie. L'évaluation des enseignements par les étudiants à l'IUFM, composante de Lyon1, s'appuie sur la même charte. Cette charte d'évaluation des programmes est conduite dans le respect de règles :

- a) d'assurer un climat de confiance réciproque entre les enseignants, les étudiants et l'institution en garantissant la confidentialité, l'anonymat, et la mise en place de procédures ouvertes;
- b) d'impliquer tous les acteurs, institution, enseignants, étudiants et le service ICAP¹ ; l'objectif d'impliquer tous les acteurs est de faire en sorte de désacraliser l'évaluation du paradigme du « contrôle », passer d'une évaluation subie/ prescrite à une démarche proactive qui fait sens auprès des acteurs. Cela devient possible en informant les étudiants, en expliquant le caractère formatif et les avantages de ce type d'évaluation. L'enseignant peut participer aux objectifs de l'évaluation
- c) améliorer la qualité des enseignements dans le cadre de la démarche qualité en mettant en place une évaluation réfléchie de qualité, en évaluant les procédures d'évaluation. Le tableau 2 présente l'ensemble de la procédure, les acteurs impliqués, les produits et la diffusion.

Tableau 2 : Procédure d'évaluation à l'UCB Lyon1

Etape	Schéma de la procédure	Acteurs	Produit	Diffusion
1	Programmation de la mesure et des actions	Un responsable de l'évaluation	Définition des objectifs d'évaluation	Totale UCBL
2	Conception de la mesure	Responsable de l'évaluation et ICAP	Questionnaire papier ou électronique ou démarche personnalisée	Seuls les étudiants concernés répondent à l'évaluation
3	Réalisation de la mesure	ICAP ou enseignant concerné Anonymat préservé	Données quantitatives et/ ou qualitatives	Aucune
4	Traitement et analyse des données	L'enseignant peut commenter les résultats Responsable de l'évaluation Le vice-président délégué au CEVU	Rapport de l'évolution Bilan de l'évaluation Rapport de synthèse de la composante Rapport de synthèse de l'établissement	Enseignants concernés Etudiants concernés Totale UCBL Totale UCBL
5	Actions et innovations pédagogiques	Proposition d'actions d'innovation par ICAP	Bilan personnalisé Bilan de la composante	Enseignants concernés Composante concernée

- La première étape est celle de la nomination d'un responsable de l'évaluation au sein de sa composante afin de rédiger un projet commun. L'éthique est une donnée fondamentale pour présenter, promouvoir, informer les étudiants et garantir son bon déroulement.

- La seconde étape est l'établissement d'un questionnaire papier ou en ligne avec l'aide du service ICAP. Une façon d'impliquer les professeurs est de les laisser modifier les questionnaires en les engageant dans une démarche réflexive sur leurs propres enseignements/apprentissages.

- La troisième étape concerne la mesure réalisée par ICAP qui récupère les données quantitatives et/ou qualitatives dans le cadre d'un anonymat.

- Au cours de la quatrième étape, les résultats de l'évaluation sont transmis à l'enseignant sans analyse. Un accompagnement d'un conseiller ICAP est possible pour faciliter l'appropriation des résultats et les pistes d'amélioration. C'est à l'enseignant de dégager la synthèse sur les discours qualitatifs/quantitatifs des étudiants et le retour sur ses enseignements. L'enseignant peut ressortir à partir d'une approche réflexive les points clés, expliquer les écarts et produire un document de

¹ ICAP (Innovation Conception et Accompagnement pour la Pédagogie) est un service commun de l'université Lyon1 qui a pour principal objectif la modernisation et l'amélioration de la qualité des enseignements.

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

synthèse diffusable. Certains enseignants proposent de continuer le partenariat avec ICAP lorsqu'ils ont mis en place une stratégie pédagogique suite à l'évaluation. Le but de l'évaluation est d'obtenir des indicateurs tangibles et de proposer un cadre formatif d'accompagnement pour améliorer l'apprentissage des étudiants. Cette dimension de la qualité des apprentissages dans l'enseignement supérieur n'est pas reconnue au niveau statutaire. Les enseignants du supérieur progressent dans leur carrière par la recherche et non la qualité de leur enseignement. Cela ne signifie pour autant que les enseignants négligent la qualité de leurs cours, mais on peut légitimement se demander s'ils intéressent aux apprentissages des étudiants dans un cadre plus interactif et dans un souci d'individualisation.

- Lors de la cinquième étape, le conseiller pédagogique d'ICAP peut proposer des actions conduisant à des innovations pédagogiques et/ ou à des bilans personnalisés individuels ou de la composante évaluée.

5. Le cadre contextuel des procédures d'évaluation au Rectorat

Concernant la DAFOP, il existe une pratique de l'évaluation de la formation qui n'est pas formalisée et qui s'appuie sur une expertise institutionnelle des services de l'inspection. L'évaluation est organisée par un groupe d'experts restreint composé du responsable de la formation, d'inspecteurs pédagogiques régionaux, d'inspecteurs de l'éducation nationale, choisis par le responsable de l'évaluation. L'évaluation porte sur les contenus de tous les modules enseignés et les modalités de mise en œuvre de la formation. Le groupe d'experts produit un questionnaire mis en ligne par le service technique du Rectorat à destination des stagiaires. Les résultats font l'objet d'une analyse par le même groupe d'experts. Celui-ci produit un document de synthèse pour diffusion en interne à tous les inspecteurs concernés, et pour une diffusion en externe à la direction de l'IUFM.

6. Le plan de formation des stagiaires

Dans l'académie de Lyon, le dispositif d'accueil, d'accompagnement et de formation comprend trois volets complémentaires (tableau 1) : un temps d'accueil et de formation à l'entrée dans le métier (module prérentrée : 4 jours), une alternance entre enseignement et formation (un jour par semaine sur 36 semaines), fondée sur un tutorat articulant pratique de classe et analyse de pratique (16 jours sur l'année), enfin, une série de modules de formation assurés en cours d'année par les corps d'inspection (disciplinaire : 3 jours), l'IUFM et les services de la DAFOP. Dans le second degré, la formation des stagiaires repose principalement sur le conseiller pédagogique qui accompagne le stagiaire au quotidien et notamment au début de l'année scolaire. Le tableau 3 précise la répartition du plan de formation entre les intervenants.

Tableau 3 : Plan de formation 2011-2012

	Durée	Période	Formation assurée par :			
			IEN/IPR	Tuteur	Disciplinaire	Transversal DAFOP-IUFM
Module Prérentrée	4j	Aout	1 j (accueil)	1 j (prérentrée)	2 j IUFM	
Module Formation filée	3j	Premier trimestre	1 j			2 j (Tenue de classe)
Module Formation groupée	3j	octobre	1 j		1 j IUFM	1 j (Tenue de classe)
Formation filée thématique.	5j	décembre à avril				5 j (EABP ² , ASH ³)

² Module EABP : Module Elèves à besoins Particuliers

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

<i>Formation choisie sur le PAF</i>	5j	Année Octobre à juin	5 j			
<i>Formation en établissement</i>	(16 j)	Année	Tutorat 16j			
Total	36 j (216h)		3 j	17 j	8 j	8 j

7. Le questionnaire en ligne du Rectorat

Les dispositifs de formation des stagiaires (2 CPE, 7 documentalistes, 183 professeurs) sur l'Académie de Lyon sont évalués par un questionnaire en ligne via internet sur le site du rectorat. Ils sont interrogés sur la base de questions fermées permettant une étude quantitative et statistique des résultats et de questions ouvertes conduisant à la catégorisation des discours des stagiaires sur la formation. Les critères qui sont à l'origine du questionnement sont élaborés par un petit groupe au Rectorat comprenant le responsable de la formation, des inspecteurs pédagogiques régionaux. Les critères retenus portent sur : la conduite de la formation (conditions matérielles, clarté des objectifs, adaptation du contenu aux objectifs, qualité des méthodes, alternance théorie/pratique, pertinence des contenus), l'accompagnement en établissement, l'appréciation sur l'impact de la formation, le point de vue du stagiaire sur les modalités, les points forts/les points faibles. L'évaluation à partir de critères standardisés pose des problèmes de réification d'un état complexe dont il est extrêmement difficile de faire la part des choses entre les facteurs imputables à l'action des agents éducatifs et les facteurs liés à l'environnement et au public.

Le questionnaire permet de distinguer les différentes disciplines interrogées (n= 62) et la typologie des établissements concernés (collège : 48,7%, lycée : 40,8 %, lycée professionnel : 15,2%). Les questionnaires utilisent généralement une échelle de Likert de 1 à 4 (1 : très insuffisant, 2 : plutôt insuffisant, 3 : satisfaisant et 4 : très satisfaisant). Le questionnaire conçu est mis en forme par les services techniques du rectorat.

Les résultats de l'évaluation sont analysés pour différents modules, les modules de formation disciplinaire (le module disciplinaire des inspecteurs et le module disciplinaires des formateurs IUFM), le module de formation transversale et le module correspondant à la formation en établissement par le tuteur. Vu le nombre important des résultats, nous nous limitons à un résultat par module

8. Les résultats des différents modules de formation

Les critères retenus pour l'analyse des résultats dans le symposium sont : les usages institutionnels des résultats, les actions prises par l'institution, les mesures prises par rapport aux mesures envisagées, les effets de ces mesures, la réflexion institutionnelle sur l'impact du dispositif d'évaluation, l'exploitation de l'évaluation par les acteurs, et les obligations de moyen.

³ Module ASH : Module Adaptation Scolaire des élèves Handicapés

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

Tableau 4 : analyse des résultats de l'évaluation du module disciplinaire inspecteur

		Q62 - Points forts et points faibles de la formation - - Module disciplinaire animé par les inspecteurs	
	Nb	% cit.	
	points faibles	17	11,1%
	points forts	136	88,9%
	Total	153	100,0%

Quel usage institutionnel des résultats	Contrôle interne sur la mise en œuvre du plan de formation
Actions prises par l'institution	Néant
Mesures prises/ Mesures envisagées	Néant
Effets des mesures	Sans objet
Réflexion institutionnelle sur l'impact du dispositif d'évaluation	Satisfecit interne
Exploitation de l'évaluation par les acteurs	Peu d'effet sur les inspecteurs qui sont dans la logique transmissive du message institutionnel et de la prescription.
Quelles obligations de moyen des acteurs	Transmettre la politique éducative nationale au niveau de l'institution locale
Conclusion	Les résultats de l'évaluation de la formation à destination des inspecteurs ne modifient pas ou peu leur pratique d'enseignement. Les inspecteurs sont à l'origine de l'évaluation des enseignements (juge et parti)

Tableau 5 : analyse des résultats de l'évaluation du module disciplinaire IUFM

		Q63 - Points forts et points faibles de la formation - - Module disciplinaire animé par formateurs	
	Nb	% cit.	
	points faibles	50	32,7%
	points forts	103	67,3%
	Total	153	100,0%

Quel usage institutionnel des résultats	Logique du contrôle par la DAFOP des enseignements de son prestataire (IUFM)
Actions prises par l'institution	Augmentation du temps de formation disciplinaire à l'IUFM, mesure nationale. Allègement du service du stagiaire en établissement scolaire d'un jour par semaine.
Mesures prises/ Mesures envisagées	Néant
Effets des mesures	Plus grande disponibilité des stagiaires pour la formation
Réflexion institutionnelle sur l'impact du dispositif d'évaluation	Les compétences disciplinaires des formateurs IUFM ne sont pas remises en cause par la DAFOP.
Exploitation de l'évaluation par les acteurs	L'évaluation n'est pas transmise systématiquement aux formateurs IUFM.
Quelles obligations de moyen des acteurs	Respecter le curriculum convenu avec l'inspection.
Conclusion	La qualité de la formation disciplinaire dépend avant tout de la relation existante entre les corps d'inspection et les formateurs IUFM.

Cultures et politiques de l'évaluation en éducation et en formation**Tableau 6 :** analyse des résultats de l'évaluation du module transversal

	Q65 - Points forts et points faibles de la formation -- Conduite de classe		
	Nb	% cit.	
	points faibles	122	80,8%
	points forts	29	19,2%
	Total	151	100,0%

Points	Nb	% cit.
points faibles	122	80,8%
points forts	29	19,2%

Quel usage institutionnel des résultats	Logique formative du programme pour DAFOP/IUFM
Actions prises par l'institution	Mise en place d'un module de supervision « conduite de classe » pour construire le curriculum de cette formation avec les formateurs concernés
Mesures prises/ Mesures envisagées	Résistance pédagogique de certains collègues qui adoptent une démarche transmissive au lieu de faire participer les stagiaires
Effets des mesures	Mécontentement des stagiaires sur la pédagogie universitaire
Réflexion institutionnelle sur l'impact du dispositif d'évaluation	La mise en place du groupe de supervision ne permet pas d'améliorer de façon significative les résultats. Les résultats de l'évaluation de ce module pourraient décourager les enseignants qui s'investissent dans ce module.
Exploitation de l'évaluation par les acteurs	Les résultats de l'évaluation sont transmis à l'IUFM. Ils ne sont pas transmis systématiquement aux formateurs IUFM. Les échanges entre formateurs dans le groupe de supervision s'apparentent à une exploitation collective de l'EEE.
Quelles obligations de moyen des acteurs	Respecter le cahier des charges du contenu de formation- Liberté pédagogique sur la transmission des contenus
Conclusion	La mise en place de moyens importants ne permet d'améliorer la satisfaction des étudiants. Cela ne signifie pas pour autant que la formation n'est pas de qualité. Une meilleure prise en compte individuelle des parcours des stagiaires et de leurs préoccupations pourrait améliorer significativement le critère de satisfaction.

Tableau 7 : analyse des résultats de l'évaluation de la formation en établissement

	Q38 - Vous pensez que l'accompagnement en établissement qui vous a été proposé -- a pris en compte vos attentes et vos besoins		
	Nb	% cit.	
	1	14	8,9%
	2	21	13,4%
	3	63	40,1%
	4	59	37,6%
	Total	157	100,0%

Points	Nb	% cit.
1	14	8,9%
2	21	13,4%
3	63	40,1%
4	59	37,6%

Quel usage institutionnel des résultats	Logique formative pour l'inspection
Actions prises par l'institution	Mise en place de la formation des tuteurs
Mesures prises/ Mesures envisagées	Deux jours de formation par an (observation, conduite d'entretien, rédaction du rapport)/ idem
Effets des mesures	Écriture du plan de formation des stagiaires Tuteurs très satisfaits de la formation
Réflexion institutionnelle sur l'impact du dispositif d'évaluation	La mise en place d'un niveau II de formation sur les critères d'évaluation et le jugement professionnel. Participe à la revalorisation implicite du statut du tuteur du second degré
Exploitation de l'évaluation par les acteurs	La restitution de l'évaluation est faite auprès des tuteurs lors des regroupements entre tuteurs et inspecteurs. L'information transmise est filtrée par l'inspecteur. Renouvellement des compétences du tuteur.
Quelles obligations de moyen des acteurs	Obligation de moyen : respecter le guide du tuteur Obligation de résultat dans l'évaluation sommative des rapports de visite : évaluer le stagiaire
Conclusion	L'accompagnement du tuteur est la pierre angulaire du dispositif de formation des stagiaires. L'institution développe des moyens pour consolider ce moyen de professionnalisation des stagiaires quand bien même les résultats aux évaluations sont de qualité.

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

9. Discussion conclusive

L'évaluation instituée au niveau de la DAFOP relève d'une prescription centralisatrice forte qui laisse peu de place aux acteurs dans la construction de l'EEE. Cette évaluation est de type formatif/collectif dont le but est d'améliorer la formation des stagiaires. L'inspection est le seul acteur présent tout au long du processus d'évaluation de la conception à la diffusion aux tuteurs. Les résultats de l'évaluation sont analysés par un groupe d'experts au Rectorat afin de proposer une amélioration de la professionnalisation des professeurs-stagiaires. Ils montrent les obstacles, les limites, les points positifs, et révèlent des pratiques de terrain qui permettent de repenser la formation en termes de temporalité et d'actions. Sur ce dernier point à la rentrée 2012, le temps de formation disciplinaire est passé de 3 à 12 jours sur l'année scolaire. Cela a été rendu possible en déchargeant les stagiaires de 3 heures d'enseignement, répondant ainsi à une demande forte de leur part. La contrainte budgétaire est aussi un élément crucial et explicatif de la formation qui génère des écarts entre le prescrit *souhaité* par la DAFOP et les mesures conduisant souvent à un principe de réalité dans le rapport entre efficacité du curriculum attendu et dépenses relatives aux moyens mis en œuvre. Ces résultats apportent des solutions pour le pilotage de la formation, mais ne prennent pas en compte véritablement le développement professionnel des acteurs (formateurs) par un accompagnement dans l'EEE sauf pour le cas du tuteur.

La DAFOP fait redescendre les résultats aux tuteurs par le biais de réunions disciplinaires avec les inspecteurs. Ainsi, les tuteurs ont pu développer des compétences professionnelles à travers ces retours évaluatifs qui pourraient conduire à l'avenir à la création d'un véritable statut du tuteur du second degré voisin de celui du maître formateur du premier degré.

De son côté la direction de l'IUFM, destinataire des résultats de l'évaluation ne s'autorise pas toujours à les transmettre à ses formateurs, dérogeant ainsi à la charte de l'évaluation formative de Lyon1. Cette situation est liée au découragement que cette mesure pourrait susciter auprès des enseignants investis dans la formation transversale. L'évaluation est subie par l'IUFM puisque l'institution n'a pas été partie prenante à son élaboration; celle-ci s'apparente à une évaluation externe (contrôle qualité) dont la commande nous échappe. Par ailleurs, cette évaluation n'a pas d'enjeu sur le déroulement de la carrière des formateurs IUFM. Paradoxalement, si cette formation est mal ressentie par les stagiaires, elle est l'occasion de moments forts de supervision en groupe d'analyse de pratiques où les formateurs échangent sur la conception de ces moments de formation et sur les rétroactions de ces formations.

Dans les différentes situations analysées, les résultats de l'évaluation ne conduisent pas stricto sensu à une prise de décision fondée sur la satisfaction des étudiants. De plus, le recueil du discours des stagiaires se traduisant par un satisfecit/ mécontentement sur les enseignements n'est pas le gage d'un apprentissage réussi que l'on doit vérifier par l'acquisition des compétences professionnelles de l'enseignant. Les inspecteurs visitent les stagiaires pour vérifier l'acquisition de ces compétences professionnelles. La réalisation d'un portfolio de compétences (Michaud, 2010), exposé et soutenu à l'oral, serait aussi le moyen de vérifier la qualité des enseignements et des apprentissages et pourrait conduire à l'amélioration de la formation par des écrits réflexifs des formateurs sur leurs propres enseignements.

Pour conclure, lorsque deux institutions travaillent ensemble sur une même formation, il nous semble nécessaire de définir les modalités partagées d'évaluation de cette formation en prenant en compte le système qualité des deux institutions. Les écarts constatés au niveau de l'évaluation entre le prescrit et le réalisé pour une seule institution laisse présager les difficultés que peuvent rencontrer plusieurs institutions à travailler ensemble. Enfin, un affichage commun pour l'évaluation ne signifie pour autant que les institutions appliquent la procédure tout au long du processus pouvant conduire à la production de questionnaires standardisés sans prise en compte des résultats et des effets.

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

Bibliographie :

- Barbier, J.-M. (1996). *Savoirs théoriques et savoirs d'action*. Paris : PUF.
- Bedin, V. (2007). Faire le choix du concept d'évaluation-conseil en éducation et formation. *Les dossiers des sciences de l'éducation*, 18, p. 131-140.
- Bernard, H. (2011). *Comment évaluer, améliorer, valoriser l'enseignement supérieur ?* Bruxelles : De Boeck.
- Berthiaume, D., Lanares, J. Jacquemot, C., Winer, L., & Rochat, J.M. (2012). L'évaluation des enseignements par les étudiants (EEE) comme mesure de soutien au développement professionnel des enseignants. *Recherche et formation*, 67, 24-32.
- De Ketelé, J.- M. (1980). *Observer pour éduquer*. Berne : Peter Lang
- De Ketelé, J.- M., Rogiers, X. (1993). *Méthodologie de recueil d'informations. Fondement des méthodes d'observation, les questionnaires d'interviews et d'études de documents*. Bruxelles : De Boeck.
- De Ketelé, J.-M. (1993). L'évaluation conjuguée en paradigme. *Revue Française de pédagogie*, 103, 59-81.
- Faubert, V. (2009). « School Evaluation : Current Practices in OECD Countries, and a literature Review », OECD Education Working papers, 42, OECD Publishing, 15 décembre 2009.
- Fave-Bonnet, M.-F. (1994). Le métier d'enseignant-chercheur : des missions contradictoires. *Recherches et Formation*, 15, 11-33.
- Hadji, C. (1992). *L'évaluation des actions éducatives*. Paris : Presses Universitaires de France.
- Maroy, C. (2006). *Ecole, marché, régulation*. Paris: PUF.
- Michaud, C. (2010). *Le portfolio : un en(je)-u de formation et de développement professionnel*. Thèse de Doctorat, Université Claude Bernard Lyon1.
- Rege Colet, N. (2009). L'évaluation de l'enseignement au cœur des processus d'assurance qualité : l'arbre qui cache la forêt. In M. Romainville, C. Coggi (dir.). *L'évaluation des enseignements par les étudiants*. Bruxelles : De Boeck.
- Romainville, M., & Coggi, C. (2009). *L'évaluation des enseignements par les étudiants : approches critiques et pratiques innovantes*. Bruxelles : De Boeck.
- Romainville, M. (2010). Vers des pratiques d'évaluation instituée de l'enseignement par les étudiants. In M-F. Favre-Bonnet (dir). *L'évaluation dans l'enseignement supérieur en questions*. Paris : L'Harmattan.
- Scriven, M. (1967). The methodology of evaluation. In *Perspectives of curriculum evaluation*. Chicago, Rand Ma Nally, p. 39-83.
- Seldin, P. (1991). *The teaching portfolio. A practical Guide to Improve Performance and Promotion/Tenure Decisions*. Bolton (MA) : Anker Publishing Company.
- Shore, B.M. et coll (1981). *Guide to the teaching dossier. Canadian Association of University Teachers bulletin*.
- Stufflebeam, D. I., & Shinkfield, A.J. (1985). *Systematic Evaluation*. Boston : Kluven et Nijhoff Publishing.
- Pigeonnat, Y., & Sylvestre, E. (2010). L'évaluation indicative systématique des enseignements et analyse approfondie d'une situation pédagogique à la demande des enseignants: deux approches complémentaires. In M-F. Favre-Bonnet (dir). *L'évaluation dans l'enseignement supérieur en questions*. Paris : L'Harmattan.
- Thélot, C. (1994). « L'évaluation du système éducatif Français ». *Revue Française de pédagogie*, 107, 5-28.
- Younès, N., Rege Colet, N., Detroz, P. & Sylvestre, E. (2012). L'évaluation des enseignements par les étudiants, une dynamique paradoxale. In M. Romainville, M. Vantourout, & R. Goasdoué (Eds). *Evaluation et enseignement supérieur*. Bruxelles : De Boeck.
- Younès, N. (2009). Multidimensionnalité de l'évaluation de l'enseignement universitaire dans la littérature anglophone. In V. Bedin (Dir). *L'évaluation à l'université*. Rennes : PUR.