

**EEE ET REGULATION DU PROCESSUS D'ENSEIGNEMENT-APPRENTISSAGE  
ETUDES DE CAS D'ENSEIGNANTS ENGAGES DANS UNE DEMARCHE VOLONTAIRE**

**Nathalie Younès\* & Saeed Paivandi\*\***

*\*Université Blaise Pascal, France*

*\*\*Université de Lorraine, France*

---

**Mots clés :** *évaluation de l'enseignement par les étudiants, régulation, intersubjectivité, contexte*

**Résumé :** *L'évaluation de l'enseignement par les étudiants (EEE) est communément associée à la régulation de l'enseignement universitaire. Un certain nombre d'enquêtes ont été conduites pour tenter de repérer les points de vue des enseignants-chercheurs relativement aux EEE mais à ce jour peu d'informations sont disponibles quant à la manière dont ils les interprètent et les utilisent. Nous présentons trois études de cas exploratoires centrées autour de trois objectifs : 1/ étudier les effets d'un dispositif d'EEE à visée formative sur l'enseignant, la relation pédagogique et l'enseignement ; 2/ mieux comprendre la diversité de l'expérience étudiante et les processus sous jacents à la construction des jugements évaluatifs des étudiants et les confronter au point de vue du professeur sur son enseignement ; 3/ mettre en évidence les décalages d'évaluation d'expériences entre enseignants et étudiants et le potentiel d'élaboration de valeurs communes que cette démarche recèle.*

---

## **Introduction**

L'évaluation de l'enseignement par les étudiants (EEE) est communément associée à la régulation de l'enseignement universitaire. Cette régulation peut prendre différentes formes suivant différentes visées, en fonction des cultures et politiques de l'évaluation et les interactions quotidiennes qui en forment le contexte. Dans une logique de marché il peut se concevoir qu'elle participe à sélectionner les enseignants en fonction de la satisfaction des « étudiants-clients ». Dans une logique davantage pédagogique, l'EEE s'inscrit dans une démarche de régulation de l'enseignement assurée par l'enseignant en fonction des informations qu'il reçoit des étudiants (Younès, Romainville, 2012 ; Younès, 2012). Dans le contexte français, les EEE n'interviennent pas dans la sélection et la promotion des enseignants chercheurs et demeurent encadrées par un texte de loi qui en stipule le caractère privatif « arrêté Bayrou », (bien que l'on puisse observer ça et là des utilisations beaucoup plus contrôlantes avec accès des responsables aux résultats des EEE). Cet état de fait conduit les universités à promouvoir des systèmes à orientation formative (mise en place des services pédagogiques, différentes modalités de formation pédagogique proposées aux enseignants chercheurs en particulier les doctorants) destinés à l'amélioration de l'enseignement. Dans ce contexte particulier marqué par l'absence formelle d'une utilisation institutionnelle des résultats de l'EEE, comment les universitaires français s'emparent-ils des appréciations que les étudiants font de leurs cours ? Ces informations sont-elles susceptibles de devenir un facteur de changement pédagogique ? Participent-elles au développement d'enseignants-chercheurs praticiens-réflexifs tenant compte l'opinion de leurs étudiants comme les seuls

vrais témoins de leurs enseignements ? Un certain nombre d'enquêtes ont été conduites pour tenter de repérer leurs points de vue relativement aux EEE, mais à ce jour peu d'informations sont disponibles quant à la manière dont ils les interprètent et les utilisent. Nous présentons trois études de cas exploratoires centrées autour de trois objectifs :

- étudier les effets d'un dispositif d'EEE à visée formative sur l'enseignant, la relation pédagogique et l'enseignement,
- mieux comprendre la diversité de l'expérience étudiante et les processus sous jacents à la construction des jugements évaluatifs des étudiants et les confronter au point de vue du professeur sur son enseignement,
- mettre en évidence les décalages d'évaluation d'expériences entre enseignants et étudiants et le potentiel d'élaboration de valeurs communes que cette démarche recèle.

### **Inscription de l'EEE dans un paradigme formatif, interprétatif, intersubjectif et contextualisé**

Les trois études de cas dont il est rendu compte s'inscrivent dans un paradigme de l'évaluation qui s'organise autour de quatre dimensions principales :

- Il s'agit tout d'abord d'une évaluation dont le but est clairement formatif c'est-à-dire qu'est visée l'évolution de l'action pédagogique et non son contrôle normatif. Dans cette perspective, l'implication de l'enseignant dans le processus d'EEE est fondamentale afin qu'il s'engage dans la démarche.
- Les EEE ne sont pas considérées comme un reflet objectif de la qualité de l'enseignement mais comme des perceptions, appréciations et interprétatives subjectives, construites à travers le filtre des valeurs et des conceptions de l'enseignement et de l'apprentissage. Et ce, quand bien même elles donnent lieu à des résultats statistiques (Cranton, 2001). Il s'agit de mieux comprendre la diversité de l'expérience étudiante et les processus sous-jacents à la construction des jugements évaluatifs des étudiants tout en les confrontant au point de vue du professeur sur son enseignement.
- la dimension intersubjective est en effet centrale. Elle renvoie à l'établissement d'un processus concerté et collectif visant à susciter une dynamique pédagogique d'explicitation et de négociation. La mise en relation des différents points de vue des étudiants et des enseignants est productrice de sens en créant un espace de reconnaissance mutuelle et de coopération. Le caractère formatif de la démarche implique une réciprocité des perspectives des partenaires pédagogiques.
- L'évaluation se construit toujours en relation à un contexte particulier. Les objectifs de la formation, la culture disciplinaire ainsi que les conditions d'enseignement définissent un milieu spécifique orientant le sens du processus d'évaluation.

### **Méthodologie des études de cas**

Des études de cas ont été conduites pour appréhender au mieux les phénomènes liés au processus d'EEE, en leur contexte (Yin, 1984). 4 enseignants de l'Institut Universitaire de Formation des Maîtres ont accepté de participer à une expérience d'EEE à visée formative. Il s'agissait d'un enseignant de physique intervenant avec les étudiants de M1, d'une enseignante de français intervenant également avec les M1 et 2 enseignants de français intervenant avec les étudiants de M2. Ces expériences se sont déroulées au cours de l'année 2012/2013. Le protocole s'est déroulé en 5 étapes :

- Premier entretien avec l'enseignant : situer l'enseignement dans le contexte de la formation, repérer la conception pédagogique de l'enseignant, son projet pédagogique ainsi que sa perception ; construire un dispositif d'EEE adapté à ce projet
- Recueil des points de vue des étudiants : qualitatif et quantitatif
- Analyse des EEE
- Présentation des EEE et débat avec les étudiants
- Retour sur la démarche : bilan et perspectives d'évolution de l'enseignement

### **Premiers constats**

Ces études de cas mettent en évidence trois principaux résultats:

- *Poids du contexte*

Il apparaît tout d'abord à quel point il est important de contextualiser l'analyse de l'EEE dans un établissement lui-même inscrit dans un environnement socioculturel plus large. Les caractéristiques du recrutement des enseignants en France opérée par un concours situé au cours de la formation de master forment un environnement particulier très contraint qui oriente et restreint les choix pédagogiques des enseignants comme l'engagement des étudiants.

- *Convergences et divergences inter et intracatégorielles*

L'analyse des résultats des EEE montre, qu'au-delà des tendances statistiques, les avis présentent des divergences d'appréciation tenant à des interprétations différentes des critères et des items des questionnaires, mais également à des attentes différenciées correspondant notamment à l'expérience antérieure des étudiants et à leurs aspirations. A cette pluralité de regards s'ajoute la propre vision des enseignants pour chaque situation singulière.

- *Ebauche d'une dynamique d'intersubjectivité*

C'est bien par ce travail d'explicitation de l'expérience à partir de son appréciation que des valeurs différentes ont pu être manifestées et objectivées. A partir de là, elles ont pu être mises en débat, condition de leur construction partagée.

### **Références**

- Cranton, P. (2001). Interpretative and Critical Evaluation, *New Directions for Teaching and Learning*, 88, 87- 97, San Francisco : Jossey-Bass,.
- Demougeot-Lebel, J. & Perret, C. (2012). « L'évaluation formative : une culture de l'évaluation positive pour favoriser l'évaluation-conseil », Ecole Nationale de l'Education Nationale (ESEN). 28 mars 2012.
- Yin, R.K. (1984). Case Study Research: Design and Methods. Beverly Hills, Calif: Sage Publications.
- Younès, N. (2007). À quelles conditions l'évaluation formative de l'enseignement par les étudiants est-elle possible en France ? *Revue française de Pédagogie*, 161, 25-40.
- Younes N., Romainville M. (2012). Les transformations actuelles de l'évaluation de l'enseignement par les étudiants. *Mesure et évaluation en éducation*, 35, 3. 177-201.