

L'Évaluation des Enseignements par les Etudiants (L'.E.E.E) au prisme du genre

Dr. BERROUHOU Louisa

Faculté de Psychologie et des Sciences de l'Éducation
Université Constantine 2- Abdelhamid MEHRI

Résumé

Dans le cadre du système L.M.D, sur le plan national, les programmes des Masters sont définis par les décrets ministériels de 2004 relatifs aux modalités d'évaluation obligeant l'université algérienne à mettre en place un dispositif de participation des étudiants à l'évaluation de leur cursus.

L'étude de deux cas de Masters répertoriés dans notre réflexion et ayant concerné la participation des étudiant (-e-s) à l'évaluation de leur cursus ont permis d'aboutir à un certain nombre de divergences quant à leur genre : étant entendu qu'il s'agisse d'étudiants ou étudiantes.

De l'avis des étudiant (-e-s) sur leurs cursus, et en partant de deux cas de figure : (Autoévaluation des acquis dans deux Master de Psychologie); il ressort un ensemble de points de divergences dont les plus saillants reviendraient à la transmission des savoirs avec non élucidation des liens entre théorie et pratique, à l'absence de complémentarité entre les unités de formation sans prise en compte des pré-requis quant à l'élargissement des compétences et autres... Ceci a constitué une première problématique ; quant à la deuxième problématique, elle a concerné la prise en compte de la question du « genre » telle que stipulée par les experts et les spécialistes et qui prend en considération la différence entre étudiants et étudiantes par rapport au genre.

Mots clés : Système L.M.D, Programmes des Masters, Décrets ministériels de 2004, Évaluation des Enseignements par les Etudiants (E.E.E), Auto-évaluation, Cursus universitaire, Genre.

Introduction

Les spécialistes en Sciences de l'éducation (chercheurs et praticiens) s'accordent à reconnaître que la mise au point de tout processus d'apprentissage ou de formation doit répondre à certaines exigences non sans rapport avec les besoins économiques, sociaux et culturels qui l'entourent.

Ces besoins une fois exprimés avec les objectifs qui leur sont tracés; ce qui reste à établir, c'est de planifier les connaissances et les savoirs indispensables afin d'y accéder.

L'étape ultime de cette procédure reste celle **d'évaluer** ce processus afin d'établir la conformité ou la non-conformité aux critères préalablement établis et définis.

Dès le lancement et sa mise en place à partir de l'adoption du processus de Bologne, **l'Évaluation des Enseignements par les Etudiants (E.E.E)** a suscité un grand nombre d'interrogations ;

En tant que première mesure concrète de développement professionnel des enseignants ; elle est conçue comme un indicateur utilisé à la gouvernance de l'institution et constitue donc une démarche institutionnelle à promouvoir en mesure d'accompagnement.

Aborder **la question de l'égalité des sexes à l'université et les problématiques afférentes de la mixité et du genre-** bien qu'elles n'apparaissent pas encore comme centrales dans les préoccupations de l'enseignement supérieur-néanmoins apparaissent-elles à nos yeux comme déterminante dans toute entreprise de gouvernance.

C'est en se voulant sensibles au respect et à la mise en exergue des problématiques du genre et en fixant ces dernières comme **le « challenge »** à relever, que les institutions de l'enseignement supérieur peuvent se targuer d'être à la pointe du progrès afin de promouvoir ce dernier.

1...De quelques jalons historiques et ...De concepts...

C'est dans le cadre de la Stratégie de Lisbonne et du Processus de Bologne que l'Algérie entre dans la construction de la construction de l'espace européen et ce dès 2003. Après une période transitoire plus ou moins longue où deux systèmes pédagogiques ont coexisté, et tout en gardant le système classique fonctionnel jusqu'à son extinction ; l'Université Algérienne (**l'U.A**) a fini par adopter **le système L.M .D** en application du décret exécutif n°04-371 du 21 novembre 2004.

Le premier objectif du L.M.D étant de :

-Préparer à l'ouverture sur l'évolution mondiale des différentes sciences et à une meilleure insertion professionnelle qui permet la lisibilité, la compétitivité et la performance de la formation dans le domaine de l'emploi et de répondre aux besoins socio-économiques.

Composante la plus prestigieuse de toute formation, l'évaluation de l'enseignement supérieur (comme le soulignait déjà M.F.Fave Bonnet (2004) commença à poindre dès les années 90 dans les universités européennes avec une quête sans répit d'une « culture d'évaluation » ; ressentie alors comme un besoin et une pression à vouloir évaluer la qualité des prestations d'enseignement et de recherche (N.Rege Collet (2005).

Sur le plan national Algérien, l'Université Algérienne avec l'adoption du processus de Bologne, les programmes des Masters sont définis par les décrets ministériels de 2004 relatifs aux modalités d'évaluation **obligeant l'université algérienne à mettre en place un dispositif de participation des étudiants à l'évaluation de leur cursus**. Cette auto-évaluation des étudiants s'imposant de plus en plus dans le paysage du L.M.D.

Mais qu'en est-il de sa mise en place ?

Défini comme l'engagement à construire un **Espace Européen de l'Enseignement Supérieur (E.E.E.S)** ; le nouveau système pédagogique universitaire **L.M.D (Licence-Master-Doctorat)** a concerné dans un premier temps quelques 29 pays en Juin 1999 pour être adopté par plus de 47 en 2010 et il va sans dire et sans aucune espèce de réserve, qu'actuellement, il s'impose à la quasi-totalité des pays signataires de départ et donc aussi à ceux « **dépassant l'Espace Européen** ».

Dès le départ, Le L.M.D ou Processus de Bologne a consisté en une démarche visant un certain nombre de points comme :

- Améliorer la **lisibilité** et rendre plus facilement comparables les diplômes,
- Favoriser **l'intégration et la mobilité des étudiants européens** sur le marché du travail et enfin
- Promouvoir **la compétitivité du système d'enseignement supérieur européen à l'échelle mondiale**.

C'est en application du **décret exécutif n°04-371 du 21 Novembre 2004**, l'Algérie adopte à son tour le système L.M.D et s'inscrit dans le peloton des suiveurs en intégrant les objectifs de ce nouveau système dont le plus importants étant de préparer à l'ouverture sur l'évolution mondiale des différentes sciences et à une meilleure insertion professionnelle qui permet la lisibilité, la compétitivité et la performance de la formation dans le domaine de l'emploi afin de répondre aux besoins socio-économiques du pays.

Depuis **2003 avec la mise en route du système L.M.D**, plusieurs actions militent en faveur de la prise en charge de l'aspect qualité sont déclenchées car, en L.M.D, la formation est dans les objectifs.

Dès **2004, la Commission Nationale des Habilitations**, en procédant à des évaluations place la qualité de la formation au centre des préoccupations de l'université.

De même, dès **2008 des audits sont mis en place**, instituant de manière définitive et renforçant le travail des **Cellules pour l'Assurance Qualité (C.A.Q)** pour promouvoir l'efficacité pédagogique par l'arrêté n°167 en date du 31 Mai 2010.

Toujours en répertoriant les dates marquantes des événements relatifs à notre thématique ; on notera que c'est dans le cadre de **la loi d'orientation de l'enseignement supérieur du 23 Février 2008** qu'est posée comme axiome **la donne qualitative** pour la mise en cohérence des différentes actions entreprises dans le cadre du L.M.D.

Il semblerait de l'avis des spécialistes de la question, qu'il est plus judicieux de parler d'évaluation de la formation plutôt que celle de l'enseignement puisque plus répandue et plus collective voire même mieux acceptée car ne remettant pas en cause de manière brutale la pratique de l'enseignant (Dejean, 2002).

Mais qu'est-ce en fait la qualité en formation ou plus exactement « **la qualité de la formation dans l'enseignement supérieur en quête d'efficacité?**

Nous partons de l'approche de la qualité telle que suggérée à partir de la Conférence organisée par la **Banque Mondiale en partenariat avec l'UNESCO, l'OCDE et le CIEP sur la Qualité et Evaluation dans l'Enseignement Supérieur (Juin 2006)** préconisant qu'il est vain de vouloir définir de façon

universelle la « qualité » car se caractérisant par une « **hétérogénéité** » cela rendrait donc toute définition intrinsèquement complexe voire impossible.

2-A propos de l'Évaluation des Enseignements par les Étudiants (L'E.E.E) ou ...Quand le bic rouge change de main lou « quand l'arroseur est arrosé » et « L'évaluateur est évalué » !

Dès le lancement et sa mise en place à partir de l'adoption du processus de Bologne, l'Évaluation des Enseignements par les Étudiants (**E.E.E**) a suscité un grand nombre d'interrogations ; bien qu'institutionnalisée de manière formelle, elle a plutôt été pratiquée de manière sporadique par « **certains** » enseignants à la manière de **Mr Jourdain faisant de la prose sans le savoir !**

C'est ainsi que certains enseignants avouent qu'il leur est arrivé durant l'exercice de leur métier de donner l'opportunité à leurs étudiants et les solliciter pour une éventuelle « appréciation » de leurs prestations en tant qu'enseignants ; mais il semblerait que ce genre d'« invitation » n'est pas toujours en vigueur puisque mettant l'enseignant solliciteur dans une position tout au moins inconfortable de « l'arroseur arrosé » c'est-à-dire celle de l'évaluateur évalué.

En tant que première mesure concrète de développement professionnel des enseignants ; elle est conçue comme un indicateur utilisé à la gouvernance de l'institution et constitue donc une démarche institutionnelle à promouvoir en mesure d'accompagnement.

Comme pour l'évaluation de toute formation par les enseignants, l'E.E.E a commencé comme une démarche correspondant à une approche de type contrôle qu'à un levier de formation visant la valorisation de l'enseignement et par extension, le développement professionnel des enseignants.

Dans la littérature spécialisée :

Le dispositif **Évaluation des Enseignements par les Étudiants (L'E.E.E)**, répertorié historiquement à travers divers travaux de pionniers tels Marsh (1987), N.Younes (2006), (P.Detros 2009) ; montrent bien qu'offrir l'opportunité aux étudiants d'évaluer leurs enseignements prête à équivoque dans la mesure où comme pour l'évaluation des enseignements par les enseignants : dès qu'on parle d'évaluation de l'enseignement, on aurait tendance à confondre entre autres:

- L'évaluation de l'enseignement et l'évaluation de l'enseignant en tant qu'évaluateur.

-La diversité de situations par rapport au cadre conceptuel voire même au contexte à partir duquel on sollicite les étudiants pour évaluer la qualité d'une formation ou un ensemble d'enseignement. Toujours selon l'avis des spécialistes cette diversité serait comme le « miroir » reflétant la richesse des processus d'enseignement (Detros,(P) ; aussi vouloir « standardiser » ces procédures, serait « contreproductif ».

De même, de l'avis des mêmes spécialistes de la question, l'E.E.E souffrirait de nombreuses critiques et résistances observables dans les discours des enseignants évalués et ce à partir des doutes sur l'efficacité des protocoles méthodologiques mis en place.

Ainsi donc, sujet polémique, l'E.E.E a fait l'objet d'un nombre considérable d'investigations par le monde allant de l'Amérique du Nord (Canada) avec Beran et Rokosh 2009 en passant par le Liban (El Hassan 2009, Israël et Belgique (Nasser et Fresko 2002), Taiwan (Chang 2003), Sénégal (Sall 2009), France (Younes 2006 et Detros 2010).

Très impressionnée par les fructueux et riches résultats de ce vivier de recherches ; nous nous sommes sentie interpellée par l'approche de Kogan, Schoenfeld-Tacher et Hellyer au Colorado(2010) cités par Detros,P(2006) qui procédèrent à la catégorisation des résultats des discours à partir des attitudes des **enseignants interrogés** selon un certain nombre de variables dont le type de contrat reliant ces enseignants à l'institution, leur rang académique et enfin **le genre...**

C'est donc **la notion de genre** qui nous a intéressé en tant que concept pluridisciplinaire pris comme un levier à une réelle éducation à la citoyenneté appréhendée à la lumière de l'E.E.E.

Dans la réalité de l'Université Algérienne, du moins en ce qui concerne nos investigations ; l'E.E.E bien que démarche reconnue comme institutionnelle n'a à notre connaissance pas dépassé le stade d'un insignifiant **contrôle** très sporadiquement utilisé dans toute son « **opacité** ».

C'est ce qui traduit le souhait pour un grand nombre d'enseignants de- « **1ère génération** », ceux que nous avons déjà répertoriés comme les enseignants universitaires chevronnés et ayant suivi une formation francophone ou plutôt bilingue (cf Berrouhou, L, 2012)-d'évoluer en une approche plus réfléchie qui ferait en sorte qu'elle soit appréciée comme un « levier de formation » ou « mesure de soutien au développement professionnel des enseignants (Berthiaume, D, 2011).

3 - A propos de l'E.E.E au prisme du genre !

L'importance accordée par les Sciences de l'éducation à la prise en compte de **la question du genre** dans les pratiques de formation et par là d'évaluation n'est plus à démontrer : en effet, les travaux pionniers de C.Baudelot et R.Estabet (1992), Duru –Bellat (1990) et Mosconi (1994) ont bien illustré cela.

La question de l'égalité des sexes à l'université et les problématiques afférentes de la mixité et du genre, bien qu'elles n'apparaissent pas centrales dans les préoccupations de l'enseignement supérieur algérien, elles restent incontournables car déterminantes pour la survie d'un système qui doit se donner comme « maître mot » **l'effacement des disparités liées au genre** ; il semblerait que pour prétendre œuvrer pour un « apprendre ensemble » évoluant dans la mesure du possible vers un « vivre ensemble » plus riche d'humanisme ; cette problématique doit être appréhendée dans toute sa dimension émancipatrice.

Nous avons abordé quant à nous la question du genre déjà dans notre première problématique déjà citée plus et concernant alors « les opinions des évaluateur(-e-s) –enseignant(-e-s) sur leurs pratiques évaluatives à l'université » (Berrouhou, L, 2012.). Nos résultats d'alors avaient été sériés selon trois grandes thématiques et qui rejoignent sur certains points ceux de la contribution présente.

4- De quelques précautions méthodologiques à propos des investigations sur le terrain:

C'est à partir de notre pratique d'enseignante au niveau de deux Masters de deux filières: Sciences de l'éducation et Psychologie du Travail que notre double problématique s'est révélée dans un continuum qui s'est en fait imposé par une certaine logique.

Nos investigations ont concerné un échantillon réduit d'une quinzaine d'étudiants plus exactement 11 étudiantes 4 étudiants répartis entre deux départements de la faculté de Psychologie et des Sciences de l'éducation filières de notre faculté d'appartenance du niveau du master 1.

A partir d'une série d'entretiens de type semi directifs par « **l'approche compréhensive** » tels que répertoriés par J.C Kaufmann (1996), reprenant M.Weber (1992) ; nous avons soumis nos « **informateur(es)** » à une série de **questionnements** dont nous exposons les plus pertinents et qui sont donc :

1. Peut-on parler d'Evaluation des Enseignements par les Etudiant(es) (c'est à dire l'E.E.E) dans l'Université Algérienne(U.A)? Existe-elle dans la réalité?

2. Qu'en pensez-vous ? Y êtes-vous favorables ? En un mot, peut -on vous suggérer que « le bic (stylo) rouge change de main » ?

3. D'après vous comment doit procéder tout(e) étudiant(e) pour évaluer la formation qu'il reçoit ?

4. Que pensez-vous de l'«égalité»entre étudiants et étudiantes à l'université ?

5. En tant qu'universitaire Algérien, voyez-vous une différence d'appréciation de la qualité dans votre formation du fait que vous soyez de sexe masculin ou féminin ?

En procédant aux entretiens, nous avons sérié trois ensembles de discours tenus par les étudiant(-e-s)-évaluateur(es)ou « informateur(-e-s)» ; sous la forme de thématiques assez récurrentes dont :

1. Une première thématique définie en termes de « absence de... » Signifiant un déficit et se traduisant par les notions de « négation et de déploration d'une non -présence» » et a concerné les thèmes suivants :

-Pas d'information pour les différents partenaires c'est-à-dire qu'il y aune désinformation totale voire un« déficit informationnel »par rapport à la gouvernance de l'université sur un certain nombre de points, entre autres :

-Pas de travail sur les textes règlementaires : à l'unanimité les interviewées n'ont pas reçu de directives officielles, les « obligeant » à donner l'opportunité à leurs étudiant(-e-s) de s'auto-évaluer.

-Pas de standardisation des modalités d'enseignement : chaque enseignant(e) « fait sa cuisine » dans son coin !

- Absence de coordination entre Cours/T.D

-Absence de sorties sur le terrain...

-Pas de modalités d'évaluation objectives: Reprise du vieux dilemme de l'évaluateur entre « le devoir de l'objectivité et le droit à la subjectivité ».

-Pas de formation en pédagogie de l'enseignement supérieur, ni même de formation technique nécessaire pour prendre des décisions en vue d'une meilleure efficacité.

2. Une deuxième thématique qui a concerné l'obligation de... »

-Informers les étudiant(es) sur leur droit dans le système L.M.D à évaluer la formation reçue voire à s'auto-évaluer.

-Faciliter l'accès aux divers moyens d'information avec le développement de l'utilisation du web.

-Encourager les contacts : étudiants /enseignants aussi bien par les contacts directs que ceux par e.mail pour une adhésion totale des différents partenaires.

-Initier les étudiant(-e-s) à des protocoles d'évaluation objective de leurs cursus.

-Faire accepter et généraliser la culture de l'évaluation de l'enseignement par les étudiant(es) auprès des trois composantes essentielles de l'Université Algérienne à savoir les étudiant(-e-s), les enseignant(es) et l'administration.

-Se familiariser avec les questions du genre.

-Former à la question du genre.

-Diffuser une culture égalitaire.

-Mettre en place des politiques volontaristes en matière de culture égalitaire.

3. Une troisième thématique comprenant :

L'ensemble des suggestions, recommandations (en un mot, ce qui devrait se faire), à partir de l'expression :

« Il faudrait... »

-Faire accepter et généraliser la **culture de :**

1 -L'information : Les différents partenaires de l'institution c'est-à-dire en premier ressort les enseignant(-e-s) , les étudiant(-e-s) et le personnel doivent être informés de la démarche qualité et de la prise de conscience avec responsabilité d'y adhérer.

2-La formation : Nécessité absolue de formation pédagogique continue succédant à l'information des mêmes composantes de l'institution universitaire (enseignants-formateurs, étudiants-formés), responsables pédagogiques et administratifs) quant à la mise en place de-problématiques, politiques et processus susceptibles de faire évoluer le développement professionnel des formateurs.

3-L'évaluation :

En un mot il faut une évaluation en technologie de l'éducation.

-L'urgence de l'intégration d'une démarche de l'E.E.E à la gouvernance de l'université doit se référer à une visibilité voire transparence indéniable des processus mis en jeu.

- La prise de conscience par l'institution du lien entre l'E.E.E et le développement professionnel qui doit devenir le « levier pour soutenir le développement professionnel des enseignant (-e-s) » retrouvé déjà chez d'autres spécialistes dans leurs investigations comme (Berthiaume,C, 2011) .

- L'adhésion des enseignant (-e-s) à la démarche d'évaluation qualitative de leurs prestations, alors que celle-ci doit figurer dans une culture d'évaluation encore non intégrée de manière visible dans l'U.A ; cette adhésion doit être renforcée d'une responsabilité à promouvoir l'amélioration de la formation et des prestations d'enseignement comme mesure de soutien à l'enseignement.

-Réflexion continue des mêmes enseignant (-e-s) à la création de protocoles d'évaluation (questionnaires en ligne, coaching pédagogique...).

- La mise en place de ces protocoles ou outils d'évaluation qui doivent être conçus comme des ressources réfléchies par l'institution avec au moins ses trois composantes (enseignant (-e-s), administration, pôle pédagogique).

- L'adhésion des étudiant(-e-s) avec responsabilité à « répondre » à ces questionnaires en direct, en ligne...

-Liberté d'accès aux résultats des évaluations avec obligation d'accompagnement pédagogique comme déjà relevé par un autre spécialiste de la question (Meirieu,P, 1989).

-Promouvoir l'information à la question du genre comme une préoccupation centrale dans l'enseignement supérieur algérien.

- Valoriser les principes de l'égalité des sexes comme « un levier » à actionner pour faire évoluer efficacement la pédagogie universitaire.

- Mettre en place des processus d'évaluation des enseignements par les enseignant (-e-s) et par les étudiant (-e-s) « au prisme du genre » ; comme action à acquérir dans l'enseignement supérieur algérien.

4. S'il fallait conclure...

Pour conclure à la lumière du constat entrepris dans cette contribution, il serait judicieux selon nous, pour valoriser l'enseignement, d'aspirer à avoir un système qui doit reposer non seulement sur des politiques mais aussi **des pratiques** visant à la fois le soutien au développement professionnel des enseignants mais aussi à un contrôle plus ou moins clair de leurs prestations. Étant entendu par-là que l'enseignement et la recherche étant les deux missions principales de l'université.

Nombreux sont les enseignant(es) universitaires qui estiment que l'.E.E.E n'a pas sa raison d'être, et ceci en référence à la fameuse « **double liberté pédagogique** » à **enseigner et à évaluer sans aucune forme de procès (alors pourquoi vouloir changer les choses !)** (Berrouhou, L, (20012).

De même la remise en question de la capacité ou (« compétence ») à s'auto-évaluer selon (Detros, P, 2009) est quasi générale, dans la mesure où les enseignant(es) ont du mal à accepter d'être évalués par leurs étudiants. Ainsi donc pour rejoindre une autre des spécialistes de l'.E.E.E, (Bernard, H, 2000) ; cette réticence chez la plupart des enseignant(es) à se résigner à être évalués par leurs étudiants ; rejoint la situation classique à croire qu'évaluer l'enseignement d'un enseignant est vécu par ce dernier comme l'évaluation de sa personne avec tout ce que cela draine comme blocages et réticences.

Quant à la problématique du genre, tous les discours font ressentir un point commun qui confirme, que bien qu'elle figure dans les politiques d'affichage, elle reste un « impensé » de la formation des enseignants. En effet, la mixité s'étant longtemps imposée à partir de présupposés pragmatiques et non au nom d'un certain « idéologisme » ; c'est en ce sens que les spécialistes de la question estiment que forcément, elle ne peut pas dans la réalité des enseignants de tous bords rimer avec « égalité et parité ». C'est pourquoi selon les spécialistes de la question du genre, il semblerait que le maître-mot devrait être de prôner une « **éducation à la citoyenneté** » qui permet de gommer toutes les vicissitudes de la distribution sexuée des rôles véhiculée dès le départ par l'école... Mieux encore nous proposons quant à nous **la création d'un Master spécialisé en genre** (formation post-graduée) dans le

système L.M.D (3-5-8) afin que l'Université Algérienne à l'instar des universités européennes voire maghrébines (cas de l'université tunisienne qui a inscrit la question du genre dès 2003) et bien d'autres ...

Références bibliographiques :

- Baudelot,C.&Establet, R.(1992). Allez les filles! Paris : Seuil.
- Bernard, H., Postiaux, N., &Salcin, A.(2000).Les paradoxes de l'évaluation de l'enseignement universitaire.Revue Des Sciences De l'Education,,XXVI(3), 625-650.
- Berthiaume (D),2011),l'évaluation des enseignements par les étudiants comme mesure de soutien au développement professionnel des enseignants Recherche et Formation,2011.
- Detros,P. (2009) : L'Evaluation des enseignements par les étudiants: état de la recherche et perspective. Revue Française de Pédagogie, 165,117-135.
- Duru-Bellat, M. (1990).L'école des filles. Quelle formation pour quels rôles sociaux ? Paris : L'Harmattan.
- Le système L.M.D entre Implémentation et Projection, Colloque International Alger, 30 et 31 Mai (2007).
- Mosconi, N (1994).Femmes et savoir. La société, l'école, et la division sexuelle des savoirs. Paris :L'Harmattan.
- Berrouhou, L(2012).L'évaluation à l'université et dans l'entreprise : état de la question à travers les opinions des évaluateurs sur leurs pratiques. Thèse présentée pour l'obtention du grade de docteur En Sciences, discipline Sciences de L'Education, université Constantine 2, Algérie.