



Une approche qualité pour l'évaluation de l'enseignement par les étudiants dans une université de masse

Heyde Martine, Université Claude Bernard Lyon 1

Lediouris Laurence, Université Claude Bernard Lyon 1

Sylvestre Emmanuel, Université Claude Bernard Lyon 1

Résumé : Malgré les difficultés rencontrées, des dispositifs institutionnalisés d'évaluation de l'enseignement par les étudiants voient progressivement le jour dans les universités françaises. Toutefois, ces dispositifs sont souvent disparates, peu pérennes et pas toujours d'une grande efficacité. De plus, l'évaluation est souvent perçue comme une fin en soi et non comme un instrument de mesure au service de l'amélioration de la qualité de l'enseignement. L'université Lyon 1, qui a fait une brève expérimentation d'évaluation institutionnelle dans les années 1990, affiche depuis 2005 une réelle politique pour l'évaluation de l'enseignement dans le cadre de son Service Universitaire de Pédagogie, de la commission d'évaluation du CEVU et de sa démarche qualité. Après deux ans de fonctionnement, nous avons souhaité porter un regard critique sur le fonctionnement du dispositif pour déterminer s'il remplissait bien ses missions et s'il permettait d'atteindre les objectifs fixés. Deux enquêtes ont été réalisées auprès des directeurs des composantes et auprès des enseignants chercheurs. Nous rapporterons les points forts et les points faibles. Nos résultats et les expériences vécues dans d'autres établissements francophones, nous ont permis d'identifier les éléments clés pour assurer la pérennité des dispositifs d'évaluation de l'enseignement par les étudiants. Nous présenterons le nouveau dispositif qui sera mis en place à Lyon 1 dès septembre 2008 pour implanter une culture de l'évaluation de l'enseignement dans la cadre de sa démarche qualité et ainsi assurer sa pérennité.

Mots clés : évaluation amélioration qualité étudiant enseignement

INTRODUCTION

Des dispositifs institutionnalisés d'Evaluation de l'Enseignement par les Etudiants (EEE) voient progressivement le jour dans les universités françaises. Toutefois, les difficultés sont nombreuses, les dispositifs souvent disparates et peu pérennes. De plus, l'évaluation est souvent perçue comme une fin en soi et non comme un instrument de mesure au service de l'amélioration de la qualité de l'enseignement.

L'Université Claude Bernard Lyon 1[1] (UCBL), qui a fait une brève expérimentation d'EEE institutionnalisée dans les années 1990, affiche depuis 2005 une réelle politique volontariste en la matière. Dès 2003, une structure centralisée, le Service Universitaire de Pédagogie (SUP) a été créée pour, d'une part promouvoir et accompagner l'évaluation formative des enseignements par les étudiants, d'autre part proposer et animer des formations pour les enseignants[2]. Cette structure embryonnaire directement rattachée au Conseil des Etudes et de la Vie Universitaire (CEVU) était initialement placée sous la responsabilité d'un chargé de mission. Un ingénieur d'étude lui a été affecté en 2005 grâce à une subvention de la Région Rhône-Alpes. Depuis 2007, elle est placée sous la responsabilité d'un Vice Président Délégué du CEVU chargé du SUP et des TICE[3] (VPD SUP TICE). A partir de 2005, des réflexions ont été animées par la Commission d'Evaluation du CEVU, des procédures d'EEE ont été mises en place et le SUP a mené des campagnes semestrielles d'information tout en proposant un accompagnement aux enseignants pour l'élaboration de questionnaires et les aspects opérationnels de l'EEE.

L'objectif de ce travail est de montrer comment l'évolution d'un dispositif d'EEE dans une université française de masse peut atténuer les tensions, améliorer les pratiques et ainsi assurer sa pérennité, son efficacité et sa lisibilité. Nous décrivons dans cet article les différentes activités du processus d'EEE et d'amélioration de l'enseignement dans le cadre d'une approche processus pour le management de la qualité.

1. PRESENTATION GENERALE DU PROJET

Le projet d'amélioration de la qualité du dispositif d'EEE a été initié en février 2007 en réponse à deux états de fait. (i) L'objectif qui était d'évaluer tous les enseignements chaque année était loin d'être atteint. (ii) Un groupe de réflexion international francophone (Suisse, Belgique, Québec, Canada, Sénégal, France) regroupant quatorze personnes s'est formé sur la thématique de l'EEE dans le cadre d'un symposium organisé en 2007 par le Réseau International de Recherche en Education et en Formation (REF) (Romainville & Coggi, à paraître). L'UCBL a été invitée à y participer en temps qu'établissement français faisant ses premiers pas dans ce domaine.

L'amélioration du dispositif d'EEE se décline en six phases illustrées sur la Figure 1. A ce jour, les phases 1 et 2 sont achevées. La phase 3 se terminera en septembre 2008. Le pilote du processus est le VPD SUP TICE. Les acteurs sont le personnel du SUP et les membres de la Commission d'Evaluation du CEVU. Le Groupe de Travail Qualité du Conseil d'Administration a accompagné l'avancée de ce projet dans le cadre de la démarche qualité de l'UCBL. Depuis avril 2007, il a pour mission de proposer et de promouvoir la démarche qualité pour l'amélioration de la qualité générale des services dans une logique de résultats. Les actions mises en place à ce jour visent dans un premier temps à l'accompagnement de cinq groupes projet pour l'amélioration de la qualité de dispositifs administratif et d'enseignement et à la formation des acteurs de cette démarche. Elles s'appuient sur la présence de professionnels de la qualité. La constitution récente des nouveaux conseils de l'UCBL suite à son engagement dans le processus vers l'autonomie a conduit à un renforcement de la place de la démarche qualité via la nomination d'un Vice Président Délégué du Conseil d'Administration en charge de la qualité

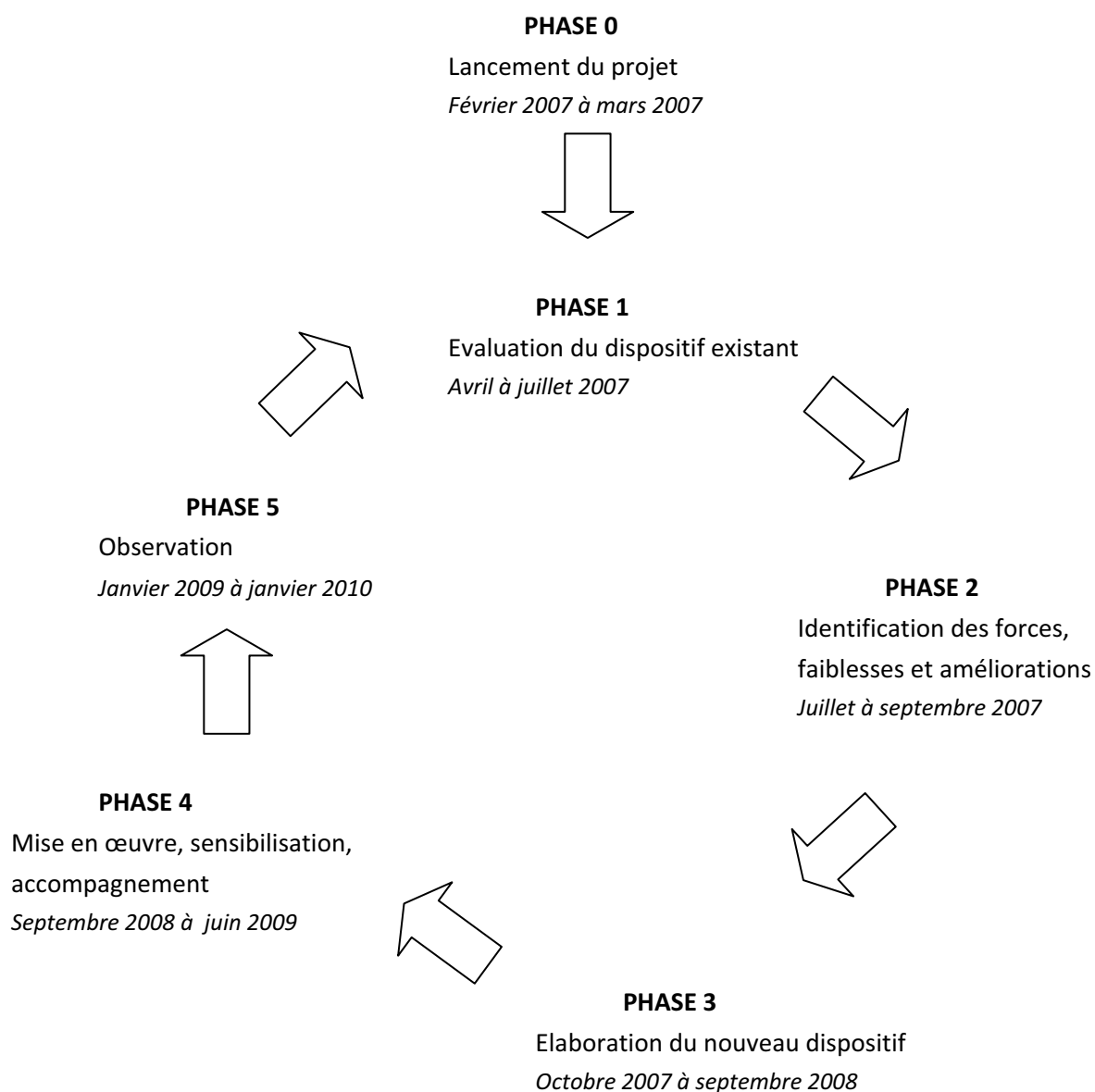


Figure 1 : Amélioration continue du dispositif d'EEE de l'UCBL

2. EVALUATION DU DISPOSITIF EXISTANT D'EEE (PHASE 1)

Un regard critique a été porté sur le fonctionnement du dispositif d'EEE en vigueur depuis trois ans pour déterminer s'il remplissait bien ses missions et s'il permettait d'atteindre les objectifs fixés. Pour avoir une photographie la plus réaliste et la plus précise possible des pratiques et vécu du terrain, deux enquêtes ont été réalisées, l'une par entretien auprès de la direction des

composantes[4] (Heyde & Le Diouris, 2007), l'autre par questionnaire auprès des enseignants dont l'enseignement avait été évalué au moins une fois (Le Diouris & Heyde, 2007).

L'échantillon analysé est constitué de seize directions de composantes sur les vingt deux de l'UCBL. Il est représentatif de la diversité de leur taille[5] et de leurs statuts. Les propos recueillis lors de chaque entretien d'une durée d'environ 1 heure 30 ont été retranscrits sous la forme d'un rapport validé par chaque direction. A la suite de ces entretiens, douze composantes ont été sélectionnées sur la base de l'existence d'une pratique d'évaluation formative déjà « installée » pour participer à l'enquête auprès des enseignants. Cette enquête s'est déroulée sous la forme d'un questionnaire disponible sur la plateforme pédagogique de l'UCBL (SPIRAL[6]). Cent quatorze enseignants ont répondu à l'enquête ce qui correspond à un taux de participation très faible de l'ordre de 11 %. Les résultats n'ont donc été utilisés qu'à la lumière et en complément des résultats obtenus lors des entretiens avec les directions des composantes.

3. IDENTIFICATION DES FORCES, FAIBLESSES ET AMELIORATIONS (PHASE 2)

L'analyse approfondie des résultats de ce travail a permis d'identifier les points de force et de faiblesse (Heyde & Le Diouris, à paraître). Elle permet de comprendre pourquoi l'objectif fixé par l'institution est loin d'être atteint et ne pourra probablement jamais l'être en l'état.

Les points positifs font apparaître que la quasi-totalité des composantes se préoccupe d'évaluation formative des enseignements depuis ces trois dernières années, ce qui constitue une évolution très significative par rapport à la situation décrite par Dejean en 2002. Cette évaluation a globalement un bon niveau d'impact sur l'enseignement pour les quatre premiers niveaux de l'échelle proposée par Rege Colet & Durand (2005a). L'enseignant prend connaissance des résultats, les analyse, les partage avec ses collègues et modifie son enseignement. En revanche, il n'y a pas de développement professionnel associé, ni de valorisation de l'activité d'enseignement. Les dispositifs mis en place par les enseignants et les composantes relèvent d'une grande diversité, d'une approche expérimentale et d'une richesse certaine même s'ils ne sont pas particulièrement innovants. Nous n'avons pas rencontré un rejet de l'évaluation tel que Dejean le décrivait en 2002, mais plutôt une prise de conscience du rôle bénéfique de l'évaluation formative. L'amélioration des enseignements consécutive à l'évaluation est une notion bien ancrée dans les esprits et elle correspond à une pratique généralisée au sein des enseignants qui ont une expérience d'évaluation. Le SUP, quant à lui, a joué un rôle clef en tant qu'élément déclenchant de la vague d'évaluation actuelle, aussi bien par son rôle incitatif que par la mise à disposition de questionnaires de référence et

l'accompagnement qu'il a fourni à quelques composantes et équipes pédagogiques.

Nous privilégierons l'analyse de cinq points faibles qui sont de nature à compromettre la pérennité de l'EEE.

(i) L'objectif de systématiser les évaluations n'a pas été atteint puisque seulement 6 % des étapes de formation[7] et 8 % des unités d'enseignement ont été évaluées durant les campagnes 2005-2006 et 2006-2007.

(ii) Le processus d'évaluation est d'une grande disparité, difficilement lisible et quantifiable. On retrouve la problématique soulevée par Dejean en 2006 qui constatait que de nombreux enseignants innove, mais que leurs initiatives ne sont ni connues, ni mises en réseau. En fait, les procédures mises en place par le SUP font de l'enseignant le principal interlocuteur. La direction de la composante n'est paradoxalement pas impliquée alors qu'elle est garante de l'organisation de toutes les activités d'enseignement. Ce constat rejoint celui de Desjardin & Bernard (2002) qui ont mis en évidence que, dans une institution, la direction d'un département a un rôle de leader à jouer pour la qualité de l'enseignement.

(iii) Le SUP n'a pas pu jouer pleinement son rôle d'accompagnateur. La majorité des composantes ne font pas appel à lui pour les accompagner. Quelques composantes ignorent même son existence. Cette situation n'a rien de très étonnant car le SUP ne disposait jusqu'au début 2008 que d'une personne affectée à mi temps à l'activité d'évaluation. Nous avons également constaté que les démarches réflexives sont rares aussi bien en amont qu'en aval de l'évaluation. De nombreuses composantes le regrettent, mais elles ne disposent généralement pas des compétences pour animer et mener à bien ce type de réflexion.

(iv) L'évaluation est souvent présentée comme une approche permettant *per se* d'améliorer la qualité de l'enseignement. La croyance est donc largement répandue que l'évaluation fait la qualité. Or, le rôle de l'évaluation comme seul facteur d'amélioration de la qualité des enseignements est remis en cause à la suite de plusieurs travaux de recherche (Thivierge & Bernard, 1996 ; Seldin, 1999 ; Cannon, 2001 ; Desjardin & Bernard, 2002). Des controverses[8] apparaissent également aux Etats-Unis et au Canada qui la pratiquent depuis de nombreuses années. Dès 1995, une étude réalisée par Wright auprès d'universités nord américaines, canadiennes, australiennes et britanniques a permis d'évaluer l'efficacité de trente six stratégies proposées pour améliorer la qualité de l'enseignement. Les deux stratégies les plus efficaces sont la prise en compte de l'enseignement pour la promotion de l'enseignant et l'importance que les directeurs de composante accordent à l'enseignement. L'évaluation d'un enseignement en fin de session arrive en 34^{ème}-position. L'évaluation n'est donc qu'un outil pour mesurer la performance d'un enseignement (Rege Colet, 2005b). Marsh & Roche (1993) ont mis en évidence que du conseil pédagogique et des formations associés à l'évaluation constituent un des leviers de développement de la qualité de l'enseignement. Depuis quatre ans, l'UCBL a mis en place des formations spécifiques pour les nouveaux enseignants et un

plan annuel de formation pour la pédagogie et les TICE. Un conseiller pédagogique a également été recruté pour accompagner, à partir de mai 2008, les enseignants et l'institution dans l'innovation et l'amélioration de la qualité des dispositifs pédagogiques.

(v) Le décalage entre le rôle supposé central de l'étudiant dans l'EEE et le rôle marginal qui lui est assigné dans les faits est paradoxal. Alors que la qualité de l'enseignement peut être considérée comme une coproduction de l'enseignant et de l'étudiant (Dejean, 2002), ce dernier est rarement informé des objectifs et des résultats de la démarche d'évaluation. Il n'en perçoit donc pas les enjeux et les bénéfices et sa motivation décroît rapidement avec le temps et le nombre de questionnaires à remplir. Cette absence de motivation constitue un des problèmes majeurs soulevé par les composantes car la pérennité de l'évaluation repose totalement sur le degré de motivation et d'implication des étudiants. La difficulté à les motiver est également en relation avec la fréquence de l'évaluation. L'objectif affiché de tout évaluer tous les ans n'est pas réaliste en l'état actuel. Ce n'est pas une garantie pour une meilleure qualité (Rege Colet, 2005c) et c'est un frein réel par la lassitude et l'absence de motivation qu'il génère aussi bien chez les étudiants que chez les enseignants. L'évaluation est vécue par ces derniers comme une charge de travail supplémentaire dans un contexte où l'activité d'enseignement est très rarement valorisée lors de la nomination ou de la promotion d'un enseignant.

4. ELABORATION DU NOUVEAU DISPOSITIF (PHASE 3)

Notre analyse associée aux expériences vécues dans d'autres établissements francophones et aux résultats de la recherche, nous ont permis d'identifier les éléments clés pour, d'une part améliorer et pérenniser le dispositif d'EEE à l'UCBL, d'autre part permettre à l'EEE de devenir un réel levier pour l'amélioration de l'enseignement et l'innovation pédagogique (Heyde & Le Diouris, à paraître). Le nouveau dispositif qui en découle comporte trois objectifs principaux : (i) la lisibilité des actions et des bilans de l'EEE, (ii) l'implantation d'une culture de l'évaluation et de l'amélioration de la qualité des enseignements, (iii) une généralisation de l'EEE avec l'intégralité des Unités d'Enseignement et des formations de l'UCBL évaluée sur la période de contractualisation de quatre ans avec l'Etat. Un débat a été mis en place avec la direction des composantes, leur permettant d'être une force de propositions pour une meilleure prise en compte de leurs spécificités. La stratégie qui sous-tend cette co-construction est l'appropriation du dispositif par les composantes en les impliquant dès la conception. Il intègre une charte, un cadre opérationnel et un cahier des charges pour un portail Internet dédié à l'EEE qui seront explicités dans la suite de cet article.

Une charte pour l'EEE, élément incontournable pour fixer les règles, les droits et les devoirs des différents partenaires, est en cours d'élaboration à l'UCBL. Elle intègre trois facettes : (i) la création d'un climat de confiance réciproque

entre les enseignants, les étudiants et l'institution en garantissant aux enseignants à la fois l'information et la confidentialité, en assurant l'anonymat aux étudiants et en mettant en place des procédures lisibles et flexibles ; (ii) l'implication de tous les acteurs, que sont l'institution, la composante, les enseignants, les étudiants, le personnel du SUP, pour favoriser l'appropriation de la démarche d'évaluation ; (iii) l'émergence d'une culture de la qualité des enseignements en proposant des améliorations, en mettant en place une évaluation réfléchie de qualité et non une évaluation de masse systématique et uniforme et en évaluant régulièrement le dispositif d'évaluation.

Un cadre opérationnel a été construit pour assurer la lisibilité du dispositif et permettre de quantifier son efficacité tout en laissant un grand nombre de degrés de liberté pour permettre une adaptation et une appropriation forte par les composantes. Le processus se décline en sept actions, sept produits, trois cibles de diffusion et de multiples acteurs (Figure 2). Le flux est représenté sous une forme circulaire pour prendre compte le caractère continu et progressif de l'amélioration de la qualité de l'enseignement.

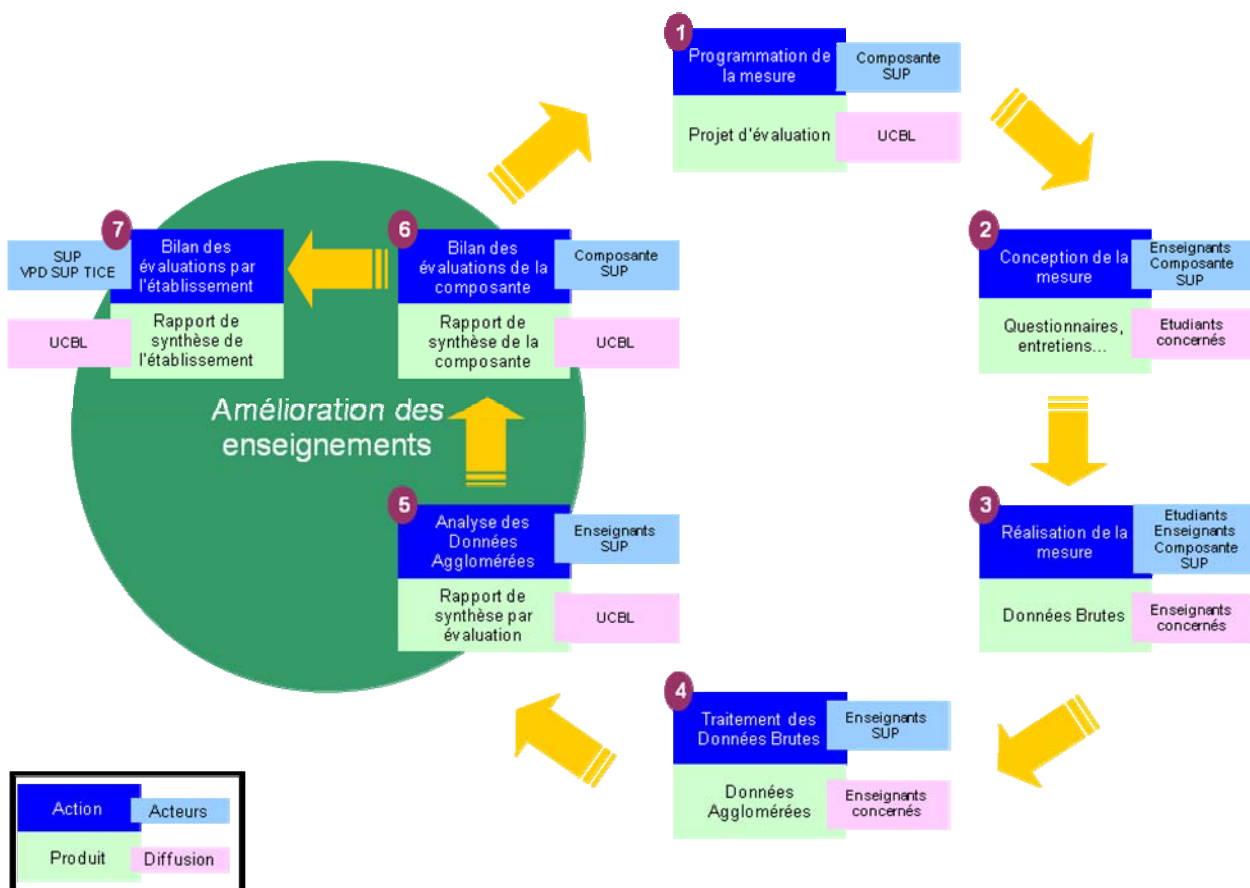


Figure 2 : Processus de l'EEE et de l'amélioration de l'enseignement

La programmation annuelle de la mesure (étape 1) correspond à l'élaboration d'un projet d'évaluation sous la responsabilité de chaque composante qui devient l'initiatrice de l'EEE, mais également la garante du bon déroulement de l'ensemble des opérations et du respect des règles et des principes adoptés. Un responsable de l'évaluation a été identifié dans chaque composante. La composante est fortement incitée à associer un personnel du SUP à ses réflexions. Le projet est formalisé sous la forme d'un rapport visible pour tous les personnels et étudiants de l'UCBL *via* le portail de l'EEE.

La conception de la mesure (étape 2) vise à définir les critères ou dimensions pédagogiques mesurés, l'outil utilisé (questionnaire en ligne ou papier, entretien) et la période retenue. Cette activité, qui peut se dérouler dès la programmation de la mesure, est placée sous la responsabilité de la composante ou déléguée aux responsables d'Unités d'Enseignement et de formations.

La réalisation de la mesure (étape 3) est placée sous la responsabilité de la composante et des enseignants responsables d'Unités d'Enseignement et de formations. Le produit de cette action constitue les données brutes de l'EEE. Pour respecter le principe de confidentialité, les enseignants de l'UE ou de la formation sont les seuls destinataires des résultats bruts *via* un accès privé sur le portail.

Le traitement des données brutes (étape 4) est réalisé, soit automatiquement si le questionnaire a été rempli *via* l'outil d'évaluation disponible sur le portail de l'EEE, soit manuellement ou avec un lecteur optique dans le cas des questionnaires sur papier. Le produit de cette action constitue les données agglomérées, par exemple des pourcentages présentés sous forme d'histogrammes. L'enseignant est fortement incité à confier le traitement manuel des données au personnel du SUP.

L'analyse des données agglomérées (étape 5) vise à identifier les points de force et de faiblesse et les améliorations à apporter. Elle est de la responsabilité de tous les enseignants impliqués qui sont fortement incités à associer une personne du SUP et des pairs. Un rapport bilan de chaque évaluation est rédigé. Il intègre la présentation des forces et faiblesses illustrés par quelques résultats quantitatifs, la contextualisation par l'enseignant (intentions et choix pédagogiques, attitude des étudiants) et enfin les propositions d'amélioration. Il est visible par tous les personnels et tous les étudiants de l'UCBL *via* le portail de l'EEE. Ces derniers sont informés par mail lorsque les rapports des évaluations qui les concernent directement sont disponibles en ligne. Un affichage papier peut également être réalisé.

Le bilan annuel de l'EEE dans chaque composante (étape 6) est réalisé pour identifier la conformité des réalisations par rapport au projet déposé. Il donne lieu à un rapport qui est diffusé sur le portail de l'EEE.

Le bilan annuel de l'EEE pour l'établissement (étape 7) est établi par le VPD SUP TICE. Il est rendu public sur le portail de l'EEE. Il permet de renseigner les indicateurs prévus dans le cadre des justificatifs des subventions du plan de contractualisation quadriennal avec l'Etat et avec la Région Rhône-Alpes et de rendre visible et lisible l'amélioration de la qualité de l'enseignement à l'UCBL.

Le SUP a un rôle de support pédagogique et opérationnel pour l'ensemble de ces sept étapes. Depuis mars 2008, l'équivalent de deux temps plein est affecté à cette activité ce qui représente une progression d'un facteur quatre par rapport aux années précédentes et laisse ainsi présager de réelles avancées.

Tableau 1 : Fonctionnalités du portail disponibles en fonction des utilisateurs

Fonctionnalité	Consulter des évaluations déjà réalisées	Consulter des évaluations en cours	Répondre à une évaluation	Concevoir et suivre une évaluation	Accéder aux données brutes/agglomérées les concernant	Concevoir le projet d'évaluation
Utilisateur						
Etudiant	OUI	OUI	OUI	NON	NON	NON
Enseignant	OUI	OUI	NON	NON	OUI	NON
Enseignant Responsable U.E et/ou formation	OUI	OUI	NON	OUI	OUI	NON
Responsable de composante	OUI	OUI	NON	OUI	NON	OUI
VPD SUP TICE et personnel du SUP	OUI	OUI	NON	OUI	OUI (agglomérées seulement)	OUI
Personnel de l'UCBL	OUI	OUI	NON	NON	NON	NON

Le portail a été rapidement perçu comme un élément clé pour assurer la lisibilité des projets d'EEE, des actions et des différents bilans auprès des partenaires que sont les étudiants, les enseignants et l'institution (direction des composantes, conseils, présidence). Il proposera également des outils plus puissants et plus ergonomiques que ceux déjà disponibles sur la plate-forme SPIRAL. Ils permettront la réalisation facilitée et rapide de questionnaires, leur diffusion aux étudiants, leur remplissage en ligne et leur exploitation automatisée. Les différentes fonctionnalités du portail seront ciblées en fonction des besoins des différents utilisateurs (Tableau 1). Son développement s'appuie sur la plate-forme SPIRAL pour assurer sa pérennité et mettre en relation les données des enquêtes faites en ligne avec les données d'APOGEE[9] et de l'offre de formation de l'UCBL. Il sera achevé en octobre 2008.

CONCLUSION – PERSPECTIVES

Le nouveau dispositif d'EEE a été élaboré en prenant en compte à la fois le bilan du dispositif actuel, les résultats de la recherche et l'expérience de plusieurs dizaines d'années d'EEE dans d'autres pays francophones. Il s'articule sur trois pièces maîtresses qui sont (i) un cadre opérationnel avec des étapes obligées mais un grand nombre de degrés de liberté pour sa mise en œuvre, (ii) un pilotage par les composantes, (iii) des actions de sensibilisation, d'information et d'accompagnement des étudiants et des enseignants.

Elaborer un cadre opérationnel structuré et adaptable permettra sans aucun doute d'augmenter la lisibilité de l'EEE, mais ne permettra pas forcément l'implantation d'une culture de l'évaluation. Nous devons nous interroger sur ce qui conduira les composantes, les enseignants et les étudiants à s'approprier le dispositif. L'absence d'enjeux et de réels moyens de pression induit une inertie redoutable qui fait que le plus performant des dispositifs peut être totalement ignoré. En effet, la préoccupation première des enseignants et des composantes est l'amélioration à apporter à la suite de l'évaluation. La réticence à rendre lisibles leurs actions relève, d'une part de ce qui est ressenti comme une surcharge de travail, d'autre part d'une méfiance et d'un sentiment d'intrusion de l'institution. La mise en œuvre du dispositif ne manquera pas de révéler des tensions. Les composantes ont été fortement impliquées dans la construction de la charte, du cadre opérationnel et du portail pour qu'elles se l'approprient. Toutefois, elles devront aller plus loin en sensibilisant, en informant et en accompagnant leurs enseignants et leurs étudiants avec l'aide du personnel compétent du SUP. L'institution a un rôle très important à jouer dans cette appropriation en contribuant à la promotion de l'EEE. Cette étape sera amorcée en septembre 2008 lorsque les différents éléments du dispositif auront été validés par les instances. Dès la première année de sa mise en place, nous devons être attentifs aux problèmes, aux tensions, aux biais et aux carences qui ne manqueront pas d'apparaître. Des améliorations devront être apportées sans délai, d'une manière continue et progressive afin que s'implante une culture pérenne de l'évaluation et de la qualité de l'enseignement.

Devant le défi que représente la mise en place d'un tel dispositif dans une université de la taille de l'UCBL et avec les moyens humains disponibles, nous avons été dans l'obligation de faire des choix. D'une part, nous avons polarisé le nouveau dispositif sur l'évaluation formative des enseignements par les seuls étudiants alors qu'il est bien connu que si l'étudiant est une source privilégiée d'information sur la qualité d'un enseignement, il ne doit pas être l'unique source (Bernard, 1992 ; Brinko, 1993 ; Centra, 1993 ; Bernard *et al.*, 2000). Cependant, nous encourageons et nous accompagnons ponctuellement les composantes qui le souhaitent à aller au-delà du recueil de l'avis des seuls étudiants. D'autre part, nous avons choisi de ne pas mener une réflexion globale et collective sur les critères de l'évaluation et de la qualité de l'enseignement. Cette réflexion avait été amorcée en 2005 lors de la création des questionnaires de base par la Commission d'Evaluation du CEVU. Elle sera menée avec chaque composante dans le cadre de l'aide que le personnel du SUP lui apportera lors de l'élaboration du projet annuel (étape 1), de la conception de la mesure (étape 2) et de l'analyse des résultats de l'évaluation (étape 5).

Ce dispositif est généralement présenté sous l'intitulé « Dispositif d'Evaluation des Enseignements par les Etudiants ». Les réflexions menées avec les composantes nous ont permis de constater que cet intitulé n'est pas pertinent et qu'il est de nature à provoquer une très forte suspicion de la part des enseignants. Il polarise l'attention sur l'outil de mesure utilisé qui est l'évaluation, outil généralement utilisé à des fins normatives ou administratives. Il masque le réel objectif du dispositif qui est l'amélioration de la qualité de l'enseignement. Le dispositif sera donc requalifié en « Dispositif d'Amélioration de l'Enseignement ».

REMERCIEMENTS

Les auteurs remercient Gérard EHRSTEIN et Alexandra MONTEBAULT (Pôle de Formation Management de la Qualité du Département Pharmaceutique de Santé Publique appartenant à l'Institut des Sciences Pharmaceutiques et Biologiques de Lyon 1) pour l'aide apportée dans la description du processus d'EEE et d'amélioration de l'enseignement.

REFERENCES BIBLIOGRAPHIQUES

- Bernard, H. (1992). *Processus d'évaluation de l'enseignement : Théorie et Pratique*. Laval : Editions Etudes vivantes.
- Bernard, H., Postiaux, N. & Salcin, A. (2000). Les paradoxes de l'évaluation de l'enseignement supérieur. *Revue des Sciences de l'Education*, 26 (3), 625-650.
- Brinko, K.T. (1993). The practice of giving feedback to improve teaching. What is effective ? *Journal of Higher Education*, 64 (5), 574-593.
- Cannon, R. (2001). Broadening the context for teaching evaluation. Fresh approaches to the evaluation of teaching. *New Directions for Teaching and Learning*, 88, 87-97.
- Centra, J.A. (1993). *Reflective faculty evaluation : Enhancing teaching and determining faculty effectiveness*. San-Francisco : Jossey-Bass.
- Dejean, J. (2002). *L'évaluation de l'enseignement dans les universités françaises*. Rapport établi à la demande du Haut Conseil pour l'évaluation de l'école. Paris.
- Dejean, J. (2006). Les réticences de l'évaluation de l'enseignement en France, signe de la culture professionnelle des enseignants-chercheurs ou trait de la culture française ? In : N. Rege Colet et M. Romainville. *La pratique enseignante en mutation à l'université*. p. 61-80. Bruxelles : De Boeck.
- Desjardins, J. & Bernard, H. (2002). Les administrateurs face à l'évaluation. *Revue des Sciences de l'Education*, 28 (3), 617-648.
- Heyde, M. & Le Diouris, L. (2007). Synthèse des entretiens avec les responsables des composantes sur les pratiques d'évaluation formative des enseignements. In : Le SUP de l'Université Lyon 1. *Documents autour de l'évaluation*. Disponible sur <http://sup.univ-lyon1.fr>. Consultation le 11 avril 2008.
- Heyde, M. & Le Diouris, L. (à paraître). Trois années d'évaluation de l'enseignement par les étudiants dans une université de masse. Pourquoi ? Comment ? Et après ? In : M. Romainville et C. Coggi. *L'évaluation de l'enseignement par les étudiants. Approches critiques et pratiques innovantes*. Bruxelles : De Boeck.
- Le Diouris, L. & Heyde, M. (2007). Bilan de l'enquête auprès des enseignants et enseignants-chercheurs sur leur pratique d'évaluation formative des enseignements. In : Le SUP de l'Université Lyon 1. *Documents autour de l'évaluation*. Disponible sur <http://sup.univ-lyon1.fr>. Consultation le 11 avril 2008.
- Marsh, H.W. & Roche, L. (1993). The use of students evaluations and an individually structured intervention to enhance university teaching effectiveness. *American Educational Research Journal*, 30 (1), 217-251.
- Rege Colet, N. & Durand, N. (2005a). *Evaluation de l'enseignement à l'Université de Genève. Mesures d'impact sur les pratiques enseignantes*. Rapport pour le rectorat, université de Genève, Suisse.
- Rege Colet, N. (2005b). Evaluation des enseignements et pilotage de l'Université. *L'éducation en Débats : Analyse Comparée*, 3, 83-95.
- Rege Colet, N. (2005c). *Et si l'évaluation était au point mort ?* Acte du 22^è colloque de l'AIPU, Association Internationale de Pédagogie Universitaire.

Romainville, M. & Coggi, C. (à paraître). *L'évaluation de l'enseignement par les étudiants. Approches critiques et pratiques innovantes*. Bruxelles : De Boeck.

Seldin, P. (1999). *Changing practices in evaluating teaching : A practical guide to improve faculty performance and promotion/tenure decisions*. Bolton (MA) : Anker Publishing Co.

Thivierge, A. & Bernard, H. (1996). Croyance des étudiants à l'égard de l'évaluation de l'enseignement. *Mesure et Evaluation en Education*, 18 (3), 59-84.

Wright, A. (1995). *Teaching improvement practices : Successful strategies for higher education*. Bolton (MA): Anker Publishing Co.

[1] L'Université Claude Bernard Lyon 1 assure la formation dans les domaines des Sciences de la Santé, des Sciences et Technologies et des Sciences et Techniques des Activités Physiques et Sportives. C'est une université dite de masse qui compte 29 133 étudiants inscrits en 2005-2006 et 1 944 enseignants et enseignants-chercheurs sur un total d'environ 5 000 personnels. Elle est localisée sur 10 sites différents.

[2] Le terme enseignant sera utilisé pour désigner aussi bien les enseignants chercheurs que les enseignants du secondaire affectés dans l'enseignement supérieur.

[3]