

LES FEUILLETS DE L'OVE

N° 5

février 2016

unige.ch/dife/observatoire

>90%

des étudiantEs considèrent que leur formation leur permet de développer leurs "capacités intellectuelles générales", "un esprit d'analyse et de synthèse", "l'autonomie dans le travail personnel", "des connaissances dans le domaine étudié" et "le goût de l'apprentissage de nouvelles connaissances".

Des attentes aux acquis de formation

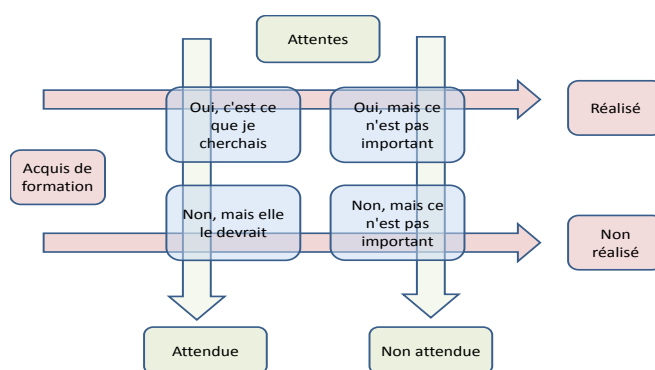
Aujourd'hui, les acquis de formation (learning outcomes) font partie intégrante de l'élaboration des cursus d'études. Ils constituent un outil essentiel de l'évaluation des formations dont ils contribuent à définir les objectifs. Réaliser les acquis de formation, c'est donc également atteindre les objectifs du cursus. Ces acquis de formation s'expriment en termes de capacités actives. Les descripteurs génériques de ces acquis (appelés "descripteurs de Dublin") les situent à l'intérieur de cinq catégories : connaissance et compréhension, application des connaissances et de la compréhension, capacité de former des jugements, savoir-faire en termes de communication et capacités d'apprentissage en autonomie. Les enquêtes "EtudiantEs" de l'OVE de l'UNIGE permettent d'analyser la façon dont les étudiantEs perçoivent ces learning outcomes en répondant aux deux questions suivantes : 1) quelles sont les compétences qu'ils considèrent importantes à développer dans leur formation ? 2) sont-elles effectivement développées par leur formation ?

Les acquis d'apprentissage sont, depuis la réforme de Bologne, un outil essentiel de la construction des programmes d'études et de l'évaluation des formations. Sans reprendre systématiquement les grandes catégories des descripteurs de Dublin, notre questionnaire liste un certain nombre d'acquis de formation qui recouvrent les descripteurs génériques retenus par Swissuniversities¹ et en y ajoutent d'autres.

Nous disposons de 17 indicateurs de compétences qui peuvent être attendues et/ou considérées comme acquises par les répondantEs. La question posée se formule comme suit : "Votre formation vous permet-elle de développer les compétences suivantes". Pour chacune d'entre elles, l'étudiantE peut répondre une des quatre options suivantes : (1) "oui, c'est ce que je cherchais"; (2) "oui, mais ce n'est pas important"; (3) "non, mais ce n'est pas important"; et (4) "non, mais elle le devrait".

Nous combinons ces quatre modalités de réponse, ce qui permet de construire deux variables : celle des attentes (la compétence est-elle souhaitée ou non?) et celle des acquis de formation (la compétence est-elle ou non développée par la formation?). C'est ce qu'indique le schéma suivant. A partir de 4 modalités

de réponses (en bleu), nous obtenons 2 variables (en vert, les attentes; en rouge, les acquis)



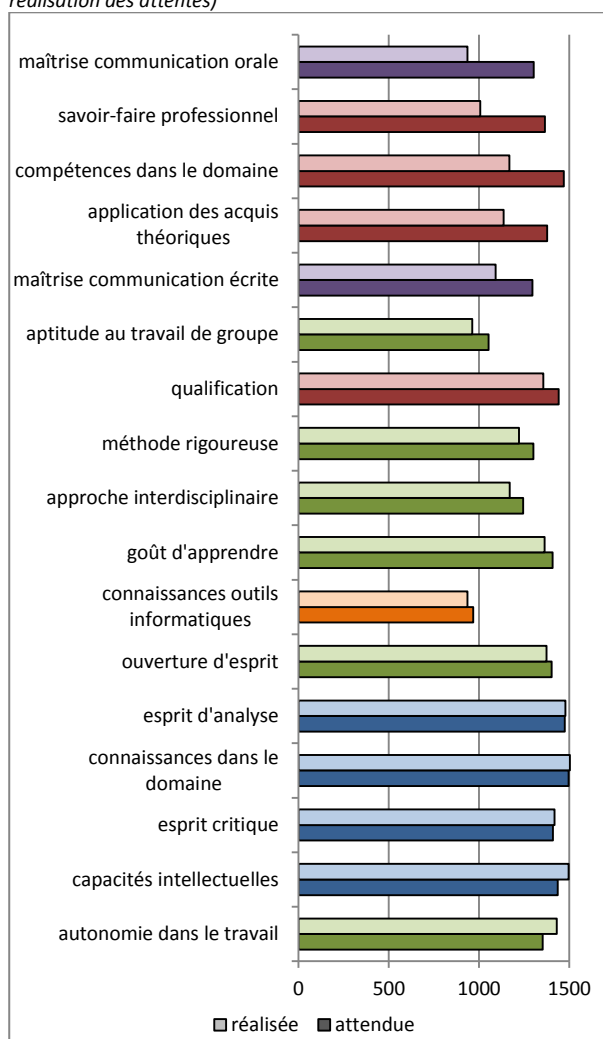
Pour chacune de nos 17 compétences, nous disposons donc de deux variables, l'une portant sur les attentes, l'autre sur les acquis. Dans le graphique 1 (page 2), ces compétences sont classées selon l'écart entre les attentes et leur réalisation. Au bas du graphique, nous trouvons les compétences pour lesquelles les attentes sont le plus souvent satisfaites. Et, sur le haut, nous avons celles pour lesquelles le hiatus entre attentes et réalisations est le plus important.

Encadré méthodologique

Les résultats présentés dans ce feuillet sont tirés de l'enquête "EtudiantEs 2013". Son échantillon est représentatif de la population étudiante en études de base (bachelor et master). 1693 étudiantEs ont répondu au questionnaire (BA1 : 454 – BA2 : 313 – BA3 : 317 – MA1 : 223 – MA2 : 259 – Institut Universitaire de Formation des Enseignants : 127), pour un échantillon de départ de 4048 personnes, ce qui nous donne un taux de réponse de 42%.

¹ Swissuniversities est un "organe commun relatif à la politique en matière de hautes écoles". Cette institution rassemble les diverses hautes écoles suisses (HES, HEP, EPF, universités). C'est elle qui donne les grandes orientations communes de politique de l'enseignement supérieur. A ce titre, elle propose des outils d'harmonisation des formations. Les grands descripteurs des acquis de formation (dits descripteurs de Dublin) font partie des suggestions qu'elle fait à ses universités-membres.

Graphique 1 : compétences attendues et considérées comme réalisées par la formation (classée dans l'ordre croissant de réalisation des attentes)



Si nous répartissons ces 17 compétences en 5 grands groupes (repérés par couleurs dans le graphique 1), on constate que celles qui se retrouvent les "mieux notées" (*i.e.* présentant le meilleur taux de réalisation des attentes) font partie de deux grands groupes, que nous appellerons "**capacités cognitives**" (en bleu) et "**attitudes vis-à-vis des études et méthodes**" (en vert). Ce sont les indicateurs qui se trouvent dans la partie inférieure du graphique. Au milieu de ce dernier, se trouve un item constituant une catégorie à lui tout seul (**connaissance des outils informatiques**, en orange). Sur le dessus du graphique, nous trouvons les compétences les moins bien notées, celles dont les taux de réalisation sont clairement plus faibles que les taux d'aspiration. Nous trouvons là les items ressortissant à deux autres catégories : "**compétences pratiques et liées à l'emploi**" (en rouge) ainsi que "**ressources communicationnelles**" (en violet).

Il est frappant de remarquer à quel point les différentes catégories se retrouvent groupées dans les jugements des étudiantEs.

La formation "cognitive" semble bien réalisée, ainsi que la formation "méthodique" et "attitudinale". Les aspects "pratique" et "communicationnel" de la formation sont par contre moins bien évalués. En ce qui les concerne, les attentes semblent bien plus souvent déçues.

Ainsi que nous l'écrivons dans l'encadré méthodologique (page 1), **la population de l'enquête "EtudiantEs 2013" est représentative de l'ensemble des étudiantEs de bachelor et de master.** Cela nous permet donc de voir comment évoluent au fil du cursus les variables que nous utilisons. Le tableau ci-dessous nous indique schématiquement comment se modifient les jugements sur les compétences de la première année de bachelor (BA1) à la dernière année de master (MA2).

Tableau 1 : Evolution au fil du cursus de la réalisation des attentes en matière de compétences développées par la formation

	Evolution entre BA1 et MA2
maîtrise communication orale	amélioration forte
savoir-faire professionnel	baisse avec un pic en MA1
compétences dans le domaine	baisse avec un pic en MA1
application des acquis théoriques	baisse avec un pic en MA1
maîtrise communication écrite	amélioration forte
aptitude au travail de groupe	petite amélioration
qualification	baisse avec un pic en MA1
méthode rigoureuse	
approche interdisciplinaire	
goût d'apprendre	
connaissances outils informatiques	petite amélioration
ouverture d'esprit	
esprit d'analyse	
connaissances dans le domaine	
esprit critique, scientifique	petite amélioration
capacités intellectuelles	
autonomie dans le travail	petite amélioration

L'acquisition de quelques compétences semble un peu mieux se réaliser au fil des années d'études. Il s'agit de *l'autonomie dans le travail*, de *l'esprit critique*, de la *connaissance des outils informatiques* et de *l'aptitude au travail de groupe*.

Par contre, les compétences "communicationnelles" connaissent une bien meilleure évaluation en fin de cursus. Il s'agit là des compétences qui, de loin, connaissent la plus forte progression. Enfin, un groupe de compétences semble connaître une dépréciation progressive au fil des études. Ce sont les compétences

"pratiques" et liées à l'emploi. Pour elles, la descente n'est pas uniforme. En effet, la première année de master s'associe à une embellie de l'évaluation de ces compétences "pratiques" et liées à l'emploi, embellie qui s'éteint dès l'année suivante.

Travailler avec 17 variables peut être très lourd, en particulier quand on essaie de connaître les divers profils étudiants vis-à-vis de ces compétences, des attentes qu'elles soulèvent et des réalisations auxquelles elles donnent lieu. C'est pour cette raison que nous avons établi une **variable typologique** qui subsume ces 17 items. Nous l'avons établie grâce à une **analyse par clusters**.²

Cette "variable clusters" permet de distinguer quatre profils étudiants, que nous nous contentons de numéroter dans un premier temps :

Cluster (profil) 1	384 répondants
Cluster (profil) 2	625 répondants
Cluster (profil) 3	226 répondants
Cluster (profil) 4	286 répondants
Total	1521 répondants ³

Cette distribution brute ne nous dit rien en tant que telle. Elle se contente de grouper les répondantEs en fonction de leurs réponses aux questions sur les acquis de formation. Pour mieux saisir le sens de ces clusters, nous allons voir comment s'y distribuent les répondantEs selon les questions sélectionnées.

Ainsi, les items des trois premières grandes catégories présentent des distributions très comparables. Dans les trois graphiques ci-dessous, on constate que :

- le **cluster 2** est constitué d'individus présentant les plus hauts taux de réalisation des attentes ;
- le **cluster 3** se compose de répondantEs présentant les moins bons taux de réalisation des attentes ;
- les **clusters 1 et 4** occupent une position intermédiaire.

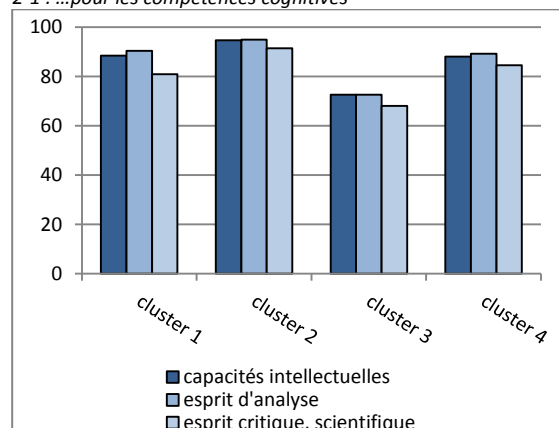
NB : Les taux représentés dans les graphiques 2-1 à 3-2 sont les proportions de la réponse "la compétence est développée par ma formation et c'est ce que j'attendais" (i.e. la compétence est à la fois attendue et développée par la formation).

² Le principe de cette analyse est qu'elle rassemble en groupes (clusters) les répondantEs selon les réponses qu'ils ont données aux 17 questions sur les compétences visées. Nous avons choisi d'établir 4 clusters. Cela nous donne 4 profils étudiants selon leur évaluation des compétences que leur formation permet de développer.

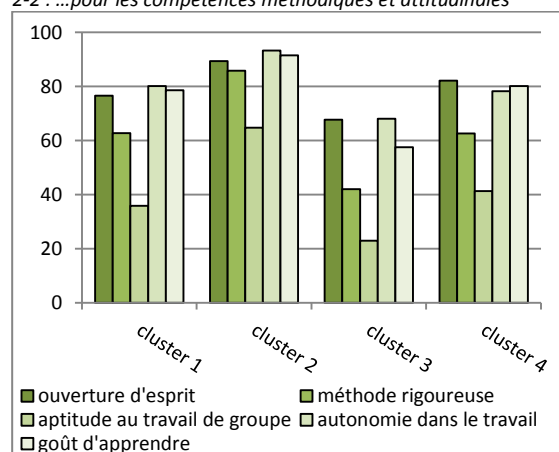
³ L'analyse par clusters retient 1521 étudiantEs alors que nous disposons de 1693 répondantEs. Cela vient du fait que cette analyse ne retient que ceux qui ont répondu à l'ensemble des 17 questions.

Graphiques 2 : Taux de réalisation de compétences attendues en fonction des profils (cluster) d'étudiantEs...

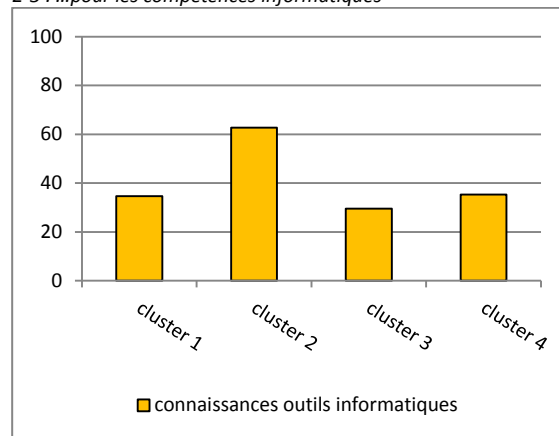
2-1 : ...pour les compétences cognitives



2-2 : ...pour les compétences méthodiques et attitudeles



2-3 : ...pour les compétences informatiques

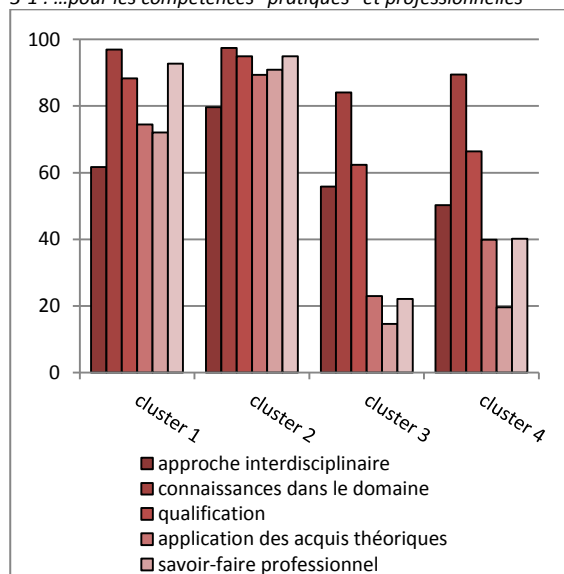


Au vu de ces trois premiers grands groupes de compétences, l'intérêt de distinguer entre les clusters 1 et 4 ne saute pas aux yeux. Ils donnent l'impression de se dessiner de manière similaire, dans une position intermédiaire entre les plus positifs et les plus négatifs.

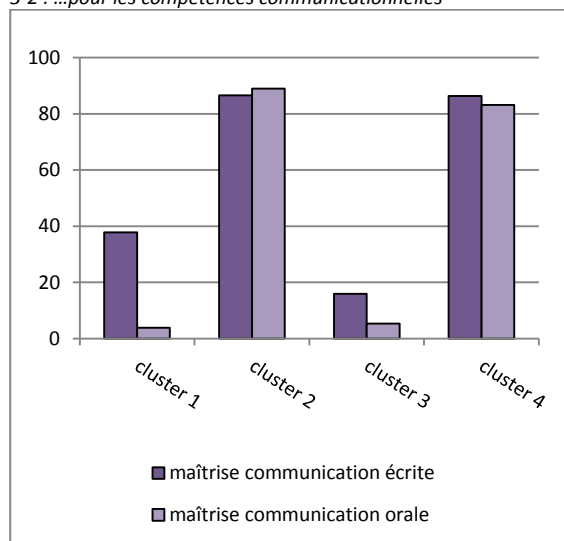
Mais la distinction apparaît bien plus clairement quand nous poursuivons notre exploration et que nous prenons en compte les deux autres groupes, à savoir les compétences "pratiques" et professionnelles ainsi que les communicationnelles.

Graphiques 3 : Taux de réalisation de compétences attendues en fonction des profils (cluster) d'étudiantEs"...

3-1 : ...pour les compétences "pratiques" et professionnelles



3-2 : ...pour les compétences communicationnelles



En ce qui concerne les **compétences "pratiques" et professionnelles**, on voit que les étudiantEs du cluster 1 présentent des taux de réponses très proches de ceux du cluster 2 (les plus positifs) alors que ceux du cluster 4 connaissent des valeurs qui se rapprochent nettement de celles des étudiantEs du cluster 3 (les plus négatifs). Par contre, si on prend en compte les **compétences communicationnelles**, on constate que les rapprochements entre les profils se croisent : le cluster 1 rejoint le 3 alors que le 4 se rapproche du 2. Les distinctions sont bien plus nettes que celles qu'on observait pour les trois premiers groupes de compétences (graphiques 2-1 à 2-3).

On perçoit ici la distinction entre les clusters 1 et 4. Le cluster 1 se compose d'étudiantEs considérant la maîtrise de la communication comme étant peu réalisée alors que les compétences "pratiques" leur semblent plutôt bien réalisées. Le cluster 4 se caractérise par des individus plus critiques quant à la réalisation des compétences "pratiques" et professionnelles tout en considérant les capacités de communication comme étant bien développées par leur formation.

Le tableau récapitulatif suivant (tableau 2) permet de synthétiser le contenu des différents clusters, c'est-à-dire les **quatre profils étudiants selon leurs jugements sur les compétences que leur formation permet, ou non, de développer**.

C'est là qu'on voit apparaître les différences entre les divers profils. Ces différences ne viennent pas seulement de jugements globalement plus positifs ou plus négatifs. Certains sont à la fois plus positifs quant à un type de compétences et plus négatifs quant à un autre.

Notons que le cluster qui regroupe le plus grand nombre de répondantEs comprend les étudiantEs qui considèrent que toutes leurs attentes ont été bien réalisées.

Tableau 2 : Récapitulatif des types issus de la variable typologique (par clusters) selon la réalisation plus ou moins bonne des cinq grands types de compétences

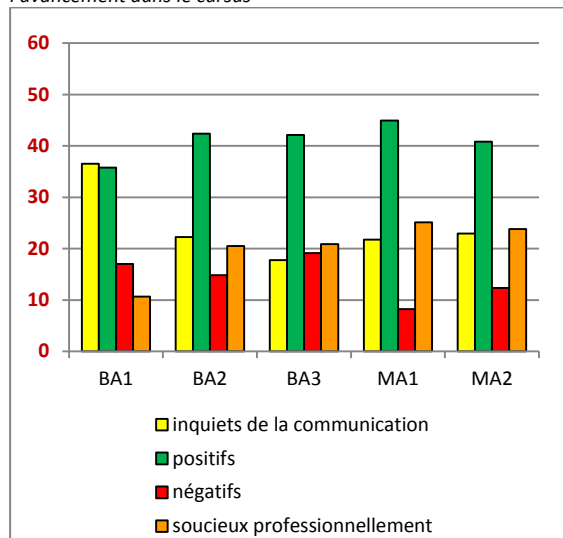
Cluster	1 (N=384)	2 (N=625)	3 (N=226)	4 (N=286)
Compétences cognitives	-/+	+	-	-/+
Attitudes et méthodes	-/+	+	-	-/+
Connaissances des outils informatiques	-/+	+	-	-/+
Compétences pratiques et professionnelles	+	+	-	-
Compétences communicationnelles	-	+	-	+
Résumé	attentes en matière de communication faiblement réalisées	toutes les attentes bien réalisées	toutes les attentes faiblement réalisées	attentes concernant les compétences pratiques et professionnelles très faiblement réalisées
Profil	inquiets de la communication	positifs	négatifs	soucieux professionnellement

Cette variable typologique (ou "variable cluster") a permis de synthétiser en une seule variable les 17 compétences que nous avons soumises aux répondantEs, ce qui simplifie la suite de notre travail d'analyse.

Dans la deuxième partie de ce feuillet, nous allons observer les distributions de notre "variable cluster" selon le parcours d'études ainsi que les caractéristiques sociales et économiques des étudiantEs⁴.

Tout d'abord, nous remarquons que **les profils étudiants sont distribués différemment selon leur avancement dans leur cursus**. Par exemple, le graphique 4 montre que c'est en première année de bachelor que l'on trouve le plus grand nombre d'étudiantEs soucieux quant aux compétences communicationnelles. Leur nombre décroît ensuite.

Graphique 4 : répartition des profils étudiants en fonction de l'avancement dans le cursus



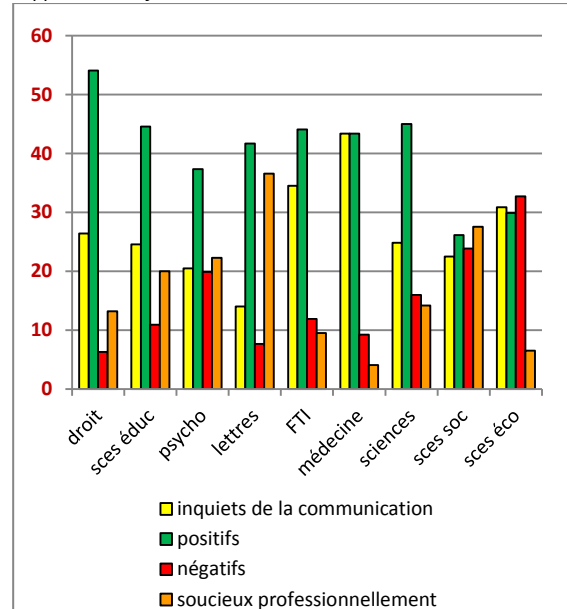
Les étudiantEs de première année sont proportionnellement les moins nombreux à être "soucieux professionnellement". Leur proportion est doublée lors des années suivantes (10% en BA1 et un peu plus de 20% les autres années). La plus faible proportion d'étudiantEs "négatifs" se trouve en master. Il est vrai que les répondantEs concernés pour chaque niveau d'études sont ceux qui ont atteint ce niveau d'études et qui sont donc plus confiants sur leurs compétences acquises. C'est dès la deuxième année de bachelor que la proportion de "positifs" dépasse largement celle de tous les autres profils. Si cette proportion est aussi relativement importante en première année de bachelor, elle est toutefois très proche à celle des "inquiets de la communication".

⁴ Attention : les graphiques qui suivent sont représentés sur une échelle à 60%

La répartition des divers profils étudiants est encore plus sensible à l'appartenance facultaire.

Ainsi qu'on peut le constater à la lecture du graphique suivant, chaque faculté montre une répartition des profils très spécifique.

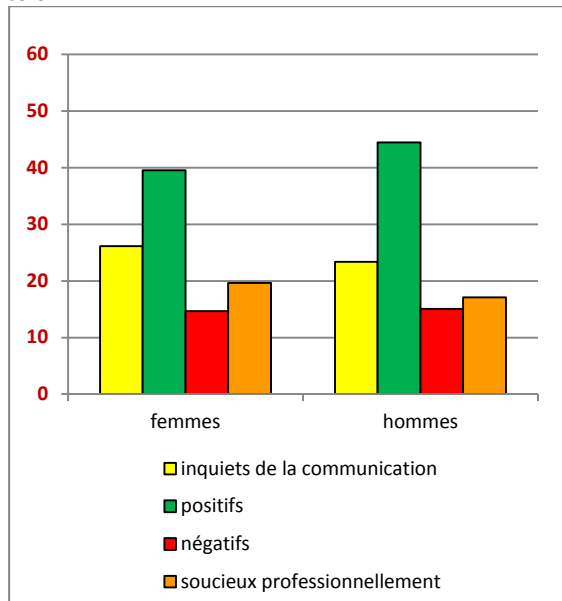
Graphique 5 : répartition des profils étudiants en fonction de l'appartenance facultaire



On y observe par exemple **une très grande proportion d'étudiantEs "positifs" en faculté de Droit, et c'est aussi là où il y a le moins de "négatifs"**. C'est en Sciences sociales et en Sciences économiques (voire en Psychologie) qu'on trouve les plus faibles proportions de "positifs" et les plus importantes proportions de "négatifs". Par contre, si les Sciences sociales présentent un taux très important de "soucieux professionnellement" (c'est même la catégorie qui y est la plus représentée), en Sciences économiques, on trouve un peu plus d'étudiantEs "inquiets de la communication" et très peu de "soucieux professionnellement". Plus encore qu'en Sciences sociales, c'est en Lettres qu'on trouve le plus d'étudiantEs soucieux quant à l'acquisition du *savoir-faire professionnel*. **Les plus inquiets au sujet de leurs compétences communicationnelles sont les étudiantEs en Médecine, en Traduction et interprétation (FTI) et en Sciences économiques.**

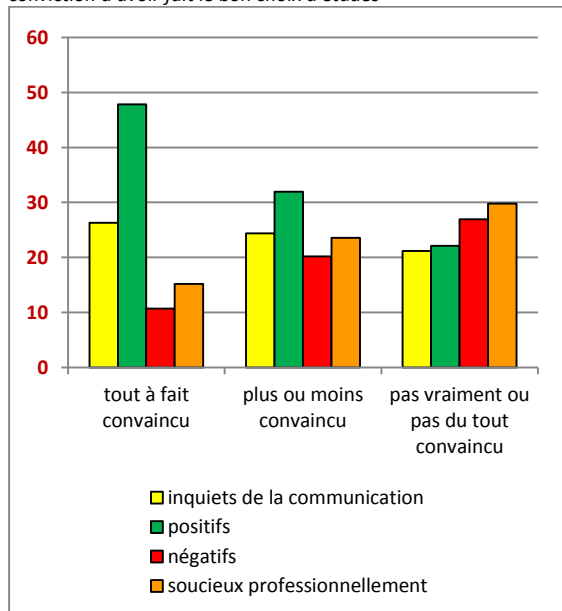
Les différences entre étudiants et étudiantes sont, par contre, assez faibles (graphique 6). On perçoit une proportion un peu plus importante de "positifs" chez les hommes et un peu plus de "soucieux professionnellement" chez les femmes, aussi bien pour la communication que pour les compétences professionnelles. Ceci fait écho à la constatation régulièrement faite dans nos résultats selon laquelle les étudiantes sont plus enclines à reconnaître ou à repérer leurs difficultés que les étudiants.

Graphique 6 : répartition des profils étudiants en fonction du sexe



Dans nos divers travaux, la conviction d'avoir fait le bon choix d'étude apparaît très souvent comme un indicateur très fortement associé à des **outputs** positifs de l'université, que ces outputs soient subjectifs (jugements) ou objectifs (taux de réussite). Etre plus ou moins convaincu du choix des études est ici encore associé à des répartitions de profils très diverses.

Graphique 7 : répartition des profils étudiants en fonction de la conviction d'avoir fait le bon choix d'études

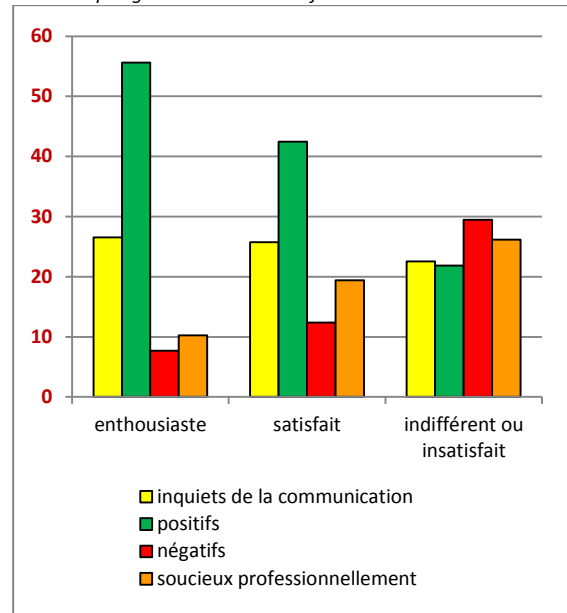


Les étudiantEs qui sont tout à fait convaincus d'avoir fait le bon choix d'études sont aussi clairement les plus nombreux à être "positifs". Ils sont également très nettement les moins nombreux à être "négatifs" ou "soucieux professionnellement". Ils sont par contre un tout petit peu

plus nombreux à se sentir inquiets pour leurs compétences communicationnelles.

Dans nos travaux, nous trouvons généralement une forte association entre l' "état d'esprit global vis-à-vis de la formation" et les outputs de l'université. C'est également le cas ici, comme on peut le lire dans le graphique 8.

Graphique 8 : répartition des profils étudiants en fonction de l'état d'esprit global vis-à-vis de la formation

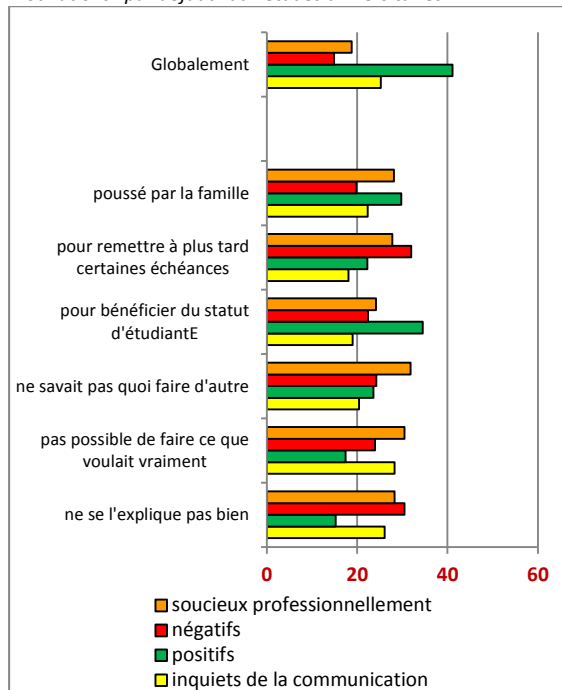


Plus on est enthousiaste vis-à-vis de la formation, plus on sera "positif" quant aux compétences développées et moins on sera "négatif" ou "soucieux professionnellement". L'évaluation globale de la formation est donc associée aux évaluations plus spécifiques, ce qui suggère une bonne cohérence des réponses que les étudiantEs apportent à notre enquête.

Une autre variable qui est généralement fortement associée à la plupart des outputs de l'université est celle des motivations pour les études universitaires.

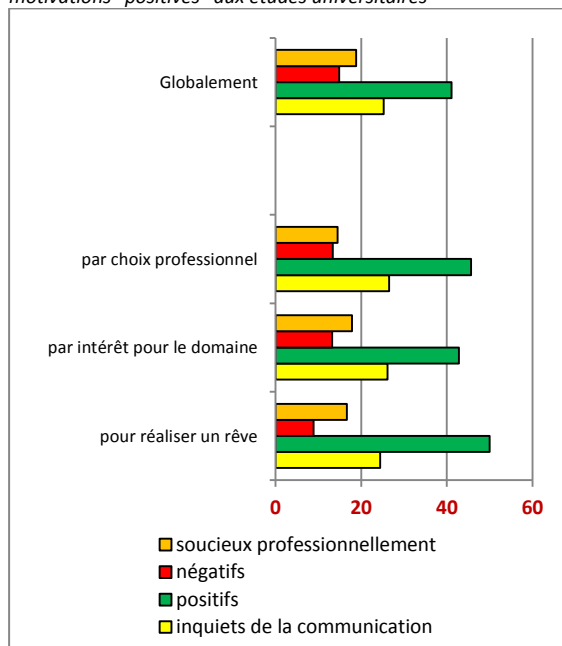
Ces motivations sont de plusieurs types. La répartition des profils étudiants est très sensible aux motivations que nous appelons "par défaut". Certaines d'entre elles sont reprises dans le graphique 9. On y voit que, quand une motivation "par défaut" est présente, il y a nettement moins de "positifs", nettement plus de "négatifs" et nettement plus de "soucieux professionnellement" comparé à l'ensemble des répondantEs. La variation de la proportion des "inquiets de la communication" est beaucoup moins sensible à ce type de motivations.

Graphique 9 : répartition des profils étudiants en fonction des motivations "par défaut" aux études universitaires



En prenant d'autres motivations et en comparant les profils des étudiantEs qui les ont citées (graphique 10), nous remarquons qu'elles donnent aussi lieu à des répartitions typologiques différenciées, même si ces différences sont nettement moins marquées que pour les motivations "par défaut". Dans le graphique ci-dessous, on constate que ceux qui ont choisi leurs études "par choix professionnel", "par intérêt pour le domaine" ou "pour réaliser un rêve" sont plus souvent "positifs", moins souvent "négatifs" et un peu moins souvent "soucieux professionnellement".

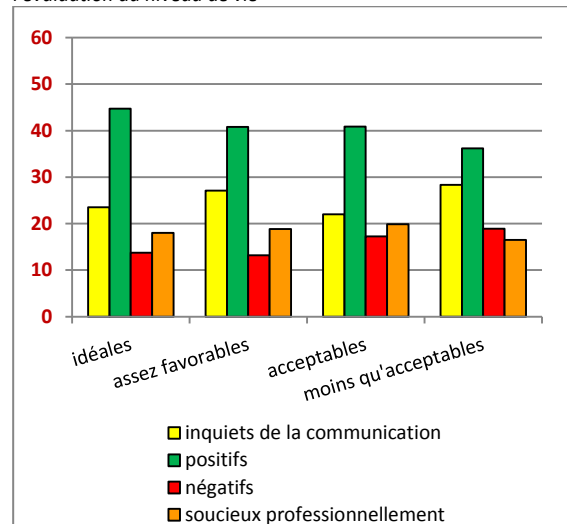
Graphique 10 : répartition des profils étudiants en fonction des motivations "positives" aux études universitaires



Dans nos enquêtes, d'autres variables facteurs nous permettent de situer socialement nos étudiantEs. Généralement, ces variables sont associées à de nombreux outputs de l'université, en particulier à tout ce qui concerne la satisfaction. Regardons alors si la variable typologique se modifie aussi selon ces indicateurs de position sociale.

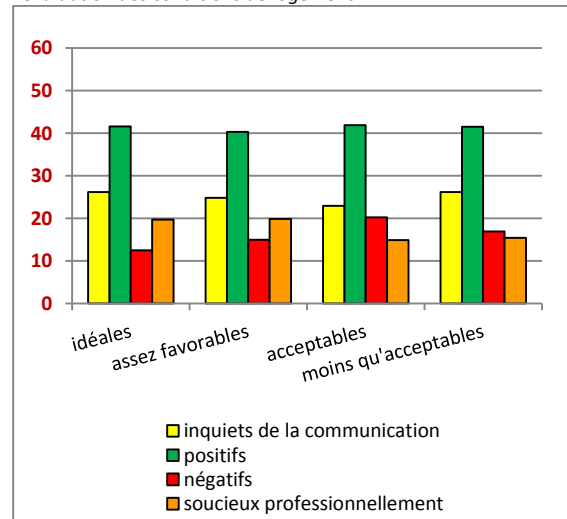
L'évaluation du niveau de vie est associée (faiblement) à la typologie de l'évaluation des compétences développées par la formation. Plus les conditions seront jugées positives, plus la proportion de "positifs" sera forte et plus la proportion de "négatifs" sera faible. Il n'y a pas d'effet linéaire sur l'appartenance aux deux autres clusters.

Graphique 11 : répartition des profils étudiants en fonction de l'évaluation du niveau de vie



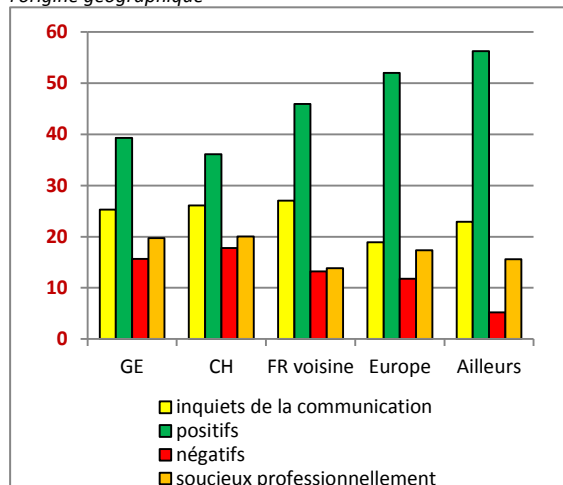
Notre variable typologique est encore moins sensible à l'évaluation des conditions de logement. Il n'y a quasiment pas de différence de distribution selon cette évaluation.

Graphique 12 : répartition des profils étudiants en fonction de l'évaluation des conditions de logement



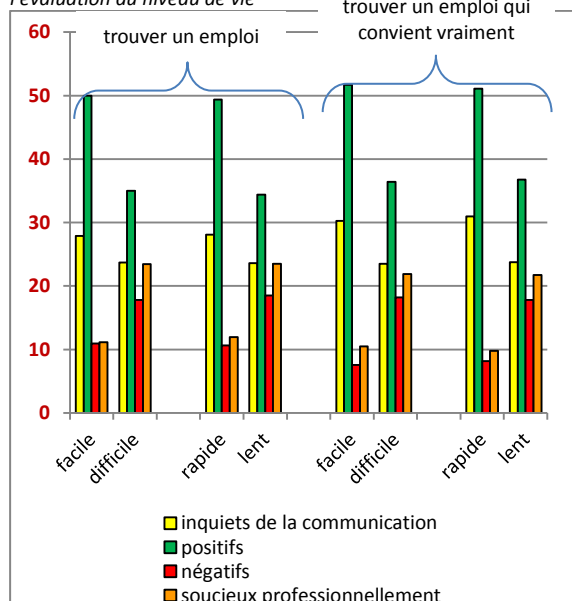
L'origine géographique et culturelle, par contre, présente un coefficient d'association bien plus élevé. Selon qu'on provient de Genève, d'autre part en Suisse, de France voisine ou d'un autre pays, on se retrouvera avec plus ou moins de probabilité dans les différents profils étudiants de notre variable typologique. Ainsi, un étudiantE *genevois* aura une plus faible probabilité d'être dans le profil "positif" qu'un étudiantE *européen*.

Graphique 13 : répartition des profils étudiants en fonction de l'origine géographique



Enfin, la façon dont le répondantE se projette sur le marché de l'emploi à la fin de ses études est associée à une répartition variable des profils étudiants. Plus on imagine que la future insertion professionnelle sera difficile et/ou lente, plus on trouvera des "négatifs" et (surtout) des "soucieux professionnellement" et moins on trouvera des "positifs" et des "inquiets de la communication". Cela est valable à la fois si on considère le simple fait de trouver un emploi et celui de trouver un emploi qui convient vraiment.

Graphique 14 : répartition des profils étudiants en fonction de l'évaluation du niveau de vie



Conclusion

Dans ce feuillet, nous avons pu confronter les attentes des étudiantEs à leur réalisation en termes d'acquis de formations (*learning outcomes*).

Les étudiantEs jugent que leur formation leur permet d'acquérir, en adéquation avec leurs attentes, des compétences "cognitives", "attitudinales", "méthodologiques" et "informatiques".

Il en va différemment pour ce qui est des compétences "communicationnelles", d'un côté, et "pratiques" et "professionnelles" de l'autre. L'écart entre les attentes et leur réalisation est clair pour ces deux derniers types de compétences, qui sont peut-être moins souvent rangées parmi les objectifs "classiques" des universités.

Cet écart se réduit au fil des années d'études pour les compétences communicationnelles alors qu'il grandit pendant le même temps pour les compétences "pratiques" et professionnelles.

De manière générale, à l'exception des compétences "pratiques" et professionnelles, les évaluations des étudiantEs sont aussi de plus en plus positives au fil du temps (avec un pic en première année de master).

En résumé, l'expérience étudiante permet à la plupart des étudiantEs de développer nombre de compétences. Par contre, la proximité de l'échéance professionnelle induit vraisemblablement une moins bonne perception de l'acquisition de compétences utilisables dans le monde du travail.

Nos résultats dessinent un tableau optimiste de la réalisation des attentes étudiantes en matière de compétences développées par leur formation. Mais, ils mettent également en lumière que, si les compétences pratiques sont devenues partie intégrante du socle des acquis de formation, elles peinent à se voir complètement développées par les études universitaires.