



Enquête **QUISS 2015**

(n= 533) :

Données QUISS 2015 : **Evaluation de** **l'enseignement**

Données : L'étude **QUISS** (Q**U**estionnaire I**N**ternational for S**T**udents S**U**rvey) est une enquête internationale dont le questionnaire a été conçu à l'Université de Konstanz et est administré en Allemagne tous les trois ans depuis 1983. Depuis, il a aussi été administré en Espagne (Catalogne, en 2001), en France (région Rhône-Alpes, en 2001 et 2009) et au Maroc (Université de Casablanca, en 2014). En Suisse, l'OVE-UNIGE a envoyé ce questionnaire au printemps 2015 à tous les étudiants se trouvant dans leur quatrième année de présence à l'Université de Genève, ce qui constitue une population de 1622 personnes, pour 1568 adresses valables. 533 étudiantEs ont répondu (soit un taux de réponse de 34%).

Dans cette base de données, nous avons donc des étudiantEs qui se situent à des stades différents de leur cycle d'études :

Bachelor	BA1	9	1.7%
	BA2	43	8.1%
	BA3	181	34.0%
Master	MA1	180	33.8%
	MA2	29	5.4%
Autres		91 (dont 34 se déclarent en 4 ^e année de bachelor !!!)	17.1%
Total		533	100%

Dans le cadre d'une journée d'étude avec nos collègues français et marocains, nous avons eu l'occasion de comparer les résultats genevois avec ceux obtenus à Grenoble pour les universités et grandes écoles rhônalpines. C'est pour cette raison que les notes de cette série (sur l'enquête QUISS 2015) contiennent des comparaisons avec les résultats français, groupés en deux grandes catégories : "fac française" pour les universités grenobloises et lyonnaises et "grande école Lyon" pour les deux grandes écoles lyonnaises investiguées (INSA et ENS).

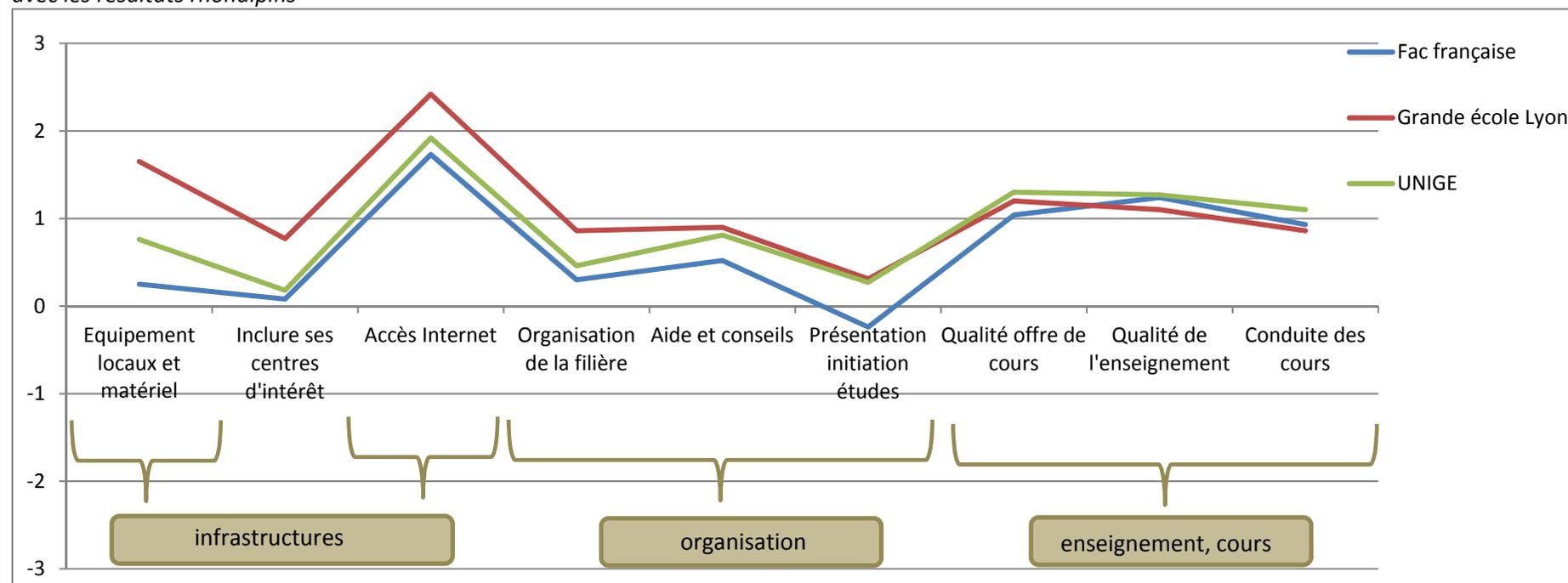
OVE – mai 2016

Le jugement porté sur la qualité du teaching

Classiquement, dans le processus de formation, on distingue le teaching du learning. Le premier porte sur l'organisation et la réalisation des activités d'enseignement. Le second concerne l'engagement de l'étudiantE dans son "travail d'apprenant".

Une question de notre questionnaire portait spécifiquement sur le teaching. Nous avons choisi de représenter dans le graphique 1 les moyennes des réponses. Ce sera le cas pour les graphiques de cette note qui comparent les réponses obtenues à l'UNIGE et celles obtenues en Rhône-Alpes, nos collègues français ayant choisi cette façon de synthétiser leurs résultats.

Graphique 1 : Jugements portant sur quelques dimensions du teaching – Moyenne des réponses (-3="très mauvais" +3="très bien" - N=533) et comparaison avec les résultats rhônalpins



Source : QUISS 2015

Dans ce premier graphique, les items ont été classés selon la différence entre les résultats de l'UNIGE et ceux des étudiantEs issus des grandes écoles lyonnaises. Sur la droite, nous avons ainsi les items pour lesquels les évaluations genevoises sont (un peu) meilleures que les françaises. Il s'agit de ce qui touche **les cours et l'enseignement** à proprement parler ("*qualité de l'offre de cours*", "*qualité de l'enseignement destiné à transmettre les contenus*" et "*manière dont les cours et séminaires sont conduits*"). Sur la gauche du graphique, au contraire, nous trouvons les items pour lesquels les évaluations genevoises sont moins bonnes que celles qu'ont données les étudiantEs des grandes écoles situées à Lyon. Il s'agit là de points qui touchent **l'organisation** ("*l'aide et les conseils des enseignantEs*", "*l'organisation, la structure de la filière*", "*les séances de présentation et d'initiation aux études dans la filière*", voire "*les possibilités d'inclure ses propres centres d'intérêt dans les études*") et **les infrastructures** ("*l'équipement en locaux et en matériel*" et "*les accès à Internet offerts par l'université*").

Il est intéressant de constater que les évaluations connaissent le même type de tendance à Genève et chez nos voisins Français. Remarquons que les jugements à l'UNIGE sont, pour tous les items, toujours légèrement meilleurs que ceux des universités lyonnaises et grenobloises. Les grandes écoles, très régulièrement bien mieux jugées que les universités en France, le sont mieux que notre université en ce qui concerne l'organisation et les infrastructures mais elles sont toujours un peu moins bien jugées que l'UNIGE quant à l'enseignement "en lui-même" (qualité de l'enseignement, conduite des cours, qualité de l'offre de cours).

Et, que ce soit dans l'enquête grenobloise ou genevoise, le jugement globalement positif ne semble dénoter ni de grands reproches ni d'enthousiasme débordant. Ces moyennes sont en effet plutôt... moyennes : "l'enseignement et les cours" un peu au-dessus d'1, "les infrastructures" et "l'organisation" entre 0 et 1... à l'exception de la qualité de l'accès à Internet (près de 2), qui, s'il reste une dimension secondaire du teaching, relève principalement du domaine technique.

Les différences entre les sexes ne sont pas significatives pour ces indicateurs. On trouve une petite différence pour l'organisation de la filière et la possibilité d'inclure ses propres centres d'intérêt dans ses études. Sur ces deux items, le jugement des femmes est un peu plus sévère que celui des hommes.

L'appartenance facultaire indique de gros écarts entre facultés pour certains items.¹ Ainsi,

- les étudiantEs de l'**IUFE sont très sévères** pour "*l'organisation de la filière*", la qualité de la formation ("*qualité de l'enseignement*", "*conduite des cours*", "*aide et conseils*" ainsi que "*qualité de l'offre de cours*"), "*l'intégration de ses centres d'intérêt*" et "*les séances de présentation aux études*";
- les étudiantEs en **Lettres sont particulièrement sévères** quant à "*l'équipement en locaux et en matériel*";

¹ Ces résultats peuvent être consultés dans les annexes (graphique A1).

- les étudiantEs en **Théologie** sont très largement ceux qui considèrent le plus que leur formation leur permet "*d'intégrer leurs centres d'intérêt*", loin **à l'opposé des étudiantEs en Médecine** (plus de deux points d'écart entre Théologie et Médecine sur ce critère);
- "*l'organisation de la filière*" est particulièrement **bien jugée en Droit, en Théologie et à la FTI**;
- c'est également dans **ces trois facultés** qu'on retrouve les **meilleurs jugements** quant aux "*conseils et à l'aide*";
- **l'étalement des moyennes** en fonction de l'appartenance facultaire est **la plus forte** pour "*l'organisation de la filière*" (2.89 points entre le Droit et l'IUFE) et pour "*l'inclusion des centres d'intérêt*" (2.03 points entre la Théologie et la Médecine);
- si on excepte l'IUFE, les jugements sont **assez homogènes entre les facultés** (moins d'1 point d'étalement) pour "*la qualité de l'enseignement*", "*la conduite des cours*", "*la qualité de l'offre de cours*", c'est-à-dire pour l'ensemble des items que nous classons ci-dessus sous l'évaluation de l'enseignement et des cours.

Le jugement porté sur la qualité du processus enseignement-formation

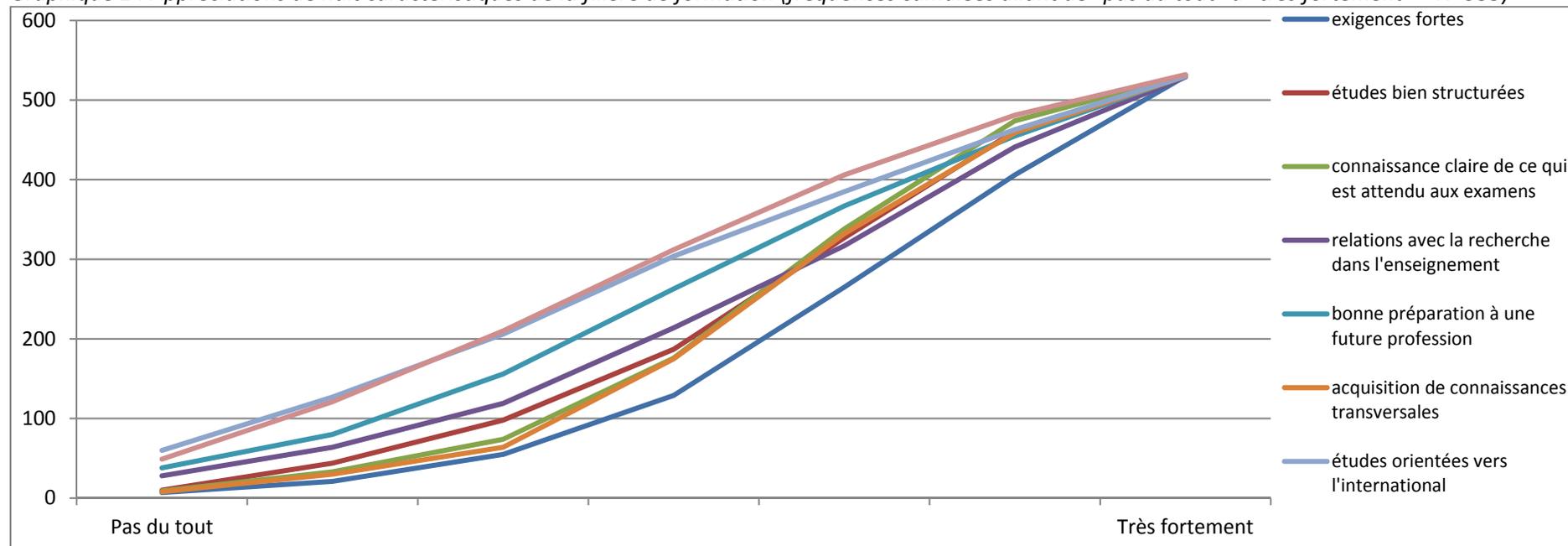
Une question demande aux étudiantEs s'ils associent aux études dans leur filière quelques caractéristiques du processus enseignement-apprentissage. Le graphique 2 permet de voir que les étudiantEs de l'UNIGE considèrent globalement **que leurs études se caractérisent le plus** (parmi les huit items proposés) par "*la force des exigences*".

Ensuite, "*la connaissance claire de ce qui est attendu aux examens*" ainsi que "*l'acquisition de connaissances transversales*", voire "*la bonne structure des études*", sont considérées comme **caractérisant assez bien la filière d'études**.

"*Les relations avec la recherche dans l'enseignement*" occupent une **place particulière** dans ce panorama. Les répondantEs considèrent cet élément à la fois plus souvent comme ne caractérisant pas du tout leur discipline et plus souvent comme la caractérisant fortement (ceux qui occupent une position intermédiaire sont donc moins nombreux). On pouvait faire l'hypothèse que cela signifiait que le jugement de cet aspect est plus clivé, certaines disciplines le retrouvant plus fréquemment et d'autres moins souvent. Mais l'écart entre les facultés selon cet item n'est pas particulièrement plus étalé que pour les autres.

Enfin, trois caractéristiques sont **globalement considérées comme moins acquises**. Il s'agit de "*la bonne préparation à une future profession*" et, surtout, de "*l'utilisation des nouvelles technologies*" et de "*l'orientation des études vers l'international*".

Graphique 2 : Appréciations de huit caractéristiques de la filière de formation (fréquences cumulées allant de "pas du tout" à "très fortement" – N=533)



Source : QUISS 2015

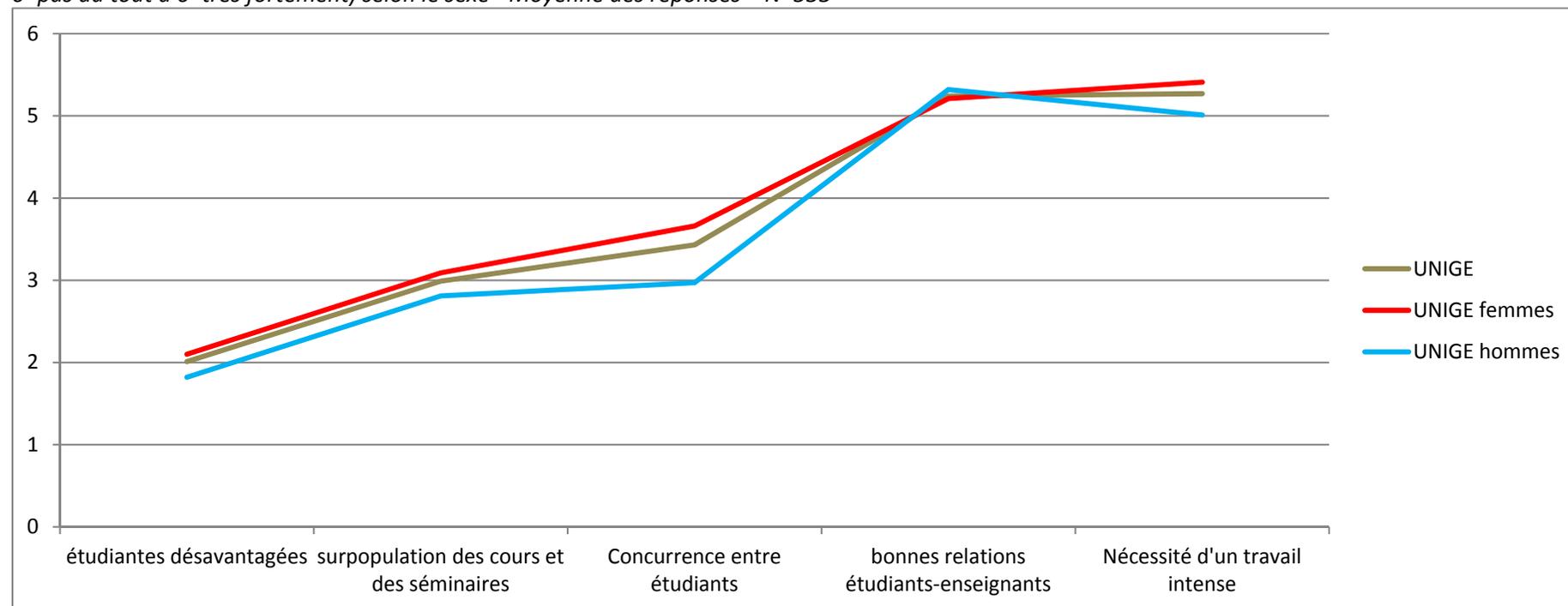
En ce qui concerne les différences entre les sexes, à l'exception des exigences fortes, que les étudiantes associent plus que les étudiants aux études dans leur filière, il ne se dégage pas de grande distinction entre les hommes et les femmes quant aux caractéristiques de la filière. Par contre, les différences entre facultés et sections sont de nouveau bien plus importantes (les détails de ces résultats se trouvent en annexe, dans le graphique A2) :

- plus de quatre points d'écart (sur six possibles !!!) entre les moyennes de l'IUFE (1.1) et du GSI (5.5) en ce qui concerne "*l'orientation internationale*"
- plus de deux points d'écart (ce qui reste très important)
 - o pour "*la force des exigences*" (un peu plus de 3 pour l'IUFE et un peu plus de 5 pour la Médecine ou la FTI),
 - o pour "*les relations entre enseignement et recherche*" (un peu moins de 2.5 pour la GSEM et un peu plus de 4.5 pour la Psychologie),
 - o pour "*la bonne préparation à une future profession*" (moins de 2.5 pour le GSI et en SDS, voire en Lettres, et plus de 5 pour la Médecine),
 - o ou pour "*l'utilisation des nouvelles technologies*" (moins de 2 pour les Lettres et plus de 4 pour la FTI)...

Une autre question porte sur des facteurs pouvant marquer les conditions d'étude, en proposant cinq caractéristiques de l'environnement institutionnel : "la concurrence entre étudiantEs", "de bonnes relations entre étudiantEs et enseignantEs", "un désavantage pour les étudiantes", "la surpopulation des cours ou des séminaires" et "la nécessité de travailler intensément pour les études".

Dans le graphique 3, ces items sont classés selon le niveau du jugement (dans l'ordre croissant). Pour la grande majorité de nos répondantEs, les études sont caractérisées par "les bonnes relations entre étudiantEs et enseignantEs" et par "la nécessité d'un travail intense". Le problème de "désavantage pour les étudiantes" et celui de "la surpopulation des cours ou des séminaires" sont cités par une minorité importante de répondantEs. "La concurrence entre étudiantEs" est citée de façon moyenne, surtout pour les femmes, les hommes considérant moins leur filière comme étant marquée par la concurrence.

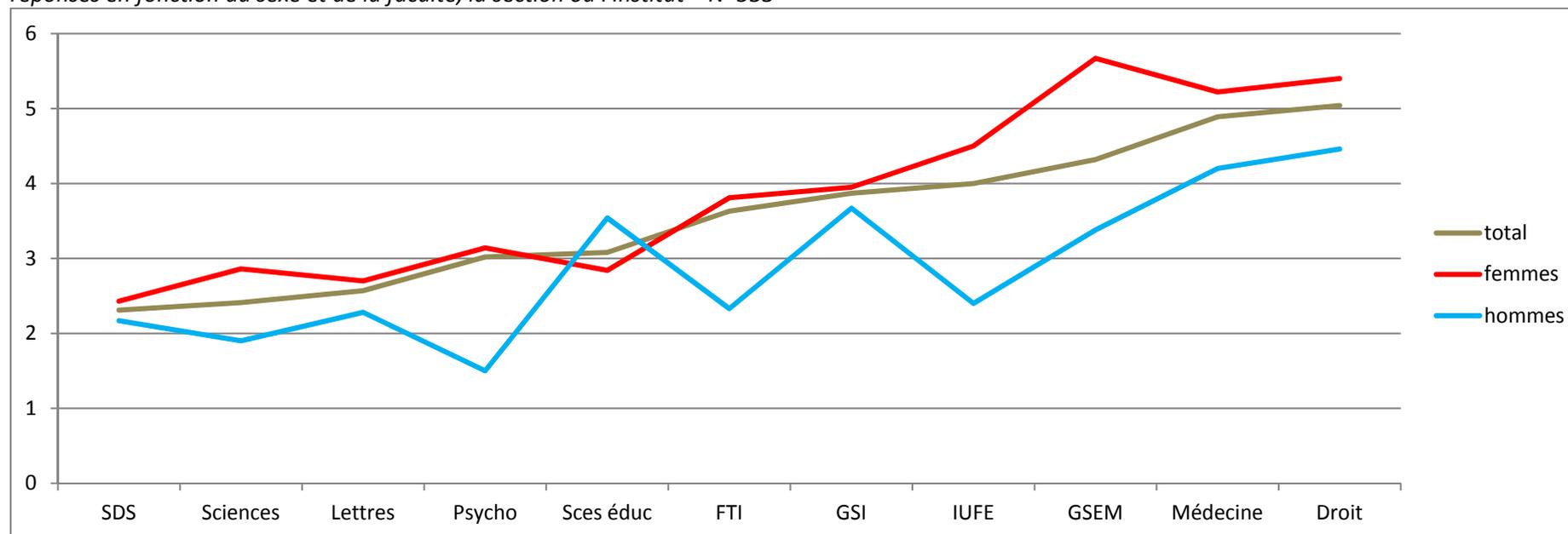
Graphique 3 : Jugements concernant quelques aspects importants de l'environnement institutionnel et la nécessité de fournir un travail intense (échelle de 0=pas du tout à 6=très fortement) selon le sexe - Moyenne des réponses – N=533



Source : QUISS 2015

Mais cette position apparemment moyenne des jugements sur la concurrence caractérisant les études cache une variabilité nette entre facultés et entre sexes. C'est ce que permet de constater le graphique 4.

Graphique 4 : Jugements selon lequel la concurrence entre étudiants marque les conditions d'étude (échelle de 0=pas du tout à 6=tout à fait). Moyenne des réponses en fonction du sexe et de la faculté, la section ou l'institut – N=533



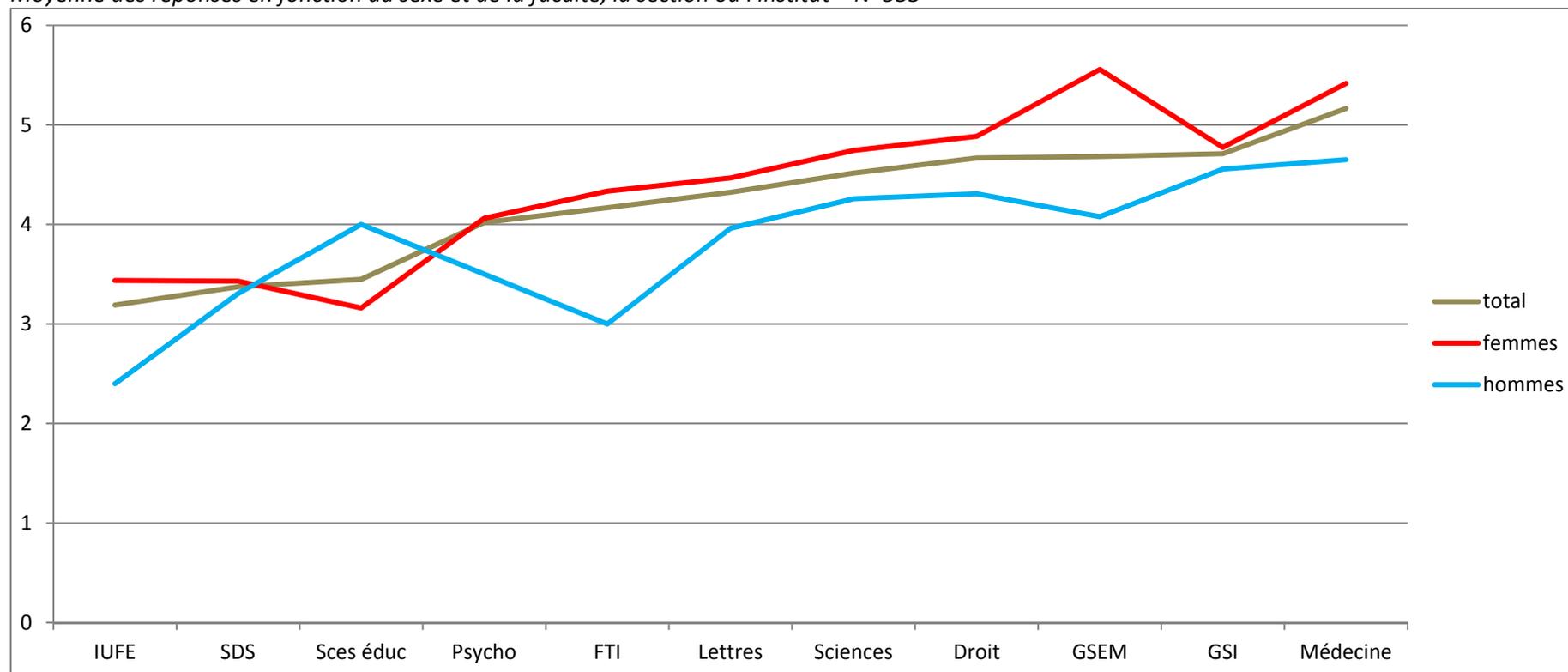
Source : QUISS 2015

Trois facultés sont considérées par nos répondantEs comme les plus nettement marquées par la concurrence entre étudiantEs. Il s'agit du Droit, de la Médecine et de la GSEM. On constate également que les écarts entre les jugements des étudiantes et des étudiants sont importants, en particulier dans les facultés ou sections où la répartition des étudiantEs est la plus "sexuée" (Psychologie, FTI et IUFE pour les plus féminines et GSEM pour la plus masculine). On peut ainsi observer des moyennes passant de 1.5 (pour les hommes de Psychologie) à 5.7 (pour les femmes de la GSEM).² Les Sciences de l'éducation constituent la seule section ou faculté dans laquelle les hommes considèrent plus que les femmes que leurs études sont marquées par la concurrence.

² Il faut toutefois se méfier de ces proportions qui concernent peu de personnes : les hommes dans la section la plus féminine et les femmes dans la faculté la plus masculine.

Une autre caractéristique de l'environnement de la formation sur laquelle nous aimerions insister est le "*travail intense nécessaire à la poursuite des études*". Là aussi, les réalités facultaires et de genre impliquent des jugements différents (bien que moins "écartés" que pour la concurrence).

Graphique 5 : Jugements selon lequel la nécessité de travailler intensément marque les conditions d'étude (échelle de 0=pas du tout à 6=tout à fait). Moyenne des réponses en fonction du sexe et de la faculté, la section ou l'institut – N=533

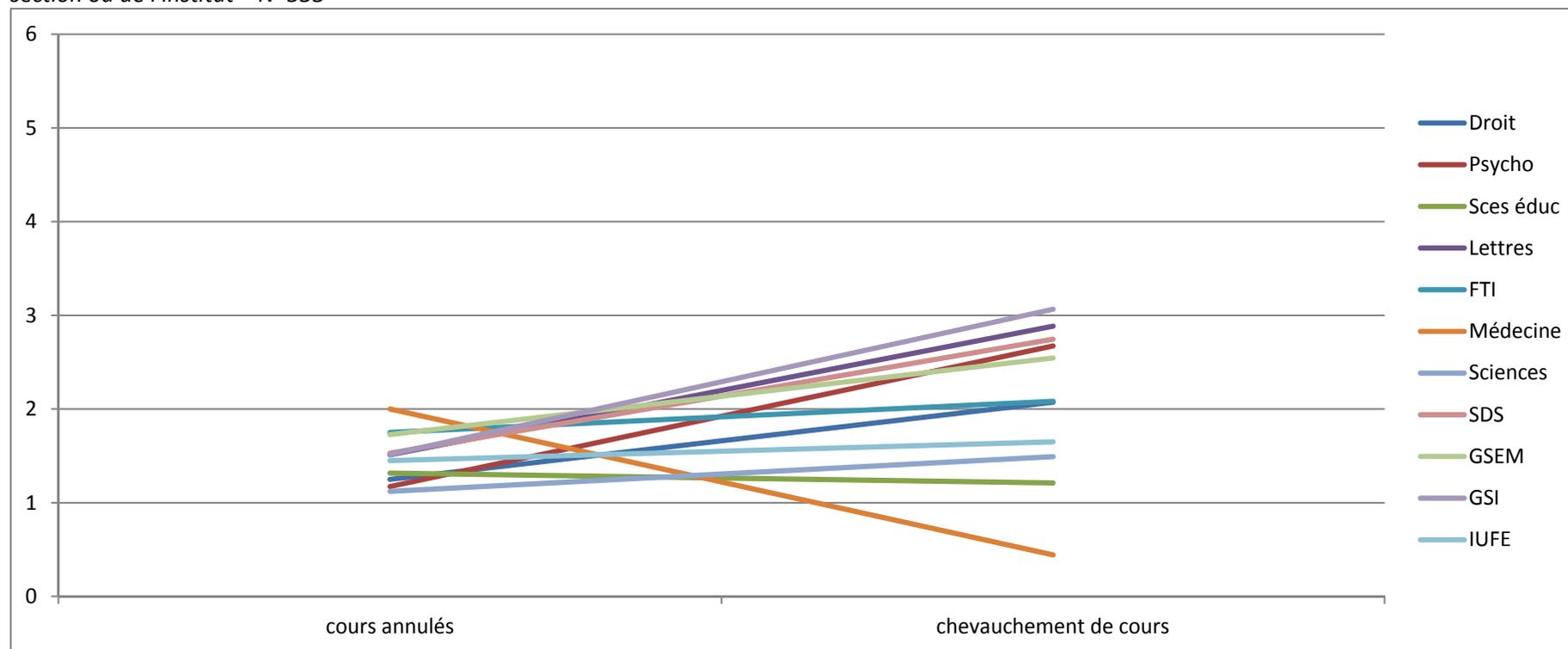


Source : QUISS 2015

Les étudiantEs de Médecine (devant le GSI, la GSEM et le Droit) sont ceux qui jugent le plus que leur formation est marquée par l'intensité du travail à fournir. A l'opposé, c'est en Sciences de l'éducation, en SDS et à l'IUFE que cette intensité est perçue comme la moins forte. Les étudiantes pensent plus souvent que les étudiants que leurs études sont marquées par l'intensité du travail nécessaire à fournir (pour toutes les appartenances facultaires à l'exception des Sciences de l'éducation).

Une autre question permet de sonder les étudiants à propos de situations d'enseignement, positives ou négatives, auxquelles ils ont pu être confrontés durant l'année académique en cours. En ce qui concerne les deux items clairement négatifs, la variabilité facultaire est beaucoup plus importante pour le "chevauchement" que pour "l'annulation des cours".

Graphique 6 : Jugement sur la fréquence de l'annulation et du chevauchement de cours (échelle de 0=jamais à 6=toujours) en fonction de la faculté, de la section ou de l'institut – N=533

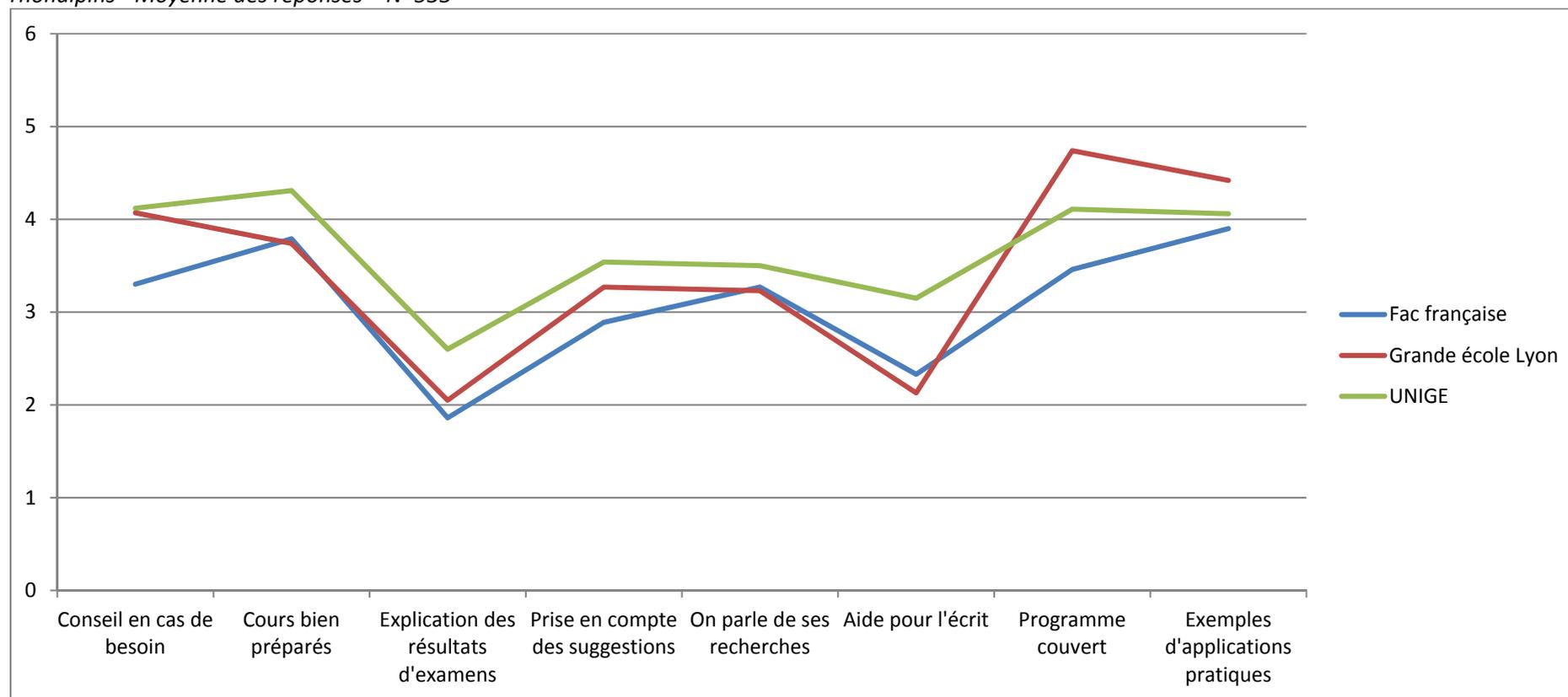


Source : QUISS 2015

Le phénomène le plus remarquable sur ce graphique est la position du jugement des étudiantEs en Médecine. Ce sont à la fois ceux qui signalent le moins fréquemment des chevauchements (ce qui s'explique en partie par le faible nombre de cours à option) et les plus nombreux à mentionner des cours annulés depuis le début de l'année académique.

Pour ce qui est des items plus "positifs", les moyennes sont nettement plus hautes, comme on peut le constater à la lecture du graphique 7.

Graphique 7 : Jugement sur les caractéristiques des situations d'enseignement suivantes (échelle de 0=jamais à 6=toujours) et comparaison avec les résultats rhônalpins - Moyenne des réponses – N=533



Source : QUISS 2015

Les moyennes des jugements concernant "les conseils en cas de besoin", "la bonne préparation des enseignements", "la couverture du programme" et "l'utilisation d'exemples d'applications pratiques" se situent au-dessus de 4 (sur un maximum possible de 6). "L'explication des résultats d'examens", "l'aide pour l'écrit", "la prise en compte des suggestions" et le fait de "parler des recherches" se retrouvent à des niveaux clairement plus bas.

Pour ce qui est de ces réponses, les différences entre hommes et femmes sont très faibles. Les différences entre facultés, sections ou instituts sont plus imposantes³ :

- l'écart dépasse les 2 points pour le fait de "*parler des recherches*"; on y trouve proches de 2.5 le Droit, la FTI, le GSI et la GSEM alors que la moyenne pour la Psychologie est supérieure à 4.5

- "*L'explication des résultats d'examens*" ne semble pas être très fréquente en Médecine (alors que les moyennes pour les autres facultés se tiennent en un tout petit peu plus d'un point)

- "*L'aide pour l'écrit*" voit aussi des moyennes assez étalées, entre 2.1 en GSI et 4.1 en Sciences de l'éducation.

La qualité des cours

En nous intéressant plus finement au contenu des enseignements, nous pouvons nous demander quelle proportion de cours suivis répondent à certains critères de qualité du travail des enseignants. Une de nos questions liste 11 critères, en demandant pour chacun d'entre eux s'il s'applique à "*tous les cours*", à "*la plupart des cours*", à "*quelques cours*", à "*peu de cours*" ou à "*aucun cours*".

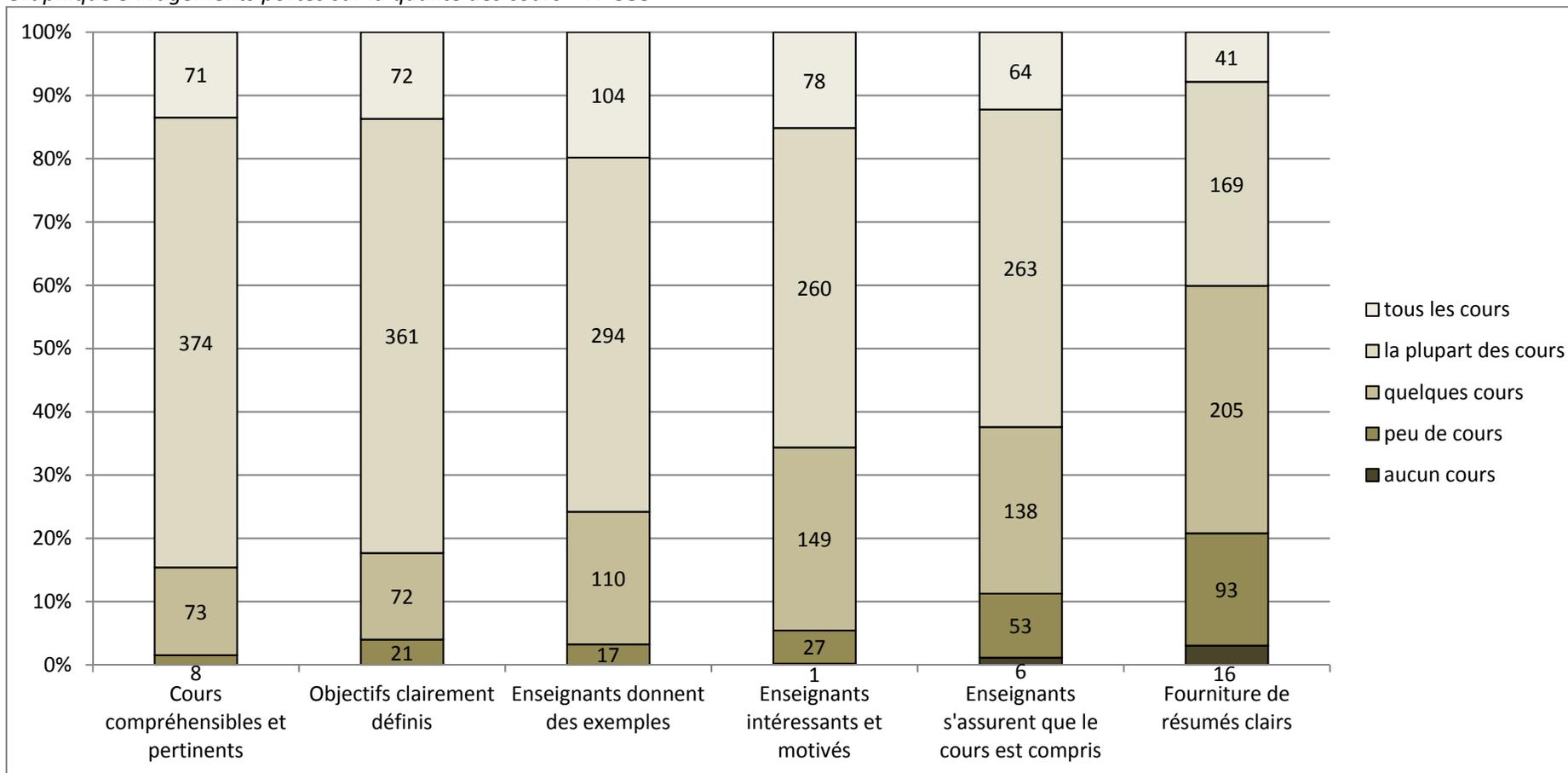
Nous avons distingué, parmi ces 11 items,

- six qui sont des indicateurs de la qualité de la **relation pédagogique entre l'enseignant et les étudiantEs**
- cinq qui sont des indicateurs de la qualité du **travail pédagogique sur le contenu des enseignements**.

Dans le graphique 8, nous présentons les six critères qui permettent de décrire la relation pédagogique entre l'enseignantE et les étudiantEs. Ils sont jugés par nos répondants comme étant très diversement présents dans les multiples cours qu'ils suivent. On voit ainsi que deux critères incontournables sont considérés à plus de 80% comme caractérisant au moins la plupart des cours. Il s'agit des "*objectifs clairement définis*" ainsi que des "*cours compréhensibles et pertinents*". Trois autres critères sont réalisés à plus de 60% dans la plupart des cours. Il s'agit du fait de "*donner des exemples qui aident à comprendre*" (75.5%), de celui de trouver devant soi des "*enseignants intéressants et motivés*" (65.6%) et de celui qui voit les enseignants "*s'assurer que le cours est compris*" (62.4%). Enfin, un item est plus sévèrement jugé. Selon les étudiantEs, dans 60% des cas, la plupart des cours ne remplissent pas le critère selon lequel "*les enseignants fournissent des résumés clairs*".

³Les résultats complets de cette différenciation par faculté se trouvent en annexe (graphique A3).

Graphique 8 : Jugements portés sur la qualité des cours – N=533



Source : QUISS 2015

Notons que ces jugements sont significativement nettement plus favorables à l'Université de Genève qu'en Rhône-Alpes, à la fois dans les universités et dans les grandes écoles.⁴

⁴ Ces résultats se trouvent en annexe (graphique A4).

De nouveau, derrière l'image globale qui apparaît dans le graphique 8, se cache la répartition facultaire des réponses. Nous apprenons, en nous penchant sur cette variable, qu'une faculté connaît quasi systématiquement les meilleures évaluations. Il s'agit de la FTI. Alors que, de l'autre côté, un institut reçoit presque toujours les moins bonnes. Il s'agit de l'IUFE. Entre les deux, nous constatons des taux de fréquence plus ou moins étalés⁵.

Les différences reprises ci-dessous concernent les taux de réponses cumulés des items "*tous les cours*" et "*la plupart des cours*" :

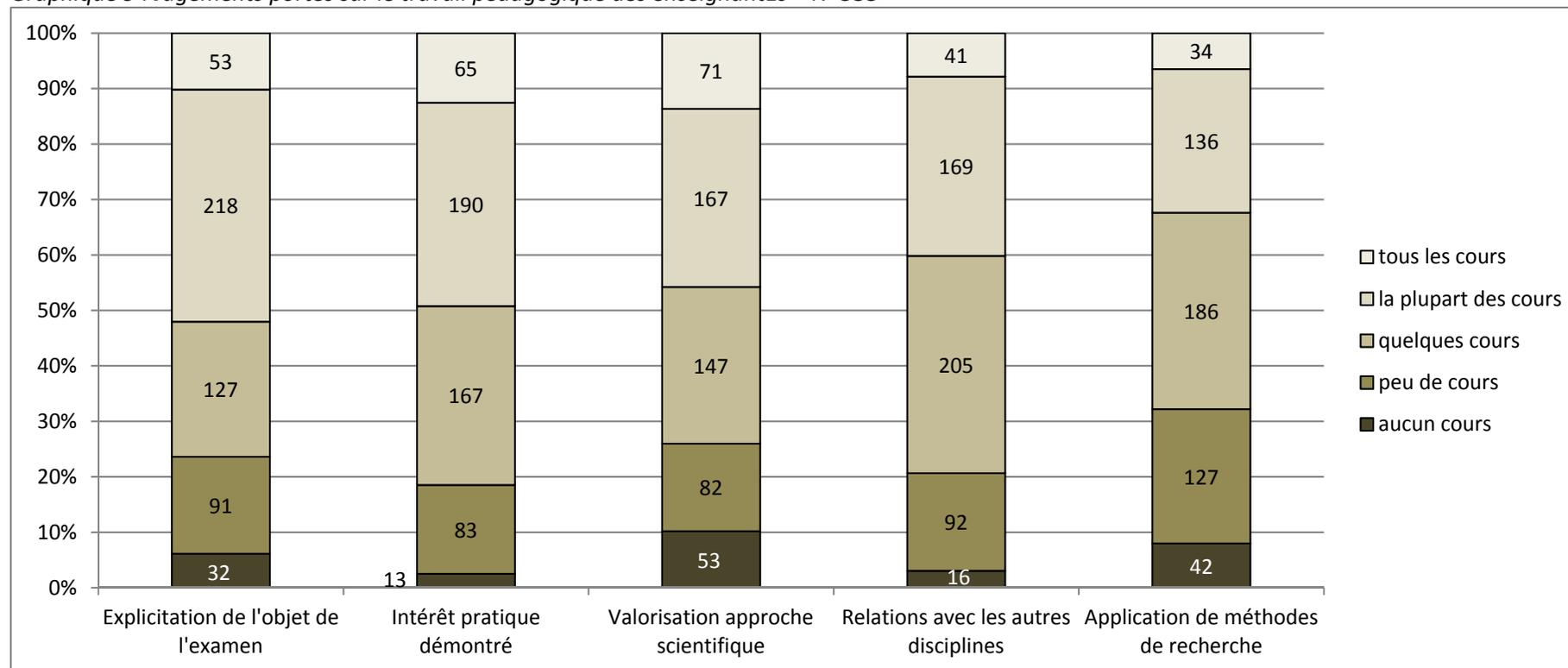
- 25 points de pourcentage d'écart entre les évaluations en Médecine (46%) et celles en Sciences de l'éducation (71%) pour l'item "*les enseignants s'assurent que le contenu du cours est compris*";
- 24 points de pourcentage d'écart entre les évaluations en Médecine (72%) et celles en Psychologie (96%) pour l'item "*les objectifs sont clairement définis*";
- 44 points de pourcentage d'écart entre les évaluations en GSEM (41%) et celles en Psychologie (85%) pour l'item "*les enseignants donnent des exemples qui aident les étudiantEs à comprendre*";
- 34 points de pourcentage d'écart entre les évaluations en Sciences de l'éducation (47%) et celles en Lettres (81%) pour l'item "*les enseignantEs sont intéressants et motivés*"⁶;
- seulement 17 points de pourcentage d'écart entre les évaluations de Médecine (23%) et celles de Lettres (40%) pour l'item "*les enseignantEs fournissent des résumés clairs*";
- seulement 14 points de pourcentage d'écart entre les évaluations en GSEM (77%) et celles en Lettres (91%) pour l'item "*les cours sont compréhensibles et pertinents*".

⁵ Ces résultats se trouvent en annexe (graphique A5).

⁶ A ce propos, il est piquant de remarquer que c'est dans deux filières de pédagogie (Sciences de l'éducation et IUFE) que les enseignants sont considérés comme le moins souvent intéressants et motivants. Peut-être est-ce en partie dû au fait que ces étudiantEs se forment en Sciences de l'éducation, ce qui pourrait les rendre plus critiques ou plus attentifs aux manquements dans ce domaine.

Le graphique 9 reprend les cinq autres items de cette question, ceux qui permettent de voir comment les étudiantEs évaluent d'autres aspects du travail pédagogique des enseignantEs, plus fondés sur le contenu de l'enseignement.

Graphique 9 : Jugements portés sur le travail pédagogique des enseignantEs – N=533



Source : QUISS 2015

Dans cette série d'indicateurs, on constate que, pour la majorité des répondantEs, la plupart des cours ne satisfont pas aux critères. Trois items ("l'explicitation des éléments du cours qui feront l'objet de l'examen", "la démonstration de l'intérêt pratique des sujets abordés" et "le fait de privilégier une approche scientifique des problèmes") tournent autour de 50% d'au moins la plupart des cours. Deux autres items ("les relations entre le cours et d'autres disciplines" et "le fait de montrer comment appliquer des méthodes de recherche") sont encore moins présents, caractérisant entre 30% et 40% d'au moins

la plupart des cours. Enfin, moins d'un tiers de nos répondantEs considèrent que "*l'application de méthodes de recherche*" se réalise dans la plupart des cours.

Sur l'évaluation de ces critères, la différence entre hommes et femmes est très faible pour "*les relations avec les autres disciplines*" et "*la démonstration de l'intérêt pratique*". Mais elle est nettement plus importante en ce qui concerne le fait de "*privilégier une approche scientifique des problèmes*" (56% de la plupart des cours pour les étudiants contre seulement 40% pour les étudiantes) et modérée pour "*l'explicitation de l'objet d'examen*" (resp. 58% et 49%) ou pour "*l'application des méthodes de recherche*" (resp. 37% et 30%).

Les différences facultaires également sont très larges.⁷ Les écarts entre les proportions de répondantEs déclarant le critère satisfait pour au moins la plupart des cours peuvent aller jusqu'à...

- près de 60 points de pourcentage entre l'IUFE (17%) et la FTI (75%) quant à "*la démonstration de l'intérêt pratique*"
- un peu plus de 50 points de pourcentage entre la FTI (17%) et la Psychologie (69%) quant à "*la valorisation de l'approche scientifique*"
- 50 points de pourcentage entre la Médecine (21%) et les Sciences de l'éducation (71%) quant à "*l'explicitation de l'objet d'examen*"
- près de 40 points de pourcentage entre la GSEM (9%) et les Sciences (48%) quant à "*l'application de méthodes de recherche*"
- plus de 30 points de pourcentage entre l'IUFE (20%) et la FTI ou la Médecine (54%) quant aux "*relations avec les autres disciplines*"

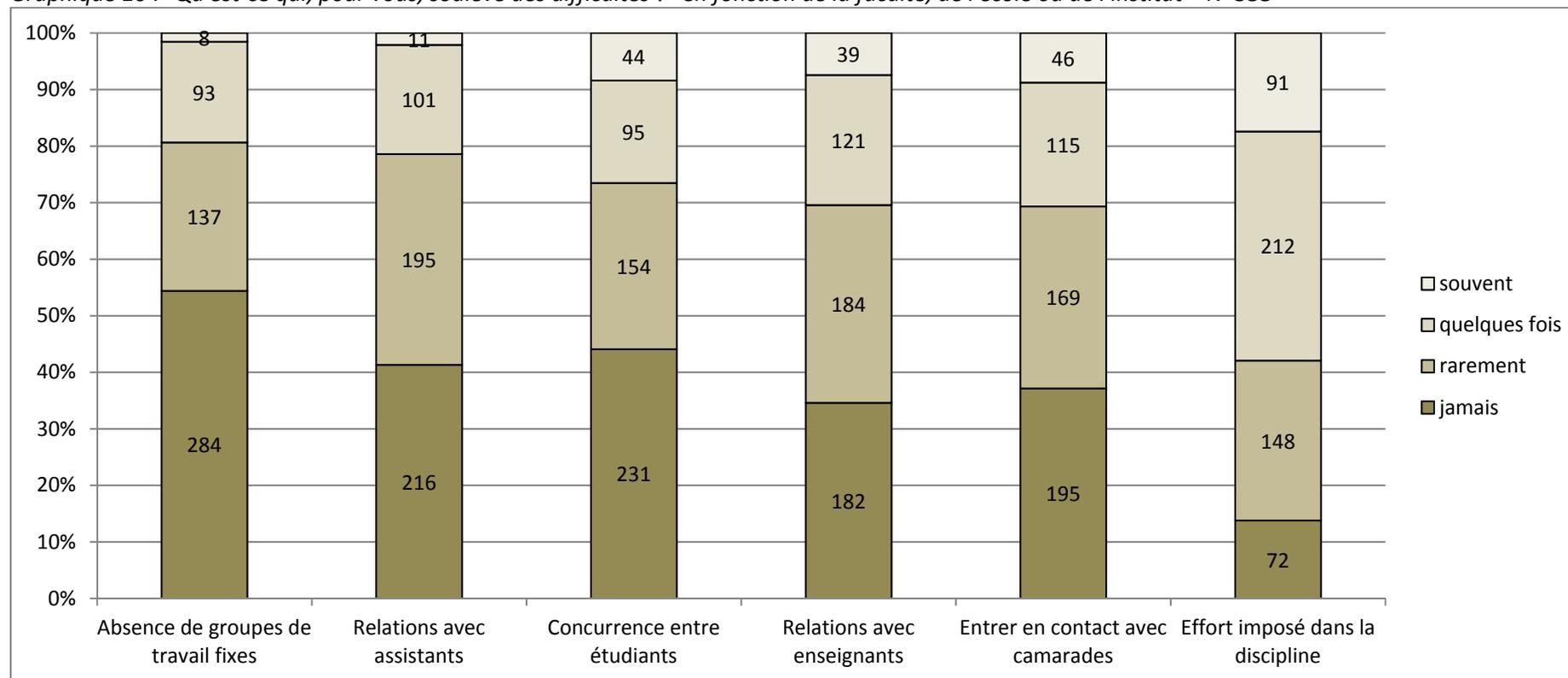
Sentiments exprimés sur ce qui soulève des difficultés

D'autres questions portent sur ce qui soulève des difficultés pour les étudiantEs.

Globalement, la plupart des problèmes listés par notre questionnaire sont assez peu mentionnés plus souvent que "rarement". "*L'effort imposé dans la discipline*" est une exception dans cette liste, plus de la moitié des répondants (près de 60% des cas) mentionnant qu'il peut soulever des difficultés "*souvent*" ou "*quelques fois*". Les autres problèmes répertoriés sont nettement plus rarement cités. Ceux qui touchent "*les relations avec les enseignants*" ou "*le contact avec les autres camarades*" atteignent 30% de "*souvent*" et de "*quelques fois*". C'est presque le cas de "*la concurrence entre étudiantEs*" alors que "*les relations avec les assistantEs*" ou "*l'absence de groupes de travail fixes*" sont encore moins citées comme soulevant des difficultés (aux alentours de 20% de "*souvent*" et de "*quelques fois*").

⁷ Ces résultats complets par faculté se retrouvent en annexe (graphique A6).

Graphique 10 : "Qu'est-ce qui, pour vous, soulève des difficultés ?" en fonction de la faculté, de l'école ou de l'institut – N=533



Source : QUISS 2015

Ces problèmes sont un peu plus pointés du doigt par les étudiantes que par les étudiants, en particulier dans le cas :

- des "contacts avec les camarades d'études" (43% de "jamais" pour les hommes contre 34% pour les femmes)
- des "relations avec les assistantEs et les enseignantEs" (respectivement 18% et 26% de "souvent" ou "quelques fois" pour les hommes contre 23% et 33% pour les femmes)
- de "la concurrence entre étudiantEs" (53% de "jamais" et 4% de "souvent" pour les hommes contre 40% de "jamais" et 10% de "souvent" pour les femmes)
- de "l'effort imposé dans la discipline" (11% de "souvent" pour les hommes contre 21% pour les femmes)

La différenciation entre les facultés nous permet aussi de constater une large diversité dans l'identification des situations potentiellement problématiques.⁸ Une faculté a un profil très différent de toutes les autres. Il s'agit de la Médecine. Uniquement dépassée par le Droit pour ce qui est de "*la concurrence entre étudiantEs*", assez loin devant toutes les autres en matière "*d'effort imposé dans la discipline*", c'est aussi la faculté où les soucis d'intégration semblent les moins présents, que ce soit vis-à-vis des camarades d'études, des assistantEs ou des enseignantEs. Manifestement, la faculté de Médecine connaît un type d'intégration bien spécifique, sans doute déterminée par les contraintes liées au contenu même des études. C'est en tout cas la seule faculté où on semble pouvoir harmonieusement combiner concurrence et intégration.⁹ Le Droit, par exemple, autre faculté "championne" de la concurrence, est celle où on signale le plus de difficultés à entrer en contact avec les camarades d'études. Dans un autre sens, en Sciences, où la concurrence est perçue comme très faible, les relations entre étudiantEs semblent bonnes, ce qui se vérifie aussi en Psychologie ou à la FTI. En GSEM, GSI et à l'IUFE, la situation est intermédiaire, tout autant pour la concurrence que pour les bons contacts entre étudiantEs. En Lettres, Sciences de l'éducation et SDS, là où la concurrence apparaît comme assez faible, on connaît pourtant des taux plus importants de mauvais contacts avec les camarades d'études. Cela nous montre que la concurrence et l'intégration relationnelle ne sont pas nécessairement antinomiques et qu'elles peuvent parfois s'opposer, parfois se renforcer... Les autres conclusions que permet de tirer cette différenciation facultaire sont les suivantes :

- il y a une relation assez linéaire entre "*concurrence entre étudiantEs*" et "*effort imposé dans la discipline*", dans le sens positif, à savoir que, plus il y a d'efforts à fournir dans la discipline, plus il y aura de concurrence. Ce sont donc les mêmes facultés qui sont caractérisées par de nombreux problèmes de concurrence et d'effort (Médecine, Droit, GSEM, GSI...) et les mêmes qui sont caractérisées par une plus faible fréquence de ces deux types de difficultés (SDS, Psychologie, Lettres, Sciences de l'éducation). La FTI et l'IUFE occupent une position intermédiaire des deux côtés. Enfin, une faculté est atypique dans ces combinaisons. Il s'agit des Sciences, où la concurrence est perçue comme faible alors que l'effort imposé par la discipline est considéré comme élevé. Les difficultés soulevées par l'effort à fournir sont toujours plus fréquentes que celles imposées par la concurrence entre étudiantEs.
- L'écart entre les jugements sur "*les relations avec les assistantEs*" est assez faible, bien plus faible en tout cas que celui qu'on observe entre les jugements sur "*les contacts avec les autres étudiantEs*" (difficultés très fréquentes en Droit, avec un taux de 47%, contre des difficultés très rares en Médecine et en Sciences, avec respectivement des taux de 7% et 12%) ou "*avec les enseignantEs*" (problèmes perçus comme fréquents par plus de

⁸ Les résultats sur lesquels sont basées ces constatations se trouvent en annexe (graphique A7). Les proportions reprises dans ce graphique (et donc dans les paragraphes qui le commentent dans le corps du texte) représentent la somme des pourcentages des réponses "*souvent*" et "*quelques fois*".

⁹ Nous devons garder à l'esprit que ces réponses ont été données par des étudiantEs inscrits à l'Université de Genève depuis plus de trois ans. Les enquêtes que l'OVE effectue annuellement auprès des étudiantEs "entrants" montrent que la situation en Médecine est jugée plus difficile par les étudiantEs qui y poursuivent leur première année académique. Ceci est sans doute lié à la pression que subissent les étudiantEs de première année de bachelor en médecine. Une fois l'obstacle de cette première année franchi, cette pression semble s'estomper et les relations à l'intérieur de la faculté en deviennent moins difficiles à supporter.

50% au GSI contre 20% et 23% en Médecine et en Lettres). L'exercice de la fonction d'assistantE semble donc bien plus homogène à travers les facultés que celui de la fonction d'enseignantE.

Toutes ces différences nous permettent de voir se dégager des profils différenciés des modes d'intégration dans les facultés :

Contacts entre étudiants	Relations avec les enseignants	Faculté, institut ou section
++	+	Médecine et Sciences
--	-	Droit, GSEM, GSI et SDS
+/-	+/-	FTI et Psycho
-	+	Sciences de l'éducation et IUFE

Clé de lecture : en Médecine, les contacts entre étudiants sont beaucoup plus positivement jugés que la moyenne et les relations avec les enseignants sont plus positivement évalués que la moyenne; en Sciences de l'éducation, les contacts entre étudiants sont plus négativement jugés que la moyenne alors que les relations avec les enseignants sont plus positivement perçues.

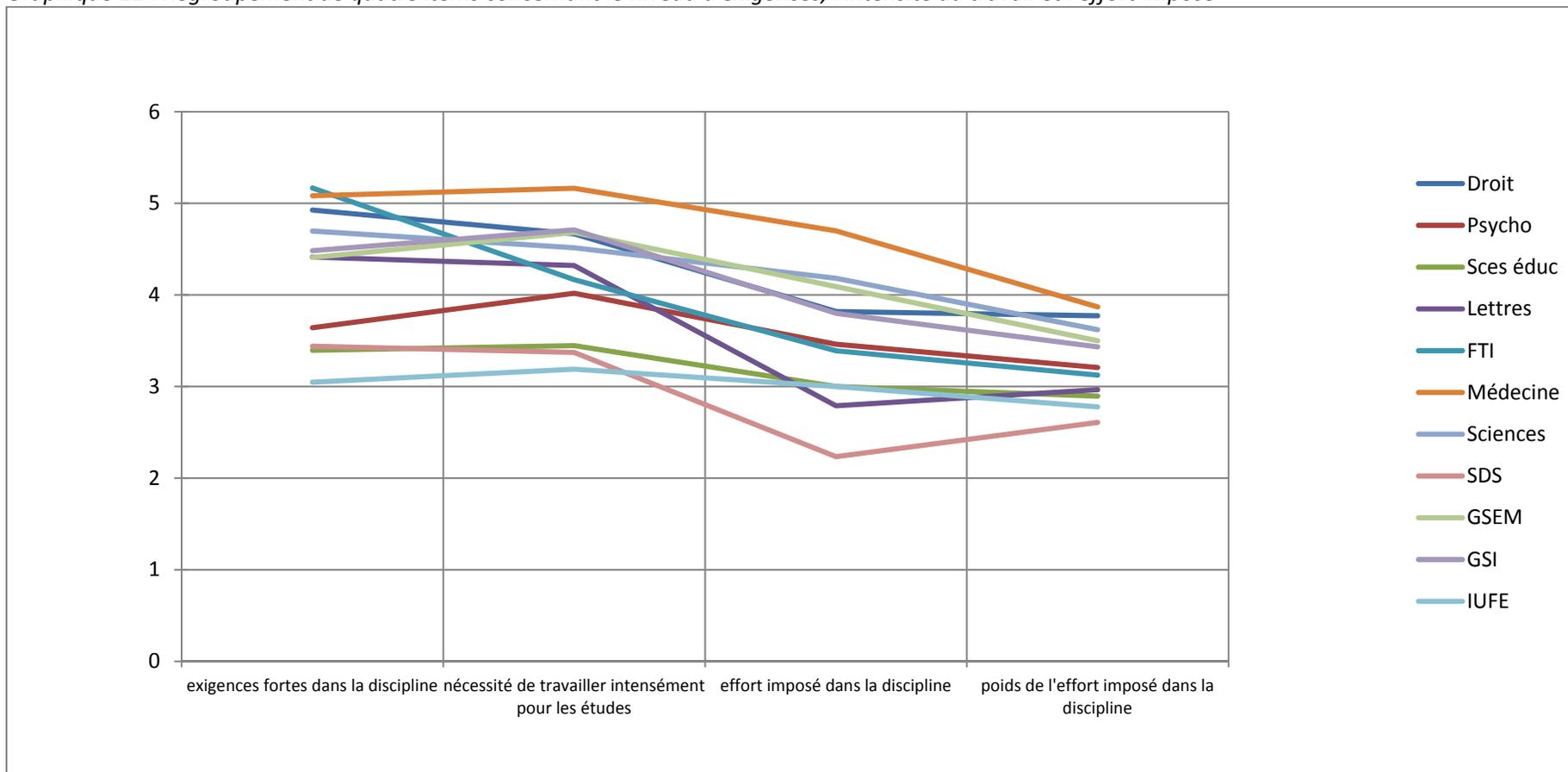
Le niveau d'exigence des études

A ce stade de notre analyse, il apparaît intéressant d'essayer de dégager un facteur qui permet d'expliquer et de comprendre une partie de ces variations interfacultaires. Le rôle que semble jouer "*l'effort imposé dans la discipline*" nous pousse à mettre en relation quatre indicateurs, qui se trouvent à divers endroits du questionnaire, mais qui apparaissent relever de réalités proches. Nous avons ainsi isolé dans le graphique 11 les quatre indicateurs suivants :

- Votre discipline principale est-elle caractérisée par des **exigences fortes** ?
- Vos conditions d'études sont-elles marquées par la **nécessité de travailler intensément** pour les études ?
- Pour vous, **l'effort imposé dans la discipline** soulève-t-il des difficultés ?¹⁰
- Jusqu'à quel point sentez-vous personnellement **peser sur vous l'effort imposé par la discipline** ?

¹⁰ Les trois autres items offrant des réponses sur une échelle à 7 positions allant de "pas du tout" à "très fortement", ces questions permettent de travailler sur base de la moyenne de ces scores allant de 0 à 6. La question sur l'effort imposé par la discipline permettait de répondre "*jamais*", "*rarement*", "*quelques fois*" ou "*souvent*". Afin d'harmoniser la mesure des indicateurs, nous avons choisi de cumuler les réponses "*quelques fois*" et "*souvent*", d'en prendre le taux et de le réduire à 0.06, ce qui rend sa dimension totalement équivalente à celle des moyennes des trois autres indicateurs.

Graphique 11 : Regroupement de quatre items concernant le niveau d'exigences, l'intensité du travail et l'effort imposé



Source : QUISS 2015

La forme générale de ces courbes montre bien qu'il y a une cohérence forte entre ces divers indicateurs. Cela permet de retrouver une hiérarchie assez peu fluctuante entre des facultés considérées par les étudiantEs comme plus ou moins exigeantes (par exemple, Médecine "en haut de la hiérarchie"... SDS, IUFE, Sciences de l'éducation "au bas du graphique"). On peut aussi, à l'inverse, plutôt que d'insister sur cette hiérarchie, remarquer qu'en son cœur, les différences ne sont pas aussi énormes que ce que certaines idées préconçues peuvent parfois laisser penser.

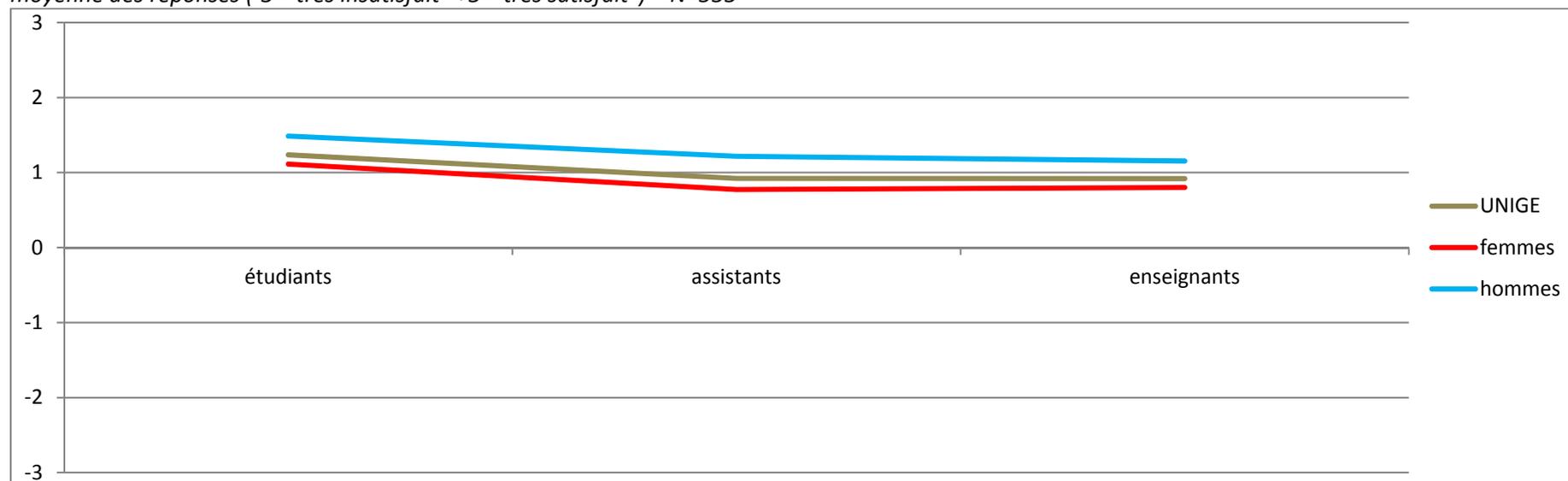
Remarquons la spécificité de la FTI dont les étudiantEs mentionnent le plus nettement "les exigences fortes dans la discipline" alors que l'effort ou la nécessité de travailler intensément ne semblent pas particulièrement plus forte que dans la moyenne des autres facultés, comme si, là, l'exigence portait plus sur les capacités (jugées à l'entrée par un examen d'admission) que sur le travail pendant les études en lui-même.

Une autre constatation intéressante que permet de faire ce graphique est la réduction des écarts que nous trouvons sur sa droite, concernant la variable du poids qui pèse personnellement sur l'étudiant. Un peu comme si l'effort imposé par la discipline et l'exigence de la filière étaient intégrés par l'étudiantE qui, ainsi, peut "amortir" le poids dont ces exigences pèsent sur ses épaules. En d'autres termes, l'étudiantE, en reconnaissant l'effort nécessité par sa formation, reconnaît aussi en partie sa propre capacité à soutenir cet effort. Il est sans doute symptomatique que ce soit pour les deux disciplines (SDS et Lettres) où l'effort imposé peut poser le moins fréquemment des difficultés que nous observions une petite "remontée" du taux qui rend finalement assez proche le poids de ces exigences à travers les facultés, les sections et les instituts (avec un écart maximum de 1.2 point entre les étudiantEs en Médecine et ceux en SDS... les trois autres indicateurs présentant des écarts d'au moins 2 points).

La différence entre hommes et femmes sur ces indicateurs nous montre que les étudiantes perçoivent un peu plus souvent que les étudiants "*les exigences de leurs études*" ainsi que "*le poids*" qui pèsent sur elles. L'écart est un peu en-dessous du demi-point, sauf pour le "poids de l'effort imposé dans la discipline", où il est un peu supérieur à ce demi-point.

La question de l'intégration relationnelle était clairement liée à trois items présentés dans le graphique 10 (et dans le graphique A7, en annexe). Une autre question permet de confirmer ces constatations en demandant explicitement aux répondantEs "à quel point ils sont satisfaits de leurs relations avec... 1) les autres étudiantEs, 2) les assistantEs et 3) les enseignantEs.

Graphique 12 : Degré de satisfaction vis-à-vis des relations avec les autres étudiantEs, les assistantEs et les enseignantEs selon le sexe de l'étudiantE - moyenne des réponses (-3="très insatisfait" +3="très satisfait") – N=533



Source : QUISS 2015

Globalement, ces relations sont positives, un peu au-dessus du 0, point neutre entre "très satisfait" (+3) et "très insatisfait" (-3). Les relations avec les étudiantEs (+1.24) sont un petit peu mieux jugées que celles avec les assistantEs ou les enseignantEs (+0.92 pour les deux).¹¹ Les femmes sont un petit peu moins satisfaites que les hommes.

Comme pour toutes les relations entre variables abordées dans ce document, les différences les plus marquées se font entre facultés, instituts ou sections.¹² Ainsi, les étudiantEs en Droit confirment qu'ils sont ceux qui voient le moins positivement leurs relations avec leurs camarades d'études. Ceux de l'IUFE et de la GSEM sont ceux qui jugent le plus sévèrement leurs relations aussi bien avec les assistantEs qu'avec les enseignantEs. Les étudiantEs du GSI confirment ce qu'on avait déjà constaté (graphique A7 en annexe), à savoir que leurs jugements vis-à-vis des enseignantEs sont particulièrement sévères. C'est en effet

¹¹ Remarquons que, par rapport aux résultats en Rhône-Alpes, l'écart entre les satisfactions des "relations avec les étudiantEs" et "avec les enseignantEs" (la distinction entre assistantEs et enseignantEs n'est pas pertinente en France) est beaucoup plus faible à Genève que de l'autre côté de la frontière, où "les relations avec les autres étudiantEs" sont très nettement mieux notées que celles "avec les enseignants". (Voir en annexe le graphique A8)

¹² Voir en annexe les résultats détaillés (graphique A9).

uniquement dans cet institut que l'évaluation des relations avec les enseignantEs est significativement plus basse que les deux autres. A l'exception du Droit et du GSI, une troisième faculté présente une courbe qui s'écarte de la tendance générale. Il s'agit des Lettres, là où les relations avec les autres étudiantEs sont parmi les moins bonnes alors que celles avec les assistantEs et, surtout, avec les enseignantEs, sont parmi les meilleures. C'est la seule faculté où les meilleures évaluations portent sur les relations avec les enseignantEs et c'est aussi là que la satisfaction vis-à-vis des relations avec les enseignantEs est la plus élevée.

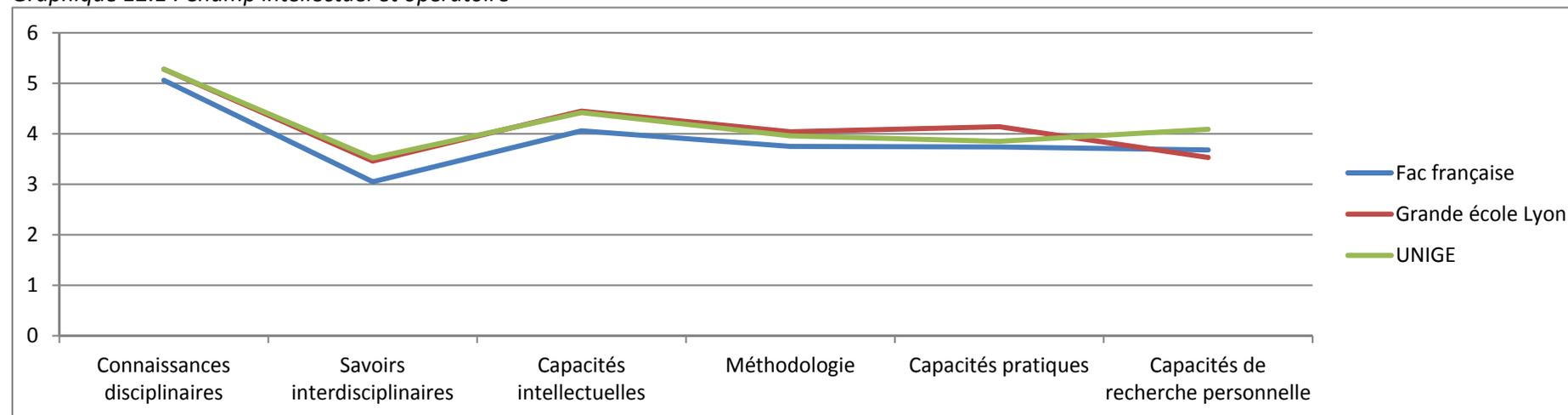
Les études comme occasion de progresser

Pour terminer ce tour d'horizon des jugements étudiants sur leur formation, nous allons aborder la question par laquelle les répondantEs indiquent dans quelle mesure, selon eux, leurs études les ont fait progresser dans certains domaines, qu'à la suite de nos collègues grenoblois, nous classons en trois champs : champ intellectuel et opératoire, champ des capacités sociales et communicationnelles, champ du développement personnel.

A la lecture des graphiques suivants, on constate que, globalement, les réponses sont positives, montrant que les étudiantEs pensent avoir progressé grâce à leurs études dans la grande majorité des domaines soumis à leur jugement.

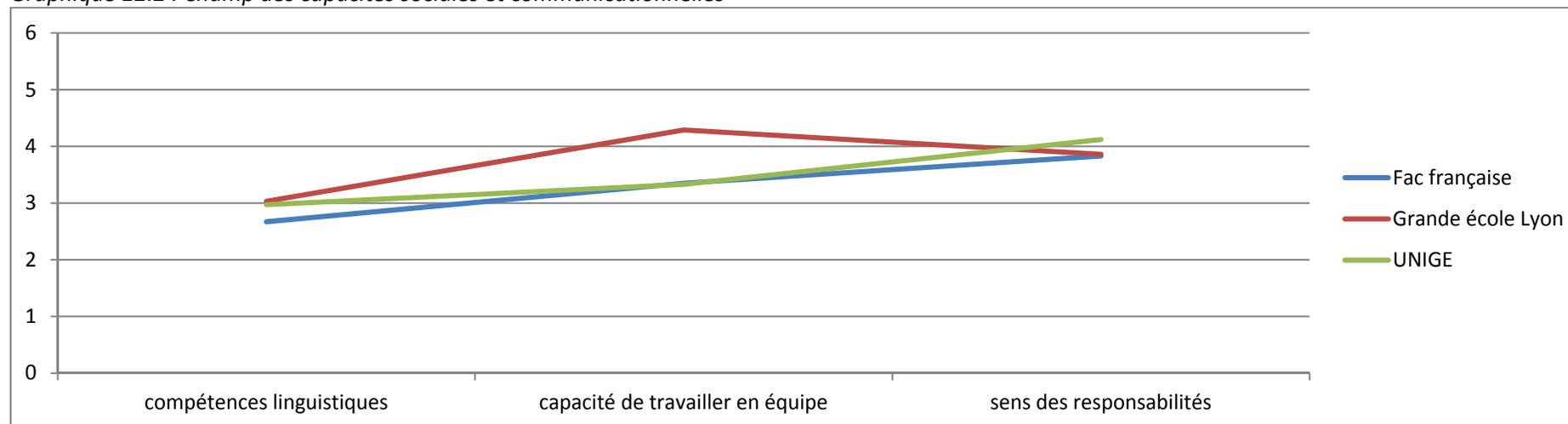
Graphiques 12 : Domaines dans lesquels les études ont permis de progresser et comparaison avec les résultats rhônalpins – moyenne des réponses (0="pas du tout" – 6="fortement") – N=533

Graphique 12.1 : Champ intellectuel et opératoire



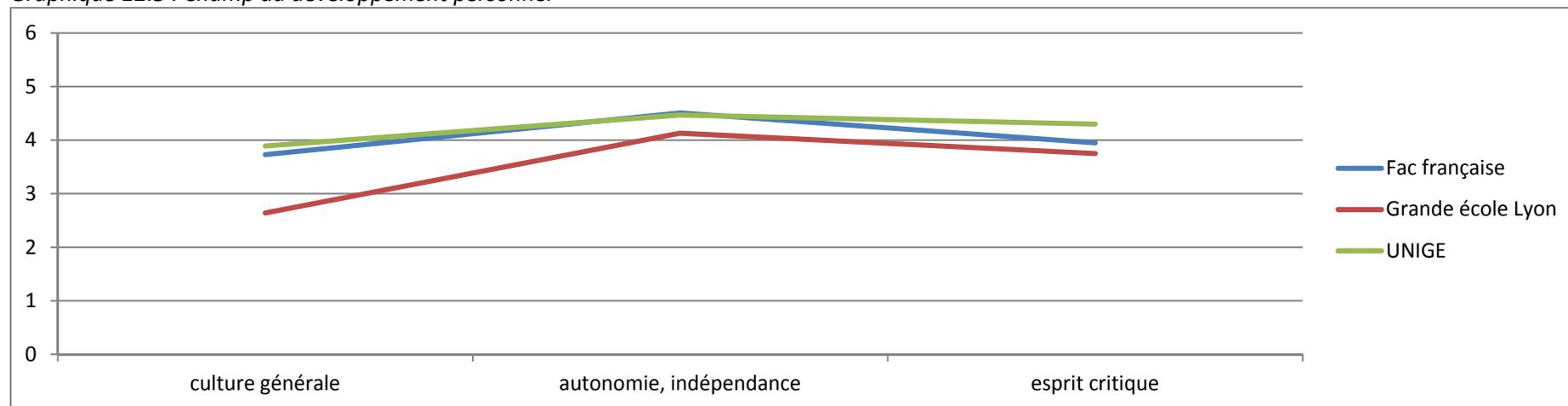
Source : QUISS 2015

Graphique 12.2 : Champ des capacités sociales et communicationnelles



Source : QUISS 2015

Graphique 12.3 : Champ du développement personnel



Source : QUISS 2015

Le domaine dans lequel les étudiantEs pensent avoir le plus progressé grâce à leurs études est celui des "*connaissances propres à leur discipline*". C'est la seule moyenne qui se situe au-dessus de cinq. Les autres domaines présentent des moyennes aux alentours de quatre, à l'exception de deux d'entre eux, moins bien jugés : "*les compétences à travailler en équipe*" et, surtout, "*les compétences linguistiques*", seul domaine présentant une moyenne inférieure à la position intermédiaire entre "*pas du tout*" et "*fortement*".

Quand on observe ces indicateurs par faculté, on voit que¹³...

pour le "champ intellectuel",

- les écarts sont faibles ("*connaissances disciplinaires*", "*savoirs interdisciplinaires*", "*capacités intellectuelles ou méthodologie*"¹⁴)

pour le "champ opératoire",

- la différence la plus importante porte sur "*les capacités pratiques, références à la profession*"; pour ces capacités, l'écart est de plus de deux points entre les étudiantEs du GSI (3.1) et ceux de la FTI (5.2)
- pour "*les capacités à mener soi-même un projet de recherche*", il y a un écart d'1.6 entre les étudiantEs en Médecine (3.1) et ceux en Lettres (4.7)

pour le "champ des capacités sociales et communicationnelles",

- l'écart est très important pour "*les compétences linguistiques*" (3.7 points –sur 6 possibles !!!) entre la FTI (5.3) et la Médecine (1.6)
- "*la capacité de travailler en équipe*" semble aussi s'améliorer de façon très variable selon la faculté : 2.4 points d'écart entre les Sciences de l'éducation (4.3) et le Droit (1.9)
- les écarts sont par contre beaucoup plus faibles en ce qui concerne l'amélioration du "*sens des responsabilités*" : moins d'1 point entre les étudiantEs en Médecine (4.7) et ceux en SDS (3.8)

pour le "champ du développement personnel",

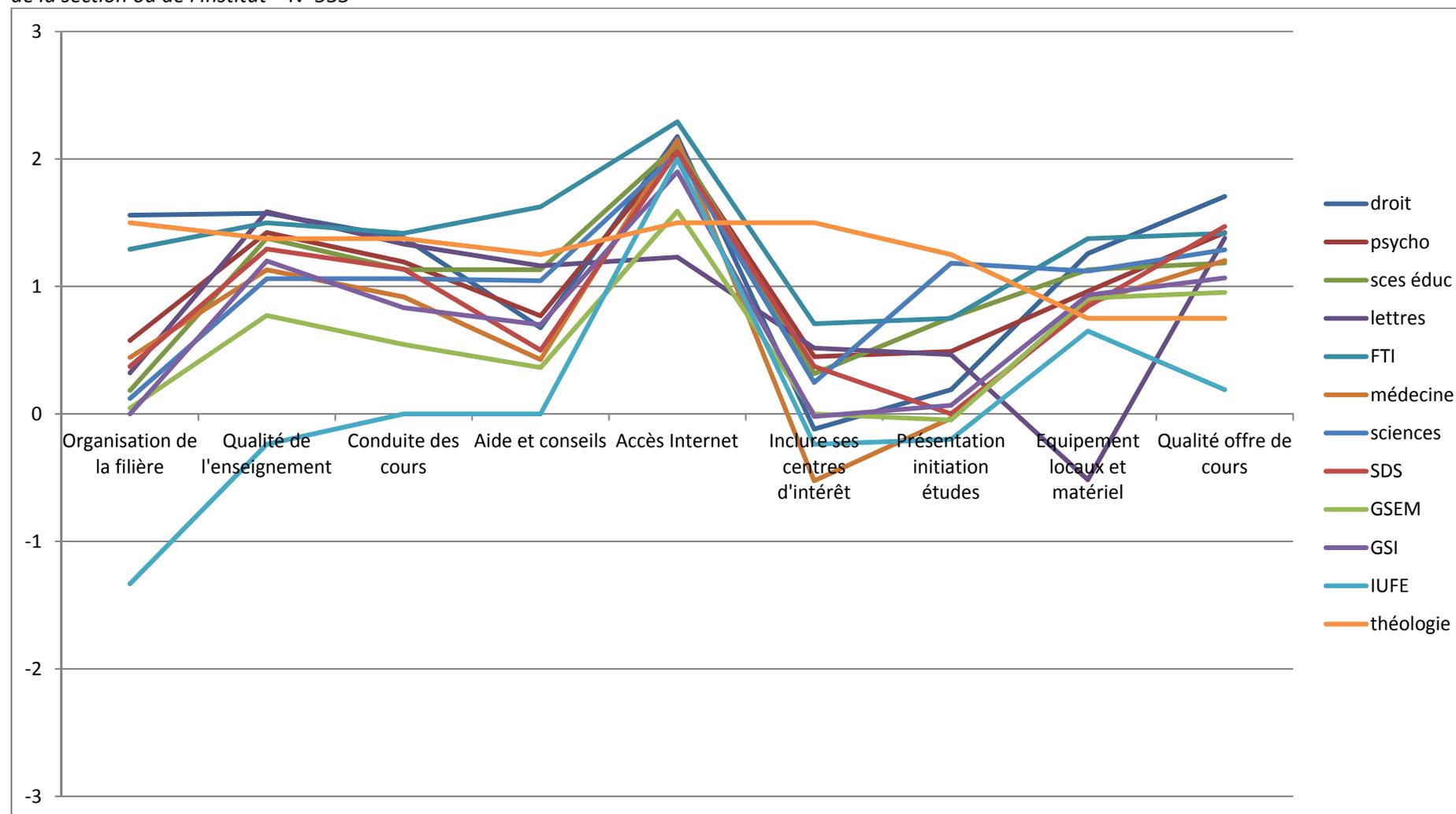
- les différences facultaires sont surtout très fortes en ce qui concerne "*la culture générale*" (de 5.15 à 2.64 entre GSI et Médecine)
- la progression en "*autonomie et indépendance*" est peu différenciée selon la faculté (moins d'1 point de différence... à l'exception de l'IUFE, où le jugement est le plus sévère)
- l'écart entre les facultés est un peu plus net pour "*l'esprit critique*" (4.95 en Lettres contre 3.82 en Médecine et 3.57 chez les irrémédiablement sévères de l'IUFE).

¹³ Ces résultats par faculté se retrouvent en annexe (graphiques A10.1 à 3).

¹⁴ Si on excepte l'IUFE pour les capacités intellectuelles et la méthodologie. Mais leurs jugements apparaissent là (comme à de nombreux autres endroits) particulièrement atypiques. Les autres facultés présentent des résultats très proches, ce qui justifie qu'on parle ici de faibles écarts.

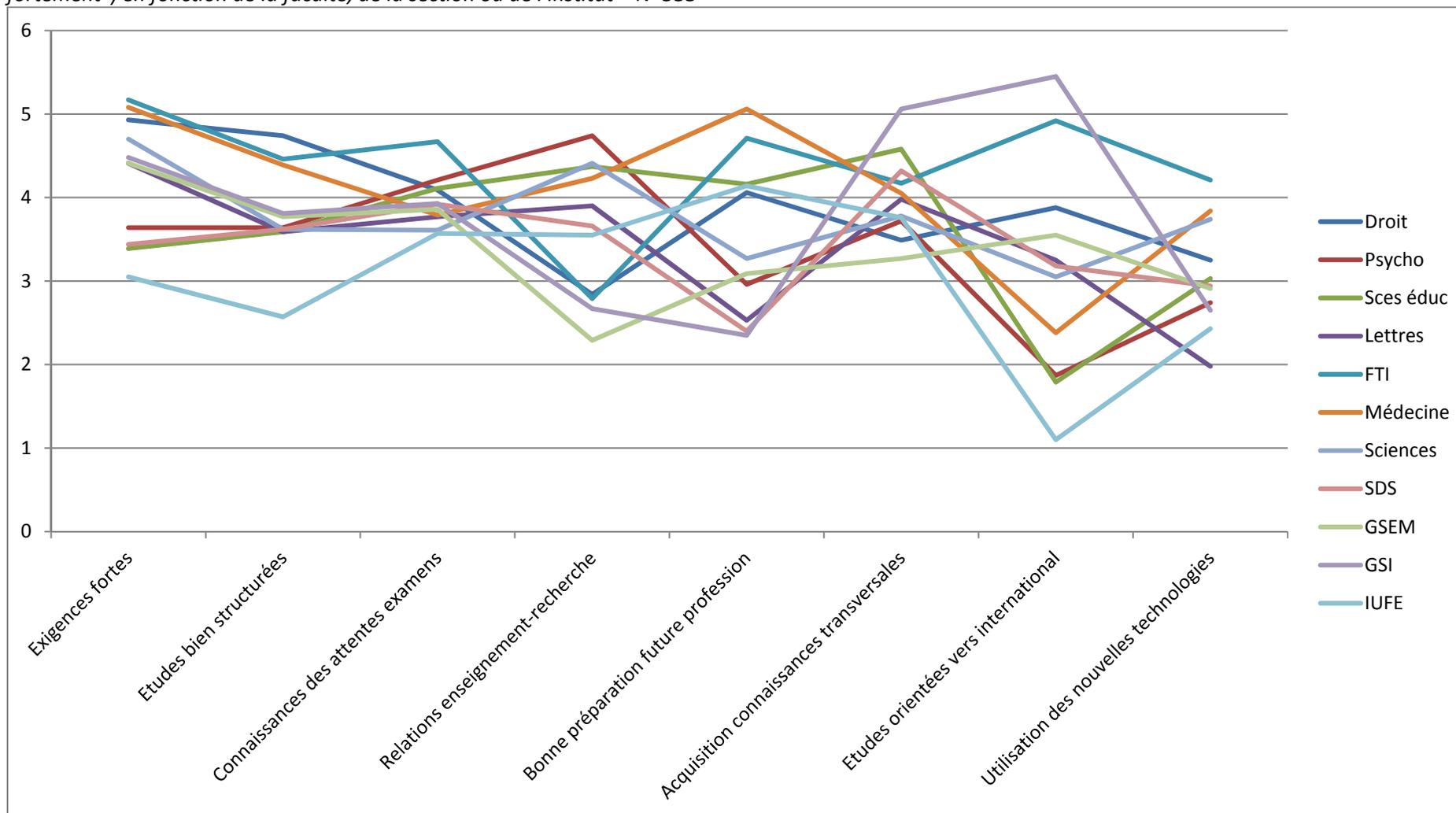
Annexes

Graphique A1 : Jugements portant sur quelques dimensions du teaching – Moyenne des réponses (-3="très mauvais" +3="très bien") en fonction de la faculté, de la section ou de l'institut – N=533



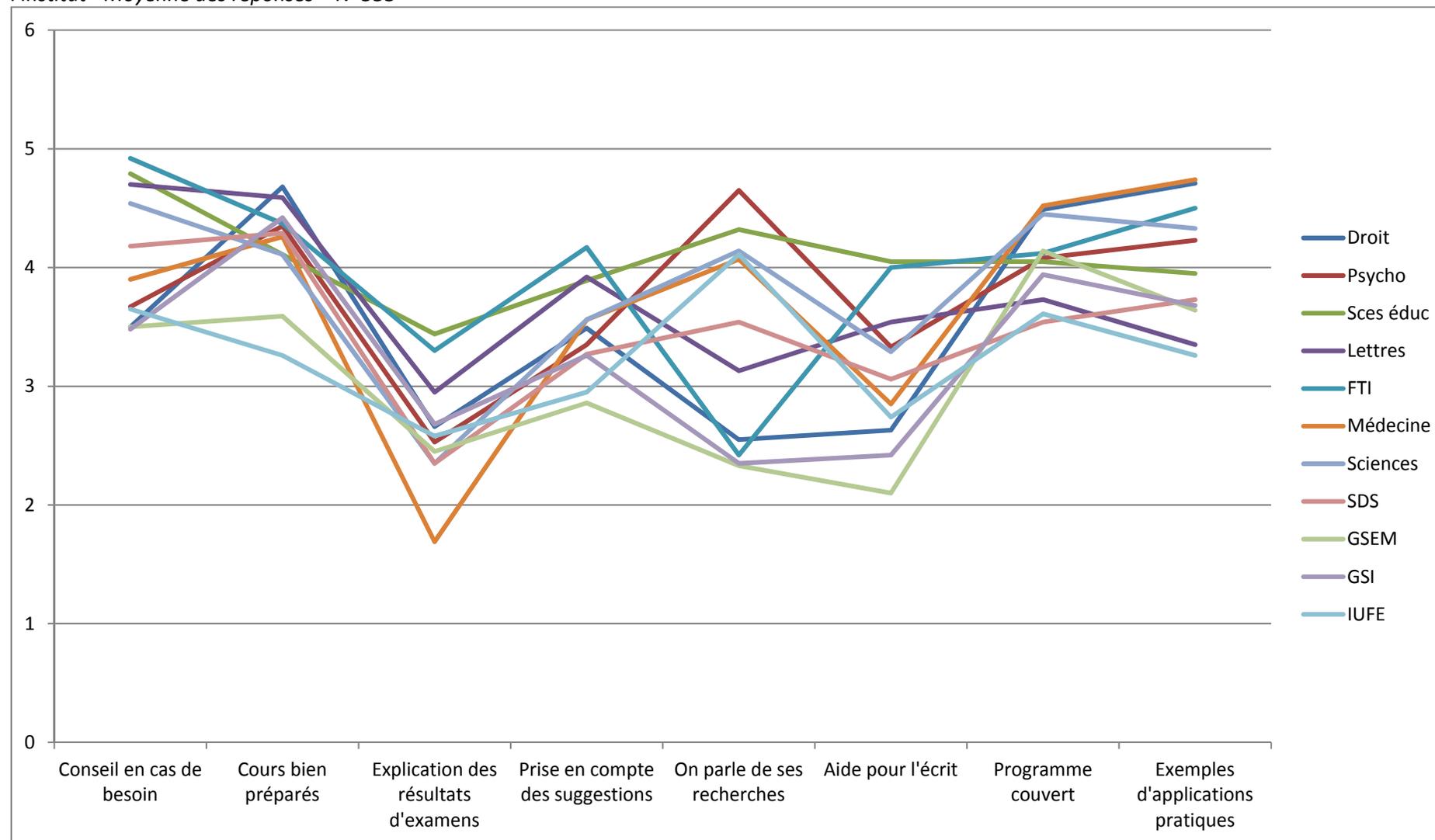
Source : QUISS 2015

Graphique A2 : Appréciations formulées de huit caractéristiques possibles de la filière de formation (fréquences cumulées allant de "pas du tout" à "très fortement") en fonction de la faculté, de la section ou de l'institut – N=533



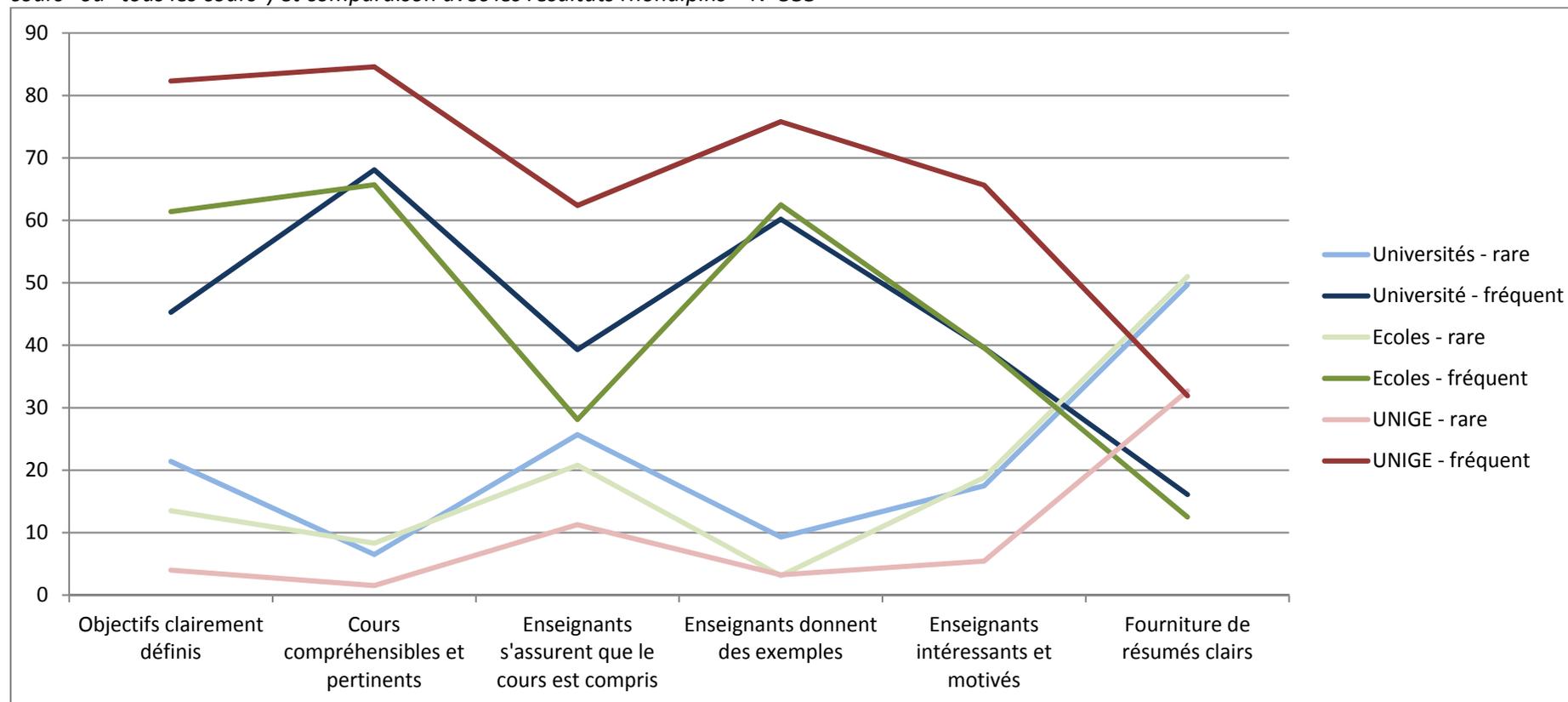
Source : QUISS 2015

Graphique A3 : Jugement sur les caractéristiques des situations d'enseignement suivantes (échelle de 0=jamais à 6=toujours) selon la faculté, la section ou l'institut - Moyenne des réponses – N=533



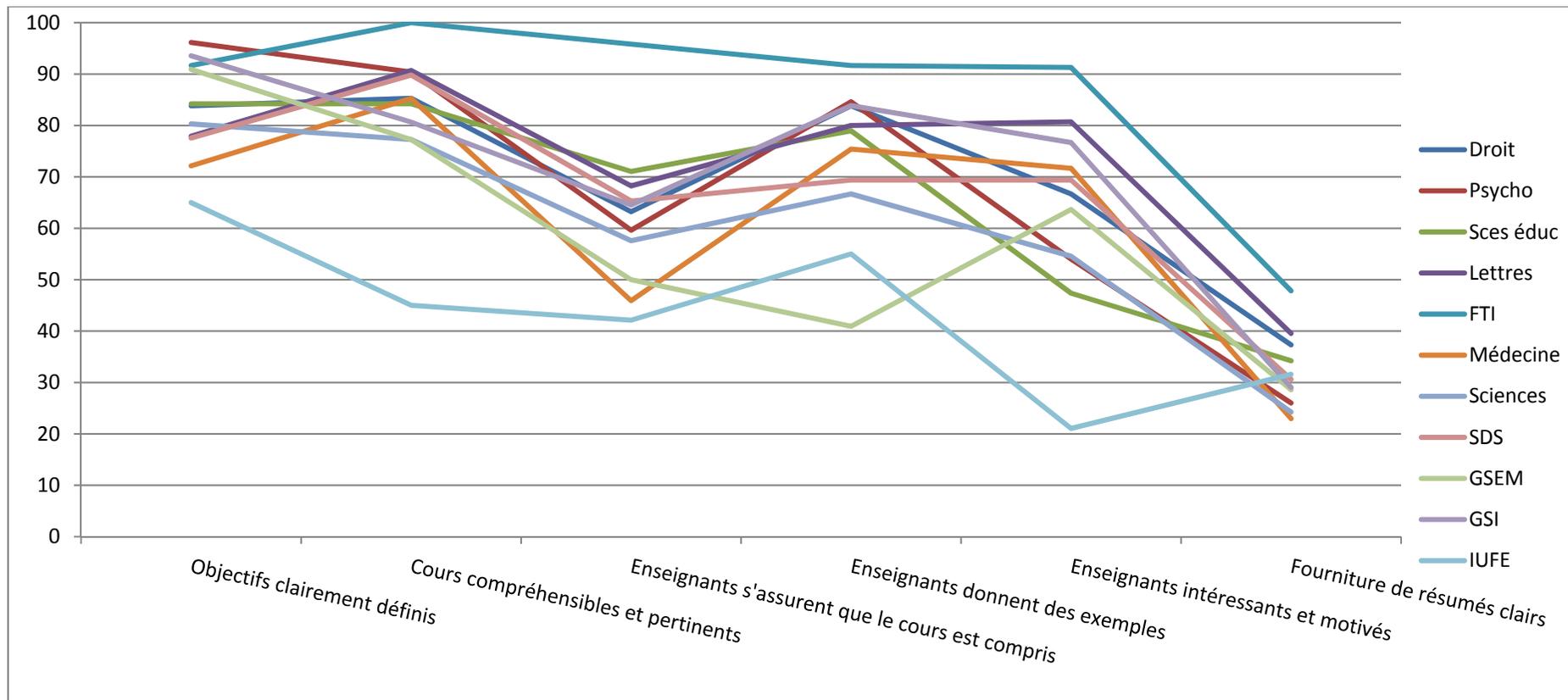
Source : QUISS 2015

Graphique A4 : Jugements formulés sur la qualité des cours - % de réponses de "rare" ("aucun cours" ou "peu de cours") et de "fréquent" ("la plupart des cours" ou "tous les cours") et comparaison avec les résultats rhônalpins – N=533



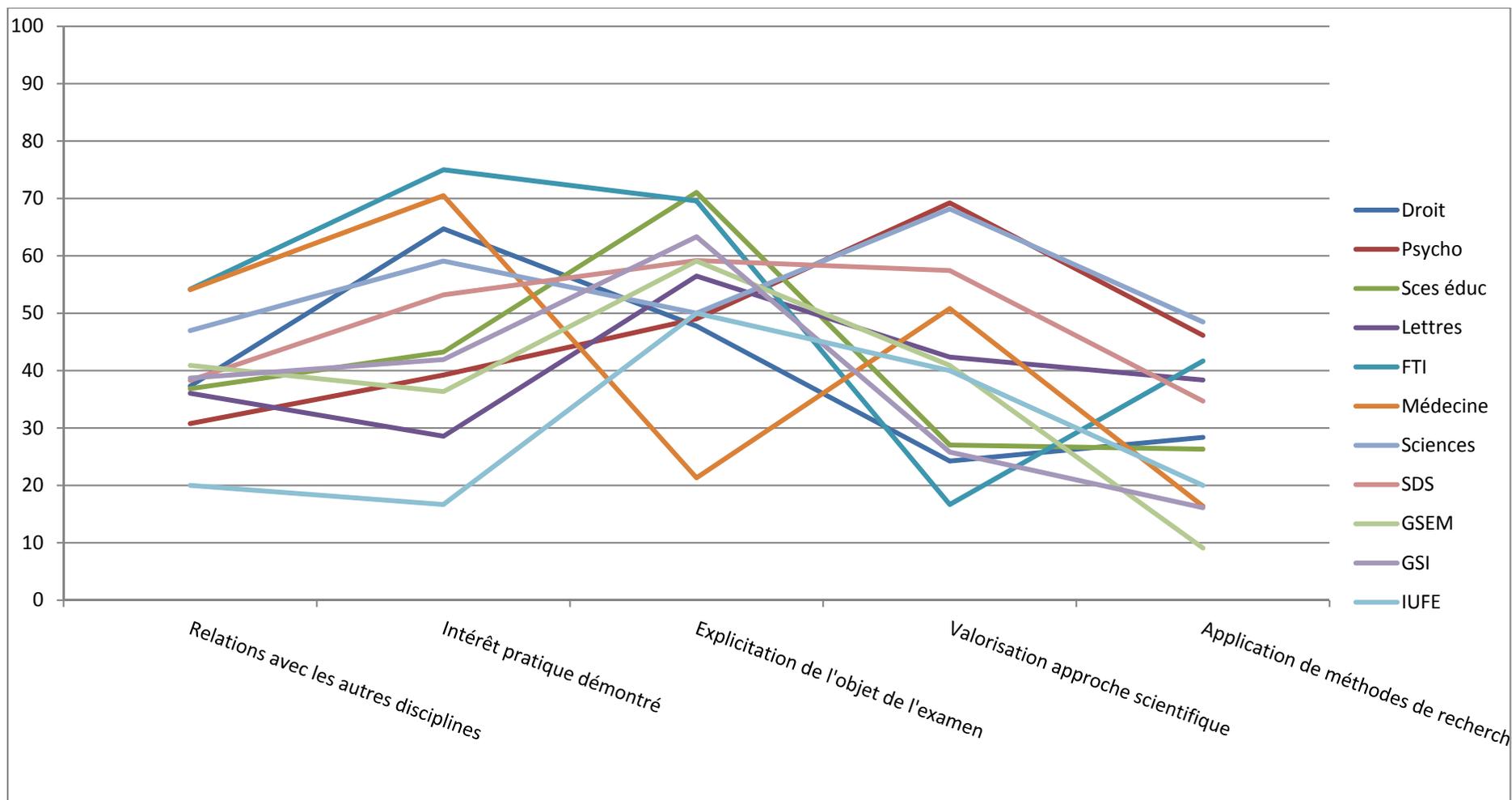
Source : QUISS 2015

Graphique A5 : Point auquel les caractéristiques du travail pédagogique des enseignantEs s'appliquent - pourcentages des réponses "la plupart des cours" et "tous les cours" en fonction de la faculté, de l'école ou de l'institut -N=533



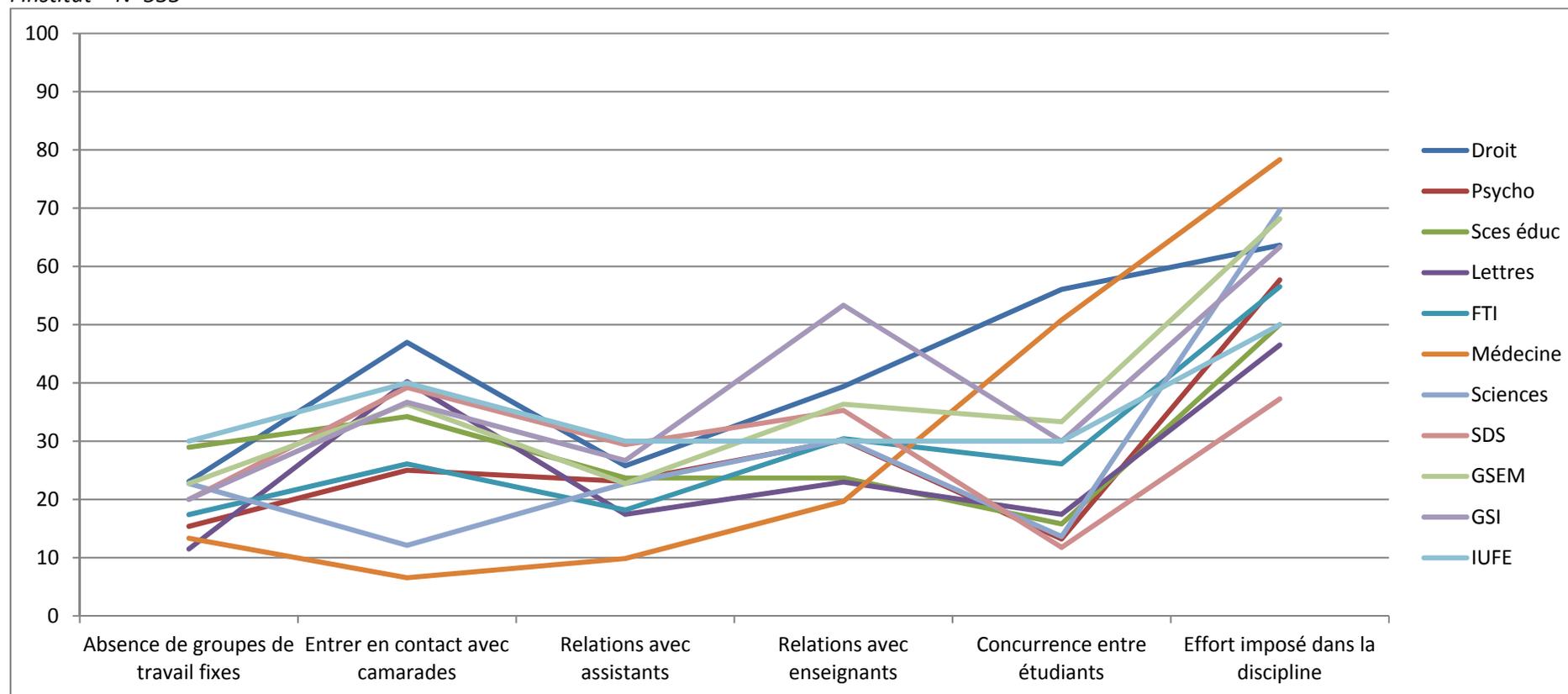
Source : QUISS 2015

Graphique A6 : Point auquel les caractéristiques du travail pédagogique des enseignantEs s'appliquent - pourcentages des réponses "la plupart des cours" et "tous les cours" en fonction de la faculté, de l'école ou de l'institut –N=533



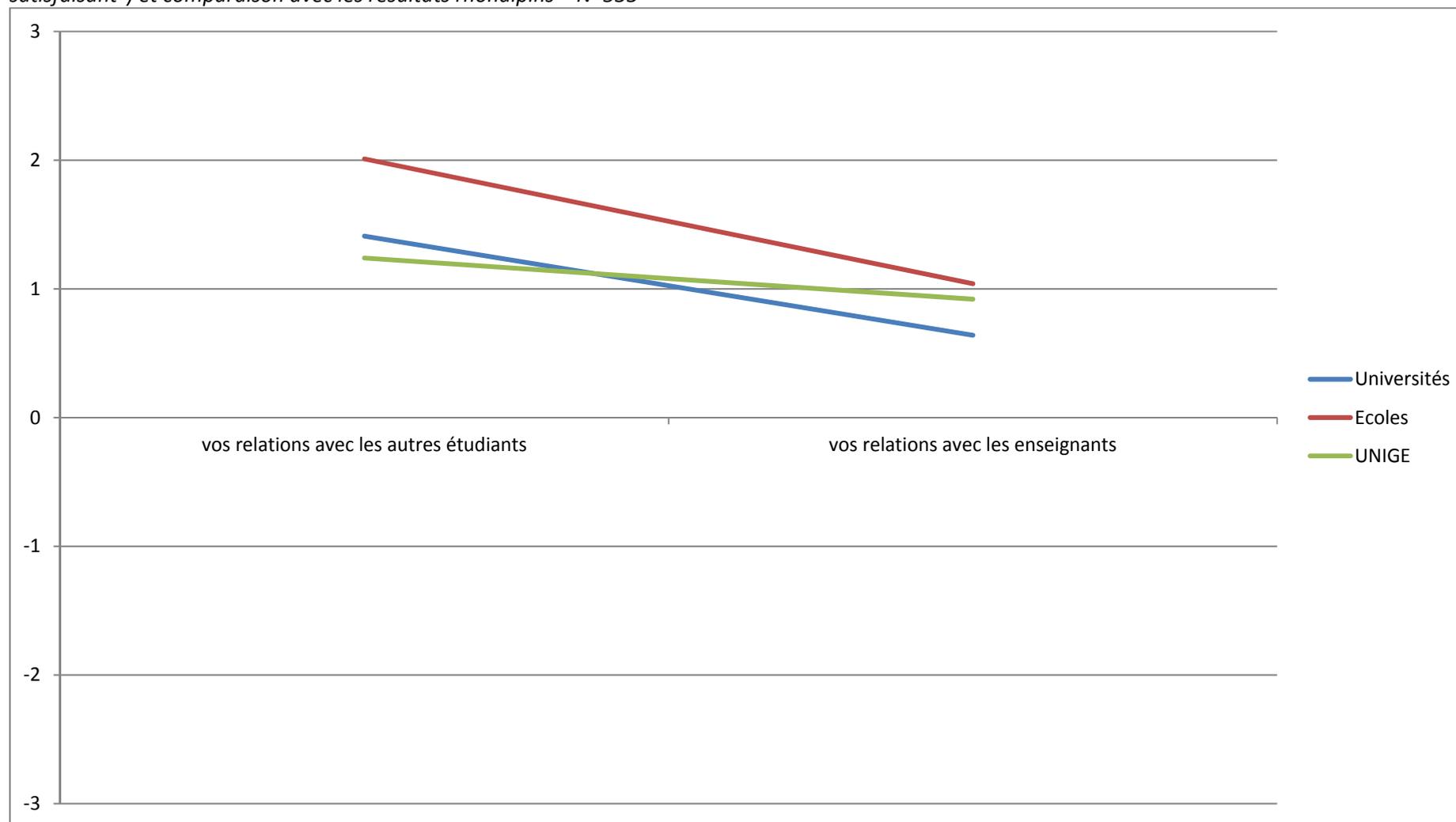
Source : QUISS 2015

Graphique A7 : "Qu'est-ce qui, pour vous, soulève des difficultés ?" (% de réponses "quelques fois" et "souvent") en fonction de la faculté, de l'école ou de l'institut – N=533



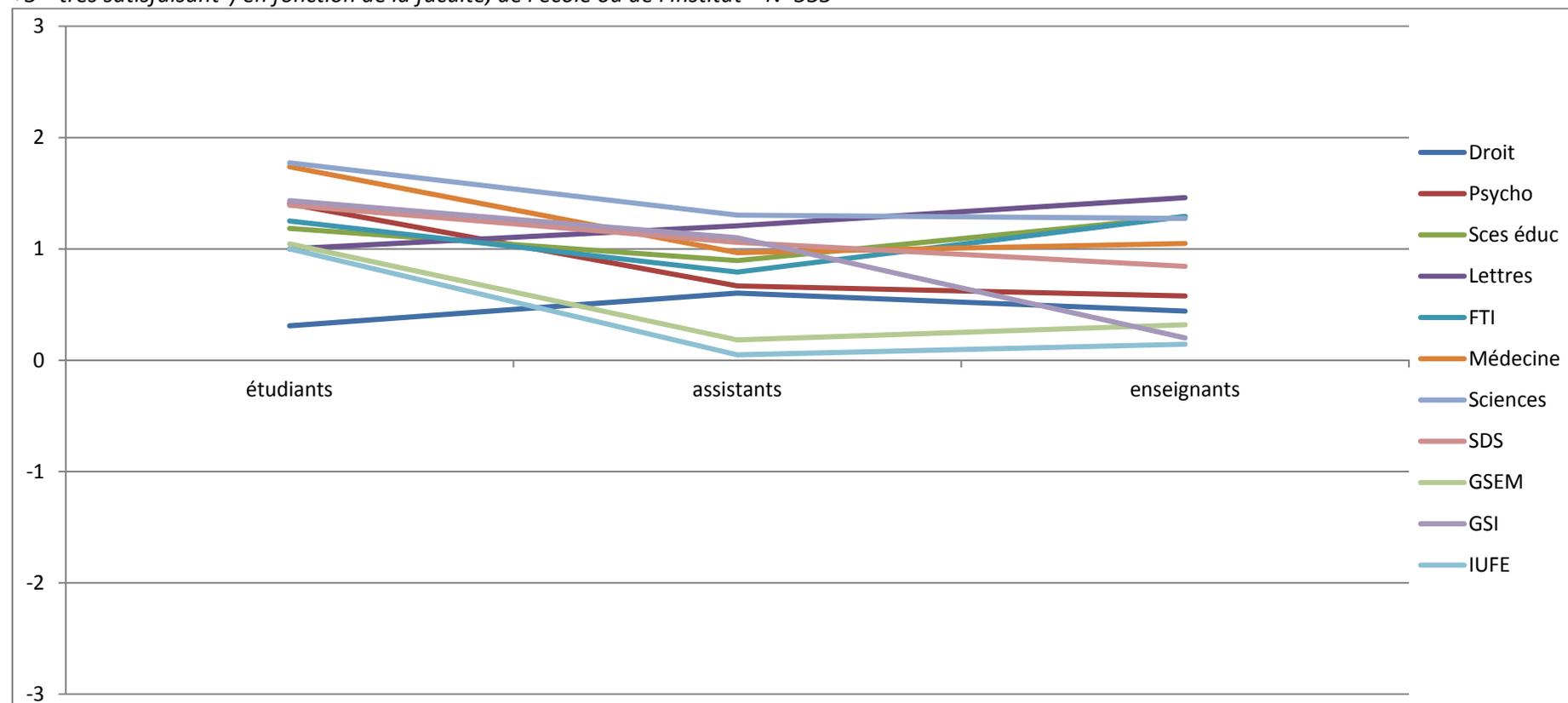
Source : QUISS 2015

Graphique A8 : Jugement des relations avec les autres étudiantEs et avec les enseignantEs – moyenne des réponses (-3="très insatisfaisant" et +3="très satisfaisant") et comparaison avec les résultats rhônalpins – N=533



Source : QUISS 2015

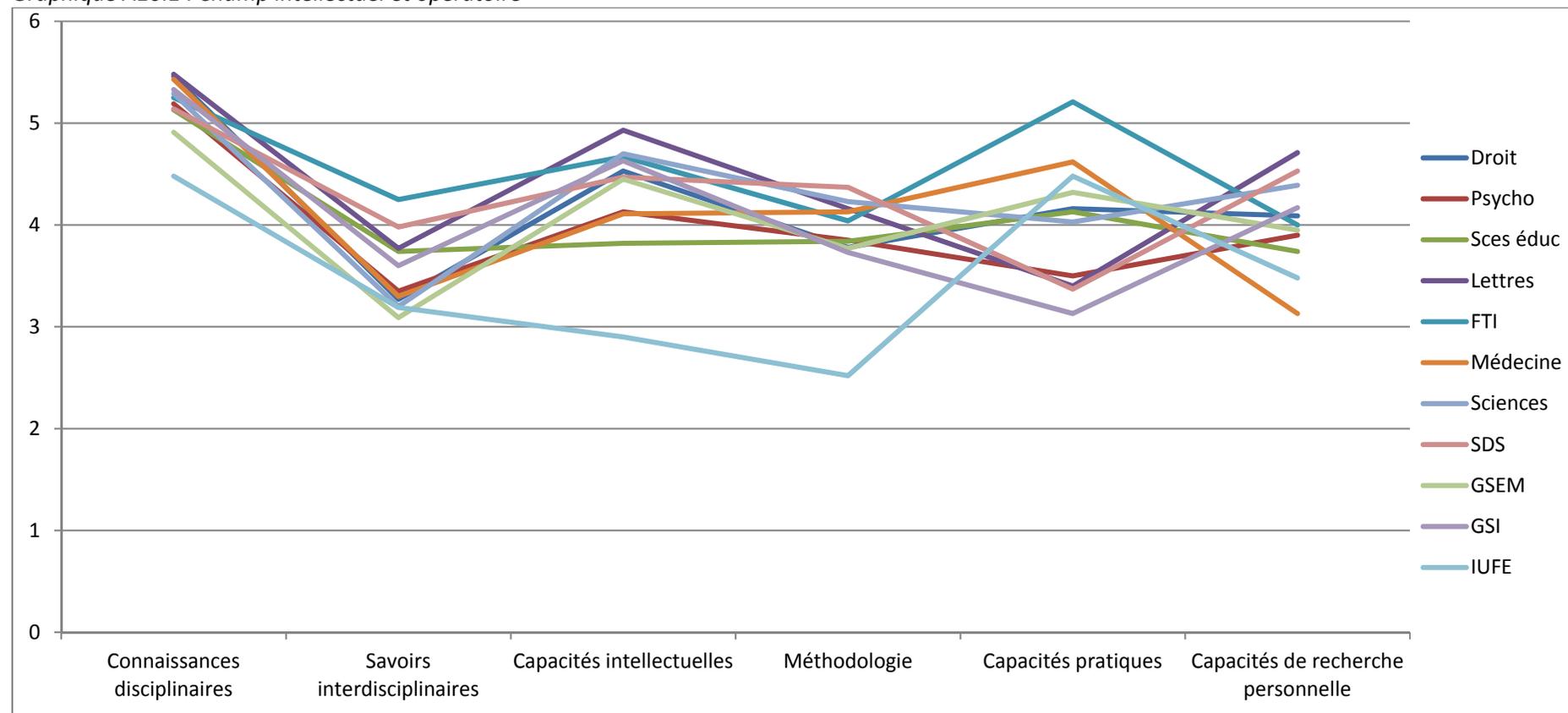
Graphique A9 : Evaluation des relations avec les autres étudiantEs, les assistantEs et les enseignantEs – Moyenne des réponses (-3="très instatisfaisant" et +3="très satisfaisant") en fonction de la faculté, de l'école ou de l'institut – N=533



Source : QUISS 2015

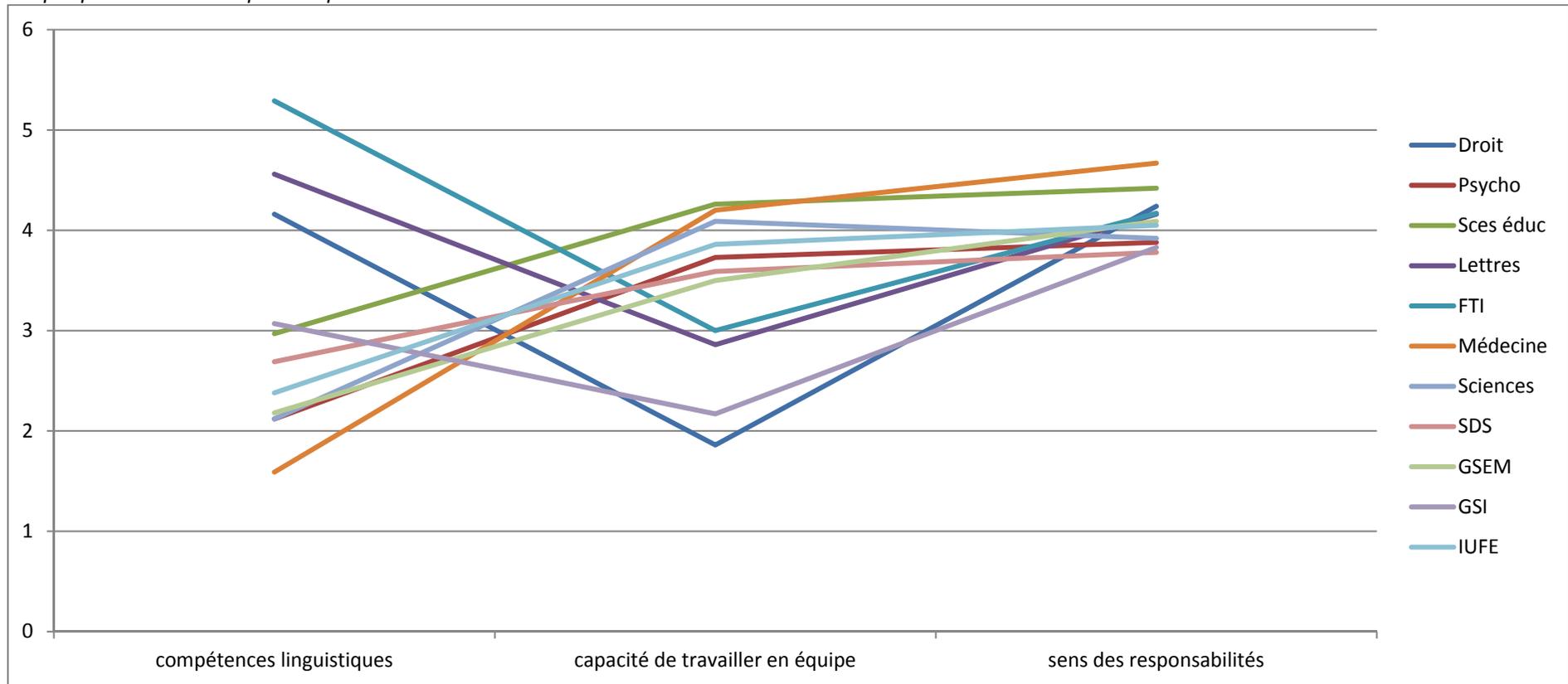
Graphiques A10 : Domaines dans lesquels les études ont permis de progresser - Moyenne des réponses (0="pas du tout" – 6="fortement") en fonction de la faculté, de l'école ou de l'institut – N=533

Graphique A10.1 : Champ intellectuel et opératoire



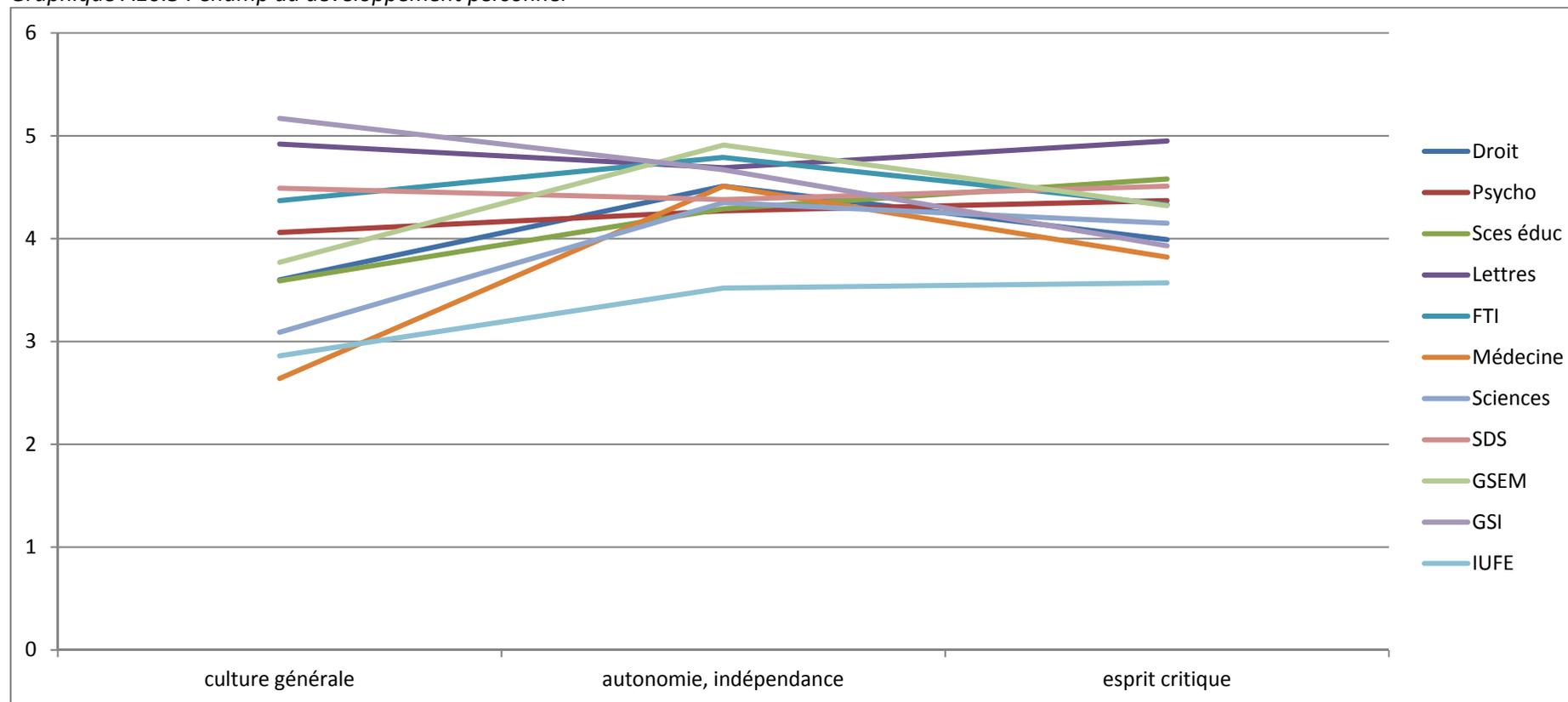
Source : QUISS 2015

Graphique A10.2 : Champ des capacités sociales et communicationnelles



Source : QUISS 2015

Graphique A10.3 : Champ du développement personnel



Source : QUISS 2015