



Document de référence de la Section des sciences de l'éducation (SSED) concernant les « Critères d'évaluation des dossiers du corps enseignant »¹

PRELIMINAIRES

Fonctions du document

Ce document a pour dessein de :

- **Fournir des instruments facilitant l'harmonisation des pratiques des commissions de nomination ou de renouvellement**, étant entendu que lesdites commissions conservent toutes leurs prérogatives d'appréciation, d'évaluation et de décision, pour autant que les procédures adoptées soient explicitées et justifiées.
- **Clarifier, à l'intention des personnes susceptibles d'être candidates à un poste, les procédures et les critères sur la base desquels leurs dossiers seront évalués.**
- **Fournir un texte de référence en ce domaine**, à la fois conforme aux règlements de l'Institution et susceptible d'être fourni à cette dernière ou à d'autres instances en cas de requête explicite.

Par ailleurs, les membres et instances de la SSED trouvent dans ce document des précisions relatives aux critères d'appréciation de l'activité menée dans la Section par tous ceux qui y oeuvrent, tous corps confondus. C'est la raison pour laquelle ce document est complété de deux annexes, « Evaluation des publications » et « Evaluations des aptitudes à l'enseignement », qui proposent une réflexion substantielle et documentée sur ces deux questions nodales, et émettent des propositions qui servent de référence pour les pratiques d'évaluation des publications et des aptitudes à l'enseignement.

En d'autres termes, ce document est conçu comme un **outil de régulation** au profit d'une plus grande transparence dans les modalités d'appréciation des dossiers, et il ne doit donc en aucune manière être considéré comme prescriptif.

Cadre réglementaire

Ces propositions s'inscrivent en conformité avec le texte du Règlement sur le personnel de l'Université, selon lequel :

Art 99 § 3 « L'examen des candidatures est effectué sur la base des cinq critères suivants au moins :

- a) *l'adéquation du dossier de candidature avec le cahier des charges du poste concerné ;*
- b) *l'aptitude du candidat à la recherche ;²*
- c) *l'aptitude du candidat à l'enseignement ;*
- d) *l'aptitude du candidat à participer aux responsabilités de gestion et d'administration ;*
- e) *l'aptitude du candidat à contribuer au rayonnement externe de l'UPER.*

Les cinq critères sont appréciés à des degrés différents, selon la fonction considérée. »

Ces critères paraissent relativement pertinents d'autant qu'ils sont susceptibles d'être diversement interprétés. Il s'en dégage toutefois une vision trop individuelle de l'aptitude, en particulier pour l'alinéa 3b), considérant que l'aptitude du candidat à la recherche doit aussi comprendre la *capacité de constituer et de développer une équipe de recherche*. Dans ce sens, le candidat doit faire preuve de compétences d'organisation, de collaboration et de communication.

¹ Le présent texte constitue une version remaniée du *Document de référence* avalisé en 2009 par les instances de la Section. Ce sont les Annexes qui ont fait l'objet d'un remaniement substantiel, afin de les actualiser. Le présent *Document de référence* a été avalisé par le Collège des professeurs de la Section en mai 2014.

Il existe par ailleurs

² Une précision est apportée ensuite § 4 : « Dans l'appréciation de la production scientifique, il est aussi tenu compte du temps consacré par le candidat à d'autres activités qu'à la recherche, soit en particulier à des charges familiales ».

S'agissant de l'alinéa 3d), il s'agit d'apprécier l'*investissement* du candidat dans les activités de gestion et d'administration.

Par ailleurs, il convient de privilégier dans l'alinéa 3e) les *services à la cité*, considérant que le rayonnement scientifique est inclus dans l'alinéa réservé à la recherche et que toutes les aptitudes ici inventoriées sont susceptibles de participer au rayonnement externe de l'UPER.

Les charges familiales devront être prises en compte pour l'ensemble du dossier, toutes aptitudes confondues.

Statut et contenus du document de référence

Le document de référence est un outil d'aide à l'analyse des dossiers et à l'évaluation des candidatures. Les propositions formulées sont de trois ordres :

- 1) Elles distinguent les différentes étapes de la procédure d'évaluation :
 - *identification des candidatures* répondant aux exigences minimales de la mise au concours ;
 - *étape analytique* des dossiers des candidats sur la base d'un ensemble de rubriques descriptives liées aux 5 critères d'évaluations susmentionnés ;
 - *étape évaluative* fondée sur l'analyse descriptive des dossiers et sur les besoins et spécificités du poste, débouchant sur un choix limité de candidats ;
 - *examen approfondi des candidatures retenues* débouchant sur la décision évaluative finale de la commission.

- 2) Concernant l'étape analytique des dossiers, le document identifie un ensemble de *rubriques* qui sont liées aux 5 critères d'évaluation définis dans le cadre réglementaire. Ces rubriques peuvent être qualitatives ou quantitatives. Le document propose un inventaire détaillé des rubriques qui permet de reconnaître et de valoriser les différentes facettes qui peuvent entrer en ligne de compte dans le processus évaluatif. En fonction des postes et de leur profil scientifique et institutionnel, les candidats ne doivent pas remplir toutes les rubriques. Ce sont d'abord les instances en charge de la planification académique puis les commissions de nomination qui détermineront l'importance de celles-ci et les pondérations à établir³ ; les commissions de nomination considéreront également la spécificité de chaque dossier et de chaque situation (parcours atypiques par exemple) ainsi que les charges familiales. Les commissions devront toutefois expliciter leurs critères et argumenter leur choix.

- 3) Enfin, le document propose quelques pistes de différenciation des critères en fonction des postes concernés : maître d'enseignement et de recherche (MER), professeur assistant avec prétitularisation conditionnelle (PAPC), professeur associé (PAS) et professeur ordinaire (PO).⁴

³ En effet, il revient aux instances en charge de la planification académique d'énoncer d'emblée les aptitudes spécifiques qu'elles privilégient pour un poste déterminé. Ces documents feront dès lors référence à l'étape de l'évaluation des dossiers des candidatures.

⁴ Un document spécifique a été élaboré pour les postes de chargé d'enseignement et un autre pour les postes de maître assistant. Les Annexes 1 et 2 peuvent servir de référence pour tous les postes.

A. PROCEDURE D'ÉVALUATION DES DOSSIERS DE CANDIDATURE

1. Identification des candidatures à un poste professoral

Cette étape consiste en un premier tri des dossiers visant à identifier ceux qui peuvent en aucune manière être retenus.

- a) Identification des candidatures non conformes aux exigences formelles de la mise au concours (en particulier concernant les titres requis) ;
- b) Identification des candidatures pour lesquelles les domaines de recherche et d'enseignement mentionnés sont manifestement sans rapport avec le cahier des charges du poste ; ne sont exclus à ce niveau que les candidatures pour lesquelles, tenant compte de ce critère, la commission est unanime ; sont donc maintenus les dossiers pour lesquels il y a doute, ou pour lesquels on n'écarte pas d'emblée l'hypothèse qu'au prix d'une adaptation (notamment au champ spécifique des sciences de l'éducation) le candidat concerné puisse occuper le poste au concours.

2. Examen des candidatures recevables ; étape analytique

Les propositions qui suivent constituent une sorte de *guide de traitement des dossiers*, qui vise à délimiter et organiser les rubriques que les commissions choisiront de valoriser plus particulièrement au regard du profil du poste et des besoins institutionnels. Ces propositions n'incluent pas d'indications sur la hiérarchie entre les rubriques, ni sur leur importance respective, considérant que cette hiérarchisation est de la responsabilité des commissions. La triangulation entre des rubriques de nature qualitative et quantitative vise une appréhension plus approfondie des aptitudes du candidat.

2.1. Aptitudes du candidat à la recherche

2.1.1. Recherches achevées et en cours

- Nature des problématiques abordées

Examen des problématiques de recherche privilégiées par le candidat : statut du candidat dans leur réalisation ; intérêt et ampleur scientifiques ; degré de pertinence eu égard au domaine indiqué au cahier des charges.

- Nature des collaborations

Examen des collaborations (locales, nationales, internationales ; réseaux) avec d'autres équipes de recherche dans le cadre des recherches mentionnées par le candidat en tenant compte de son degré de responsabilité dans ces collaborations.

- Nature des subsides

Examen des subsides et autres financements obtenus, en tenant compte du statut de l'institution de subvention, du degré de responsabilité du candidat dans la requête et des montants financiers obtenus. En ce domaine, différencier notamment :

- les subsides d'institutions scientifiques internationales ;
- les subsides d'institutions scientifiques nationales ;
- les subsides émanant d'autres institutions, non proprement scientifiques.

2.1.2. Publications

Ces rubriques sont à nuancer en fonction des éléments soulevés dans l'Annexe 1, qui apporte quelques éléments supplémentaires de réflexion sur la question de l'évaluation des publications.

- Nature des publications

Examen des publications à partir des rubriques suivantes:

- *Ouvrages scientifiques*
- *Editions d'ouvrages et/ou de revues scientifiques*
- *Chapitres dans des ouvrages scientifiques collectifs*

- *Articles dans des revues scientifiques*
- *Articles dans des revues professionnelles*
- *Autres publications scientifiques (Actes de colloques, supports éditoriaux internes, etc.)*
- *Publications de matériel didactique ou pédagogique*
- *Publications de vulgarisation*
- *Rapports de recherche*

Pour toutes les rubriques pertinentes, seront distinguées les publications *avec* et celles *sans* comité de lecture procédant à des expertises des manuscrits.

Les supports électroniques sont inclus au même titre que les autres supports éditoriaux et évalués avec les mêmes critères.

Ne sont retenus que les écrits effectivement publiés ou acceptés (avec une trace de cette acceptation) ; ne sont donc pas pris en compte les écrits en cours, en préparation ou simplement « envisagés ».

La commission de nomination veillera à ne pas sur-valoriser les publications en langue anglaise, et à ne pas sous-valoriser les publications en d'autres langues, prenant notamment soin à cet effet de s'informer sur le statut des revues scientifiques ou professionnelles de pays étrangers.

- Analyse quantitative des publications

Examen précis du volume de la production scientifique, en tenant compte de l'ampleur et du statut des publications à partir des rubriques répertoriées ci-dessus, en repérant le nombre de publications comme « premier » auteur (pour autant que cette identification soit possible) et en distinguant les publications avec ou sans comité d'expertise.

L'examen quantitatif sera modulé par la prise en compte de la durée de la carrière du candidat à un poste d'enseignant-chercheur et de l'existence de charges familiales.

- Analyse qualitative des publications

Examen de la nature et de l'impact des publications, en tenant compte des destinataires des supports de publications et de l'ampleur de leur diffusion. Seront notamment pris en considération : la diversité des supports éditoriaux, la variété des langues de publication, la nature des collaborations scientifiques, l'existence de traductions des écrits originaux, la régularité du rythme et l'actualité des publications.

2.1.3. « Rayonnement » scientifique

Les éléments suivants seront examinés en prenant en considération pour chaque rubrique l'envergure (scientifique et internationale) des responsabilités, réseaux et interventions:

a) Responsabilités éditoriales

- Direction de comités éditoriaux
- Membre de comités éditoriaux
- Membre de comités de lecture

b) Responsabilités d'un collectif de chercheurs

- Direction de groupe ou de sous-groupe de recherche (rayonnement, continuité)
- Valorisation de la recherche du collectif

c) Réseaux et instances scientifiques

- Insertion dans des groupes/équipes/laboratoire de recherche dans l'institution d'appartenance du candidat et dans d'autres institutions
- Membre d'associations scientifiques
- Organisation de manifestations scientifiques
- Expertises scientifiques ponctuelles (de diverses natures : publications, projets de recherche, institutions, etc.)
- Autres responsabilités scientifiques (contrat, accord, convention, inclusion dans des instances de financement, etc.)
- Prix et autres distinctions scientifiques et honorifiques

d) Interventions dans des manifestations scientifiques

- Conférences (plénières, invitées, tables rondes, etc.)
- Interventions (symposia, séminaires, ateliers, etc.)
- Animations/discussions, etc.

e) Encadrements de thèses de doctorat

- Direction de thèses soutenues et en cours
- Membre de jurys de thèses (soutenues).

2.2. Aptitudes du candidat à l'enseignement

Les éléments suivants seront examinés :

- Nature des enseignements donnés par le candidat
 - Programmes de formation dans le cadre d'institutions de type universitaire tous diplômes confondus y compris les programmes universitaires de formation continue : intitulés et contenus des enseignements
 - Programmes de formation dans d'autres cadres : intitulés et contenus des enseignements
- Autres interventions de formation
 - Directions de mémoire (relevant de diplômes divers)
 - Responsabilités d'encadrement et/ou de supervision pédagogique
 - Interventions de formation continue hors cadre universitaire
- Qualité de ces enseignements et de ces interventions
 - Examen des documents se rapportant à l'évaluation desdits enseignements
- Investissements consentis dans la création et la gestion des programmes de formation
 - Implications dans des comités de programme
 - Implications dans des comités scientifiques.

Seront pris en considération la nature de la responsabilité du candidat et du mandat du comité. L'Annexe 2 propose quelques repères à propos de l'évaluation des aptitudes à l'enseignement.

2.3. Investissement du candidat dans les activités de gestion et d'administration

- Examen des engagements formalisés par le candidat dans ses institutions de rattachement
- Examen des engagements formalisés par le candidat dans des organisations scientifiques.

Seront examinés la nature et la diversité des engagements de gestion et d'administration ainsi que le degré de responsabilité du candidat.

2.4. Contributions du candidat aux services à la cité

Les éléments suivants seront pris en compte en appréciant pour chaque rubrique la nature et l'envergure des contributions :

- Organisation de manifestations en lien avec la cité
- Conférences (plénières, invitées, tables rondes, etc.) et interventions (symposia, séminaires, ateliers, etc.) en lien avec la cité
- Expertises (de diverse nature : réformes, curriculum, écoles, etc.)
- Autres responsabilités en lien avec les partenaires sociaux (mandats externes, participation à des instances de négociation, de gestion, de gouvernance, etc.)
- Elaboration de matériel pédagogique.

3. Examen des candidatures recevables ; étape évaluative

A cette étape, la commission établit une sélection restreinte de candidats dont les dossiers feront l'objet d'un examen plus approfondi. Cette sélection s'appuie sur la base d'une appréciation :

- du degré d'adéquation des activités de recherche, d'enseignement, de gestion et des services à la cité eu égard au domaine du poste ;
- de la qualité intrinsèque du dossier tenant compte des « aptitudes » et contributions examinées (respectivement à la recherche, à l'enseignement, à la gestion/administration, aux services à la cité) ;
- du contexte spécifique d'insertion du poste dans l'institution (équipe constituée ou à constituer), des caractéristiques du domaine concerné (champ disciplinaire émergent ou déjà bien institutionnalisé, par ex.), ainsi que des attentes à l'égard de son titulaire, en ce qui concerne les synergies externes (relations

avec d'autres facultés, institutions, administrations, partenariats avec la cité et les associations professionnelles, par ex.) etc. ;

- de la contribution escomptée du candidat au rayonnement externe de l'institution.

4. Examen approfondi des candidatures retenues

De nouvelles procédures d'examen sont mises en œuvre, dont :

- l'évaluation du contenu des publications proposées par le candidat (deux lecteurs, avec évaluation commentée) ;
- les leçons probatoires ;
- les évaluations des collaborateurs de l'enseignement et de la recherche et du corps étudiant ;
- les entretiens avec les candidats.

Ces différentes procédures se fondent sur les critères d'évaluation évoqués plus haut.

B. DIFFERENCIATION DES CRITERES D'APPRECIATION DES DOSSIERS POUR L'ACCESSION AUX POSTES DE MER, PAPC, PAS ET PO

1. Poste de MER

1.1. Domaine de l'enseignement

Le candidat devra bénéficier d'une expérience de l'enseignement, universitaire ou d'autres types de formation, et témoigner d'un intérêt pour l'enseignement universitaire.

1.2. Domaine scientifique

Le candidat devra attester d'un investissement dans le domaine de la recherche, à la fois sous l'angle d'une contribution efficace aux programmes collectifs de son unité d'appartenance, et sous l'angle de l'élaboration d'une thématique de recherche propre et de la mise en œuvre d'un projet de travail au caractère prometteur à court ou moyen terme.

Cet investissement sera confirmé par un dossier de publications comportant des écrits dans plusieurs des rubriques énoncées sous A.2.1.2, dont des revues scientifiques avec comité de lecture.

Le candidat devra également témoigner de diverses formes d'insertion dans des réseaux scientifiques.

1.3. Domaine de la gestion/administration

Le candidat devra témoigner d'un intérêt et d'une disponibilité pour les activités d'administration et de gestion, et disposer d'une bonne connaissance des structures et des modalités de fonctionnement de son institution d'attache actuelle.

2. Poste de PAPC

2.1. Domaine de l'enseignement

Le candidat devra bénéficier d'une expérience de l'enseignement, universitaire ou d'autres types de formation, et témoigner d'un intérêt pour l'enseignement universitaire.

2.2. Domaine scientifique

Le candidat devra attester d'un parcours de recherche, dont les produits seront examinés principalement sous l'angle de leur adéquation au cahier des charges du poste.

Il devra présenter un programme de recherche pertinent eu égard à ce cahier des charges.

Il devra témoigner d'une activité de publication régulière et il sera requis que son dossier comporte un nombre significatif de publications, en particulier dans des revues scientifiques et autres supports éditoriaux avec comité de lecture. Le critère majeur demeure toutefois la qualité de ces publications, en l'occurrence leur caractère innovateur et/ou prometteur.

Il devra témoigner d'une présence dans au moins deux des cinq rubriques du « Rayonnement scientifique » (responsabilités éditoriales, responsabilités d'un collectif de chercheurs, réseaux et instances scientifiques, interventions dans des manifestations scientifiques, encadrement de thèses).

Il devra également, ou témoigner d'une expérience de la direction de recherche, ou manifester des dispositions pour l'organisation et la gestion du travail scientifique collectif.

2.3. Domaine de la gestion/administration

Le candidat devra témoigner d'un intérêt et d'une disponibilité pour les activités d'administration et de gestion, et disposer d'une bonne connaissance des structures et des modalités de fonctionnement de son institution d'attache actuelle.

3. Poste de PAS

3.1. Domaine de l'enseignement

Le candidat devra bénéficier d'une expérience de l'enseignement universitaire, et y avoir témoigné de capacités pédagogiques, attestées dans la mesure du possible par des informations sur les évaluations externes réalisées.

3.2. Domaine scientifique

Le candidat devra attester d'un parcours de recherche, dont les produits seront examinés principalement sous l'angle de leur adéquation au cahier des charges du poste.

Il devra présenter un programme de recherche pertinent eu égard à ce cahier des charges.

Il devra témoigner d'une activité de publication régulière et il sera requis que son dossier comporte un nombre significatif de publications, en particulier dans des revues scientifiques et autres supports éditoriaux avec comité de lecture. Le critère majeur demeure toutefois la qualité de ces publications, en l'occurrence leur caractère innovateur et/ou prometteur.

Il devra témoigner d'une présence dans au moins trois des cinq rubriques du « Rayonnement scientifique » (responsabilités éditoriales, responsabilités d'un collectif de chercheurs, réseaux et instances scientifiques, interventions dans des manifestations scientifiques, encadrement de thèses).

Il devra également, ou témoigner d'une expérience de la direction de recherche, ou manifester de dispositions pour l'organisation et la gestion du travail scientifique collectif.

3.3. Domaine de la gestion/administration

Le candidat devra disposer d'une bonne expérience de l'administration et de la gestion d'institutions de formation, et être prêt à s'engager dans les activités de l'Institution en ce domaine.

4. Poste de PO

4.1. Domaine de l'enseignement

Le candidat devra bénéficier d'une solide expérience de l'enseignement universitaire, et y avoir témoigné de capacités pédagogiques, attestées dans la mesure du possible par des informations sur les évaluations externes réalisées. Il devra avoir donné un ensemble d'enseignements universitaires en rapport direct avec les thèmes mentionnés au cahier des charges du poste.

4.2. Domaine scientifique

Le candidat devra avoir conduit plusieurs programmes de recherche autonomes, ayant fait l'objet d'une reconnaissance nationale et internationale. L'un de ces programmes au moins devra avoir un rapport direct avec le cahier des charges du poste, mais seront valorisées également les capacités du candidat à diversifier ses intérêts de recherche, à collaborer avec des chercheurs de disciplines ou de domaines voisins, et à construire des axes de recherches originaux.

Le candidat devra présenter un programme de recherche original et pertinent eu égard à ce cahier des charges.

Il devra témoigner d'une activité de publication régulière, attestée à la fois par le volume des écrits et par la diversité des formes de diffusion. Il sera requis qu'une proportion substantielle des publications ait été effectuée dans des revues scientifiques et autres supports éditoriaux avec comité de lecture.

Il devra témoigner d'une présence dans l'ensemble des cinq rubriques du « Rayonnement scientifique » (responsabilités éditoriales, responsabilités d'un collectif de chercheurs, réseaux et instances scientifiques, interventions dans des manifestations scientifiques, encadrement de thèses).

Il devra également bénéficier d'une solide expérience de la direction de recherche.

4.3. Domaine de la gestion/administration

Le candidat devra témoigner d'une solide expérience de l'administration et de la gestion d'institutions de formation, et être prêt à s'engager dans les activités de l'Institution en ce domaine.

Document approuvé par le Collège des professeurs de la Section des sciences de l'éducation en janvier 2009
et dans sa version remaniée en mai 2014.

Annexes

1. Evaluation des publications
2. Evaluation des aptitudes à l'enseignement.

Annexe 1 – Evaluation des publications

« *The main purpose of research quality assessment is to promote high-quality work* » (David Bridges, 2011)

Cette annexe 1 tente d'apporter quelques éléments supplémentaires de réflexion sur la question de l'évaluation des publications dans les dossiers de candidature ou de renouvellement de mandat afin de préciser certains points du document principal. Ces éléments s'appuient notamment sur la documentation scientifique qui circule dans le domaine de l'évaluation de la recherche scientifique en sciences de l'éducation et plus généralement en sciences sociales, voire en bibliométrie (cf. la bibliographie sélectionnée à la fin de ce sous-chapitre).

1. Quels indicateurs pour évaluer les publications ?

Des indicateurs controversés

La communauté scientifique internationale au sens large est de plus en plus sensible à l'évaluation des publications. Si l'on ne peut que partager le souci de qualité, de communication ou de transparence qui anime cette tendance, nombreux sont les chercheurs, notamment spécialisés dans ce type d'analyses, qui s'interrogent sur les finalités, les moyens, les outils de mesure et d'appréciation des recherches, sur leurs avantages et sur leurs manques, voire, sur leurs dérives. Souci de qualité et de développement scientifique mais aussi social par le biais des retombées de la recherche *versus* « fièvre d'évaluation de la recherche et des universités » (Gingras, 2008, p. 1) ? La hiérarchisation des types de publications, le calcul des indices de visibilité, l'étalonnage des impacts à travers la fréquence des citations, le classement, la critérisation de l'excellence – dont le pendant logique est la hiérarchisation des disciplines, voire l'exclusion de certaines (Bourdieu, 1984) – prennent de plus en plus d'importance. De fait, dans de nombreux pays, toutes disciplines confondues, on tente de définir des normes avec des échelles pour quantifier les publications d'un individu, d'une équipe ou d'un laboratoire. Dans certains cas, ces évaluations peuvent avoir un enjeu vital.

Cet aspect de la vie scientifique engendre actuellement de vives polémiques. Celles-ci manquent leur fonction de saine controverse lorsqu'elles tendent à cautionner et exacerber des logiques de compétition, et à engendrer la conformité ou encore la soumission à des attentes politiques et sociales en termes de reddition de comptes : quantité devient synonyme de qualité, citation synonyme de réussite, meilleur classement synonyme d'excellence. Il ne s'agit nullement de mettre en cause l'utilité de sources de données quantitatives – pour autant qu'elles soient contrôlées à l'heure où coexistent aussi des bases « webométriques » en tous genres. On ne peut en revanche que déplorer le fait qu'elles soient parfois déviées de leur finalité réelle pour être transformées en indicateurs qui objectiveraient l'impact des recherches comme des « faits solides » alors que des contingences fortes déterminent en réalité la production scientifique sur le marché éditorial et sa diffusion. Les limites des approches quantitatives de mesures de la qualité de la recherche apparaissent de plus en plus clairement (voir par exemple pour le impact factor (Seglen, 1997). Ces logiques créent également des inégalités entre les disciplines (Amin & Mabe, 2000) : les indicateurs représentent des armes qui opposent les disciplines dans la lutte pour obtenir des fonds de recherche, des postes, des surfaces dans l'espace académique.

De plus en plus de voix s'élèvent contre l'usage inconsidéré et non critique des indicateurs quantitatifs. Parmi les thèses énoncées dans un récent rapport du Conseil suisse de la science et de la technologie (CSST) (*Pour une utilisation raisonnée de la mesure de la performance et de l'évaluation dans le domaine de la science – Dix thèses*, 2013), ce dernier insiste sur la priorité d'une évaluation qualitative raisonnée et transparente, qui ait également, le cas échéant, une fonction formative pour les chercheurs. De grandes agences de financement de la recherche (notamment Deutsche Forschungsgesellschaft (DFG) et FNS) renoncent à utiliser des indicateurs quantitatifs pour l'évaluation des demandes de subventionnement au profit d'analyses qualitatives des publications. La *San Francisco Declaration on Research Assessment* (DORA, 2012) recommande même « the need to eliminate the use of journal-based metrics [...] and] the need to assess research on its own merits rather than on the journal in which the research is published. »⁵

Les sciences de l'éducation : les faiblesses des mesures aggravées

⁵ <http://am.ascb.org/dora/> Site consulté en mai 2014.

Les contingences qui affaiblissent la valeur des mesures sont encore renforcées en sciences de l'éducation, lesquelles se « situent à la *croisée de moult champs disciplinaires et champs professionnels* », évoluant donc en phase avec ceux-ci, tout en se déployant comme champ disciplinaire spécifique (Hofstetter & Schneuwly, 2001). Comme en témoigne leur dénomination même, elles entretiennent d'étroites connexions avec d'autres disciplines, lesquelles font valoir des critères d'évaluation contrastés (Champy-Remoussenard, 2008). Issues des pratiques et professions éducatives par un processus de disciplinarisation seconde, elles ont aussi un rapport particulièrement étroit avec les champs qui sont l'objet de leurs investigations (De Ketele, 2010), conviées à répondre aux demandes sociales, politiques et professionnelles marquant le champ éducatif, pressions contenant l'écueil d'une approche par trop prescriptive.

Ces spécificités ont un impact sur le type de publications (ce qui pèse dans la balance « bibliométrique ») dans lesquelles les chercheurs sont amenés à éditer leurs travaux mais aussi à en justifier jusqu'aux fondements et méthodes ou à démontrer la validité de leurs résultats (ce qui pèse dans la balance de la qualité des textes). Nous reviendrons plus loin sur ces contingences ou réalités qui imprègnent le champ général des sciences de l'éducation.

Mais il se crée également un mouvement de réflexion parmi les chercheurs en éducation soucieux de faire de cette évaluation un enjeu en même temps qu'un instrument de *développement* des recherches en sciences de l'éducation. Cette perspective prend d'autant plus vigueur que les analyses effectuées par divers chercheurs internationaux montrent que la validité, la solidité ou encore l'opérationnalité des différents modes d'évaluation externes de la recherche sur la base notamment des publications, sont souvent discutables (voir l'état de l'art réalisé par l'équipe internationale « European Educational Research Quality Indicators », EERQI⁶). Par exemple, on constate que des tentatives de classement des revues comme celui de l'AERES n'échappent pas à l'arbitraire (Rey, 2009) en dépit de la volonté d'objectivation poursuivie par cette *Agence d'évaluation de la recherche en éducation*, ou par d'autres comme l'European Reference Index for the Humanities (ERIH). En sciences de l'éducation, l'évaluation même de la productivité scientifique à travers les indices de citation (ISI) prêterite le domaine, comme l'ont montré divers travaux. Togia et Tsigilis (2006) précisent que seulement 11% des journaux en sciences de l'éducation, dont les articles sont pourtant soumis à l'évaluation par des pairs, sont inclus dans *Journal of Citation report*, et leur impact factor est relativement petit comparé aux autres sciences sociales. Analysant la même source, Van Leeuwen (2006) et de Nederhof (2006) constatent que sur 1'700 revues de sciences sociales, les champs Education, Education spéciale, Psychologie éducationnelle en comprennent 153, dont seulement 7 ne sont pas exclusivement anglophones. 66% des revues sont américaines – dont certaines sans envergure, ou très locales – 24% anglaises ; à l'exception de quelques revues en langues germaniques, les langues des autres pays n'apparaissent qu'une fois ou pas du tout.

Or, il se trouve que les sciences de l'éducation, par leur objet, par leur histoire et par leur insertion disciplinaire non seulement dans les sciences sociales mais également dans les sciences humaines, ont un rapport particulièrement étroite aux langues et cultures auxquelles se réfèrent les chercheurs. Contrairement à d'autres sciences pour lesquelles la langue serait plus neutre – encore que les analyses de Hagège (2012) montrent que cette neutralité ne vaut probablement même pas pour des sciences comme la physique –, en sciences de l'éducation, et plus généralement en sciences humaines, les langues sont constitutives de l'objet. Ceci se reflète notamment dans une organisation multilingue des supports de publication. L'exclusion des revues non anglophones pénalise donc particulièrement les sciences de l'éducation et plus généralement les sciences humaines.

D'autres biais affectent la validité de ce type d'indice. Botte (2007) relève encore que parmi les 153 revues « éducationnelles », rares sont celles qui se consacrent aux aspects sociologiques ou politiques de l'éducation. Il constate aussi que même une thématique centrale comme les rapports entre enseignement et apprentissage est évincée au profit de l'apprentissage, mais en tant que domaine de la psychologie. Quant au facteur de l'impact des revues (*Journal Impact Factor*) qui mesure la pertinence des articles en la corrélant aux fréquences de citations, elle aggrave, précise-t-il, l'impression : parmi les 20 premières revues du classement, 4 seulement ne sont pas dédiées à la psychologie et à la médecine (deux disciplines dont l'évaluation de la qualité à travers les revues est biaisée par le fait qu'elles sont très systématiquement reliées thématiquement), et deux de ces quatre revues sont consacrées à l'apprentissage comme domaine de la psychologie. Enfin, l'indice d'impact citationnel se base sur seulement les deux années précédentes ; or : « we know that most articles in social science have not reached half of their citation frequency after five years ».

⁶ <http://www.eerqi.eu/state-art-context> Site consulté en mai 2014.

Des indicateurs de qualité intrinsèques et extrinsèques : vers des solutions alternatives

Un intérêt majeur de tels travaux, au-delà des critiques qu'ils permettent de soulever face aux moult biais de ces mesures, réside dans les conclusions qu'ils apportent, et auxquelles adhèrent de nombreux chercheurs, parmi lesquelles celle-ci : il importe que l'évaluation de la recherche à travers les publications puisse évoluer vers la combinaison de plusieurs formes d'indicateurs, les uns statistiques, les autres plus directement reliés à ce que les textes des chercheurs permettent d'inférer par leurs contenus et leurs formes (Bridges, 2011). Pour l'heure, le débat reste polémique dans la mesure où il est soumis à un clivage qui ne dépend pas seulement des chercheurs : comme le montre notamment Rey (2009), l'évaluation en termes d'outputs et inputs quantifiables sert d'instrument – d'évaluation au mieux, de pression au pire – pour les autorités politico-administratives vis-à-vis des universités (ou hautes écoles) et des chercheurs. Par ailleurs, tout se passe comme si les critères de type qualitatif basés sur les textes publiés eux-mêmes étaient l'apanage des comités de revues et des *peer reviewers* ou réviseurs et autres experts. Il est donc temps de nous tourner vers le travail des commissions internes chargées de nommer, promouvoir ou soutenir les chercheurs et les enseignants-chercheurs. Dans ce sens, leur tâche est de valoriser une recherche de haut niveau : « So, it is important that we develop assessment tools which encourage behaviour that is focused on what is genuinely constitutive of the quality of educational research » (Bridges, 2011, p. 33).

Une telle perspective de développement de la recherche fondée sur la qualité des publications invite les commissions à faire soigneusement la part entre, d'un côté, des critères attestant de la productivité et du dynamisme nécessaires au déploiement des champs scientifiques concernés; et de l'autre côté, des critères permettant de cerner plus précisément la qualité des recherches. Ainsi, l'évaluation des publications incite à distinguer des indicateurs bibliométriques et des indicateurs de qualité. Ceux-ci se basent sur les publications en elles-mêmes. Là aussi, on peut distinguer des aspects extrinsèques par rapport à des aspects intrinsèques que les textes donnent à *voir*, à *lire* et à *inférer*.

Impliqué dans le projet EERQI, Bridges insiste sur la distinction entre des indicateurs intrinsèques et extrinsèques. Les premiers (qu'il préfère nommer pour sa part des critères) renvoient à la qualité des publications *en elles-mêmes*. Ces critères visent à rendre explicite ce qui orientera le jugement des évaluateurs : par exemple, la cohérence de l'argumentation théorique ou la validité des méthodes – cela rappelle les grilles élaborées par des comités scientifiques de *peer reviewing*. Pour EERQI par exemple, trois clés de jugement – rigueur, originalité, apport significatif – auxquels s'ajoutent le style et l'intégrité, sont retenus comme fondamentaux (Bridges, 2011).

Quant aux indicateurs extrinsèques, ils ne se cantonnent pas aux vertus inhérentes des textes, mais à d'autres éléments qui prennent appui sur ces derniers en termes de « corrélation positive », pour reprendre les termes de l'auteur, mais qui s'apparentent davantage à des prédictions : « They predict (with a greater or lesser level of confidence) the quality which can independently be discerned in the text » (Bridges, 2011, p. 32). Ce peut être, par exemple, l'affiliation à une institution ; mais on peut aussi relever avec ce chercheur l'importance à accorder au potentiel de développement du domaine scientifique par les perspectives que les publications suggèrent ou laissent entrevoir.

Dans cette optique, c'est la qualité proprement dite des publications qui devient le concept fondant l'évaluation et les indicateurs sur lesquels elle s'appuie : « L'indicateur n'est pas le concept lui-même mais une façon approchée de mesurer dans le temps les changements du concept visé. *Il doit donc être fortement corrélé aux caractéristiques présumées du concept lui-même* » (Gingras, 2008, p. 5). Dans cette perspective, les indicateurs/critères intrinsèques et extrinsèques renvoient à un « concept » précis : la qualité des publications au sens où elles permettent aux commissions de faire un pari scientifique positif sur le candidat y compris pour sa contribution au développement du champ concerné. On touche ici à une fonction fondamentale des commissions, qui trouve son premier ancrage dans tout le travail antérieur des commissions de planification, collègues et autres groupes de travail, qui ont présidé à la définition des postes selon les champs dans lesquels ils s'insèrent.

Éléments de réflexion pour le travail d'évaluation des commissions de nomination

La souveraineté des commissions de nomination réside dès lors dans la manière dont elles établissent les critères qui orienteront leur évaluation du profil scientifique du candidat au regard de la définition préalable du poste mais aussi au regard de leur analyse des besoins, perspectives, enjeux et objets dans le champ concerné. On prend ici le mot « champ » dans une acception de base renvoyant à Bourdieu (voir entre autres, 2001) comme espace structuré par des positions dont les caractéristiques peuvent être considérées même indépendamment de ses acteurs, traversé par des enjeux spécifiques et irréductibles à d'autres champs, détenant un capital (des thèses, des articles, des formes de reconnaissance), dans lequel les acteurs témoignent de certaines dispositions et capacités à intérioriser et à renouveler les normes du champ.

Le concept de qualité est donc fondamentalement relié à la caractérisation du champ, de ses enjeux, acquis et ouvertures, et notamment en ce qui concerne les liens forts ou lâches – avec les degrés intermédiaires – par lesquels ce champ se positionne notamment en termes de dimensions scientifiques *vs* praxéologiques, et de spécificités « sciences de l'éducation » *vs* relations plus ou moins fortes avec des disciplines-mères ou proches dans les sciences sociales (mais aussi les lettres, les sciences, etc.). A partir de cette base, des indicateurs peuvent aider à différencier les publications en termes d'intégration – scientifique, académique, socio-institutionnelle – dans le champ : les points de vue proposés par le chercheur, ses apports, les connaissances et questionnements qu'il ouvre, sa méta-réflexivité, son originalité dans le champ, etc.

Mais divers aspects textuels et formels – jusqu'au type de plan qui structure les textes (Delmotte, 2009) – amènent aussi à différencier les publications. On peut s'appuyer sur trois aspects interdépendants :

- 1) Le *genre* d'écrit avec ses finalités, destinataires, et autres caractéristiques liées aux enjeux du champ évoqués précédemment : scientifique, de vulgarisation, de réflexion dans un débat, etc. Ces différences de genre, par leurs intentions de communication et les adressages que ces intentions supposent (vers les pairs, vers les praticiens, vers le grand public, vers les politiques, etc.) déterminent de manière différente l'écriture aux niveaux rhétorique, logique et argumentaire (Delmotte, 2009).
- 2) Les *types de supports* éditoriaux, traditionnels – tels les revues, voire magazines (Boure, 1993), livres, manuels et autres – mais aussi des supports numériques qui peuvent amener de nouvelles normes dans l'écriture et la réception des textes.
- 3) Les *canaux, circuits, contextes, conditions de production* à partir desquels les textes poursuivent des processus de finalisation extrêmement variables : depuis les discussions entre chercheurs dans des symposiums vers des actes et /ou des ouvrages avec ou sans reviewing, jusqu'aux articles scientifiques de « haute tenue » ayant impliqué plusieurs phases de révision, en passant par les chapitres d'ouvrages répondant à des commandes précises, des conférences ou interventions transformées en textes écrits, etc.

Ce sont là des balises qui peuvent être utiles. Certes, l'étude des liens entre les textes, les genres dont ils relèvent et les supports éditoriaux dans lesquels ils apparaissent, reste encore un domaine peu investigué en sciences humaines et sociales et en sciences de l'éducation. Entre autres, la caractérisation des formes textuelles engendrées par le support « revue scientifique » est moins évidente qu'il n'y paraît, par rapport au « magazine » scientifique de vulgarisation ou par rapport au chapitre d'ouvrage ; ces formes ne sont pas simplement textuelles et stylistiques, elles dépendent aussi des « ordres de discours » que ces supports impliquent dans les pratiques de production et de réception de la publication scientifique et d'autres contingences de périodicité, publicité, diffusion, prestige, etc. Il importe néanmoins de retenir que les trois aspects susmentionnés orientent la lecture – et la discussion au sein des commissions – des publications sélectionnées par les candidats (quel que soit le poste, au moins trois publications jugées significatives devraient être lues).

Ce travail de lecture constitue le cœur de l'évaluation et permet une appréciation profonde de l'adéquation d'un candidat pour un poste. Ce travail est complété par des données quantitatives, le tout interprété à la lumière de données plus générales sur le candidat (dossier, entretien, leçon d'épreuve). Notons que la tendance dans les grandes instances de subventionnement (notamment la DFG) va dans le sens de demander des publications significatives et de ne plus se baser sur des informations quantitatives bibliométriques.

2. Comment différencier les publications

Dans le document ci-dessus, nous avons proposé une catégorisation des différents types de publications. L'évaluation du dossier de publications nécessite la prise en compte du type de publications et de la qualité dans chaque type. Ces différents types de publications que sont les livres, les articles dans des revues, les chapitres de livres, les actes de colloques, les publications de vulgarisation, les articles isolés ou inscrits dans un rassemblement thématique, tous jouent des rôles différents et importants et méritent à ce titre d'être évalués de façon qualitative. Il nous paraît impossible de donner des règles absolues tant la question est complexe. Toutefois, nous proposons un ensemble de recommandations, qu'il appartiendra à chaque commission de mettre en œuvre en prenant en compte les divers aspects de l'activité scientifique de chaque candidat et cela compte tenu également des attentes du poste dans le champ dont il relève.

Pour les livres, plusieurs points doivent être pris en compte. La qualité de l'éditeur, voire de la série ou de la collection, où le livre a été publié est à considérer. Cette analyse permet également de se faire une idée sur le champ dans lequel le candidat s'insère et de connaître la diffusion probable de l'ouvrage en termes de destinataire visé et d'étendue du public, si tant est que cela constitue un critère : de nombreux domaines

touchent par nature des publics restreints ou relèvent de domaines de recherche encore en émergence ce qui limite souvent les possibilités de diffusion. La taille de l'ouvrage est aussi à prendre en compte, certes avec prudence.

Ecrire une monographie ou coordonner un ouvrage collectif sont deux aspects bien distincts de l'activité scientifique et ont des fonctions bien spécifiques. La coordination de tout ou partie des actes d'un colloque publiés sous la forme d'un ouvrage peut avoir autant de valeur qu'un ouvrage collectif, s'il est attesté qu'un réel travail de relecture et de sélection a été effectué sous le contrôle d'un comité scientifique. Il ne nous semble pas possible d'établir une claire hiérarchie entre l'écriture d'une monographie et la coordination d'un ouvrage collectif. Toutes deux sont des éléments importants d'un dossier.

En ce qui concerne des publications issues de manifestations scientifiques, des travaux présentés lors d'un colloque international ont certainement plus de valeur que la participation à un colloque national. Il faut néanmoins évaluer la réelle portée internationale d'un colloque ou au contraire peser l'impact, parfois important, d'un colloque national. Il y a aussi lieu de distinguer les colloques avec et sans comité scientifique et surtout de s'assurer de la présence ou non d'une évaluation des communications, seul gage de la qualité. Il faut aussi distinguer la publication des conférences invitées, des communications soumises. Les premières attestent de la notoriété du candidat et sont donc plus valorisantes, mais les deuxièmes peuvent être le gage d'une vitalité scientifique.

Il faudrait s'attacher encore aux critères de qualité des articles de revues *versus* de magazines (cf. par exemple, *Sciences humaines*) ou autres supports qui ressemblent aux revues par des critères, comme la périodicité notamment, mais qui visent des fonctions plus commerciales. Il y aurait lieu également de s'attarder sur les qualités particulières des revues professionnelles en tenant compte de la différence des enjeux poursuivis par rapport aux revues scientifiques : si celles-ci sont soumises au jugement des pairs à des fins de validation scientifique, les revues professionnelles permettent de soumettre la pertinence des propositions des chercheurs à des usagers ou praticiens. Néanmoins, les articles qui poursuivent ce but peuvent présenter des caractéristiques proches des premiers, même si c'est à un autre degré, par exemple en donnant à voir des fondements issus de la recherche avant de s'engager sur des pistes pratiques. Ce genre de texte adressé aux professionnels diffère en cela de pures visées de débat ou de prescription : là encore, le genre renvoie inmanquablement au support éditorial, aux attentes qu'il prétend rencontrer, aux modalités d'adressage aux destinataires qu'il suppose.

Ces points ne peuvent pas se juger de façon absolue et à la seule aune de la liste des publications, tant leur appréciation est liée à un ensemble d'éléments dans l'activité scientifique des personnes. Dans ce sens, l'évaluation chiffrée en termes de nombre de publications de rangs A, B ou C, de livres, etc... ne saurait être suffisante pour rendre compte de la qualité *scientifique* – car il peut y avoir des qualités rhétoriques ou argumentatives ! - des publications d'un dossier. Celle-ci doit être assortie d'un certain nombre de données plus qualitatives propres à prendre en compte certaines spécificités importantes qui sont à évaluer plus finement dans chaque cas.

Cette tâche ne saurait être autrement définie que sous la souveraineté scientifique de chaque commission ad hoc. Quelques pistes pour soutenir la cohérence des travaux des différentes commissions, peuvent être les suivantes :

- Se donner des critères de jugement liés aux champs et à leurs enjeux. Entre autres, ces champs et enjeux, dans le champ global des sciences de l'éducation, se positionnent selon les cas entre des pôles de recherche fondamentale ou praxéologique, avec toute une série de gradients possibles qu'il y a lieu de cerner étant donné l'acuité avec laquelle les sciences de l'éducation exhibent certaines caractéristiques communes notamment aux sciences sociales et qui peuvent affaiblir le positionnement de ces sciences, notamment leur forte implication dans des champs sociaux. Un indicateur de scientificité devrait permettre de distinguer les publications qui témoignent d'un réel travail de recherche – y compris débouchant sur des propositions pour les pratiques professionnelles – de ce qui relève davantage d'un discours prescriptif ou idéologique.
- Juger des retombées des travaux des candidats en termes d'impacts possibles pour les politiques scientifiques (dimension stratégique et institutionnelle de la science).
- Lire les publications proposées par les candidats et distribuées dans les commissions en se basant sur ces critères prédéfinis par elles, en veillant à juger des apports originaux des candidats autant que la pertinence de leurs travaux au regard du champ en question. Cette préconisation permet de ne pas se limiter à des indicateurs bibliométriques, et surtout de s'affranchir des biais qui menacent les seuls indicateurs de classement « venus d'ailleurs ».

- Juger les capacités des chercheurs à exercer une certaine méta-réflexivité à propos de leur positionnement dans le champ scientifique concerné, à travers l'originalité qui s'exprime dans leurs textes, au-delà de formes d'obéissance ou de complaisance...

3. Classification des revues

On l'a vu, les classements des revues sont sujets à caution, et leur utilisation renvoie davantage à l'évaluation de l'activité scientifique notamment sous l'angle d'un niveau de productivité qu'à l'évaluation de la qualité des textes.

En complément à cette annexe I, nous présentons un petit test effectué collectivement et qui engage à la prudence dans l'usage de ces listes. Il est évident qu'il ne faut pas se limiter à ce genre de classement dont on sait qu'il n'est que partiel (voire partial). D'une façon générale, on a intérêt à utiliser une liste la plus large possible en regroupant tous les classements connus et en choisissant systématiquement le classement le plus élevé.

A cette mesure très sommaire, doivent s'adjoindre plusieurs autres critères d'appréciation, plus qualitatifs, que nous évoquons ci-dessous, sous forme d'une liste non exhaustive.

- Prendre en compte, indépendamment de la nature des revues, la qualité intrinsèque des articles. Un article co-écrit peut être le signe d'un vrai travail de collaboration (auquel cas la notion de premier auteur n'est pas pertinente), il n'y a donc pas lieu de systématiquement péjorer un article co-écrit par rapport à un article écrit seul ou comme premier auteur.
- Considérer la variété ou au contraire l'unité des thèmes abordés dans les articles sur une même période (repérer les sujets surexploités dans des publications à répétition, ou au contraire les innovations, mettre en valeur simultanément l'aptitude à approfondir une problématique et à éviter une dispersion, etc.)
- Apprécier la plus ou moins grande facilité à publier dans des revues selon le domaine du poste en jeu. On sait en effet que, dans certains champs émergents ou d'audience moindre, la rareté des revues est un frein à la publication.
- Ne pas se limiter aux seules publications à caractère scientifique. En sciences de l'éducation, les publications à destination des enseignants et des professionnels de l'éducation ont une grande importance et nécessitent souvent un travail de vulgarisation substantiel qui mérite d'être reconnu comme faisant partie intégrante du travail de chercheur en éducation.
- Plus globalement, il convient de prendre en compte la variété des revues de publication, de même que les efforts faits parfois pour publier dans des revues en marge, voire hors du cocon.

Références citées

- Amin, M., & Mabe, M. (2000). Impact factors: Use and abuse. *Perspectives in Publishing*, 1, 1–6.
- Botte, A. (2007). Scientometric Approaches to Better Visibility of European Educational Research Publications: a state-of-the-art-report, *European Educational Research Journal*, Volume 6, Number 3, 303-311.
- Bourdieu, P. (2001). *Sciences de la science et Réflexivité : cours du Collège de France 2000-2001*. Paris : Raisons d'agir.
- Bourdieu, P. (1984). *Homo academicus*. Paris: Minuit.
- Boure, R. (1993). Sociologie des revues de sciences sociales et humaines, *Réseaux*, volume 11 n°58, 91-105.
- Bridges, D. (2011). Research Quality Assessment : Intended and unintended consequences, *Power and Education*, Volume 3, Number 1, 31-38.
- Champy-Remoussenard, P. (2008). « Regards croisés depuis et sur les Sciences de l'Éducation », *Recherches & éducations*, 1 | 2008, 9-26. <http://rechercheseducations.revues.org/432>
- Conseil Suisse de la Science et de la Technologie CSST (2013). *Pour une utilisation raisonnée de la mesure de la performance et de l'évaluation dans le domaine de la science – Dix thèses*.
- De Ketele, J.-M. (2010). La recherche scientifique en éducation : Quels critères de qualité?, *Education Sciences and Society*, Vol. I (1), 21-39.
- Delmotte, S. (2009). Publications scientifiques en sciences humaines, *Les Cahiers du numérique 2/ 2009* (Vol. 5), p. 53-84. URL : www.cairn.info/revue-les-cahiers-du-numerique-2009-2-page-53.htm.
- Gingras, Y. (2008). *La fièvre de l'évaluation de la recherche : du mauvais usage de faux indicateurs*. Montréal : Interuniversity research Center on Science and Technology.
- Hagège, C. (2012). *Contre la pensée unique*. Paris: Odile Jacob.
- Hofstetter, R. & Schneuwly, B. (Ed.) (1998/2001). *Le pari des Sciences de l'Éducation*. Bruxelles : De Boeck Université, collection Raisons éducatives.

- Nederhof, A. (2006) Bibliometric Monitoring of Research Performance in the Social Sciences and Humanities: a review, *Scientometrics*, 66, 81-100. <http://dx.doi.org/10.1007/s11192-006-0007-2>
- Rey, O. (2009). « Productivité et qualité scientifique : avec quelles publications compter ? ». *Dossier d'actualité de la VST*, n° 46, juin-juillet. En ligne : <<http://www.inrp.fr/vst/LettreVST/46-juin-2009.php>>
- Seglen, P. O. (1997). Why the impact factor of journals should not be used for evaluating research. *British Medical Journal*, 314, 498–502.
- Togia, A. & Tsigilis, N. (2006). Impact factor and education journals: a critical examination and analysis, *International Journal of Educational Research* (45) 362–379.
- Van Leeuwen, T. (2006) The Application of Bibliometric Analyses in the Evaluation of Social Science Research: who benefits from it, and why is it still feasible, *Scientometrics*, 66, 133-154. <http://dx.doi.org/10.1007/s11192-006-0010-7>

COMPLEMENT A L'ANNEXE 1

Nous nous sommes « amusés » à réaliser un petit test qui a pour seule prétention de nous donner à réfléchir sur la difficulté à établir une hiérarchie dans le classement des revues.

Il ne s'agit en aucun cas de tenter d'évaluer la qualité des publications de notre Section, mais de montrer sur la base de ce que nous connaissons que le classement des revues ne donne pas que des résultats satisfaisants (doux euphémisme...).

Nous avons utilisé deux bases de données, qui ont parfois défrayé la chronique...

La première est celle de l'Agence d'Evaluation de la Recherche et de l'Enseignement Supérieur - AERES a répertorié et classé 6630 revues de sciences humaines.⁷

Dans ce classement, l'AERES distingue par ordre décroissant :

Rang A : Revue Internationale

Rang B : Revue nationale à ouverture internationale

Rang C : Revue nationale

Mais l'European Reference Index for the Humanities (ERIH) avec des critères plus stricts classe moins de 500 revues selon les 3 catégories :

1) *Journals category A: i.e. high-ranking international publications with a very strong reputation among researchers of the field in different countries, regularly cited all over the world.*

2) *Journals category B: i.e. standard international publications with a good reputation among researchers of the field in different countries.*

3) *Journals category C: research journals with an important local / regional significance in Europe, occasionally cited outside the publishing country though their main target group is the domestic academic community.*

A titre informatif, nous avons utilisé les classements de ces deux organismes sur l'ensemble des revues dans lesquelles les membres de la SSED ont publié entre 2003 et 2006 (sur la base des rapports d'activités des équipes de recherche, prenant en compte le personnel académique de la Section au printemps 2008).

Il faut bien entendu prendre des précautions quant à l'usage de ce sondage. En effet, nous n'avons fait le travail que pour quatre années, de plus, les revues prises en compte ne sont pas pondérées par le nombre de publications que nos collègues y ont produites (une revue dans laquelle un seul article est paru entre 2003 et 2006 pour tous les membres de la SSED compte autant qu'une revue qui aurait vu 15 articles issus de nos rangs !). Ce sondage avec ses limitations nous semble néanmoins instructif. Le tableau qui en rend entièrement compte se trouve à la fin de ce document, nous résumons ci-dessous les principales données.

Entre 2003 et 2006, les membres de la SSED ont publié dans 71 revues scientifiques (encore une fois le nombre de publications dans chaque revue n'est pas pris en compte).

Sur ces 71 revues, seules 8 (11%) apparaissent dans la base ERIH : 3 en A, 3 en B et 3 en C, alors que 26 (37%) apparaissent dans la base de l'AERES (qui comporte 6630 entrées !) dont seulement 9 dans le champ des sciences de l'éducation, et 7 en A, 13 en B et 6 en C.⁸

Ces résultats qui sont à manipuler avec prudence devraient au moins nous engager à la réflexion sur la pertinence des classements des revues...

Début 2014, nous avons recensé toutes les revues dans lesquels les enseignants de la SSED avaient publiés entre 2010 et 2012 (à nouveau sur la base des rapports d'activités des équipes de recherche, prenant en compte le personnel académique de la Section au printemps 2013). Durant cette période, les membres de la SSED ont publié dans 139 revues scientifiques (encore une fois le nombre de publications dans chaque revue n'est pas pris en compte). Nous avons ensuite repris les classements actualisés les deux classements précédents.

En 2013, l'AERES (<http://www.aeres-evaluation.fr/Publications/Methodologie-de-l-evaluation/Listes-de-revues-SHS-de-l-AERES> consulté du 17/1/14 jusqu'au 26/4/14) ne classe plus les revues que selon 2 critères :

La commission d'actualisation de la liste des revues des Sciences de l'Éducation de l'AERES a précisé

⁷ <http://www.aeres-evaluation.fr/La-liste-des-revues-scientifiques>. Site consulté de novembre 2008 à janvier 2009.

⁸ Signalons que certaines revues du tableau ne sont pas répertoriées dans les deux listes. Par exemple, la Revue suisse des sciences de l'éducation ne figure pas dans la base AERES.

pour l'année 2013-2014 le périmètre des revues prises en compte parmi les différentes productions en Sciences de l'Éducation. La liste suivante présente les revues retenues pour l'évaluation des laboratoires en sciences de l'éducation. Elle comprend deux catégories :

- La première, la plus importante, regroupe les revues considérées comme « référentes » pour le champ des recherches en sciences de l'éducation ; tout article publié dans l'une de ces revues est a priori comptabilisé jusqu'à la prochaine actualisation de la liste.

- La seconde catégorie regroupe les revues considérées comme étant à « l'interface » entre le champ de la recherche et le champ des pratiques professionnelles. La commission souligne toute la pertinence des revues « interface » pour le domaine de l'éducation et de la formation.

Dans notre tableau nous avons donc inséré dans la colonne AERES soit **REF, revue de référence**, soit **FACE, revue à l'interface**, selon les cas.

ERIH (<https://www2.esf.org/asp/ERIH/Foreword/search.asp> consulté depuis le 17/1/14 jusqu'au 26/4/14) a par contre affiné son classement en 2007, puis réactualisé en 2011 (c'est celui que nous avons utilisé) en classant selon trois niveaux :

***NATional (NAT):** European publications with a recognised scholarly significance among researchers in the respective research domains in a particular (mostly linguistically circumscribed) readership group in Europe; occasionally cited outside the publishing country, though their main target group is the domestic academic community.*

***INTernational (INT):** both European and non-European publications with an internationally recognised scholarly significance among researchers in the respective research domains, and which are regularly cited worldwide.*

International journals are themselves classified into two sub-categories based on a combination of two criteria: influence and scope:

***INT1 Sub-Category:** international publications with high visibility and influence among researchers in the various research domains in different countries, regularly cited all over the world.*

***INT2 Sub-Category:** international publications with significant visibility and influence in the various research domains in different countries.*

Nous avons reporté ces codes dans le tableau qui suit, prenant en compte les évaluations de l'AERES et de l'ERIH pour l'ensemble des revues répertoriées. Cette première codification se rapporte aux revues des sciences de l'éducation répertoriées par ces deux agences.

Or, nombre de chercheurs en sciences de l'éducation se situant à la croisée d'autres champs disciplinaires (psychologie, sociologie, histoire, linguistique, anthropologie, gender studies, sciences politiques, sciences et techniques des activités physiques et sportives (STAPS), etc.), nous avons pris en compte aussi l'évaluation des revues relevant de ces disciplines par les deux agences ici mentionnées pour les colonnes AERES2 et ERIH2. Nous avons alors simplement mentionné (en l'abrégeant) le nom de la discipline concernée. Elle est mentionnée seule ou en premier lieu si l'agence ne répertorie cette revue que dans cette discipline et non dans les sciences de l'éducation.

Liste des revues dans lesquelles les membres de la Section des sciences de l'éducation de l'Université de Genève ont publié (inventaire systématique pour les années 2003 à 2006 puis 2010 à 2012⁹)

ORIS (articles scientifiques)

Nom des revues	AERES 2008	AERES2 2014	ERIH 2007/1 1	ERIH2 2014
@ctivité(s)		REF		
Administration et éducation		FACE		
Advances in Computer Entertainment Technology				
Africa Development				
Aging and Mental Health		STAPS		
Aging, Neuropsychology and Cognition		Psycho		Psycho INT2
Alterstice – Revue internationale de la recherche interculturelle				
Annales Scientifiques de la Faculté de Psychologie et Sciences de l'Education de l'Université "Ovidius" de Constanta				
Annales de didactique des mathématiques et des sciences cognitives (Strasbourg)		REF		NAT
Annali di storia dell' educazione (histoire de l'éducation)	A		C	
Assessment in Education	C	REF		
Australian Journal of Learning Difficulties				
Beiträge zur Lehrerbildung				
Bellerofonte				
British Journal of Educational Psychology		REF	INT1	INT1
British Journal of Educational Studies		REF	INT1	INT1
Bellerofonte		Psycho		Psycho NAT
Bulletin de Psychologie	C			
Bulletin suisse de linguistique appliquée/ Bulletin Vals/Asla	C			
Bulletin des médecins suisses				
Caderno de Letras				
Cadernos de Pesquisa				
Cahier d'histoire du mouvement ouvrier	C	Histoire		Histoire INT2
Cahiers de l'Institut de linguistique et des sciences du langage				
Cahiers français				
Cahier du français contemporain				
Cahiers de la section des sciences de l'éducation				
Cahiers du CEMRIC (Centre d'Etudes des Migrations et des Relations Inter-Culturelles, université strasbourg)				
Cahiers internationaux de psychologie sociale	B	Psycho		
Calidoscopio				
Canadian Journal of Science, Mathematics and Technology Education				
Carnets de bord. Revue de jeunes chercheurs en sciences humaines				
Carrefours de l'éducation		REF	NAT	INT2
Carriéologie				
Cartable de Clio (Le)	C	REF		
Cognition	A	Psycho		Psycho INT1
Corpus		Philo		Philo NAT
Curriculum and Teaching		REF	INT2	INT2
Diptyque				
Dire				
Discourse Studies	A			Linguist. INT2
Distances et savoirs		REF		
Diversité		FACE		
Dossier des sciences de l'éducation	B	REF		
Education 3-13. International Journal of Primary, Elementary and Early Years		REF	INT2	INT2
Éducation comparée		REF		

⁹ Listing établi sur la base des rapports d'activités des équipes de recherche, prenant en compte le personnel académique de la Section au printemps 2008 et au printemps 2013.

Education et francophonie		REF		
Education et Didactique	B	REF		INT1
Education et sociétés (revue internationale de sociologie de l'éducation)	B	REF	B	INT2
Education permanente, revue suisse pour la formation continue		REF	INT2	NAT
Education sciences & Society		REF		INT2
Educational and Child Psychology		REF	INT2	INT2
Educational Research and Evaluation		REF		
Educational Studies in Mathematics		REF	INT1	
Educ Ther Patient/Ther Patient Educ				
El Cálculo y su Enseñanza				
Energieia				
Ensenanza de las ciencias sociales		REF		
Estudios de Psicología	C	Psycho		
Estudos Linguísticos / Linguistics Studies				Linguist. NAT
Ethnographiques.org	A	Anthropo		Anthropo INT2
Etudes de Lettres				
European Educational Research Journal		REF	A INT1	
European Journal of Psychology of Education		REF	INT1	INT1
European Journal of Social Psychology		Psycho		Psycho INT1
European Review of Applied Psychology		REF		
Faits de langues	B			Linguist. INT2
Formation et pratiques d'enseignement en questions (revue des HEP de SR et du Tessin)				
Grand N		REF		
Hétérographe				
Histoire de l'éducation		REF	INT1	NAT
Histoire, épistémologie, langage				
Íber. Didáctica de las Ciencias Sociales, Geografía e Historia		REF	NAT	
Instructional Science		REF	INT1	
Intellectica		Psycho		
International Journal of Mathematical Education in Science and Technology			INT2	INT2
International Journal of Psychology	B	Psycho		Psycho INT2
International Journal of the History of Education				
International Journal of Training Research				
Inter Pares				
Interpreting (international journal of research and practice in interpreting)	A	Psycho		Linguist. INT1
Journal de la société ouest-africaine de chimie				
Journal für Schulentwicklung				
Journal of Cognitive Education and Psychology		Psycho		
Journal of Community Psychology		Psycho		
Journal of Educational Psychology		REF	INT1	INT1
Journal of Human Sciences				
Journal of Multiculturalism in Education				
Journal of Psychophysiology		Psycho		Psycho INT2
Journal of Research in Personality		Psycho		Psycho INT1
Journal of Vocational Education and Training		REF		
Journal of Youth Studies		Psycho		
L'année de la recherche en sciences de l'éducation	B	REF		
L'Année Psychologique		Psycho		Psycho INT2
Le français dans le monde				
Le Langage et l'Homme				
Les sciences de l'éducation en question				
Les sciences de l'éducation Pour l'ère nouvelle	B			
Letras				
Lien social et politiques		STAPS		
Linguarum Arena				
Math-Ecole				

Mathematik in der Lehre				
Médecine des maladies Métaboliques				
Memory		Psycho		Psycho INT2
Mesure et évaluation en éducation		REF		INT2
Motivation and Emotion		STAPS		
Neurocase	B	Psycho		Psycho INT2
Notions en Question, revue de l'Ecole Normale Supérieure de Fontenay/Saint-Cloud				
Nouvelle revue de l'adaptation et de la scolarisation (La)		REF		
Nouvelles Questions Féministes				Gender INT1
Nuances: estudos sobre Educação				
Ouvert (l')				
Paedagogica historica	B	REF	A INT1	INT1 Histoire
Patient Education and Counseling		STAPS		
Pátio. Revista pedagógica				
Pensée Plurielle				
Politiques Sociales (Les)				
Pragmatics & Society				
Pratiques		REF		
Problems of Education in the 21st Century				
Prospects				
Questions Vives Recherches en Education (QVRE)		REF		
Questions vives				
Raído (Revista do Programa de Pós-graduação em Letras da UFGD)				
Raisons Educatives	A	REF		
Recherche et Formation		REF		NAT
Recherches en Didactiques		REF		
Recherches en Didactique des Mathématiques	B	REF	C NAT	INT1
Recherches en éducation		REF		
Recherches Qualitatives				
Rehabilitation Research and Practice				
Repères (Revue des IREM)		REF	INT2	INT2
Revista de Estudos da Linguagem				
Revista d'Historia de l'Educacio				
Revista da Faculdade de Educação da Universidade Federal da Bahia				
Revista Educação em Questão				
Revista Española de Educación Comparada		REF		NAT
Revista Italiana di Filosofia del Linguaggio				
Revue Economique et Sociale				
Revue de linguistique et de didactique des langues				
Revue des Hautes Écoles Pédagogiques de la Suisse Romande et du Tessin				
Revue de Synthèse				
Revue de l'Université de Bruxelles				
Revue de psychologie de la motivation				
Revue française de pédagogie	A	REF	A INT1	INT1
Revue française de sociologie		Socio-démo		
Revue francophone de clinique comportementale et cognitive (RFCCC)				
Revue francophone de la déficience intellectuelle		Psycho		
Revue internationale de psychosociologie				
Revue internationale d'éducation		FACE	B	
Revue internationale des sciences de l'éducation		REF		
Revue médicale suisse				
Revue Nuance				
Revue suisse d'histoire		Histoire		
Revue suisse de criminologie				
Revue suisse de science politique		Science po		
Revue suisse de sociologie/Swiss Journal of Sociology		REF		
Revue Suisse des Sciences de l'Education			B	
Society for Research in Child Development		Psycho		
Sociedad española de educación comparada				
SociologieS		Socio-démo		
Sociologos. Revue de l'association française de sociologie		Science po		
Spirale (revue de recherches en éducation)	B	REF		

Stud Health Technol Inform				
Studi Emigrazione		Histoire		
Témoigner. Entre histoire et mémoire (Revue interdisciplinaire de la Fondation Auschwitz)				
Texto !				
TIC & Société		Infocom		
Thérapie psychomotrice et recherches				
Travail documentaire des professeurs : regards croisés, le cas des mathématiques (le)				
Travail et Apprentissages		REF		
Travail et formation en éducation				
Traverse		Histoire		
Ville-École-Intégration Diversité		STAPS		
Vision Research				
World Studies in Education				INT2
ZDM - The International Journal on Mathematics Education		REF		INT2
Zeitschrift für Didaktik der Gesellschaftswissenschaften				
Zeitschrift für Pädagogik		REF		NAT
Zeitschrift für pädagogische historiographie		REF	C NAT	NAT

Annexe 2 – Evaluation des aptitudes à l’enseignement

Cette annexe propose quelques repères destinés aux candidats et commissions de renouvellement et de nomination à propos de l’évaluation des aptitudes à l’enseignement. Au plan réglementaire, cette évaluation se réalise essentiellement par le moyen de l’évaluation des enseignements par les étudiants (EEE).

L’évaluation des enseignements par les étudiants

Les directives de l’EEE émises par le Rectorat, mises à jour en 2014, demandent que *la page de synthèse* des résultats de *deux* enseignements figure dans les rapports d’activité. Le choix de ces deux enseignements revient à l’enseignant. Toujours dans les directives, il est dit que l’enseignant peut, à sa convenance, joindre un document expliquant le contexte des évaluations (par exemple, les caractéristiques du cours et des étudiants) et commenter certaines appréciations tant négatives que positives.

Depuis de nombreuses années, la Section encourage la pratique de l’EEE dans une perspective d’évaluation *formative*. Connaître l’avis des étudiants est une source d’information indispensable, parmi d’autres, pour envisager des améliorations des enseignements dispensés.

Dans une logique d’évaluation administrative, la Section considère que des précautions importantes sont à prendre. En effet, quand les enjeux personnels sont forts, comme c’est le cas d’un renouvellement, d’une promotion, d’une nomination, l’EEE ne devrait jamais être l’unique source d’information pour juger des aptitudes à l’enseignement :

- d’une part, parce que les recherches (e.g., références bibliographiques en fin d’annexe) montrent que les résultats de l’EEE sont sources de multiples influences (liées à l’enseignant, aux étudiants, à des variables contextuelles, à la discipline enseignée, etc.) ;
- d’autre part, parce que des stratégies contraires à l’objectif de renforcer la qualité des enseignements sont susceptibles de voir le jour (par exemple, exigences de l’enseignement revues à la baisse pour « plaire » aux étudiants).

Les recommandations de la Section sont les suivantes :

A. Pour les candidats

En complément aux résultats « bruts » de l’EEE, il est préférable de rédiger un *commentaire interprétatif*, par exemple pour indiquer :

- des éléments de satisfaction par rapport à des options pédagogiques (exposé, enseignement par projets ou par résolution de problèmes, usage des TIC, études de cas, exposés interactifs, etc.) ;
- des éléments de régulation apportés en fonction des appréciations des étudiants, de collègues ;
- des informations contextuelles qui expliquent certains résultats ;
- ...

En plus de l’EEE, d’autres activités peuvent être valorisées qui relèvent d’un investissement au plan pédagogique, par exemple :

- l’implication dans des comités de programme ;
- la participation à la conception de programmes, de cours, de modules de formation ;
- la conception de matériel d’enseignement ;
- la conception et mise en œuvre d’innovations pédagogiques ;
- l’intégration des TIC dans les enseignements ;
- la participation à des séminaires de formation ;
- l’encadrement de stages ;
- l’intégration de ses travaux scientifiques dans ses enseignements ;
- ...

B. Pour les commissions

Il est préférable d’apprécier les aptitudes en enseignement des candidats par le moyen de *plusieurs sources* d’information, quantitatives et qualitatives, afin de renforcer la fiabilité et crédibilité de l’évaluation.

- A chaque fois que c'est possible, les commissions triangulent les résultats de l'EEE avec d'autres sources informations.
- Elles savent que les évaluations basées sur l'avis de moins de 20% d'étudiants d'une même cohorte sont peu fiables.
- Elles savent qu'il faut un certain nombre de cohortes successives d'étudiants qui expriment un avis convergent.
- Elles privilégient des informations qui relèvent des compétences générales à enseigner, car les informations spécifiques (par exemple, les modalités d'évaluation choisies dans un séminaire) sont peu fiables quand il s'agit de comparer plusieurs dossiers.
- Elles différencient ce qui relève des aptitudes à l'enseignement de ce qui concerne les dimensions contextuelles, programmatiques, ou propres aux caractéristiques des étudiants ou spécificités des cours (par exemple, la place d'un cours dans le programme, les conditions d'enseignement, la participation des étudiants, la personnalité de l'enseignant, ...).
- Dans la mesure du possible, elles prennent en compte différents formats d'enseignement : cours, séminaire, atelier, laboratoire, stage.
- Elles prennent en considération les différentes activités qui donnent à voir l'investissement des candidats sur des questions d'enseignement (participation à des comités de programme, conception de programmes, de modules de formation, de matériel d'enseignement, mise en œuvre d'innovations pédagogiques, etc.).

Références bibliographiques

- Detroz, P. (2008). L'évaluation des enseignements par les étudiants : état de la recherche et perspectives. *Revue française de pédagogie*, 165, 117-135.
- Kogan, L., Schoenfeld-Tacher, R., & Helleyer, P. (2010). Student evaluations of teaching: Perceptions of faculty based on gender, position, and rank. *Teaching in Higher Education*, 15, 623-636.
- Learning Our Lesson: Review of Quality Teaching in Higher Education* (2010). Paris: OECD Publishing.
- Spooren, P., Brockx, B., & Mortelmans, D. (2013). On the Validity of Student Evaluation of Teaching: The State of the Art. *Review of Educational Research*, 83, 598-642.
- Zabaleta, F. (2007). The use and misuse of student evaluations of teaching. *Teaching in Higher Education*, 12, 55-76.