

**poli
fonia**
RAPPORT

**RAPPORT FINAL SUR
L'ÉVALUATION ET LES CRITÈRES**

'P O L I F O N I A'
GROUPE DE TRAVAIL
É V A L U A T I O N
E T C R I T È R E S

polifonia

RAPPORT

RAPPORT FINAL SUR L'ÉVALUATION ET LES CRITÈRES

WWW.POLIFONIA.EU



Lifelong
Learning
Programme



'P O L I F O N I A'
GROUPE DE TRAVAIL
É V A L U A T I O N
E T C R I T È R E S

Octobre 2014
Design : Daniela Tomaz
Traduction : Geneviève Bégou
Relecture : Jacques Moreau

DISCLAIMER :

Ce projet a été financé avec le soutien de la Commission européenne.
Cette publication n'engage que ses auteurs et la Commission n'est pas responsable de l'usage qui pourrait être fait des informations qui y sont contenues.



Lifelong
Learning
Programme

ABRÉVIATIONS	07
I INTRODUCTION ET CONTEXTE DU PROJET	08
1.1 Contexte du projet	08
1.2 Objectifs du projet	08
1.3 Les auteurs	09
1.4 Contexte	10
1.5 Contexte historique	11
1.6 Projet actuel	11
1.7 Présentation du processus de travail	12
1.8 Résultats	12
2 LES PRATIQUES D'ÉVALUATION DANS LES ÉTABLISSEMENTS D'ENSEIGNEMENT MUSICAL SUPÉRIEUR EN EUROPE	14
2.1 Enquête sur les méthodes et procédures d'évaluation existantes	14
2.2 Le questionnaire en ligne	14
2.2.1 L'interprétation en ligne de mire	14
2.2.2 Les objectifs pédagogiques (op)	15
2.2.3 Utilisation des critères d'évaluation	15
2.2.4 Composition des comités d'évaluation	15
2.2.5 Formation des membres des jurys	16
2.2.6 Processus de classement et de prise de décision au sein des comités	16
2.2.7 Les chelies de classement	16
2.2.8 Le feedback aux étudiants	17
2.2.9 Forces et faiblesses des systèmes actuels	17
2.3 Résumé et conclusions	18
3 VERS UNE CONCEPTION COMMUNE DES NORMES ET CRITÈRES	20
3.1 Les « normes » dans l'enseignement musical supérieur européen	20
3.2 Vers une conception commune des « NORMES »	21
3.2.1 Les normes de réussite des étudiants : mise en pratique de la moderation par consensus	21
3.2.2 Processus et procédures d'évaluation : questions soulevées au cours des séminaires	22
3.3 Résultats et conséquences des séminaires	25
3.4 Résumés et conclusions	26
4 EXAMINATEURS ET ÉVALUATEURS : RÔLES, CONTEXTES ET DIFFICULTÉS	28
4.1 Principe	28
4.2 Rôles des évaluateurs	28
4.2.1 Exemples de composition de jurys	29
4.2.2 Nombre de membres des jurys	30
4.3 Examineurs externes	30
4.3.1 Profil des examinateurs externes	31

4.3.2	Les examinateurs externes dans les établissements européens d'EMS	32
4.4	La formation des évaluateurs	33
4.5	Évaluer pour apprendre : la participation des étudiants aux processus d'évaluation	33
4.5.1	Participation étudiante aux jurys : potentiels acquis d'apprentissage	34
4.5.2	Participation étudiante aux jurys : les pièges éventuels	35
4.5.3	Participation étudiante aux jurys : les points de vue des étudiants et l'assurance qualité	35
4.5.4	Participation étudiante aux jurys : nécessité des procédures et Protocoles	36
4.6	Résumé et Conclusions	36
5	CONCLUSIONS ET RÉFLEXIONS	38
5.1	Présentation générale	38
5.2	Réflexions sur l'évaluation dans les établissements d'ems	38
5.2.1	Évaluer : pourquoi ? Apprentissage, résultats, qualifications et critères	39
5.2.2	Évaluer : quand ? Évaluation sommative, formative et/ou continue	39
5.2.3	Évaluer : quoi ? Objectifs pédagogiques et critères de résultats	40
5.2.4	Évaluer : par qui ? Rôles et responsabilités des examinateurs/évaluateurs	41
5.2.5	Évaluer : comment ? Processus et procédures d'évaluation	42
5.3	Remarques finales	42
6	BIBLIOGRAPHIE	45
7	ANNEXE 1 : MODÈLE D'ATELIER SUR LES PROCÉDURES ET CRITÈRES D'ÉVALUATION	46
7.1	Introduction	46
7.2	Le modèle d'atelier	46
7.3	Les points forts de ce format	47
7.4	Points à considérer	47
7.5	Quelle aide peut apporter l'AEC ?	48
8	ANNEXE 2 : QUESTIONNAIRE SUR LES EXAMINATEURS EXTERNES 2013	49
8.1	Résultats	49
8.2	Questionnaire originel sur les examinateurs externes	54
9	ANNEXE 3 : ÉTUDE DE CAS - LEEDS COLLEGE OF MUSIC	56
9.1	Introduction	56
9.2	Rapport	58
9.3	Matériel	

ABRÉVIATIONS

- AEC** Association Européenne des Conservatoires, Académies de Musique et Musikhochschulen
- EMS** Enseignement Musical Supérieur
- OP** Objectifs pédagogiques
- GT** Groupe de travail

I. INTRODUCTION ET CONTEXTE DU PROJET

I.1. CONTEXT DU PROJET

Depuis son lancement en 2004, le réseau ERASMUS pour la musique «Polifonia»^[1] participe de manière proactive aux divers développements de la politique européenne en matière d'enseignement supérieur du point de vue de l'enseignement musical supérieur. Grâce à la cohérence de ses productions et à l'excellence de ses résultats, «Polifonia» a réussi à sensibiliser l'ensemble du secteur qui a soutenu leur mise en œuvre aux niveaux national et institutionnel. Du point de vue de l'enseignement supérieur en général, «Polifonia» a souvent été cité comme exemple de réussite d'une approche thématique et européenne du programme de modernisation lancé par la Déclaration de Bologne. « Polifonia » est maintenant fermement ancré dans la Stratégie Europe 2020.

Soutenu par le programme européen des réseaux ERASMUS^[2], le projet « Polifonia » est à ce jour le plus vaste projet européen concernant la formation musicale professionnelle. Il s'est déroulé en trois cycles : 2004-2007, 2007-2010 et 2011-2014. Le troisième et dernier cycle, coordonné conjointement par le Koninklijk Conservatorium Den Haag et l'Association Européenne des Conservatoires, Académies de Musique et Musikhochschulen (AEC), impliquait des experts issus de 55 établissements d'enseignement musical supérieur et autres organisations professionnelles, représentant 26 pays intra et 4 pays extra européens.

L'objectif général du réseau ERASMUS pour la musique « Polifonia » est de promouvoir l'innovation et d'améliorer la qualité, l'attractivité et l'accessibilité de l'enseignement musical supérieur européen par une coopération au niveau européen.

I.2 OBJECTIFS DU PROJET

Les objectifs de « Polifonia » étaient les suivants :

Contribuer au programme de modernisation de l'enseignement supérieur en Europe par :

- La réforme des programmes d'études
 - a) favoriser l'apprentissage fondé sur les compétences grâce à l'utilisation des Objectifs pédagogiques (OP)^[3] pour les 3 cycles de l'enseignement musical supérieur, avec un accent spécifique sur les modalités d'évaluation de ces acquis ;
 - b) approfondir la mise en œuvre de la structure en 3 cycles par le biais d'une réflexion sur le contenu et la structure du 2^{ème} cycle, basée sur les principes énoncés dans le cadre européen de certifications de l'enseignement supérieur ;
 - c) traiter la recherche comme un nouvel élément des programmes de l'enseignement musical supérieur en créant une plateforme européenne pour la recherche artistique (EPARM). Cette plateforme met en relation les établissements et les personnes engagés dans la conception des doctorats artistiques et donne aux étudiants en musique, tous cycles confondus, la possibilité d'échanger des informations sur les activités de recherche, les méthodologies et les filières conduisant aux études doctorales dans le domaine artistique.

^[1] www.polifonia.eu

^[2] Les réseaux académiques Erasmus étaient soutenus par le Programme d'apprentissage tout au long de la vie (Lifelong Learning Programme -LLP) de la Commission européenne, programme de financement européen dans le domaine de l'éducation et de la formation, actif de 2007 à 2014. Les réseaux académiques ERASMUS étaient conçus pour promouvoir la coopération et l'innovation européennes dans des domaines spécifiques. Pour plus d'information sur ce programme de financement, consulter le site http://eacea.ec.europa.eu/llp/erasmus/erasmus_networks_en.php.

^[3] Par souci de cohérence avec les publications antérieures, le terme anglais « learning outcomes » a été traduit ici par « objectifs pédagogiques » plutôt que par « acquis d'apprentissage ».

- La réforme de la gouvernance
 - a) faire progresser l'approche européenne et thématique actuelle de l'assurance qualité en continuant à développer les savoir-faire dans ce domaine et en étudiant la faisabilité de la création d'une agence européenne d'assurance qualité spécifique au secteur ;
 - b) développer comme outil d'amélioration de la qualité, un nouveau modèle de benchmarking institutionnel international spécifiquement élaboré pour les établissements du secteur.
- Favoriser une coopération plus étroite entre établissements d'enseignement musical supérieur et organisations professionnelles du secteur musical par le biais d'activités dans lesquelles ces dernières sont fortement impliquées, et identifier :
 - a) la pertinence des programmes d'études actuels dans le contexte d'un marché du travail en pleine évolution, conformément au débat européen sur «Des compétences nouvelles pour des emplois nouveaux»;
 - b) les besoins de développement professionnel continu des professionnels au travail ;
 - c) des exemples de partenariats de recherche entre des établissements d'enseignement et des organisations qui puissent servir de modèles pour poursuivre le développement des savoir-faire dans le secteur culturel.
- Favoriser la mobilité dans le secteur de l'enseignement musical supérieur en développant un savoir-faire et des outils pour la pleine reconnaissance des acquis des étudiants dans le cadre d'échanges et d'apprentissage sur plusieurs sites dans les programmes conjoints.
- Améliorer la qualité et l'attrait international du secteur de l'enseignement musical supérieur européen en faisant intervenir dans les projets des experts de grands établissements de pays tiers.

Au cours du 3^{ème} cycle de « Polifonia », cinq groupes de travail (GT) ont étudié différentes thématiques en lien avec l'objectif général du projet :

- GT 1 – « Évaluation et critères »
- GT 2 – « La recherche artistique dans l'enseignement musical supérieur »
- GT 3 – « Amélioration de la qualité, accréditation et benchmarking »
- GT 4 – « L'apprentissage tout au long de la vie : éducation à l'entrepreneuriat »
- GT 5 – « Reconnaissance, mobilité et programmes conjoints »

Le présent rapport rend compte du travail du GT 1 sur le thème « Évaluation et critères ».

I.3 LES AUTEURS

- Cristina Brito da Cruz et Sandra Barroso (Escola Superior de Música de Lisboa, Lisbonne)
- Hannah Hebert et Eleonor Tchernoff, Association Européenne des Conservatoires, Académies de Musique et Musikhochschulen (AEC)
- Peder Hofmann (Collège royal de musique, Stockholm)
- Mary Lennon (Dublin Institute of Technology Conservatory of Music and Drama, Dublin)
- Jörg Linowitzki (Université de musique, Lübeck)

- Gary McPherson (University of Melbourne, Melbourne Conservatorium of Music, Australie)
- Jacques Moreau (Cefedem Rhône-Alpes, Lyon)
- Jan Rademakers (Conservatorium Maastricht, Maastricht)
- Ester Tomasi-Fumics (Présidente – Universität für Musik und darstellende Kunst, Vienne)

I.4 CONTEXTE

Malgré les efforts des gouvernements et des établissements pour harmoniser les différents systèmes nationaux d'enseignement supérieur dans le cadre du Processus de Bologne, plusieurs points demandent encore réflexion. En particulier, la philosophie qui sous-tend le Processus de Bologne doit encore passer dans le quotidien des établissements. L'évaluation des étudiants et de leurs acquis est un élément essentiel du processus éducatif et une question cruciale de la politique européenne de l'enseignement supérieur. Non seulement cette évaluation a des conséquences importantes pour l'apprentissage et l'enseignement, mais elle détermine l'attribution d'unités d'enseignement, de diplômes et de qualifications sur la base d'un ensemble de normes et de compétences certifiées.

Particulièrement dans les disciplines artistiques, l'évaluation des capacités et des qualités – qui y est éminemment subjective et prend souvent une forme non verbale - a toujours été un sujet épineux pour les professeurs comme pour les étudiants. En outre, l'évolution récente de la réflexion sur la conception de programmes orientés sur les résultats et d'un enseignement basé sur les compétences soulève plusieurs questions sur la nature et l'objectif de nos pratiques d'évaluation. Parmi les questions récurrentes :

- Évaluons-nous vraiment ce que nous pensons évaluer ?
- Comment évaluer la prestation artistique de manière équitable et transparente ?
- Comment donner des commentaires (retours) constructifs et justifier les notes attribuées ?
- Sommes-nous d'accord sur les critères d'évaluation utilisés ?
- Les critères et méthodes d'évaluation appliqués sont-ils au service des objectifs d'apprentissage (par ex. l'indépendance, le sens critique et la capacité de créer, de réaliser et d'exprimer les propres concepts artistiques de l'étudiant) ?
- Quels sont les liens entre les objectifs pédagogiques et l'évaluation ?

D'autres questions importantes concernent les systèmes d'évaluation et l'utilité des critères dans l'évaluation, le rôle des examinateurs externes, le classement et la compréhension du concept de critères/normes entre départements d'un même établissement, entre établissements et même entre pays.

Le groupe de travail est bien conscient de l'extrême diversité des systèmes et des politiques d'évaluation dans l'enseignement musical supérieur européen. Le spectre est large et couvre aussi bien des procédures détaillées, riches en descripteurs d'évaluation des acquis des étudiants que des approches plutôt holistiques. Cette diversité est encore plus évidente quand on contrôle des éléments d'évaluation comme les échelles de classement, les critères de classement, la composition des commissions d'examen ou les mécanismes d'assurance qualité.

En termes d'assurance qualité, il est important d'évaluer si les diplômés ont atteint les résultats attendus, sans parler de l'impact pédagogique manifeste. Il serait impossible de discuter de niveaux des résultats sans comprendre les processus d'enseignement et d'apprentissage qui étayent l'évaluation. Dans la mesure où celle-ci est étroitement liée au profil pédagogique de l'établissement ainsi qu'aux valeurs partagées par les enseignants et à leur conception commune de la nature de l'apprentissage, il n'est ni réaliste ni souhaitable de vouloir complètement l'uniformiser. Cependant, pour

remplir les objectifs du processus de Bologne et du développement de l'espace européen de l'enseignement supérieur, il faut parvenir à un niveau supérieur de consensus sur les bonnes pratiques et les principes d'évaluation des résultats des étudiants. C'est également un point essentiel pour la mise en œuvre et la compréhension de notions telles que «conception de programmes d'études orientés sur les résultats», «apprentissage basé sur les compétences» et «cadres de qualification». La connaissance des pratiques d'évaluation et une conception commune des critères dans l'ensemble des établissements, contribueront beaucoup à la qualité de la reconnaissance des qualifications, en Europe et au-delà.

Ce rapport a pour but d'aider ceux qui, au sein des établissements d'enseignement musical supérieur, sont intéressés à accéder aux processus de travail et aux résultats du projet « Polifonia » sur l'évaluation et les critères, qui ont porté sur certaines des questions évoquées plus haut. Les résultats et les conclusions des 3 ans de ce projet sont décrits ci-dessous.

1.5 CONTEXTE HISTORIQUE

Cette étude sur l'évaluation s'inscrit dans la logique du travail entrepris par l'AEC depuis plus de dix ans au fil de projets européens axés sur l'élaboration des programmes et l'assurance qualité. Commencée en 2001, l'élaboration de points de référence communs - les « objectifs pédagogiques »^[4] de l'AEC - a été une étape majeure vers la création d'une compréhension mutuelle et d'un vaste débat sur les finalités de l'enseignement musical supérieur en Europe. L'étape suivante fut la formulation des Descripteurs de Dublin - « Polifonia »^[5] (2006), en référence aux Descripteurs de Dublin. En 2011, la participation à la rédaction d'un cadre de qualifications sectoriel pour les Humanités et les Arts (HUMART)^[6] donna naissance aux descriptions de compétences des niveaux 4 à 8, conformément au Cadre européen des certifications pour l'apprentissage tout au long de la vie (EQF)^[7]. Elles ont fait l'objet de vérifications croisées avec les objectifs pédagogiques de l'AEC afin de garantir la plus haute congruence possible entre ces différents outils.

De plus, deux manuels ont été produits : l'un sur l'élaboration des programmes^[8], l'autre sur l'évaluation^[9]. Tous deux soulignent l'importance de l'alignement des objectifs pédagogiques et de l'évaluation dans les programmes, ainsi que leur rôle dans l'assurance qualité. Dans toute l'Europe, de nombreux établissements d'enseignement musical supérieur ont utilisé ces outils pour élaborer leurs propres programmes et objectifs pédagogiques conformément aux exigences nationales et aux critères européens^[10].

1.6 PROJET ACTUEL

Après deux cycles de travail sur les objectifs pédagogiques et les compétences au niveau européen, la priorité du 3^{ème} volet du projet « Polifonia » (2011-2014) était de comprendre dans quelle mesure ces points de référence influençaient les pratiques dans l'ensemble des différents établissements et, plus spécifiquement, quel était leur impact sur les pratiques d'évaluation. Une première phase de travail mit en évidence que le but principal du groupe de travail « Évaluation et critères » était de renforcer la conception commune des méthodes, des procédures et des critères d'évaluation dans le secteur de l'enseignement musical supérieur européen. La raison de ce changement d'orientation était la diversité des pratiques d'évaluation rencontrées dans un certain nombre d'établissements européens. L'intention du groupe de travail

^[4] <http://www.efpa.eu/download/ff50966dba871e96230fdf9542586e4d>, pp. 55-64

^[5] <http://www.efpa.eu/download/ff50966dba871e96230fdf9542586e4d>, pp. 51-54

^[6] <http://www.unideusto.org/tuningeu/sqf-humanities-and-arts.html>

^[7] http://ec.europa.eu/eqf/home_en.htm

^[8] Cox, J. (2007) L'élaboration et l'évolution du cursus dans l'enseignement musical supérieur, Utrecht: Association Européenne des Conservatoires

^[9] Cox, J. (2010) Admission et Evaluation dans l'Enseignement musical supérieur, Utrecht: Association Européenne des Conservatoires

^[10] Plus d'information sur les précédents cycles « Polifonia » sur le site internet www.polifonia.eu

était de relier la théorie, représentée par une précédente recherche de « Polifonia » sur l'élaboration et l'évaluation d'un programme, à la réalité des pratiques d'enseignement et d'évaluation dans les établissements, et de chercher à développer des conceptions communes des critères et des procédures.

I.7 PRÉSENTATION DU PROCESSUS DE TRAVAIL

Le groupe de travail a donc engagé le débat sur les facteurs qui influencent les processus d'évaluation dans les établissements d'enseignement musical supérieur, en considérant plusieurs sources d'information: les discussions entre experts internationaux au sein du groupe de travail et dans le réseau du projet « Polifonia » ; un sondage sur les éléments d'évaluation que ces établissements européens considèrent importants ; une recension de la documentation sur le sujet ; les débats au cours des ateliers organisés pendant les événements de l'AEC, comme le Congrès et la réunion AEC des coordinateurs des relations internationales ; l'analyse des réponses à un questionnaire sur les évaluateurs externes ; et les résultats de deux séminaires internationaux sur l'évaluation et les critères.

L'objectif de ces séminaires était double : d'une part, refléter les pratiques existantes d'évaluation ; d'autre part, débattre des critères actuels au sein de la communauté. La méthode employée pour développer une conception commune des critères était celle de la modération par consensus^[11]. Le groupe de travail « Polifonia » a développé cette méthode en s'appuyant sur le savoir-faire du projet australien « Assessment in Music » (AiM) du Queensland Conservatorium Griffith University, réalisé en coopération avec l'université de Newcastle et l'université de Tasmanie^[12].

I.8 RÉSULTATS

De tous ces éléments, le groupe de travail a conclu que l'influence de l'apprentissage basé sur la compétence a été très inégale sur la pratique générale courante de l'enseignement et de l'évaluation. Dans certains établissements, la mise en place d'objectifs pédagogiques et de référentiels de compétences n'a souvent rien changé aux méthodes d'évaluation des enseignants. Les critères communs de l'enseignement musical supérieur, résultat d'un accord sur un ensemble de points de référence européens comme les objectifs pédagogiques de l'AEC, ne garantissent pas que nous partagions les méthodes ou les processus d'évaluation et de décision concernant le niveau de ces acquis. La recherche montre au de nombreux facteurs ont une incidence sur la complexité des processus d'évaluation. Ces facteurs sont de deux ordres : extrinsèques - le système local ou national dans lequel fonctionne l'établissement ou le cadre de la situation d'évaluation ; intrinsèques - l'expérience ou le savoir-faire personnel de l'évaluateur.

Les conclusions du groupe de travail soulignent que les résultats des évaluations dans cet enseignement musical supérieur, quels que soient les outils de mesure, ne sont pas toujours perçus comme équitables, fiables et cohérents, même au sein d'un seul établissement. Afin d'obtenir des résultats comparables (susceptibles de servir de base à un *benchmarking* potentiel) au niveau européen, il faut accorder une attention accrue à des processus comme la modération par consensus. Mais en même temps, il faut souligner que le caractère individuel de l'expression artistique et l'originalité créative des productions sont toujours hautement appréciés en musique et, par nature, ne sont pas concernés par le *benchmarking* institutionnel.

À la lumière de ce qui précède, le matériel et les conclusions de ce travail sont destinés à aider les établissements dans leur réflexion pour l'élaboration de leurs propres systèmes d'évaluation. Les chapitres suivants offrent un aperçu général du travail du groupe, avec un accent sur :

^[11] La méthode de modération par consensus est développée au chapitre 3.2.

^[12] <http://assessmentinmusic.com.au/research-results/>

Les pratiques d'évaluation dans l'enseignement musical supérieur en Europe

Une introduction générale expose tout d'abord les principes de l'enquête réalisée, suivie par une description de cette enquête, qui se concentre sur la logique sous-tendant le cadre théorique et souligne l'approche méthodologique adoptée, puis vient une présentation de l'analyse et de l'interprétation des données.

Développer une conception commune des « critères » et des points de référence

Cette section présente un rapport sur les deux séminaires, et se concentre sur le processus et le produit. Après une information sur la mise en place et la conception des séminaires suit un débat sur les résultats en rapport avec les questions émergentes telles que l'utilisation des critères d'évaluation, les systèmes de classements, le rôle du feedback, les facteurs contextuels ainsi que les enjeux et les conséquences pour les établissements.

Les rôles, les contextes et les défis qui attendent les examinateurs et les évaluateurs

Cette section étudie le rôle de l'examineur - interne et externe - dans l'évaluation au sein de l'enseignement musical supérieur. Elle souligne le rôle potentiel de l'examineur externe dans le développement de conceptions communes et pour garantir la comparabilité des normes d'un établissement et d'un pays à l'autre. Elle cerne le profil de l'examineur externe et analyse les codes de pratique.

Conclusions et réflexions

La dernière section présente les résultats du projet, en analyse les incidences sur l'évaluation dans l'enseignement musical supérieur européen, et donne aux établissements des questions réflexives à prendre en considération pour développer et peaufiner leurs propres systèmes et processus d'évaluation.

2. LES PRATIQUES D'ÉVALUATION DANS LES EMS EN EUROPE

2.1 ENQUÊTE SUR LES MÉTHODES ET PROCÉDURES D'ÉVALUATION EXISTANTES

L'accord de financement initial proposait la réalisation d'une enquête à l'échelle européenne sur les méthodes et les procédures d'évaluation existantes dans le secteur de l'enseignement musical supérieur, afin de contextualiser les informations permettant au groupe de travail de mieux comprendre l'état actuel des pratiques d'évaluation dans l'ensemble des établissements membres de l'AEC. Le groupe a conçu son enquête autour de la diversité des pratiques et processus d'évaluation au sein des systèmes européens d'enseignement musical supérieur, de leur degré de transparence, de leur projection et intégration dans les politiques d'évaluation au sein de chaque établissement.

Ces discussions ont permis d'élaborer un questionnaire en ligne sur les méthodes d'évaluation et les éléments des processus d'évaluation existants dans les établissements supérieurs concernés. Son objectif était de donner un aperçu des différentes pratiques recensées dans les établissements européens et d'initier, autour de ces éléments communs, un débat utile pour le groupe de travail et pour les discussions futures de l'AEC.

2.2 LE QUESTIONNAIRE EN LIGNE

Vingt établissements de 9 pays européens différents ont répondu au questionnaire. Nous reconnaissons les limites inhérentes à un tel échantillon : l'information suivante n'est donc qu'une indication de ce que nous avons trouvé après analyse des résultats de l'enquête.

2.2.1 L'INTERPRÉTATION EN LIGNE DE MIRE

Une question d'ordre méthodologique se posa par rapport à l'éventail des programmes, des modules, des disciplines et des matières trouvés dans les établissements d'enseignement musical supérieur, et à la diversité des méthodes et des procédures d'évaluation employées. Pour une meilleure pertinence et gestion des données, le groupe de travail décida de se concentrer sur l'évaluation de l'interprétation musicale puisque cet aspect de la pratique demeure l'activité centrale dans tous les Conservatoires, comme le décrit la Brochure « Points de référence pour la création de formations diplômantes en musique » (2011)^[1].

« Les évaluations pratiques forment habituellement la partie la plus importante de l'examen final d'un étudiant en conservatoire et dans la décision d'attribution de sa récompense. Ces examens consistent généralement en un récital final, bien que les récitals d'ensemble puissent également être évalués.... L'évaluation possède plusieurs facettes, et dépend des contenus et des compétences spécifiques. Un aspect se dégage particulièrement, toutefois : les évaluations « intersubjectives » par des jurys de professionnels jouent un rôle clé dans l'enseignement musical supérieur, et aident à assurer une évaluation des étudiants sérieuse, équilibrée, informée et accomplie dans les règles de l'art (p. 41-42). »

Après longue délibération, le groupe de travail décida de concentrer son enquête sur l'évaluation des interprétations et sur le recours à des jurys, tout en étudiant parallèlement le concept d'équivalence et de comparabilité des processus et procédures d'évaluation entre les établissements. L'enquête a donc cherché à obtenir des données sur les sujets suivants :

- L'usage des objectifs pédagogiques (AEC ou autre)
- L'usage des critères d'évaluation
- La composition des jurys

^[1] Brochure Points de référence pour la création de formations diplômantes en musique www.aec-music.eu

- La formation des membres des jurys
- Les processus de notation et de prise de décision au sein du jury
- Les échelles de classement
- Les retours et commentaires (retours) aux étudiants
- Les forces et les faiblesses des systèmes actuels

Chaque sujet fait l'objet d'une description dans les sections suivantes.

2.2.2 LES OBJECTIFS PÉDAGOGIQUES (OP)

Sur l'ensemble des établissements ayant répondu au questionnaire, une majorité (15) utilisait des objectifs pédagogiques ; 9 utilisaient ceux de l'AEC, et 6 utilisaient ceux élaborés dans leurs propres établissements.

Sur cette question, il existe une grande diversité d'approches parmi les établissements. Les objectifs pédagogiques utilisés peuvent ainsi être : ceux de l'AEC ; un mélange de ces derniers avec des objectifs pédagogiques institutionnels ; basés sur les Descripteurs de Dublin « Polifonia » (PDD)^[2] et formulés par modules ; formulés individuellement et développés par des spécialistes d'un sujet particulier ; formulés à partir des exigences d'une agence nationale d'accréditation et d'évaluation.

Les objectifs pédagogiques inclus dans le processus d'évaluation des établissements touchaient divers domaines liés à l'interprétation, à savoir (dans l'ordre de fréquence déclaré par les établissements) : l'expression artistique (autonomie, interprétation, créativité, originalité), l'aptitudes technique, l'interaction sociale (coopération/communication au sein de l'ensemble), la compréhension de l'œuvre musicale (jugement critique, évaluation), et les facteurs pédagogiques.

2.2.3 UTILISATION DES CRITÈRES D'ÉVALUATION

Seul un petit nombre d'établissements fait état de critères d'évaluation, et dans ce cas, la terminologie clé comprenait des critères de différents types : « technique », « physiologique », « physique », « instrumental », « interprétation », « expression » et « communication ».

2.2.4 COMPOSITION DES COMITÉS D'ÉVALUATION

Le plus souvent, les examens d'interprétations étaient effectués par des jurys dont la composition est contrastée, avec de grandes différences entre les établissements en ce qui concerne les effectifs, l'expertise, les rôles et fonctions des membres. En général, les établissements font appel à des membres de jury internes (3 à 4 membres), mais les effectifs des jurys peuvent comprendre de 1 à 12 membres. Neuf établissements faisaient appel à des membres externes (1 à 3 membres), et dans 5 établissements, les membres internes comprenaient un ou plusieurs cadres de l'administration ou de la direction. Dans 13 établissements, le jury incluait le professeur de l'étudiant évalué ; dans 13 autres, il incluait d'autres professeurs du même domaine dans le même établissement ; et dans 6 autres, des enseignants d'autres disciplines. Dans certains établissements (4), le jury comprenait des étudiants ou des chercheurs (2). En général, ces membres internes ne votent pas : ils sont là en tant qu'observateurs et peuvent faire des commentaires. Dans 6 établissements, le jury comprenait des examinateurs et des modérateurs issus d'autres établissements, et dans 6 autres, des experts du domaine évalué. En général, les membres externes ont droit de vote.

^[2] Descripteurs de Dublin "Polifonia" – voir aussi www.aec-music.eu

2.2.5 FORMATION DES MEMBRES DES JURYS

Dix-sept établissements ne forment pas leurs évaluateurs ; un seul a déclaré dispenser des ateliers réguliers pour former les membres du jury.

2.2.6 PROCESSUS DE CLASSEMENT ET DE PRISE DE DÉCISION AU SEIN DES COMITÉS

Il convient de noter que presque tous les établissements (18) évoquaient avoir recours soit à une évaluation finale sommative (9), soit à un mélange d'évaluations sommative et formative (9). Deux (2) seulement ont évoqué mettre en œuvre une évaluation formative pour mesurer les progrès tout au long du processus d'apprentissage.

Les processus de prise de décision varient beaucoup et mettent en jeu l'usage du débat, du consensus, du vote, et diverses manières de notation et de classement : moyenne des notes des évaluateurs ; débat sur la proposition de classement faite par le professeur de l'étudiant ou débat général pour parvenir à un classement final. Un établissement a indiqué qu'il n'y avait pas de jury et que « c'est uniquement le professeur principal de l'étudiant qui évalue les trois parties de l'examen final ». Les descriptions ci-dessous sont révélatrices des genres de réponses fournies :

« Débat au sein du jury dont chaque membre propose une note individuelle. La note finale peut être le fruit d'un accord entre tous les membres ou, dans les cas exceptionnels où il est impossible de trouver un accord, la moyenne des notes attribuées individuellement. »

« Les membres du jury discutent de l'interprétation puis votent (à main levée ou à bulletin secret, les deux sont possibles). Chacun propose une note et le résultat est négocié. »

Comme le montrent ces commentaires, les décisions d'attribution d'une note, d'un classement ou d'une récompense sont généralement prises après délibération, après quoi les membres du jury communiquent des notes ou un classement au président. La moyenne de toutes ces contributions donne la note ou le classement final.

2.2.7 LES ÉCHELLES DE CLASSEMENT

Les systèmes de notation varient énormément selon les établissements : nous en avons relevé 10. Une majorité d'établissements (17) attribue une note finale générale ; dans 9 autres, la discipline individuelle est pondérée, tout comme l'évaluation finale.

Nous avons relevé presque autant d'échelles de classement/notation que d'établissements concernés par l'enquête. Les schémas étaient les suivants : 1-5 (5 - excellent/4-très bien/3-bien/2-passable/1-insatisfaisant) ; 1-5 (5-refusé/4-passable/3-satisfaisant/2-bien/1-très bien) ; 1-6 (6 signifie « refusé ») ; 1-10 (1-4-refusé/5-10-accepté) ; 1-20; 1-25; 1-30 (3 niveaux, 18-30 est le plus élevé) ; 45-60 ; 1-100 et A B C D F. Dans certains établissements, les notes attribuées à l'interprétation et celles obtenues dans d'autres disciplines sont pondérées pour obtenir une récompense/un classement final global. Dans d'autres, la note finale est uniquement fonction des notes obtenues pour l'interprétation.

Parmi les répondants, 15 signalent la possibilité d'une nouvelle évaluation en cas d'échec. Là aussi, les modalités diffèrent : possibilité de présenter à nouveau le même programme dans les 6 semaines suivant la première évaluation ; sélection des étudiants avant de leur permettre de se présenter à l'examen suivant ; obligation de présenter un certificat médical ou toute autre preuve justificative de la nécessité d'une nouvelle évaluation.

2.2.8 LE FEEDBACK AUX ÉTUDIANTS

Tous les établissements fournissent un certain comité aux étudiants, sous forme écrite (2), orale (14), ou les deux (4). Parmi les explications fournies :

- « Le jury s'entretient avec le candidat sur les aspects positifs et négatifs de son interprétation et lui donne des indications sur la manière de l'améliorer. »
- « Une brève conversation avec le candidat après l'annonce de la note. »
- « La note est donnée par écrit, le feedback est oral. »
- « Feedback oral et résumé écrit du feedback du jury » et
- « Feedback donné par le professeur. »

2.2.9 FORCES ET FAIBLESSES DES SYSTEMES ACTUELS

Les répondants devaient également identifier les forces et les faiblesses de leurs procédures actuelles d'évaluation. À la fois individualisées et contextualisées, les réponses mettent l'accent sur un grand nombre de points en rapport avec les processus et les procédures d'évaluation. Les commentaires ci-dessous donnent une indication des divers domaines abordés :

« Les aspects positifs de cette [ce système d'] évaluation : tous les membres du jury, bien que n'ayant pas reçu de formation à l'évaluation, ont de l'expérience dans ce domaine et connaissent en général le travail réalisé par l'étudiant au fil des années, ainsi que les exigences de l'école. Dans certains cas, nous trouvons une variation dans les notations [en ce qui concerne les examens instrumentaux] – un très bon récital peut être noté 19, ou 17 en d'autres occasions. C'est un problème dont nous sommes conscients. Il est important :

- De clarifier ce que représente chaque classification (nous y travaillons actuellement) ;
- L'intérêt et la fiabilité de la présence au jury de membres externes en qualité d'évaluateurs, [par exemple] des enseignants d'autres établissements de la région. La situation économique ne permet pas de l'envisager à l'heure actuelle.
- La présence à tous les examens d'un professeur ou d'un groupe de professeurs (une commission), pas nécessairement du domaine mais appartenant à l'école. »

« Les discussions sur le niveau de l'interprétation sont plus serrées quand il s'agit de déterminer le passage et les mentions. En l'absence de critères, les décisions se basent sur les valeurs personnelles des enseignants, alignées sur les interprétations d'autres étudiants. Les jugements sont relativisés par le fait que le classement est une moyenne des notes de tous les membres du jury. Le jury doit comporter au minimum 3 membres. »

« Dans certaines situations, il faut une femme au jury. Si aucune enseignante n'est disponible, une représentante de la commission pour l'égalité de traitement est présente. »

« Force : facilité d'organisation en raison du budget

Faiblesse : pas de jury, pas de rapports écrits, pas de critères pour aider les étudiants à améliorer leur travail. »

2.3 RÉSUMÉ ET CONCLUSIONS

Après analyse des résultats de l'enquête, le groupe de travail a identifié les sujets suivants comme méritant d'être pris en compte par les établissements et plus généralement parmi les établissements membres de l'AEC.

- Les **objectifs pédagogiques** (OP) renseignent plus spécifiquement sur les connaissances, les compétences et les attitudes que les apprenants doivent être en mesure de montrer comme résultat de leur apprentissage. Définir clairement les objectifs pédagogiques pour chaque élément d'un cursus musical permet de mettre contenus et évaluation en relation dans l'apprentissage et de guider la manière dont l'institution dispense son enseignement et évalue les progrès des étudiants.

Au-delà des nombreuses différences culturelles, institutionnelles et régionales entre les établissements membres de l'AEC, il leur est fourni par les objectifs pédagogiques les moyens d'établir des points de référence (benchmarking) pour mesurer leurs efforts avec d'autres établissements comparables, ces objectifs étant par ailleurs importants pour s'assurer que les étudiants comprennent ce que l'on attend d'eux.

- Les **critères d'évaluation** utilisés pour les examens varient considérablement d'un établissement à l'autre. Toutefois, le groupe de travail s'accorde à dire que les objectifs pédagogiques et les critères d'évaluation pour les examens d'interprétation doivent permettre un équilibre entre les dimensions expressives, contextuelles et techniques. Un rassemblement par l'AEC d'une gamme de critères d'évaluation pourrait fournir aux établissements une ressource utile pour affiner leurs pratiques d'évaluation.

Fait intéressant, les critères d'évaluation n'étaient pas toujours mis à disposition des étudiants dans les établissements ayant participé à l'enquête. Dans cette optique, le groupe de travail a débattu des avantages pour les institutions d'une réflexion sur « l'évaluation pour l'apprentissage » dans laquelle les objectifs pédagogiques et les critères d'évaluation utilisés lors des examens seraient clairement connus et bien compris par les étudiants. Ceci leur permettrait de mieux saisir ce qui est attendu d'eux à chaque niveau de leur formation, et de comprendre à l'issue des examens ce qui a motivé l'attribution de leurs notes et leurs évaluations.

- La **composition des jurys d'évaluation** est très variable et, sans surprise, dépend des besoins institutionnels. Le groupe de travail s'est penché sur l'absence généralisée de formation – informelle ou systématique – des membres des jurys apte à garantir que les évaluations de chaque membre soient basées sur des objectifs pédagogiques et des critères d'évaluation institutionnels, équilibrées par leur expérience personnelle et leurs connaissances de spécialiste instrumental ou vocal.

- Les **systèmes de notation** dépendent eux aussi des besoins institutionnels et, comme on peut s'y attendre, varient énormément selon les établissements à travers l'UE. Le groupe de travail a débattu de l'importance pour les institutions de comparer leurs pratiques (*benchmarking*), afin de continuer à améliorer leurs pratiques d'évaluation. À cet égard, le groupe a trouvé que l'échelle de notation du European Credit Transfer and Accumulation Systems (ECTS)^[3], proposée dans le guide de l'utilisateur d'ECTS^[4], est difficile à mettre en application actuellement dans les établissements d'enseignement musical supérieur : sa répartition normale standardisée (courbe en cloche) des classements est plus facile à obtenir dans les établissements à très larges effectifs. En outre, la surreprésentation des notes élevées (par exemple 3-5 sur une échelle de 1 à 5) dans l'évaluation de l'interprétation a aussi un impact sur la démarche des établissements pour l'adoption de l'échelle de notation ECTS. Plusieurs facteurs convergent : premièrement, dans certains établissements, en raison de l'étroite collaboration entre l'étudiant et son professeur principal, l'autorisation de présenter l'examen final est très contrôlée. Deuxièmement, comme ce domaine du développement de l'étudiant est d'une importance vitale pour sa profession future (de fait, un certain niveau d'excellence est une condition sine qua non pour survivre dans ce milieu extrêmement compétitif), les étudiants sont souvent autorisés à représenter l'examen (récital) final afin d'atteindre un niveau supérieur. Troisièmement, la nature personnelle et subjective de l'expression artistique ne se marie pas aisément avec une approche comparative de l'évaluation. De nombreux établissements examinent actuellement la possibilité d'introduire une évaluation « accepté/refusé » et de se concentrer plus sur le feedback oral, où l'évaluation n'est ni critique ni comparative. Ces commentaires prouvent que le sujet nécessite encore des discussions et du travail en profondeur.

Les résultats de cette enquête se concentraient sur l'interprétation. Cependant, le groupe de travail a noté que les établissements avaient besoin d'examiner leurs pratiques d'évaluation dans d'autres disciplines du curriculum et de réfléchir aux liens possibles avec ce qui est mis en œuvre dans le cursus d'interprétation.

^[3] http://ec.europa.eu/education/tools/ects_fr.htm

^[4] http://ec.europa.eu/education/tools/docs/ects-guide_fr.pdf

3. VERS UNE CONCEPTION COMMUNE DES NORMES ET CRITÈRES

3.1 LES « NORMES » DANS L'ENSEIGNEMENT MUSICAL SUPÉRIEUR EUROPÉEN

Le deuxième objectif du projet se référait à « un exercice de *benchmarking* pour renforcer une compréhension mutuelle des normes dans l'enseignement musical supérieur européen » (« Polifonia », 2013). Dans toute situation de *benchmarking*, il est important de comparer des éléments similaires. L'enquête montrant de grandes différences de pratiques et de traditions concernant les processus et les procédures d'évaluation, le groupe de travail était d'avis que comparer (*benchmark*) des niveaux de réussites académiques nécessitait des repères cohérents et fiables en matière de politiques et de pratiques d'évaluation. En conséquence, et dans le cadre de ce projet, nous définissons le *benchmarking* comme une démarche pour répertorier et contextualiser la diversité des approches de l'évaluation dans les établissements européens d'enseignement musical supérieur, dans l'optique d'une conception commune des pratiques et des normes actuelles. En ce qui concerne le concept de « normes », le groupe de travail s'est concentré à la fois sur les niveaux de réussite académiques et sur les règles et critères appliquées dans les processus et procédures d'évaluation. Son but est de fournir une information et des points de référence utiles et consultables par les établissements engagés dans une démarche d'amélioration et de perfectionnement de leurs propres programmes.

Le cadre théorique de ce travail sur les niveaux de réussite^[1] dans l'enseignement musical supérieur européen s'est appuyé sur l'étude de Royce Sadler et sur le projet « Assessment in Music » (AiM) Project^[2] ('An Approach to Aligning Assessment with Threshold Learning Outcomes in the Creative and Performing Arts' – Aligner l'évaluation avec des seuils d'objectifs pédagogiques dans les arts créatifs et du spectacle vivant), développé au Queensland Conservatorium de l'Université Griffith, en Australie. À propos des niveaux de réussite, Sadler explique :

« La réussite est souvent inférée des réponses de l'étudiant aux tâches d'évaluation, et souvent représentée par des notes, des points ou autres symboles. En fin de compte, ces appréciations conduisent à des classements dans des cursus académiques, et ces classements sont le principal objet d'intérêt pour les objectifs d'assurance qualité. » (Sadler, 2010, p. 2)^[3]

Le concept de modération par consensus développé par Sadler est la méthodologie fondamentale du projet australien. Il a des résonances manifestes avec les évaluations « intersubjectives » des professionnels présents dans les jurys, évoquées au Chapitre I, qui caractérisent l'évaluation de l'interprétation musicale dans l'enseignement musical supérieur européen. Sadler décrit ainsi la modération par consensus :

« Une méthode courante de modération des notes attribuées par différents évaluateurs dans un cursus consiste à leur demander à tous de faire un exercice de simulation et de noter le même échantillon de réponses d'étudiants à une tâche d'évaluation donnée. Ils comparent ensuite les notes attribuées à titre provisoire, discutent de manière ciblée et parviennent à un accord sur des « critères » de réussite adéquats qu'ils acceptent d'utiliser pour noter le reste du travail des étudiants...Ce modèle s'appelle...la modération par consensus. Remarquez qu'il fournit un environnement concret de travail, et non un environnement abstrait de mots, de descripteurs et de déclarations. Il fait directement appel à la preuve primaire de la réussite de l'étudiant. » (Sadler, 2010, p.4)

^[1] En anglais « academic achievement standards ».

^[2] Information sur le AiM Project : www.assessmentinmusic.com.au

^[3] <http://app.griffith.edu.au/assessment-matters/pdfs/assuring-academic-achievement-standards-second-edition.pdf>

Le groupe de travail a reconnu le potentiel de cette approche dans l'élaboration d'un consensus interinstitutionnel sur les critères dans l'enseignement musical supérieur européen : elle fournit un moyen de développer une conception commune des critères entre les individus et les établissements. Il a donc été décidé d'utiliser les Séminaires de formation intégrés au projet pour étudier les possibilités de développer la modération par consensus dans le contexte européen, en focalisant sur la politique et les procédures de modération et sur l'alignement niveaux de réussite pour l'attribution des diplômes.

3.2 VERS UNE CONCEPTION COMMUNE DES « NORMES »

Le groupe de travail a organisé deux séminaires : « Améliorer les normes pour l'évaluation par une pratique efficace : un dialogue international - Enhancing Standards for Assessment through Effective Practice: An International Dialogue » à l'Universität für Musik und darstellende Kunst de Vienne, les 26 & 27 avril 2013 et « Séminaire intensif sur l'évaluation, les normes et la politique institutionnelle - Intensive Workshop on Assessment, Standards and Institutional Policy » au Conservatoire Bellini de Palerme, le 7 novembre 2013. Les séminaires avaient plusieurs objectifs : acquérir de l'expertise dans l'alignement des critères entre les établissements européens d'enseignement musical supérieur en étudiant les possibilités de cette modération par consensus au niveau international ; sensibiliser aux problèmes liés à l'évaluation en musique en initiant et en facilitant le dialogue et le débat sur les processus et les procédures ; recueillir des informations sur les politiques et les pratiques d'évaluation dans les établissements des participants aux séminaires. Sans surprise, les résultats des séminaires ont alimenté le travail du groupe à plusieurs niveaux. Les deux séminaires étaient organisés sur un format similaire, avec des exercices pratiques d'évaluation, des présentations importantes, et des occasions pour les participants de réfléchir et débattre sur des aspects concernant les pratiques d'évaluation dans leurs propres établissements.^[4]

La conception et le contenu des séminaires s'inspiraient à la fois des discussions continues menées par le groupe de travail, au fur et à mesure qu'il perfectionnait et développait ses plans de travail et cadre théorique, et des résultats de l'enquête préliminaire décrite au chapitre précédent. Le séminaire de Vienne fut annoncé comme un forum permettant aux collègues de l'AEC impliqués dans l'évaluation d'engager le dialogue sur les principes et processus de l'évaluation en musique et d'étudier des points spécifiques relatifs à l'utilisation de critères pendant l'évaluation, au rôle des évaluateurs externes, au classement et à la compréhension du concept de « normes » entre les établissements. Le séminaire de Palerme offrait aux cadres des établissements d'enseignement musical supérieur et aux personnes impliquées dans les évaluations (en qualité d'examineurs internes ou externes) une occasion de réfléchir sur des sujets spécifiques concernant l'évaluation, comme la qualité, les critères et la politique institutionnelle. Tout en ciblant un public différent, ce séminaire conservait le même double focus que celui de Vienne : réfléchir aux différents moyens d'harmoniser les normes entre établissements et améliorer les politiques d'évaluation existantes au sein des établissements. Sur ce dernier point, les participants au séminaire de Palerme étaient invités à soumettre des réflexions par écrit sur un aspect de leur propre politique institutionnelle d'évaluation considéré comme une force, et un autre qu'ils aimeraient voir améliorer. L'objectif était double : fournir plus de données au groupe de travail et encourager les participants à réfléchir à ces questions en amont du séminaire.

3.2.1 LES NORMES DE RÉUSSITE DES ÉTUDIANTS : MISE EN PRATIQUE DE LA MODÉRATION PAR CONSENSUS

Le groupe de travail s'est tout particulièrement intéressé aux exercices d'évaluation réalisés par les participants. Généralement par groupes de cinq personnes, simulant un jury, les participants étaient impliqués dans un processus de modération par consensus. Ils devaient :

^[4] Le rapport détaillé des séminaires est disponible sur le site internet de 'Polifonia'

- a) Faire une évaluation individuelle d'interprétations (enregistrées) d'étudiants de dernière année, donner une note/un classement et des commentaires écrits sur l'interprétation.
- b) Délibérer sur l'interprétation avec les autres membres du groupe, parvenir à un accord sur la note/le classement et fournir « à l'interprète » le feedback écrit du jury.

À Vienne, l'exercice a été réalisé dans trois conditions différentes : sans critères, avec des critères détaillés et avec des descripteurs de classement. À Palerme, les mêmes critères détaillés ont été utilisés pour les trois exercices d'évaluation. À Vienne, toutes les évaluations concernaient des interprétations au piano alors qu'à Palerme, elles concernaient la flûte, le violon et le piano. Les deux séminaires ont utilisé la même échelle de notation (1-5 / excellent – insatisfaisant). Les membres du groupe de travail participaient en tant qu'observateurs.

Les observateurs ont signalé que, par un processus de discussion, chaque groupe a pu atteindre un consensus sur la notation à attribuer à chaque étudiant, tout en autorisant des différences d'opinions au sein du groupe. Dans chaque groupe, les discussions couvraient un champ très large. Le processus pour parvenir à un accord et calculer une note variait selon les groupes dont certains accordaient plus de place que d'autres aux critères. En cas de divergence de vues, les critères fournissaient un point de référence important mais il a également été remarqué que certains groupes les occultaient totalement. D'autres « critères » surgissaient parfois dans les discussions : certains jurys faisaient des comparaisons entre les trois étudiants et considéraient l'âge et le potentiel des étudiants comme un facteur de décision, ou l'adéquation du répertoire pour le niveau et la personne concernés. Les exigences de la profession faisaient également partie de la discussion. Il y eut un débat sur l'idée d'une licence (Bachelor) comme récompense « seuil » qualifiant l'étudiant pour une entrée immédiate dans la profession ou déterminant seulement le niveau d'entrée en 2nd cycle^[5]. Le terme d'évaluation « prospective » a été utilisé, à savoir une évaluation de l'interprétation de l'étudiant en fonction d'une projection sur l'emploi (ou la fonction) auquel il pourrait prétendre à l'avenir. Il a également été fait référence aux exigences spécifiques des différents instruments et porté attention à l'impact de la qualité de l'accompagnement, des instruments et, dans ce contexte particulier, de l'enregistrement, ce qui soulevait ainsi les questions de fiabilité dans l'évaluation.

Les observateurs étaient conscients de l'importance de la dynamique de groupe dans le processus d'évaluation. Alors que les discussions couvraient un vaste éventail de questions et les participants exprimaient leurs points de vue et formulaient leurs critiques de l'interprétation avec aisance au sein de leur groupe, la production d'un retour écrit aux étudiants fut problématique pour certains groupes, peut-être en raison de difficultés linguistiques ou par manque d'expérience dans la rédaction de retours détaillés. À l'évidence, l'exercice de modération par consensus avait atteint son objectif en facilitant les échanges d'opinions sur les « normes » et prouvait que cette approche pourrait, avec le temps, conduire à des conceptions partagées par les enseignants en Europe.^[6]

3.2.2 PROCESSUS ET PROCÉDURES D'ÉVALUATION : QUESTIONS SOULEVÉES AU COURS DES SÉMINAIRES

Comme souligné plus haut, dans le cadre de son travail sur le *benchmarking* des normes dans l'enseignement musical supérieur, le groupe de travail a cherché à progresser vers une conception commune des processus et procédures d'évaluation actuellement développés au sein des établissements membres de l'AEC, ainsi qu'à fournir des informations et des références pour développer et améliorer les pratiques existantes. Dans ce but, les deux séminaires comprenaient des temps de discussion. Les réflexions des participants sur l'exercice d'évaluation ont suscité des dialogues enrichissants. Une discussion plus générale sur des sujets connexes, relatifs aux diverses expériences dans leurs établissements respectifs, a mis en évidence les zones problématiques et les bonnes pratiques. En outre, les réflexions écrites, mentionnées plus haut,

^[5] Le seuil minimal d'entrée dans la profession étant alors le master (NdIT).

^[6] L'Annexe I présente des lignes directrices sur l'organisation de séminaires de formation.

fournies par certains participants du séminaire de Palerme, ont nourri les débats. Ces discussions ont permis au groupe de travail d'approfondir son étude des sujets majeurs de l'enquête (voir chapitre 2). Nous avons essayé de rassembler ci-après les points les plus importants de ces réflexions et de ces discussions.

LES JURYS (D'EXAMENS)

En ce qui concerne la composition du jury, la présence d'au moins un expert instrumental faisait l'unanimité. Le rôle de l'enseignant de l'étudiant a fait l'objet d'un débat. L'attention a été attirée sur un effet potentiel de « censure » sur d'autres membres du jury, en particulier dans le contexte d'une des interprétations que tous les groupes avaient noté « 5/refusé ». D'un autre côté, l'aspect potentiellement positif de la contribution de l'enseignant, qui connaît bien les capacités et les progrès de l'étudiant, a été reconnu. Deux points importants ont été soulignés : la présence d'un président fort, et l'intégration d'examineurs externes, considérés comme ayant un impact positif sur le processus. Les réflexions écrites faisaient référence à tous ces aspects comme en témoignent les commentaires suivants : « ... (un) mélange d'auto-évaluation (par l'étudiant) et d'évaluation par des examinateurs internes et externes (ces derniers issus du monde professionnel), des pairs, et le professeur principal » ; « Nous avons une réserve fixe d'experts externes et un groupe spécifique de présidents de jury très avertis, qui sont aussi membres du jury artistique du département de musique. »

LES CRITÈRES D'ÉVALUATION

L'utilisation de critères n'est pas une pratique courante au sein de l'enseignement musical supérieur dans de nombreux pays européens. Le débat général a dégagé un consensus sur leur utilité pour éviter toute réponse purement « émotionnelle », fournir un point de départ aux discussions, permettre au jury de rester concentré et échanger sur les niveaux des réalisations. Les critères plus généraux étaient perçus comme plus utiles que les critères plus prescriptifs. Toutefois, pour des raisons linguistiques - particulièrement dans le contexte international où l'utilisation des critères peut s'avérer difficile pour des évaluateurs qui ne maîtrisent pas la langue - il a été établi que les critères doivent être simples et clairs. Les débats ont également fait ressortir un autre point important : les étudiants ont besoin de savoir sur quelle base ils sont évalués. Des critères clairs, reliés à des objectifs pédagogiques adaptés et bien formulés, tous deux disponibles et accessibles au public, contribuent à la reconnaissance des droits des étudiants et à une perception de systèmes d'évaluation plus transparents, fiables et justes.

DYNAMIQUE ET PROCESSUS DES JURYS

Les observateurs du séminaire de Vienne avaient noté que la dynamique de groupe était un facteur influent dans le processus d'évaluation. La discussion générale mit au jour le rôle important du président du jury dans la gestion des relations interpersonnelles, le contrôle des « voix dominantes », le traitement des personnalités « tenaces » et la reconnaissance de toutes les voix. Il veille aussi à ce que le débat reste centré sur l'interprétation. Bien qu'il n'y ait eu aucun commentaire négatif sur la dynamique de groupe pendant le déroulement de l'exercice, plusieurs collègues ont exprimé leurs préoccupations quant aux évaluations dans leurs propres établissements où « toutes les voix ne sont pas entendues », où il peut y avoir des problèmes de politique départementale/institutionnelle et où il existe un élément de « lutte » entre collègues. Un commentaire écrit, du séminaire de Palerme, présente un scénario idéal de processus du jury :

« Ceci s'effectue sous forme de discussion et de dialogue, est centré sur l'étudiant, et sont également évaluées la progression individuelle de l'étudiant ainsi que le niveau de l'interprétation par rapport aux exigences de la vie professionnelle. La discussion est enregistrée ou un résumé écrit est donné à l'étudiant à la fin de l'évaluation. »

PROCÉDURES DE NOTATION

Il a également été remarqué qu'un jury « s'accorde au fil de son travail commun » et que ceci peut avoir un impact sur l'attribution des notes en fonction de l'ordre de passage des candidats, de l'ordre de prise de parole des membres du jury et des procédures de vote. De nombreux commentaires sur la question l'attribution des notes (qui décide et comment ?) faisaient référence à l'approche des « règles de majorité », aux processus mathématiques susceptibles d'aboutir à une note qu'aucun des évaluateurs n'a choisi, et à la négociation en vue d'un consensus. Les problèmes générés par les différents niveaux de notation/classement entre les départements instruments/vocaux au sein d'un même établissement, ainsi que le problème des notes surévaluées, ont suscité un vif débat. Un commentaire écrit a évoqué « une tendance au gonflement des notes dans les classes d'interprétation tendance particulière aux disciplines pratiques », faisant référence à « une hésitation de la part des enseignants de disciplines pratiques à offrir une évaluation « réaliste » du niveau des étudiants. » Deux groupes ont considéré l'échelle de notation à cinq points 1-5 (1-excellent / 5-insatisfaisant) comme une limitation. Certains participants trouvaient difficile de passer de leur système habituel et familier (1-20) à un autre en un temps aussi court. Les débats ont également largement porté sur le rôle des classements/notes et comment ils sont généralement mis en œuvre dans l'enseignement musical supérieur. Comme l'a souligné un participant : « Nous avons fini par utiliser le système refusé/accepté, complété par des discussions évaluatives, partout où c'est possible, mais certaines de nos écoles partenaires exigent des notations numériques lors des transferts de crédits, ce qui entraîne parfois des situations conflictuelles. » Le problème de la non reconnaissance des notations attribuées par d'autres établissements a été évoqué dans ce contexte.

RETOURS AUX ÉTUDIANTS

La question des retours aux étudiants a soulevé le problème des évaluateurs qui possèdent la connaissance et l'expertise nécessaires pour porter des jugements, mais pas la capacité d'exprimer clairement les raisons de leurs décisions et de les relier aux critères. Par ailleurs, les retours ne reflètent pas toujours la profondeur des discussions au sein du jury. Un chef de département a exprimé la réflexion suivante : « Comment décrire les échelles de critères dans les examens pratiques ? Comment dire, par exemple, que l'intonation de l'étudiant est tout juste suffisante, ou bonne, ou très bonne ? Cette connaissance intrinsèque pour le membre expert du jury demeure difficile à exprimer à l'attention d'un étudiant ou d'une équipe d'inspection. » L'attention a également été attirée sur le rapport entre les objectifs pédagogiques, les critères d'évaluation et les retours. Un membre de l'équipe administrative d'un établissement a observé : « Nous avons découvert qu'il faut que nos enseignants étayent mieux leurs jugements, en termes plus objectifs, en rapport avec leur propre descriptions de programme et de module, sur la base de critères et de normes clairs. » Ceci est en lien direct avec la qualité des retours écrits et à l'importance de fournir des raisons pertinentes qui motivent le jugement ou l'attribution d'un classement – « ce qui fonde le résultat d'un examen doit être exprimé clairement et par écrit. »

Comme souligné plus haut, les observateurs ont remarqué l'incidence éventuelle du problème linguistique sur la qualité des retours écrits des évaluateurs. Le rôle du retour oral a donné lieu à un vif débat. Les participants ont semblé particulièrement intéressés par la pratique décrite par deux collègues (issus de pays et d'établissements différents) : les étudiants reçoivent immédiatement après leur interprétation, un retour oral par chacun des membres du jury. Au cours de l'exercice, pendant le séminaire de Palerme, la notation « refusé » attribuée à une des interprétations a généré une discussion sur quel retour délivrer en cas d'échec : le consensus général a été que les étudiants devraient d'abord être informés personnellement de leur échec, puis recevoir par la suite un retour écrit détaillé, conçu comme un outil de soutien.

« CRITÈRES »

Les discussions ont reflété les résultats de l'enquête sur la diversité des processus et des politiques d'évaluation dans

les établissements européens d'enseignement musical supérieur. En ce qui concerne la question des normes dans le contexte européen, il a été fait valoir que la question n'est pas de « normaliser » mais de partager des valeurs et les conceptions sur des sujets comme les objectifs pédagogiques, les procédures d'évaluation et les systèmes de notation. C'est ce qu'a souligné un participant, dont l'établissement fait actuellement face à une nouvelle législation nationale sur les problèmes d'évaluation : « Le défi pour mon conservatoire...est de s'adapter aux nouvelles règles, en gardant à l'esprit les critères utilisés dans d'autres pays européens. »

LA QUESTION DE LA FORMATION

Les exercices ont également soulevé la nécessité de former à l'évaluation. Dans les deux séminaires, les participants ont donné des retours positifs sur leur expérience des exercices pratiques d'évaluation et ont apprécié d'avoir la possibilité de débattre de problèmes inhérents à l'évaluation - un domaine que nous tenons peut-être pour acquis au sein de nos établissements. Un participant au séminaire de Palerme a réfléchi au besoin « d'améliorer la communication interne sur la mise en application des politiques institutionnelles », tout en soulignant la difficulté de l'entreprise, étant donné le grand nombre d'enseignants à temps partiel. Quelqu'un a suggéré qu'une « banque d'exemples », sur le modèle des enregistrements utilisés au cours des exercices, pourrait servir à la formation et faciliterait la poursuite de la discussion au niveau institutionnel. L'unanimité s'est faite sur la nécessité d'une plus grande offre de formation et de développement professionnel dans ce domaine : l'information sur les questions d'évaluation peut avoir un impact sur la « culture » d'un établissement, mais certains établissements manquent souvent de temps et de ressources pour creuser ces questions avec des enseignants à temps partiel. Par ailleurs, l'évaluation est perçue comme étant principalement sous la responsabilité du personnel de direction. Un directeur académique, présent à Palerme, et dont l'établissement a récemment mis en place un système d'évaluation totalement nouveau, a attiré l'attention sur ces deux points :

La mise en œuvre de nouvelles procédures demande du temps, des efforts et beaucoup de patience. Cela signifie qu'il faut passer beaucoup de temps pour former nos enseignants à travailler avec ces nouvelles règles et procédures d'évaluation. Il ne s'agit pas seulement de faire connaître ces règles et procédures, mais surtout de changer les attitudes des enseignants sur l'évaluation.

3.3 RÉSULTATS ET CONSÉQUENCES DES SÉMINAIRES

Par rapport aux objectifs du groupe de travail, ces séminaires marquent le début d'un processus d'étude des possibilités qu'offrent la « modération par consensus » (même si ce n'est qu'à une petite échelle à l'heure actuelle), pour œuvrer à une conception commune des « critères » dans le contexte européen. À l'évidence, les séminaires ont atteint leur objectif en facilitant les échanges de points de vue sur ces critères. Une telle approche pourrait, avec le temps, conduire à une compréhension mutuelle entre collègues européens, au sein des établissements, entre établissements et entre pays. La nécessité de répéter l'exercice ou d'entreprendre des exercices similaires au fil du temps a été reconnue pour « mettre à jour notre façon de penser » et « rendre plus explicites les valeurs que l'on partage ». Ceci serait une caractéristique de cette modération par consensus selon l'approche définie par Sadler. Le groupe de travail pense que des séances similaires de formation pourraient être développées au niveau institutionnel/interinstitutionnel. Il a également identifié le rôle potentiel des examinateurs externes dans l'alignement des niveaux et des critères d'attribution des notes. Les séminaires ont aussi jeté un éclairage intéressant sur la réalité des expériences des participants concernant les pratiques d'évaluation dans plusieurs établissements : de même que l'enquête, ils ont fait ressortir le besoin de cohérence et de fiabilité dans les politiques et les pratiques d'évaluation, et dans l'harmonisation des processus et procédures d'évaluation. Ces questions sont traitées dans les chapitres suivants.

3.4 RÉSUMÉS ET CONCLUSIONS

En discutant les concepts théoriques sur lesquels sont fondés les séminaires ainsi que les questions émergeant des exercices pratiques et des discussions, le groupe de travail a identifié les points principaux suivants, qui peuvent être utiles aux établissements d'enseignement musical supérieur pour réfléchir sur leurs propres politiques et pratiques institutionnelles.

- **Benchmarking** : Le groupe de travail définit le benchmarking comme une tentative de répertorier et contextualiser la diversité des approches de l'évaluation au sein des établissements européens d'enseignement musical supérieur, de manière à œuvrer en vue d'une compréhension mutuelle des pratiques et des normes actuelles.
- **Critères** : Dans sa réflexion sur le concept, le groupe de travail s'est concentré à la fois sur les niveaux de réussite et sur les critères des processus et procédures d'évaluation, dans le but de fournir une information et des points de référence que les établissements individuels pourraient prendre en compte pour perfectionner et améliorer leurs propres programmes.
- La « **modération par consensus** », selon Royce Sadler, implique que les évaluateurs se réunissent pour examiner leurs évaluations individuelles du travail des étudiants et, par discussion et comparaison, parviennent à un accord sur les notes à attribuer et sur les « critères » de compétences appropriés sur lesquels baser les évaluations futures. Le groupe de travail a mis en avant le concept de « modération par consensus » de Sadler comme moyen de promouvoir une conception commune des critères dans l'enseignement musical supérieur européen. Ce concept étayait les séminaires de formation axés sur les politiques et procédures de modération et l'alignement des critères d'attribution des notes. Le groupe de travail souligne aussi le rôle des examinateurs externes dans l'alignement des niveaux entre établissements.^[7]
- **Processus d'évaluation par un jury** : Les séminaires de formation se sont focalisés en particulier sur le processus communément utilisé pour l'évaluation de l'interprétation musicale dans l'enseignement musical supérieur. Dans ce contexte, les questions à prendre en compte sont : le contexte de l'évaluation et le besoin de clarté et de transparence au niveau des exigences et des procédures ; la composition du jury et les rôles des divers évaluateurs internes et externes,^[8] la dynamique du jury et les procédures, y compris l'utilisation des critères, le processus d'obtention d'un consensus sur la notation et le retour aux étudiants.
- **Retours aux étudiants** : Évaluation pour apprendre : Cette question mérite une attention particulière. L'importance d'un retour sur l'interprétation a suscité nombre de discussions et de débats. Un retour ciblé de haute qualité peut améliorer l'apprentissage s'il est clairement formulé et présenté et s'il reflète les critères d'évaluation et les objectifs pédagogiques. Les modalités du retour sont à prendre en compte : il peut être écrit ou oral et dans ce dernier cas, le choix de la personne chargée de l'exprimer est important.

^[7] Voir chapitre 4.3.

^[8] Voir chapitre 4.2.

- **Séminaires de formation à l'évaluation** : Les séminaires ont souligné le besoin d'une formation à l'évaluation pour le personnel de l'enseignement musical supérieur. Tout en reconnaissant les problèmes de financement et de ressources, le groupe de travail recommande que les établissements d'enseignement musical supérieur proposent une offre de développement professionnel continu dans ce domaine. Il a également été suggéré de constituer, au sein de la communauté AEC, une banque d'enregistrements d'interprétations d'étudiants (sur le modèle des exemples utilisés dans les séminaires de formation de Vienne et de Palerme) qui serviront à s'entraîner à la « modération par consensus » et à parvenir à une conception commune des critères dans et entre les établissements d'enseignement musical supérieur.^[9]

^[9] Voir Annexe I.

4. EXAMINATEURS ET ÉVALUATEURS : RÔLES, CONTEXTES ET DIFFICULTÉS

4.1 PRINCIPE

Généralement, les étudiants en fin de cycles d'études d'enseignement musical supérieur soumettent divers aspects de leurs compétences musicales à un jury d'examen. Cette dernière évaluation a souvent plus de poids que toutes les autres dans l'attribution de la note finale. Dans certains établissements, elle conditionne à elle seule le résultat définitif. Comme le questionnaire et les séminaires l'ont montré, les conditions et les règles de fonctionnement de ces jurys témoignent d'une grande diversité de pratiques. Leur composition, à savoir le nombre d'évaluateurs et leurs rôles, peut avoir une influence sur le résultat de l'évaluation. En conséquence, la priorité des établissements devrait être la transparence des rôles et la constitution des jurys d'examens.

Jeremy Cox a passé en revue plusieurs aspects importants des évaluations sommatives finales (par ex. p. 55-60)^[1]. Par ailleurs, diverses autres sources, tel le projet PALATINE^[2] au Royaume-Uni, donnent une vue d'ensemble d'un certain nombre de questions étudiées par le groupe de travail. Nous avons choisi de ne pas les répéter ici, mais nous encourageons vivement nos lecteurs à se reporter à ces documents importants. Nous avons privilégié l'aspect concret de la sélection des évaluateurs pour les jurys et ce qui suit doit être vu dans cette optique.

En raison de la diversité des pratiques dans les établissements européens d'enseignement musical supérieur, le groupe de travail a été dans l'impossibilité de définir la composition « parfaite » des jurys. Nous reconnaissons que chaque établissement aura ses propres pratiques de notation pour chaque niveau de compétence et que les décisions sont souvent influencées par les ressources (financières et humaines) disponibles et les pratiques d'évaluation au sein de l'établissement.

4.2 RÔLES DES ÉVALUATEURS

Un jury d'examen se compose généralement de différents types d'examineurs. Internes ou externes à l'établissement, ces derniers remplissent différentes fonctions. Le groupe de travail a identifié les rôles principaux des évaluateurs comme suit :

Le **spécialiste** de la discipline évaluée. Sa principale mission est de garantir une évaluation adéquate de la qualité artistique et de la compétence technique dans le domaine concerné. Dans certains établissements, le professeur fait partie du jury. Spécialiste de la discipline évaluée (par définition), l'enseignant est aussi la personne qui connaît le mieux l'étudiant : il est en mesure de juger sa prestation en examen et de fournir une évaluation de son évolution au fil du temps. Toutefois, d'aucuns pourraient contester la pertinence d'un rappel de l'évolution de l'étudiant dans un examen sommatif final. Par ailleurs, l'enseignant peut ne pas être totalement objectif en situation d'examen. Il est donc crucial de définir clairement son rôle au sein du jury et de relier ce rôle aux critères d'évaluation. Dans un examen intermédiaire, plus formatif, la participation du professeur peut prendre alors la forme d'une évaluation des progrès et des résultats de l'étudiant.

Le **non-spécialiste** de la discipline évaluée. Issu le plus souvent d'un autre département de l'établissement, il porte sur l'interprétation un regard plus large : sa perspective dépasse les spécificités propres aux instruments, voix ou genres musicaux concernés. Le non-spécialiste peut contribuer à garantir la parité entre disciplines et s'assurer que toutes les qualités évaluées sont prises en compte de manière appropriées.

Les deux rôles évoqués ci-dessus peuvent se doubler d'un rôle de modérateur, souvent comme président de jury, auquel cas la personne en question a qualité pour écouter et évaluer tous les étudiants d'une même discipline OU un échantillon d'étudiants de différentes disciplines dans un niveau donné. La mission principale d'un modérateur est de

^[1] Cox, J. (2010) Admission et Evaluation dans l'Enseignement musical supérieur, Utrecht: Association Européenne des Conservatoires

^[2] <http://78.158.56.101/archive/palatine/resources/assessment-feedback/>

garantir l'application de critères de réussite similaires et la formation de jugements artistiques comparables dans toutes les catégories instrumentales/vocales au sein d'un même établissement.

Sur la base d'un tableau élaboré pour le manuel *L'admission et l'évaluation au sein de l'enseignement musical supérieur* (J. Cox, p.58)^[3], le groupe de travail a développé une version plus étoffée sur les rôles possibles des évaluateurs et les aspects à prendre en compte lors de la composition des jurys. Par ailleurs, l'approche du groupe de travail sur la classification des rôles est légèrement différente :

Rôle	Forces	Questions à considérer
Spécialiste – membre du jury *		
Interne	Connaissance institutionnelle du domaine	Rapport étroit avec les autres enseignants et les étudiants
Professeur de l'étudiant	Connaissance personnelle de l'expérience d'apprentissage de l'étudiant	Possible partialité en raison de la connaissance des compétences antérieures de l'étudiant
Externe <i>(par ex. professeur spécialiste d'un autre établissement d'EMS ou professionnel de la musique)</i>	Connaissance complémentaire du domaine, moins influencé par les allégeances locales	Moins familier des procédures institutionnelles ; disposant parfois d'un bagage pédagogique ou de connaissances théoriques moindres
Non-spécialiste *		
Interne <i>(par ex. professeur issu d'un autre département du même établissement)</i>	- Connaissance institutionnelle dans une gamme de spécialités - Capacité à se concentrer sur des qualités musicales holistiques plutôt que des qualités spécifiques à l'instrument	- Pas expert dans le domaine instrumental/vocal évalué - Pas en mesure de se centrer sur les qualités idiomatiques de l'interprétation de la voix/de l'instrument particulier
Externe	<i>Ce rôle n'est généralement pas rempli par un expert externe</i>	
*chacun de ces rôles pourrait se doubler d'un rôle de modérateur. Généralement, dans un jury d'examen, un modérateur a une profonde connaissance (institutionnelle) dans une gamme de spécialités, une conscience des critères et procédures dans divers domaines, une expérience de leadership et de médiation interpersonnelle. Un médiateur peut – ou non –avoir droit de vote au sein du jury.		

4.2.1 EXEMPLES DE COMPOSITION DE JURYS

L'enquête du groupe de travail montre que les compositions des jurys dans les établissements varient énormément (cf. 1.2.3). Voici 4 exemples relevés dans différents établissements/pays:

^[3] Admission et Evaluation dans l'Enseignement musical supérieur (J. Cox, p. 58)

Type d'évaluation	Total des membres du jury	Membres internes	Membres externes	Cadres administratifs/direction	Professeur de l'étudiant	Évaluateur spécialiste	Évaluateur non-spécialiste	Étudiants
Récital final (cordes) Allemagne	5	4	1		oui	4		
Récital final (Instrument) Portugal	3	3			oui	2		
Récital final (Instrument) Estonie	5	4	1	1	oui	2		
Récital final (Instrument) Irlande	3	2	1	1	non		1	

Les réflexions du groupe de travail et des participants aux séminaires sur la composition des jurys sont exposées au chapitre 3.2.2.1 (Jurys). Cette section souligne combien il est important de s'assurer que la composition du jury facilite un débat fructueux sur les résultats de l'étudiant.

4.2.2 NOMBRE DE MEMBRES DES JURYS

Globalement, les résultats s'accordent sur un minimum absolu de 3 membres. Il ressort des exercices pratiques effectués au cours des séminaires qu'un jury de 5 personnes semble idéal pour faciliter le débat et permettre un échange d'idées productif sur les normes ou critères.

4.3 EXAMINATEURS EXTERNES

Du débat actuel au sein de l'enseignement musical supérieur européen se dégage l'importance d'une perspective externe sur les évaluations finales, afin de garantir une vision plus large du niveau des compétences des diplômés. À un premier niveau, les examinateurs externes représentent un facteur potentiel d'amélioration des pratiques d'évaluation d'un

établissement : leur point de vue ou leur regard indépendant ajoute de la valeur à la réputation de l'établissement. Par la même occasion, ceci constitue un lien possible avec le benchmarking. Évoquée au chapitre I, la méthode de « modération par consensus » consiste à débattre des critères entre pairs, toujours sur la base de travaux concrets des étudiants. Les évaluations donnent ainsi une occasion d'étudier les critères de jugement d'un évaluateur. Cela peut être fait par un débat entre collègues d'un même établissement, qui aide alors à l'alignement intersubjectif des notes et niveaux attribués. La participation d'examineurs externes offre la possibilité de comparer (*benchmark*) les différents critères utilisés pour une même discipline, à partir du point de vue extérieur de ces représentants – qu'ils viennent d'un autre établissement ou de la profession. Dans certaines traditions, un « examinateur externe général »^[1], issu d'un autre établissement, est invité à observer les procédures et critères d'évaluation d'un établissement. Il s'agit d'un instrument d'assurance qualité, non relié à l'évaluation concrète d'étudiants individuels. Un examinateur général externe peut participer aux jurys mais ne sera généralement pas impliqué dans le vote ou la notation.

Les établissements de taille réduite sont souvent dans l'obligation d'inviter des examinateurs externes pour étoffer leurs jurys. Il est toutefois important de noter que les instruments rares représentent un autre genre de difficultés pour l'évaluation. Il est en effet difficile de développer une conception commune des critères dans les jurys qui évaluent ces disciplines : leur composition est rarement la même et il peut s'écouler plusieurs années entre deux examens. La simple composition d'un jury peut également s'avérer très problématique, surtout la recherche de personnes ayant une certaine connaissance des pratiques institutionnelles et du programme en question.

Le groupe de travail a identifié comme suit les objectifs principaux d'un examen externe :

- vérifier que les niveaux de compétences sont appropriées à la discipline et au niveau de diplôme en question, et conformes aux critères internationaux ;
- aider les établissements à garantir et maintenir les niveaux de compétences dans les programmes d'enseignement supérieur ;
- tirer des enseignements d'autres approches d'évaluation ;
- aider les établissements à s'assurer que leurs processus d'évaluation sont objectifs, transparents et conformes aux politiques et règles de l'établissement.

Le groupe de travail recommande donc de poursuivre le débat sur la possibilité d'inclure des examinateurs externes dans les processus institutionnels d'évaluation, surtout à la lumière des bénéfices offerts par le développement d'une conception commune des critères de compétence.

4.3.1 PROFIL DES EXAMINATEURS EXTERNES

Évidemment, les examinateurs acquièrent de plus en plus d'expérience au fil du temps, mais seulement s'ils se penchent sur leur niveau actuel d'expertise et s'efforcent, de manière concertée, d'améliorer leur travail. Cela dit Toutefois, dans le domaine de l'examen externe, l'expérience préalable est aussi importante qu'une approche ouverte et la volonté de prendre part à des pratiques d'évaluation peu familières. Le choix des examinateurs externes se fonde souvent sur des réseaux personnels et sur la confiance. En termes d'assurance qualité, cela pose une difficulté en raison de la nature trop étroite des liens entre l'établissement et l'examineur externe qui peuvent soulever des doutes sur l'impartialité de ce dernier. D'où l'importance de changer progressivement d'approche et d'inviter des experts externes sans liens antérieurs avec l'établissement. Le groupe de travail a proposé à l'AEC d'ajouter à sa base de données sur les experts externes pressentis pour les visites d'établissement, une information sur de possibles examinateurs externes. Parallèlement, le groupe a défini un profil idéal de l'examineur externe, pour aider les établissements dans leur sélection d'experts de

^[1] Le rapport du GT5 "Polifonia" mentionne les examinateurs généraux externes. Le « modérateur » est un rôle plus général et ne se réfère pas uniquement au personnel externe.

confiance.

L'examineur externe idéal devrait :

- **Avoir de l'expérience** dans l'art et la manière de garantir des évaluations éclairées, reposant sur des données probantes. C'est préférable si l'évaluateur dispose d'une expérience préalable de nature à lui permettre de prendre des décisions en connaissance de cause, appuyées sur des observations factuelles et qui serviront de base pour le feedback aux étudiants.
- **Inspirer le respect** en qualité d'éminent musicien, expert dans un domaine particulier de l'activité musicale professionnelle. Le respect garantit que les autres – en particulier les pairs et les étudiants – accorderont une valeur d'authenticité aux jugements d'une personnalité estimée qui a des observations de fond à formuler sur l'évaluation.
- **Faire autorité** en tant que figure de proue reconnue dans son domaine, parfaitement informée des pratiques artistiques et des approches de l'évaluation en usage dans d'autres établissements (sur les deux plans : national et international). Un évaluateur doit être suffisamment habile pour pouvoir s'adapter aux traditions culturelles et artistiques de l'environnement dans lequel se situe l'évaluation, et ce, de manière à ajouter une valeur à la forme et au contexte de ces pratiques.

Les établissements souhaiteront peut-être prendre en considération un autre aspect, à savoir l'expérience internationale de l'examineur externe. Le groupe de travail 5 de « Polifonia » a publié une étude détaillée de ce profil, intitulée «Les examinateurs externes internationaux dans l'enseignement musical supérieur : rôles, objectifs et études de cas».^[2] Ce document liste les nombreux avantages liés à la présence d'examineurs externes venus de l'étranger : plus d'objectivité, des possibilités de développement professionnel continu pour le personnel enseignant, la promotion de la mobilité étudiante et la possibilité de mesurer (*benchmark*) les résultats des étudiants par rapport aux normes internationales de niveau artistique. Dans son rapport, ce groupe présente aussi des suggestions d'ordre pratique et financier pour organiser la participation d'examineurs externes internationaux, comme les possibilités de mobilité du personnel offertes par le programme ERASMUS+, par exemple.

Néanmoins, comme souligné plus haut et exposé dans ce rapport, il existe une condition préalable indispensable à la présence d'examineurs externes (internationaux ou non) : la transparence des procédures d'évaluation d'un établissement. Celles-ci doivent être clairement définies et, de préférence, stipulées dans un document écrit à disposition des évaluateurs et des étudiants.

4.3.2 LES EXAMINATEURS EXTERNES DANS LES ÉTABLISSEMENTS EUROPÉENS D'EMS

À propos de la participation et de l'implication d'examineurs externes dans les procédures d'évaluation et surtout dans les jurys évaluant les interprétations validant un diplôme, le groupe de travail a fait circuler un second questionnaire parmi les participants au Congrès de l'AEC 2013 et en a reçu soixante-quatre réponses. Nous donnons ici un bref aperçu des résultats. Le rapport détaillé se trouve en annexe.

Selon les résultats, 75% de ces établissements incluent des examinateurs externes dans le jury d'évaluation finale et 25%, non. Presque tous les répondants ont indiqué faire appel à des examinateurs externes et engager des spécialistes externes, généralement locaux/nationaux. Seule une minorité a recours à des spécialistes externes internationaux^[3]. Dans la plupart des cas, les examinateurs externes ne président pas mais ils ont droit de vote.

^[2] Prchal, M. & les membres du GT 5 de "Polifonia" (2014) : 'Les examinateurs externes internationaux dans l'enseignement musical supérieur : rôles, objectifs et études de cas'. Ce document est téléchargeable : www.aec-music.eu

^[3] Idem.

La présence d'examineurs externes n'est pas généralisée et ils peuvent avoir différents rôles dans les procédures d'évaluation des établissements. Comme évoqué plus haut, le groupe 5 du projet « Polifonia » a étudié les avantages potentiels et les modalités du travail avec des examinateurs externes internationaux. Du point de vue du groupe sur « Évaluation et critères », les examinateurs externes contribuent à la réflexion des établissements sur leurs procédures et leurs critères d'évaluation, accroissent la fiabilité de l'évaluation et fournissent des points de référence externes pour mesurer les niveaux compétences des étudiants. La méthode dite de modération par consensus, évoquée plus haut, a pour objectif l'échange d'opinions sur les critères à partir de différentes perspectives. La participation d'un examinateur externe aux procédures d'évaluation d'un établissement sert de déclencheur à ces débats et peut assurément contribuer au développement d'une conception commune des normes.

4.4 LA FORMATION DES ÉVALUATEURS

Les évaluateurs doivent être parfaitement conscients de leur rôle dans le processus mais aussi des objectifs pédagogiques et des critères professionnels d'évaluation des étudiants. Ils doivent également bien connaître les procédures d'évaluation de l'établissement. En bref, les évaluateurs doivent être en mesure de garantir une évaluation fiable, éclairée et reposant sur des observations factuelles. L'expérience des évaluateurs sera perçue comme un gage de fiabilité. Pour cette raison, une formation peut améliorer leurs capacités et garantir une connaissance approfondie et actualisée des critères d'évaluation définis spécialement pour les activités musicales. Par ailleurs, la formulation d'un retour aux étudiants demande de l'expérience et une contextualisation. Le retour devrait comprendre à la fois des commentaires constructifs sur les points forts et les points faibles d'une interprétation et justifier l'évaluation.

Il ressort des séminaires et des questionnaires que, dans la majorité des cas, les évaluateurs n'ont pas de formation spécifique. Les discussions avec des évaluateurs issus de différents établissements ont mis en évidence le manque fréquent de transparence des procédures. Nous ne parlons pas ici du manque de compétence d'un évaluateur (ils sont parfaitement capables de former des jugements artistiques), mais plutôt de la nécessité d'échanger les points de vue sur les critères et de comprendre l'impact des procédures et de la dynamique de groupe au sein d'un jury sur les résultats de l'évaluation.

On peut en conclure que dans ce domaine, le dialogue et la discussion sur les politiques et les pratiques d'évaluation dans les établissements et entre établissements peuvent fournir une sorte de développement professionnel et de formation pour les enseignants impliqués dans les jurys. Et comme cela a déjà été exposé, le groupe de travail souligne également l'importance d'un feedback de qualité et considère qu'une formation contribuerait à cette amélioration. Ce point a été plus longuement évoqué au chapitre 3.2.2.5 (feedback aux étudiants).

4.5 ÉVALUER POUR APPRENDRE : LA PARTICIPATION DES ÉTUDIANTS AUX PROCESSUS D'ÉVALUATION

Si les étudiants l'en enseignement musical supérieur participent rarement aux processus d'évaluation, il faut néanmoins noter leur participation dans certaines évaluations d'interprétations. Les établissements, mais aussi les étudiants, en retirent des avantages potentiels car l'évaluation, surtout effectuée de manière sensible, est un outil pour les apprenants. Les pages suivantes présentent quelques réflexions sur le sujet.

« Si le conservatoire d'aujourd'hui doit prospérer dans un paysage culturel et économique en rapide mutation, il devra fournir une expérience d'apprentissage qui produit des diplômés polyvalents et adaptables, autonomes et capables d'autocontrôle ». (Lebler) ^[4]

^[4] Student-as-master? Reflections on a learning innovation in popular music pedagogy (Don Lebler, 2009)

Le paysage musical évolue rapidement dans un contexte mondialisé, et les établissements d'enseignement doivent offrir des expériences d'apprentissage efficaces, axés sur l'indépendance et la responsabilité des étudiants face à leur propre processus d'apprentissage. Des pratiques d'enseignement qui impliquent l'étudiant dans une réflexion active sur ses processus d'apprentissage et ses propres interprétations sont donc essentielles à la formation de diplômés conscients de leurs possibilités et bien préparés à un monde changé et changeant.

Si l'évaluation est souvent associée en premier lieu avec les questions de notation et d'accréditation dans le contexte de l'évaluation de l'apprentissage, on peut aussi la voir dans la perspective de l'évaluation pour l'apprentissage. Dans le cadre des pratiques formelles d'évaluation sommative, le retour détaillé écrit et/ou oral sur les interprétations des étudiants, souligné plus haut, est généralement accepté comme un aspect essentiel des pratiques d'évaluation formative continue. Il peut guider l'apprentissage des étudiants et fournir une base de réflexion sur leurs interprétations. Toutefois, le concept « évaluer pour apprendre » dépasse le concept de feedback. Les recherches semblent indiquer que l'engagement actif des étudiants dans divers types d'évaluation – par exemple, l'évaluation d'interprétations, les leurs et celles de leurs pairs – a des effets bénéfiques sur l'apprentissage. Un engagement actif dans l'autoréflexion et l'autoévaluation, dans l'examen et l'évaluation par les pairs dans différents contextes et situations, peut améliorer l'apprentissage des étudiants de diverses manières.

On peut distinguer deux situations : d'une part, l'autoévaluation et une évaluation par les pairs à but pédagogique dans un échange apprentissage-enseignement impliquant les étudiants et leurs professeurs ; d'autre part, l'autoévaluation et une évaluation par les pairs concrétisée par une notation, dans des contextes formels d'évaluation. Les deux cas de figure sont développés dans la littérature sur le sujet^[5]. Le groupe de travail en a également identifié au cours des séminaires : ils montrent comment, dans ces deux situations, les étudiants peuvent jouer différents rôles. Au département piano de l'Académie Sibelius d'Helsinki, les étudiants en pédagogie sont invités en qualité d'observateurs dans les jurys d'enseignants qui évaluent les prestations musicales des élèves pianistes (en situation d'examen). L'objectif est d'améliorer les capacités critiques et analytiques des étudiants et de les préparer à leur futur rôle d'enseignants puisque l'évaluation sera un aspect important de leur travail. Un autre exemple d'autoévaluation étudiante vient du Cefedem Rhône-Alpes à Lyon, France. Là, les étudiants sont impliqués dans la définition de la nature exacte de leur évaluation, la description des objectifs pédagogiques et des critères d'évaluation de leur travail. Ils évaluent ensuite eux-mêmes leur propre travail selon les critères convenus. Le Conservatoire royal de Stockholm illustre encore une autre approche du sujet puisque les étudiants participent aux jurys d'évaluation des examens d'entrée. Dans ce cadre, les étudiants des cycles supérieurs agissent en qualité de membres à part entière du jury, avec droit de vote. Cette participation étudiante à l'évaluation des candidats potentiels est perçue comme une occasion pour chacun de réfléchir sur sa propre interprétation, d'approfondir sa compréhension du processus d'évaluation, de conduire à plus d'ouverture et de transparence sur l'évaluation en général et de promouvoir une plus grande collégialité entre le personnel et les étudiants.

Compte tenu de l'objet du projet, le groupe de travail s'est particulièrement intéressé au potentiel pédagogique du processus par lequel les étudiants jouent le rôle de membres à part entière des jurys, alors impliqués dans l'évaluation et la notation de leurs pairs.

4.5.1 PARTICIPATION ÉTUDIANTE AUX JURYS : POTENTIELS ACQUIS D'APPRENTISSAGE

La recherche sur l'évaluation par les pairs dans l'interprétation musicale suggère qu'elle peut s'avérer une expérience pédagogique enrichissante pour les étudiants, avec des résultats positifs pour l'apprentissage^[6] dont le développement d'un ensemble de connaissances, aptitudes et compétences:

^[5] Consulter la bibliographie pour connaître les articles sur le sujet.

- Pensée critique
- Expertise et évaluation
- Écoute critique
- Compétences de négociateur
- Compétences en communication
- Aptitude au travail d'équipe

Les étudiants prennent du recul sur leur propre travail en évaluant celui des autres : exercer sa pensée critique sur l'interprétation d'autrui favorise la réflexion sur la qualité de sa propre interprétation. Ils acquièrent une meilleure connaissance des exigences d'interprétation et d'évaluation au contact de professeurs et d'évaluateurs chevronnés, ainsi qu'au cours des discussions et débats dans des jurys où siègent leurs pairs. En affinant leur connaissance du système d'évaluation d'un établissement, ils en comprennent mieux le processus, en particulier les critères sur lesquels seront jugées leurs propres interprétations. Par ailleurs, la confiance en soi de l'étudiant se renforce au fur et à mesure qu'il « s'approprie » le processus d'évaluation aux côtés des enseignants et des autres évaluateurs, qui ne sont plus uniquement perçus comme des figures d'autorité toutes-puissantes. La littérature sur le sujet confirme que la participation étudiante aux jurys conduit à plus d'ouverture et de transparence sur l'évaluation et crée un environnement d'apprentissage plus interactif et collaboratif.

4.5.2 PARTICIPATION ÉTUDIANTE AUX JURYS : LES PIÈGES ÉVENTUELS

Il existe toutefois de possibles problèmes, par exemple :

- La difficulté pour les étudiants d'évaluer leurs collègues et, en particulier, d'attribuer une mention « refusé » à leurs pairs.
- L'opposition de certains étudiants être évalués par des pairs contribuant à leur note finale.
- La divergence potentielle entre les notes attribuées par le personnel et celles attribuées par les étudiants, ces derniers pouvant être soupçonnés de gonfler les notes dans certains cas.
- La validité des jugements si les étudiants ne disposent pas des compétences nécessaires pour émettre des jugements appropriés, ne connaissent pas suffisamment le processus ou ne s'impliquent par totalement.
- Le contrôle du personnel sur les jurys ou la non prise en compte des points de vue des étudiants.
- Une surcharge de travail pour le personnel devant former les étudiants aux procédures et processus d'évaluation.

4.5.3 PARTICIPATION ÉTUDIANTE AUX JURYS : LES POINTS DE VUE DES ÉTUDIANTS ET L'ASSURANCE QUALITÉ

La participation étudiante aux jurys peut contribuer à sensibiliser les établissements aux points de vue étudiants. Principales parties prenantes du processus pédagogique, les étudiants ont besoin de connaître le fonctionnement des procédures d'évaluation des établissements d'enseignement musical supérieur. Ils ont le droit de connaître ce qui est évalué, sur quoi est fondée l'évaluation, quand elle se déroule et comment elle procède. Même si une documentation détaillée sur les pratiques est accessible et disponible, la participation à des processus formels d'évaluation permet de mieux les comprendre et favorise la transparence, améliorant également les systèmes institutionnels d'assurance qualité par un ancrage de l'évaluation dans la culture artistique d'un établissement.

Ces questions sont en lien direct avec le programme et les objectifs pédagogiques. Considérer un programme d'études comme un contrat entre l'établissement et l'étudiant est du plus grand intérêt tant pour les enseignants que les apprenants. Des objectifs pédagogiques concrets et mesurables sont essentiels pour la transparence et la compréhension des objectifs entre les enseignants et les apprenants. La rédaction d'un programme avec des objectifs pédagogiques concrets clairement reliés aux critères d'évaluation, accessibles et compréhensibles par toutes les parties prenantes n'est pas aisée^[7]. Quoi qu'il en soit, des objectifs pédagogiques explicites peuvent renforcer la transparence, améliorer les systèmes d'assurance qualité et faciliter la participation étudiante aux évaluations.

4.5.4 PARTICIPATION ÉTUDIANTE AUX JURYS : NÉCESSITÉ DES PROCÉDURES ET PROTOCOLES

L'intégration d'étudiants dans les jurys d'évaluation formels, qui notent les interprétations des étudiants, doit être faite et suivie avec soin. Il faut :

- Consulter les étudiants avant l'introduction de l'évaluation par les pairs
- Expliquer aux étudiants la raison d'être de cette approche
- Obtenir des étudiants leur accord pour endosser cette responsabilité
- Préparer les étudiants de manière adéquate et leur expliquer clairement les processus et protocoles d'évaluation
- Donner une appréciation des valeurs éthiques en jeu
- Développer des critères d'évaluation appropriés fondés sur des objectifs pédagogiques clairement définis
- Garantir la transparence et une compréhension commune entre étudiants et enseignants
- Garantir le respect des opinions des étudiants
- Définir clairement les procédures pour parvenir à un consensus sur une note finale
- Définir clairement les procédures de production d'un retour écrit/oral par le jury

En dépit de quelques points problématiques et de la nécessité d'une mise en œuvre prudente et méthodique, la participation étudiante aux processus d'évaluation est perçue comme ayant une réelle valeur pédagogique. En intégrant des étudiants en qualité d'évaluateurs dans la grande diversité des processus d'évaluation dans le secteur de l'enseignement musical supérieur, les établissements renforcent leur préparation à une vaste gamme de carrières professionnelles dans le domaine de l'interprétation, de l'enseignement et de l'industrie musicale au sens large.

4.6 RÉSUMÉ ET CONCLUSIONS

- **Examineurs externes:** du point de vue du groupe de travail « Évaluation et critères », les examinateurs externes aident les établissements à réfléchir sur leurs procédures et leurs critères d'évaluation, améliorent la fiabilité de leurs évaluations et fournissent des points de référence externes pour mesurer les niveaux des compétences des étudiants. La présence d'experts externes à l'établissement rend nécessaire l'explication des pratiques, des critères et des normes d'évaluation afin de s'assurer qu'ils remplissent correctement leur mission. Cette explication a un autre effet positif : elle renforce globalement la transparence des procédures et des critères d'évaluation de l'établissement.

^[7] www.hivolda.no/neted/upload/attachment/site/group36/learning_outcomes.pdf et www.aec-music.eu/publications

L'expérience internationale de l'examineur est un autre facteur à prendre en compte, comme l'a étudié en détail le GT 5.

- **Dialogue international et développement professionnel** : les travaux du groupe de travail montrent que la communauté de l'enseignement musical supérieur gagnerait beaucoup d'un dialogue international sur l'évaluation. Les séminaires interactifs, basés sur des exemples de travaux étudiants, comme ceux organisés dans le cadre du projet « Polifonia », pourraient sensibiliser les établissements à l'amélioration des pratiques, par l'échange et l'adoption de bonnes idées issues de contextes différents. L'AEC pourrait servir de plateforme pour cet échange. Le groupe de travail a élaboré un modèle de séminaire (présenté en Annexe I), testé au cours des deux séminaires évoqués au chapitre 3. Les rapports sur les séminaires comportent des informations supplémentaires.^[8]
- **Participation étudiante à l'évaluation**: l'évaluation est un outil puissant. Utilisée à bon escient dans le processus d'enseignement/d'apprentissage, elle peut répondre aux besoins des étudiants en cours de formation. Les retours des évaluateurs sur une interprétation donnée peuvent guider les étudiants dans leur et nourrir leur réflexion sur leur propre interprétation. Au-delà de cela, la recherche indique également l'effet positif sur l'apprentissage d'une participation étudiante active à divers types de pratiques d'évaluation d'interprétations, les leurs et celles de leurs pairs. Par ailleurs, cette participation étudiante aux jurys peut sensibiliser les établissements aux points de vue des étudiants. Enfin, l'implication des étudiants en qualité d'évaluateurs renforce leur préparation à une vaste gamme de carrières professionnelles dans le domaine de l'interprétation, de l'enseignement et de l'industrie musicale au sens large.
- **Éléments fondamentaux pour des pratiques d'évaluation efficaces**: en conclusion de ce chapitre, quelques éléments fondamentaux pour des pratiques d'évaluation efficaces :
 1. Les jurys doivent s'appuyer sur et/ou puiser dans la gamme d'expertise qui représente le mieux les aptitudes, savoirs et compétences nécessaires pour la forme particulière de la pratique musicale.
 2. Le rôle de chaque membre du jury doit être clair.
 3. Les règles, les critères et les normes d'évaluation doivent être transparentes et, autant que possible, disponibles sous forme écrite pour toutes les parties prenantes.
 4. L'évaluation peut améliorer l'apprentissage si les étudiants reçoivent un retour constructif sur leur interprétation, mais également s'ils sont activement impliqués en tant qu'évaluateurs dans le processus d'évaluation.
 5. L'évaluation est une activité complexe, qui ne s'améliore que par la pratique.

^[8] Plus d'information sur le site www.polifonia.eu

5. CONCLUSIONS ET RÉFLEXIONS

5.1 PRÉSENTATION GÉNÉRALE

De nombreux travaux sur l'évaluation ont déjà été réalisés dans le cadre du projet « Polifonia »^[1]. Les questions liées à l'évaluation dans l'enseignement supérieur suscitent une abondante littérature et font l'objet de recherches continues. En conséquence, au lieu de réitérer des principes généraux ou élaborer de nouveaux modes ou méthodes d'évaluation, ce projet s'est concentré sur la réalité des pratiques et des critères d'évaluation dans l'enseignement musical supérieur européen. L'objectif est de stimuler le débat et de faciliter le développement d'une conception commune des critères entre les établissements et les pays par la promotion de cette approche dite de modération par consensus. Pour les raisons évoquées au Chapitre 1, le projet s'est concentré sur l'interprétation musicale, en portant une attention particulière aux pratiques associées aux évaluations effectuées par des jurys.

Les réponses au questionnaire (voir Chapitre 1) ont mis au jour la grande diversité des pratiques d'évaluation parmi les établissements participants. Elles ont également confirmé l'opinion collective du groupe de travail que l'évaluation de l'interprétation dans l'enseignement musical supérieur européen est un sujet complexe et nullement standardisé, affecté par les contextes institutionnels, locaux et nationaux. Ce premier chapitre souligne les diverses questions que soulèvent le rôle des objectifs pédagogiques et des critères d'évaluation, la composition et le fonctionnement des jurys et l'usage des échelles de classement.

Le Chapitre 2 fait ressortir la difficulté de définir des points de repère (benchmark) pour les niveaux de réussite, étant donnée la grande diversité de pratiques et de traditions et le manque de d'uniformité des processus et des procédures d'évaluation entre les établissements et les pays. Une définition de travail du benchmarking a été proposée, qui a permis de centrer le projet sur le développement des conceptions communes des pratiques et normes actuels, et sur une offre d'information et de points de référence auxquels pourrait se reporter tout établissement désireux d'affiner et d'améliorer ses propres systèmes d'évaluation.

Le Chapitre 2 présente également un compte-rendu des deux séminaires organisés par le groupe de travail pour essayer d'atteindre cet objectif. Il aborde les questions évoquées au cours des exercices pratiques élaborés autour du concept de modération par consensus, (selon la définition de Royce Sadler), et analyse les résultats des séances ouvertes (forum) qui faisaient partie des séminaires. Les séminaires semblent avoir atteint leur objectif en facilitant l'échange international de points de vue sur les critères. La poursuite de ces séminaires pourrait faciliter le développement de conceptions communes dans et entre les établissements et les pays. Ils ont également attiré l'attention sur le rôle potentiel des examinateurs externes dans l'alignement des critères d'attribution des résultats.

Le Chapitre 3, consacré aux examinateurs, étudie les questions relatives à leurs rôles, aux contextes et aux défis à relever. Il souligne l'importance de la transparence des procédures d'évaluation pour toutes les parties prenantes, abordant ainsi des points assez peu évoqués au cours des dernières décennies, en raison de la prédominance du modèle traditionnel d'apprentissage maître/élève dans les établissements d'enseignement musical supérieur. Le chapitre définit les rôles des évaluateurs au sein des jurys ainsi que leurs forces potentielles et les divers aspects à prendre en compte. Il présente aussi des éléments justifiant l'admission d'examineurs externes dans les évaluations régulières, étudie le potentiel qu'offre l'implication d'une participation des étudiants à ces procédures et se clôt sur une liste d'éléments essentiels pour une pratique d'évaluation efficace.

^[1] Plus d'information sur les précédents cycles « Polifonia » sur le site www.polifonia.eu ; Publications pertinentes : Cox, J. (2007) Curriculum Design and Development in Higher Music Education, Utrecht: Association Européenne des Conservatoires et Cox, J. (2010) Admission and Assessment in Higher Music Education, Utrecht: Association Européenne des Conservatoires.

5.2 RÉFLEXIONS SUR L'ÉVALUATION DANS LES ÉTABLISSEMENTS D'EMS

L'importance accordée à l'évaluation dans le cadre du processus d'apprentissage influence la manière dont un établissement conçoit, gère et dispense ses cours et contribue à garantir la mise en œuvre de pratiques d'évaluation efficaces. Les éléments réflexifs ci-après s'organisent autour des questions qui se sont dégagées au cours du projet et concernent les principaux problèmes liés aux pratiques d'évaluation dans les établissements d'enseignement musical supérieur : « Pourquoi ? Quand ? Quoi ? Qui ? Comment ? ». Ces questions pourront guider une réflexion sur le système général d'évaluation d'un établissement ou sur l'évaluation dans le cadre d'un programme ou d'un cours spécifique, mais elles ont été élaborées en faisant particulièrement référence au domaine de l'interprétation musicale. L'accent est mis à la fois sur les processus spécifiques et sur les procédures et protocoles généraux.

5.2.1 ÉVALUER : POURQUOI? - APPRENTISSAGE, RÉSULTATS, QUALIFICATIONS ET CRITÈRES

Du point de vue de l'étudiant : l'évaluation encourage l'apprentissage et le développement musical en définissant ce qui est important pour les étudiants, l'organisation de leur temps pendant le processus d'apprentissage et leur projection professionnelle de futurs musiciens.

Du point de vue de l'établissement : l'évaluation joue un rôle central dans le travail d'un établissement d'EM. Essentielle pour l'accréditation des qualifications et la définition des normes d'un établissement, elle est la référence (benchmark) sur laquelle un établissement peut garantir des critères conformes aux pratiques professionnelles.

Thèmes de réflexion – dans votre établissement :

- Quel rôle joue l'évaluation ?
- Ce rôle est-il bien compris des enseignants et des étudiants ?
- Vos processus et procédures d'évaluation sont-ils dictés/influencés par les exigences des cadres de certifications institutionnels et/ou nationaux ?
- Les diplômes attribués à vos étudiants les qualifient-ils pour entrer dans la profession et/ou poursuivre des études dans leur domaine ?
- L'évaluation est-elle perçue comme faisant partie intégrante de l'élaboration des programmes ?
- Vos systèmes d'évaluation impactent-ils les pratiques d'apprentissage et d'enseignement ?
- Comment situeriez-vous les normes académiques de votre établissement par rapport à celles d'autres établissements d'enseignement musical supérieur européens ?

5.2.2 ÉVALUER : QUAND ? - ÉVALUATION SOMMATIVE, FORMATIVE ET/OU CONTINUE

L'évaluation sommative est généralement entreprise à l'issue d'un cycle (licence, maîtrise, doctorat) ; à la fin d'une année de cursus ; à la fin d'un module ou d'un projet, conformément au calendrier d'examen de l'établissement. L'évaluation formative est normalement entreprise pendant le processus d'apprentissage, par exemple par un retour sur l'acquis et sur les objectifs à atteindre. Sous forme d'évaluation continue, l'évaluation formative peut aussi contribuer à la note finale. Le calendrier des évaluations impacte le processus d'apprentissage de l'étudiant et les résultats de l'évaluation ; le retour donné aux étudiants guidera l'apprentissage futur.

Thèmes de réflexion :

- Quand évaluez-vous le niveau de vos étudiants ?

- Votre système comprend-il des évaluations formatives et sommatives ?
- L'évaluation continue fait-elle partie du processus ?
- Quelles sont les évaluations contribuant à l'attribution d'un classement général pour un sujet ou programme particulier ?
- Les étudiants doivent-ils se conformer à un planning d'examen ou peuvent-ils décider, en accord avec leurs professeurs, du moment de l'évaluation ?
- Quelle est la fréquence des évaluations officielles ?

5.2.3 EVALUER : QUOI ? – OBJECTIFS PEDAGOGIQUES ET CRITÈRES DE RESULTATS

L'évaluation est plus efficace quand elle se concentre sur les objectifs pédagogiques dans le domaine des aptitudes, des connaissances ou des concepts en cours de développement. Sur un autre plan, l'évaluation peut aussi se décrire comme le moyen de mesurer les performances de l'étudiant et d'un établissement. En fonction de ces évaluations, sont décernées des certifications conformes aux certifications internationales (Cadre européen de certifications ou, dans le cas spécifique de la musique, les objectifs pédagogiques de l'AEC), à un système national de certification ou au système propre à l'établissement. En outre, en fonction des résultats de l'évaluation des étudiants, les normes de performance d'un établissement sont soumises à un examen plus approfondi dans le cadre des processus d'assurance qualité de l'enseignement supérieur.

Thèmes de réflexion :

- Les objectifs pédagogiques sont-ils consignés par écrit pour chaque programme/sujet ?
- Les objectifs pédagogiques sont-ils formulés clairement, disponibles et accessibles au public ?
- Combien d'évaluations réalisez-vous pour chaque acquis spécifique ?
- Évaluez-vous tous les objectifs pédagogiques pour des programmes/sujets spécifiques au cours de l'étude ?
- En cas de réponse négative : lesquels laissez-vous de côté et pourquoi ?
- Avez-vous des critères d'évaluation écrits se référant aux objectifs pédagogiques ?
- Avez-vous des critères de notation/classement écrits intégrant les objectifs pédagogiques ?
- Les critères d'évaluation / de notation ou classement (le cas échéant) sont-ils formulés clairement, disponibles et accessibles au public ?
- Les objectifs pédagogiques et les critères d'évaluation sont-ils compris par les étudiants, les enseignants et les examinateurs au sein de l'établissement ?
- Les examinateurs externes reçoivent-ils des copies des critères d'objectifs pédagogiques et d'évaluation en amont des examens ?
- Les objectifs pédagogiques sont-ils liés à un cadre de certifications - institutionnel, national ou international ?
- Les objectifs pédagogiques sont-ils liés à un cadre de certifications spécifique à la musique - national ou international ?
- Les modalités et méthodes d'évaluation sont-elles incluses dans les descripteurs de plan d'études

(module ?) et les programmes ?

- Les objectifs pédagogiques et les critères d'évaluation doivent-ils correspondre à certains processus internes d'assurance qualité ?
- Les modalités et méthodes d'évaluation sont-elles adaptées aux besoins ? Utilisez-vous différentes méthodes ?

5.2.4 ÉVALUER : PAR QUI ? - RÔLES ET RESPONSABILITÉS DES EXAMINATEURS/ÉVALUATEURS

Les évaluations d'interprétation dans les établissements d'enseignement musical supérieur sont généralement entreprises par des jurys dont la composition peut réunir des spécialistes internes et externes ; le ou les professeur(s) de l'étudiant ; des chefs de départements ou d'autres représentants de la direction ; des représentants d'autres disciplines/départements ; des examinateurs externes généraux et des représentants des étudiants. Divers rôles, par exemple ceux de président et de modérateur, sont souvent assignés à des membres particuliers du jury. Un établissement aura souvent des protocoles à suivre par rapport au nombre d'examineurs et au type de représentation au sein du jury, aux responsabilités assignées aux personnes désignées comme président et modérateur, et aux droits de vote de chaque membre dans la détermination d'une notation. ^[2]

Thèmes de réflexion :

- Qui participe à l'évaluation d'interprétation de l'étudiant ?
- Comment se constituent les jurys, le cas échéant ?
- Quels sont les critères de sélection des examinateurs internes et externes ?
- Des rôles particuliers sont-ils assignés à des membres du jury ?
- Le cas échéant, quels sont les rôles et responsabilités d'un président ou d'un modérateur ?
- Le cas échéant, quelle est la fonction de l'examineur externe général ?
- Le jury comprend-il un(e) spécialiste de la discipline instrumentale/vocale soumise à évaluation ?
- Le jury comprend-il un(e) représentant(e) d'une autre discipline, issu(e) de l'établissement ? Si oui, quelle est sa fonction ?
- Si le/la professeur(e) de l'étudiant fait partie du groupe, quelle est sa fonction ? Est-il/elle impliqué(e) dans le processus de classification/notation ?
- Si le jury comprend un(e) représentant(e) des étudiants, quelle est sa fonction ? Est-il/elle impliquée dans le processus de classification/notation ?
- L'étudiant(e) en cours d'évaluation participe-t-il/elle aux discussions du jury ?
- En cas de rapport écrit, qui est chargé de sa rédaction ?
- Si les étudiants ont des commentaires en retour, qui est chargé de fournir et d'adresser ce feedback, sous forme écrite ou orale ?
- Les examinateurs reçoivent-ils une formation ?
- Existe-t-il un protocole écrit définissant la base sur laquelle sont constitués les jurys ainsi que les rôles et fonctions assignés aux différents membres ?

^[2] L'annexe 3 présente un exemple de procédures écrites.

5.2.5 ÉVALUER : COMMENT ? - PROCESSUS ET PROCÉDURES D'ÉVALUATION

Les modalités de l'évaluation et le fonctionnement du jury peuvent affecter les résultats d'une évaluation. Il existe souvent un protocole d'évaluation comprenant les dispositions réglementaires relatives aux procédures de vote et d'attribution des notes, les critères utilisés pour évaluer l'examen d'interprétation, et les procédures de transmission d'un feedback constructif à l'étudiant. Les conditions et le contexte de l'évaluation sont également à prendre en considération car ils peuvent sans aucun doute influencer le candidat et affecter la qualité de l'interprétation. Il est conseillé de veiller à ce que toutes les personnes évaluées bénéficient de conditions similaires, comme un lieu adapté à l'usage prévu et toutes autres ressources jugées nécessaires.

Thèmes de réflexion :

- Où se déroulent les évaluations ? Les lieux et toutes autres ressources nécessaires sont-ils appropriés et adaptés à l'usage prévu ?
- Tous les étudiants du programme bénéficient-ils des mêmes conditions d'évaluation ? (par ex. possibilité de se « mettre en doigts », répétition avec accompagnateur, durée des examens, lieu)
- L'effet de la qualité de l'acoustique, de l'instrument ou de l'accompagnateur est-il pris en compte dans l'évaluation de l'interprétation ?
- L'étudiant(e) reçoit-il/elle un commentaire (feedback) sur sa prestation ? Si oui, est-ce sous forme écrite ou orale ?
- Dans le cas d'un feedback, quand et comment l'étudiant(e) le reçoit-il/elle ?
- L'information contextuelle sur l'individu à évaluer est-elle disponible et prise en compte ?
- Existe-t-il des critères d'évaluation/de notation ? Sont-ils utilisés ? Si oui, comment (par exemple, pour cibler les débats, comme une checklist) ?
- L'interprétation de l'individu évalué est-elle comparée à celle de ses pairs sur le même instrument/dans une gamme de disciplines instrumentales/vocales ?
- Votre établissement prend-il des mesures pour garantir des normes communes entre les disciplines ?
- Attribuez-vous des notes ou pratiquez-vous la formule réussite/échec ?
- Votre système de notation/classement vous semble-t-il approprié pour refléter le niveau des étudiants ?
- Existe-t-il un protocole d'évaluation sur le fonctionnement du jury ?
- Si oui, ce protocole comprend-il des procédures/lignes directrices relatives à :
 - Le processus de vote, d'attribution d'une note
 - L'ordre de prise de parole
 - L'usage des critères d'évaluation
 - Les façons de consigner les résultats et de produire un rapport écrit (le cas échéant)
 - Les façons de transmettre les retours aux étudiants

5.3 REMARQUES FINALES

L'évaluation joue un rôle important dans l'enseignement musical supérieur. Lui accorder toute l'attention qu'elle mérite, dans le cadre des programmes et dans l'établissement en général, valorise le processus pour tous ceux qui y participent. Pour les étudiants, les évaluateurs et l'établissement, il peut être vraiment utile de travailler avec des procédures, des critères et des valeurs communes explicites lorsqu'il s'agit d'évaluation. Le groupe de travail est convaincu que le meilleur moyen de développer une culture de l'évaluation transparente et bénéficiant du soutien collectif est de prendre le temps de la nourrir par une réflexion et une observation permanente des dispositifs en œuvre. Le groupe de travail souhaite que ce rapport final s'avère une ressource sur ces sujets pertinents et aide les établissements d'enseignement musical supérieur individuellement et collectivement à améliorer la qualité des processus d'évaluation dans le domaine de la musique.

6. BIBLIOGRAPHIE

Livres et articles

- Astin AW; Banta TW; Cross KP; El-Khawas E; Ewell PT; Hutchings P; Marchese TJ; McClenney KM; Mentkowski M; Miller MA; Moran ET; Wright BD. 9 principles of good practice for assessing student learning. AAHE Assessment Forum, July 25, 1996.
- Blom, D & Poole, K (2004) 'Peer assessment of tertiary music performance: opportunities for understanding performance assessment and performing through experience and self-reflection' British Journal of Music Education 21(1) 111-125
- Cox, J. (2010) AEC manuel Admission et Evaluation dans l'Enseignement musical supérieur, Utrecht: Association Européenne des Conservatoires
- Cox, J. (2007) AEC manuel L'élaboration et l'évolution du cursus dans l'enseignement musical supérieur,, Utrecht: Association Européenne des Conservatoires
- Daniel, R. (2001) 'Self-assessment in performance', British Journal of Music Education 18(3) 215-226
- Daniel, R. (2004) 'Peer assessment in musical performance: the development, trial and evaluation of a methodology for the Australian tertiary environment' British Journal of Music Education 21(1) 89-110
- Gosling, D. & Moon, J. (2001) How to Use Learning Outcomes and Assessment Criteria, Southern England Consortium for Credit Accumulation and Transfer, SEEC
- Hunter, D. & Russ, M (1996) 'Peer assessment in performance studies', British Journal of Music Education 13, 67-78
- Hunter, D. (1999) 'Developing peer-learning programmes in music', British Journal of Music Education 16(1) 51-63
- James, R., McInnis, C. and Devlin, M. (2002) 'Core principles of effective assessment' in Assessing Learning in Australian Universities; www.cshe.unimelb.edu.au/assessinglearning
- Latukefu, L. (2010) 'Peer assessment in tertiary level singing: changing and shaping culture through social interaction'. Research Studies in Music Education, 32(2) 61-73

- Lebler, D. (2009) Student-as-master? Reflections on a learning innovation in popular music pedagogy
- Price, Margaret, Carroll, Jude , O'Donovan, Berry and Rust, Chris (2010) 'If I was going there I wouldn't start from here: a critical commentary on current assessment practice', *Assessment & Evaluation in Higher Education*, First published on: 20 April 2010 (iFirst); www.brookes.ac.uk/aske/Perspectives/positionpaper.html
- Sadler, D. R. (2013) 'Opening up feedback: Teaching learners to see'. In Merry, S., Price, M., Carless, D., & Taras, M. (Eds.) *Reconceptualising Feedback in Higher Education: developing dialogue with students.* (Ch. 5, 54-63). London: Routledge
- Sulsky, LM. & Keown, JL. (1998) 'Performance Appraisal in the Changing World of Work: Implications for the Meaning and Measurement of Work Performance.' in *Canadian Psychology. Psychologie Canadienne*, Vol. 41, no. 4 (Nov. 2000). Canadian Psychological Association.
- Thompson, S. & Williamon, A. (2002) 'Evaluating Evaluation: Musical Performance Assessment as a Research Tool'; *Music Perception: An Interdisciplinary Journal*, Vol. 21, No. 1 (Fall 2003), pp. 21-41

Sites Internet

- Site du projet australien sur l'évaluation en musique : www.assessmentinmusic.com.au
- The Assessment and Feedback archive of the website of Palatine (Performing Arts Learning and Teaching Innovation Network), the Higher Education Academy Subject Centre for Dance, Drama and Music in the UK <http://78.158.56.101/archive/palatine/resources/assessment-feedback/>
- Site du projet « Polifonia » : www.polifonia.eu
- Site de l'Association Européenne des Conservatoires, Académies de Musique et Musikhochschulen (AEC) www.aec-music.eu
- Le « Conservatoire innovant » est une collaboration internationale destinée à stimuler l'échange de connaissances, l'innovation et les pratiques réflexives dans les Conservatoires. La conférence de 2012 avait pour thématique l'évaluation: www.innovativeconservatoire.com

7. ANNEXE I : MODÈLE D'ATELIER SUR LES PROCÉDURES ET CRITÈRES D'ÉVALUATION

7.1 INTRODUCTION

Le groupe de travail Polifonia « Évaluation et Critères » a organisé deux séminaires au cours du projet. L'objectif était double : d'une part, faire dialoguer des collègues d'établissements d'enseignement musical supérieur, membres de l'AEC et impliqués dans l'évaluation et les processus décisionnels sur les principes et processus de l'évaluation dans le domaine musical ; d'autre part, étudier des points spécifiques, à savoir les critères d'évaluation, le rôle des examinateurs externes, la question des notes/du classement, et la compréhension du concept de « critères » entre les établissements. Le séminaire comprenait des exercices pratiques d'évaluation, des présentations générales, des occasions pour les participants de présenter des exemples de pratiques innovantes et des temps de réflexion et de débat par petits groupes. Les séminaires étaient axés sur les études instrumentales. Le premier séminaire abordait également la formation des professeurs d'instrument et de chant.

Bien accueillis par les participants, les séminaires ont fourni une importante source d'information pour les délibérations du groupe de travail. Le modèle d'atelier présenté ci-après pourrait servir aux établissements désireux de réfléchir sur leurs propres procédures et normes d'évaluation.

7.2 LE MODÈLE D'ATELIER

Sont nécessaires :

- 25 participants maximum (il est possible de former des jurys de 5 personnes)
- Un facilitateur compétent pour coordonner le processus
- 3 interprétations d'étudiants de même niveau (par ex. récital de dernière année de licence ou prestation similaire) enregistrées sur DVD ou d'autres travaux étudiants pertinents pour votre discipline
- Les partitions des œuvres interprétées
- Des descriptions des objectifs pédagogiques ou des compétences, des critères d'évaluation et/ou des critères de notation (classement) liés aux travaux étudiants en question
- Une échelle de notation (classement)
- Un nécessaire de modération avec : trombones de couleur, marqueurs, panneaux d'affichage etc.
- Une salle de conférence suffisamment grande pour que tous les participants puissent suivre les présentations et les interprétations (DVD) mais aussi que les petits groupes puissent s'isoler pour discuter.
- Optionnel :
 - selon le contexte : quelques collègues disposés à agir à titre d'observateurs ou simplement comme rapporteur d'un jury,
 - une présentation générale sur un ou plusieurs aspects de l'évaluation

Le déroulement de l'atelier est conçu sur une journée. Dans l'idéal, il comprend une ou deux présentations liminaires sur des points importants de l'évaluation, immédiatement suivies d'un exercice pratique pour lequel les participants :

1. Sont groupés en jurys de 3 à -5 personnes,
2. Désignent un président,
3. Assistent à une prestation étudiante (enregistrée) ou une autre situation d'évaluation et prennent chacun

des notes en tant qu'évaluateurs,

4. Discutent de l'interprétation/travail de l'étudiant selon les critères dont ils disposent,
5. Parviennent à une décision sur la note/le classement,
6. Reproduisent l'exercice pour les deux autres cas à évaluer,
7. Disposent d'un certain temps pour résumer leur décision et rédiger un commentaire (feedback) sur les prestations,
8. Affichent le résultat (classement/note) et le feedback pour chaque étudiant sur le panneau,
9. Présentent leurs résultats et les points essentiels de leurs débats aux autres groupes.

La seconde partie de l'atelier prévoit du temps pour les discussions plénières sur les points importants issus de la première partie. En option : les facilitateurs peuvent préparer des questions d'intérêt pour l'établissement comme base de discussion.

Pour plus d'information sur les séminaires organisés par le groupe de travail « Évaluation et critères », veuillez-vous reporter au rapport dédié^[1], où vous trouverez le détail des programmes, des fiches d'évaluation etc.

7.3 LES POINTS FORTS DE CE FORMAT

À partir de notre expérience, nous avons dégagé les points forts suivants :

- Les exercices pratiques directement issus des sessions garantissent l'adhésion des participants à la pertinence et à l'intérêt de la matière couverte, pour des effets à long terme.
- Les exemples de situation d'évaluation sur DVD, ou autres supports d'enregistrement fournis par un établissement ne participant pas à l'atelier, stimulent la discussion et permettent aux participants d'évoquer ouvertement leur propres critères sans peur de discréditer ou sous-estimer une personne présente.
- En diversifiant le matériel de notation, de classement ou simplement en commentant le travail de l'étudiant, il est possible de présenter de nouveaux critères d'évaluation et de classement, de les tester ou de les faire évaluer par les pairs qui les utilisent ou les utiliseront.
- Pendant l'exercice, les pairs peuvent commencer à aligner les critères dans leur propre domaine et dans leur établissement.
- Ce format, qui permet aux participants de réfléchir sur les procédures et les normes d'évaluation de manière efficace et structurée, peut s'utiliser à petite ou grande échelle.

7.4 POINTS À CONSIDÉRER

- Veiller à l'adéquation des prestations utilisées et des objectifs du séminaire (par ex. des interprétations de piano pour un département « piano »).
- Veiller à répartir également les spécialistes, si différentes disciplines participent au même exercice.
- Penser à définir le rôle du président et les procédures de vote en amont de l'exercice, pour gagner du temps.

^[1] www.aec-music.eu/polifonia/project-events/seminars-and-conferences/seminar-vienna-26-27-april-2013

- Être conscient que la dynamique de groupe peut être un sujet sensible dans certains établissements.
- Réfléchir aux différentes manières d'impliquer les étudiants.

7.5 QUELLE AIDE PEUT APPORTER L'AEC ?

L'AEC offre la possibilité de mettre en relation les établissements intéressés et les membres du groupe de travail « Évaluation et critères » pour obtenir des conseils. Les établissements souhaitant convier un membre du groupe de travail à ce type de séminaire/atelier sont invités à contacter le bureau de l'AEC. Il est également possible d'emprunter des présentations d'étudiants sur fichiers média enregistrés par le biais du bureau de l'AEC.

8. ANNEXE 2 : QUESTIONNAIRE SUR LES EXAMINATEURS EXTERNES 2013

8.1 RÉSULTATS

Distribué à tous les participants du Congrès de l'AEC 2013, le questionnaire a été rempli par 85 participants, représentant 28 pays. Les résultats sont présentés ci-après. Un répondant n'a pas renseigné son pays d'origine.

Question 1. « Les procédures d'évaluation de votre établissement comprennent-elles la présence d'examineurs externes dans les jurys? »

Résultats :

- 75% oui
- 25% non

Commentaires des répondants sur la présence d'examineurs externes dans les jurys de leurs établissements :

- *Parfois, mais pas systématiquement ;*
- *3^{ème} cycle + commissions d'appel (Berufungskommissionen, en allemand dans le texte, NdT) [JP : il s'agit d'une procédure d'appel. ET : cette remarque montre que le terme « jurys d'évaluation » peut-être, et a sans doute été, interprété au sens large] ;*
- *Parfois ;*
- *Nous en avons l'habitude pour les anciens programmes diplômants ; mais ce n'est pas possible avec les nouveaux programmes. Il pourrait être intéressant d'inviter des personnes de l'étranger, mais je ne pense pas que ce serait possible actuellement ;*
- *Pas obligatoire.*

Les commentaires additionnels étaient peu nombreux mais font ressortir quelques similitudes entre les établissements. Les examinateurs externes participent « parfois » à la procédure d'évaluation des répondants. On pourrait en déduire que le recours à des examinateurs externes n'est pas systématique, mais – comme l'a fait remarquer un membre du groupe de travail – le terme peut s'interpréter de différentes manières. Par exemple, un professeur invité qui joue également en orchestre pourrait être considéré comme « externe » parce qu'il ou elle ne fait pas partie du personnel enseignant régulier et travaille principalement dans le domaine professionnel de l'orchestre. Si, par définition, l'examineur externe n'a d'autre contact avec l'établissement que sa qualité d'examineur externe pour une brève période, voire uniquement pour une seule période d'examen, on peut se demander si la personne évoquée précédemment, qui connaît bien l'établissement, est vraiment « externe ».

Le quatrième commentaire ci-dessus se rapporte aux examinateurs externes en Italie. La remarque figure assez souvent dans les résultats du questionnaire. Après discussion avec des représentants de conservatoires italiens lors du Congrès de l'AEC 2014 à Palerme, le groupe de travail a appris que la présence d'examineurs externes n'est plus autorisée depuis l'introduction du système Licence/Master. Il semblerait que les conservatoires soient désormais considérées comme des universités et doivent suivre les mêmes règles, dont « pas d'examineurs externes ». Avant la mise en place du système BA/MA, leur présence était courante. La situation est donc problématique. Soit dit en passant, on a quand même recours aux « externes », mais le procédé est « illégal ».

Question 2. « Si vous avez répondu « oui » à Q1, veuillez préciser les types et les rôles des examinateurs externes dans votre établissement. »

Deux catégories sont possibles : modérateur ou spécialiste, chacune déclinant six options (à cocher) présentées comme égales (et non comme « et/ou ») : local/national, international, issu d'un autre établissement, issu du domaine professionnel, agissant en qualité de président, droit de vote.

8.1.1 LES EXAMINATEURS EXTERNES COMME MODÉRATEURS

Sur les 64 établissements indiquant le recours à des examinateurs externes, 27 ont coché une des deux premières cases (ou les deux) : local/national, international. On pourrait dire que si les participants n'ont coché aucune case, il est probable qu'ils n'ont pas du tout recours à des modérateurs et qu'ils ont peut-être mal compris la question. Peut-être ignoraient-ils la nationalité des modérateurs. Seuls 3 répondants ont coché d'autres cases sans spécifier local/national ou international. En incluant leur réponse, le nombre d'établissements où les examinateurs externes servent de modérateurs passe à 30. En conclusion, un peu moins de la moitié des établissements ayant recours à des examinateurs externes les emploient comme modérateurs. (Nous incluons désormais ces 3 établissements, arrondissant le nombre total de répondants à 30).

Sur ces 30 établissements :

- 26 ont recours à des examinateurs externes « modérateurs » locaux/nationaux ;
- 15 ont répondu avoir recours à des examinateurs externes internationaux [Sur les 15, un seul n'invite que des modérateurs externes internationaux (Singapour). Il résulte de toutes ces informations que 14 établissements ont recours aux deux types de modérateurs externes : locaux/nationaux et internationaux] ;
- 22 emploient des modérateurs issus d'autres établissements, et 15 ont également des modérateurs issus du domaine professionnel (aucun établissement n'a recours à des modérateurs issus exclusivement du domaine professionnel). Conclusion : la majorité des établissements ont recours à des modérateurs issus d'autres établissements et la moitié d'entre eux invite des modérateurs issus du domaine professionnel.
- 9 soit environ un tiers des établissements - signalent que ces modérateurs agissent en qualité de président du jury ;
- 17 soit plus de la moitié - indiquent que ces modérateurs ont un droit de vote.

Commentaires des répondants sur les « modérateurs » :

- *Seulement pour les examens d'entrée ;*
- *J'ai répondu en pensant à un 3^{ème} type d'examineur externe : un généraliste externe présent au jury d'examen, conformément à la loi hollandaise ;*
- *Examineurs généraux des programmes, un par programme/niveau ;*
- *Nous faisons une distinction entre les modérateurs qui sont des examinateurs externes généraux et les présidents des jurys qui sont toujours internes ;*
- *Les invitations d'examineurs de l'extérieur (externes) sont à la discrétion des doyens des facultés ;*
- *Actuellement, notre groupe d'AQ comporte 3 membres : 1 d'AFAM-Miun; 1 expert national, 1 modérateur*

international ;

- *Nous pourrions trouver un nouveau moyen d'avoir des examinateurs externes. Des amis qualifiés aidant chaque établissement à se perfectionner mutuellement ;*
- *Ceci n'existe que dans l'ancien système. Le nouveau (avec Licence et Master) ne prévoit pas d'examineur externe, local/national ou international [Italie] ;*
- *Nous n'avons d'examineurs externes que pour les anciens programmes, pas pour les nouveaux. Pour l'instant, les deux programmes cohabitent mais dans quelques années, il ne restera que les nouveaux [Italie] ;*
- *Ceci s'applique surtout aux examens de fin d'études ;*
- *Les cases cochées ci-dessus ne concernent que la musique. Toutes les autres disciplines (théâtre, danse, production cinématographique) n'ont pas de modérateurs mais des examinateurs externes spécialistes ;*
- *Ceci concerne les examens de 3^{ème} et 4^{ème} années et les diplômes de 3^{ème} cycle ;*
- *Rarement international, parfois (mais pas souvent)*

Commentaires relatifs à « modérateur ; local/national » :

- *Systématiquement ;*
- *Dans l'ancien système (avant le Processus de Bologne) il est normal qu'un examinateur externe spécialiste ait le droit de vote.*

Commentaires relatifs à « modérateur ; international » :

- *Dans le nouveau système (après le Processus de Bologne), rares ont été les recours à un examinateur externe.*
- *Parfois, le plus souvent en provenance de Hollande ;*
- *Les modérateurs internationaux sont très rares bien qu'il existe un petit budget (dont le montant est cependant inconnu) à cet effet.*

Commentaire sur « modérateur ; droit de vote » :

- *Les externes généraux ont le dernier mot mais après consultation en cas de divergences d'opinions.*

Il ressort des commentaires que la présence d'un modérateur dépend du programme en question et des législations nationales auxquelles sont soumis les établissements.

On relève en outre des similitudes quant au recours à des examinateurs externes internationaux. Les commentaires soulignent la « rareté » du procédé, sans doute pour des raisons de budget et de législation, deux problèmes récurrents dans les réponses au questionnaire.

Enfin, les commentaires semblent indiquer que les établissements ont recours à divers types d'examineurs externes en tant que modérateurs (« un généraliste externe », « examinateurs externes généraux »).

8.1.2 LES EXAMINATEURS EXTERNES SPÉCIALISTES

Sur les 64 établissements ayant recours à des examinateurs externes, 58 ont coché une des deux premières cases ou les deux (local/national, international) relatives aux spécialistes. A priori, les participants qui n'en ont coché aucune ne font pas du tout appel à des examinateurs externes spécialistes, et ont peut-être mal compris la question. Peut-être ignoraient-ils la nationalité des examinateurs externes. Seuls 3 répondants ont coché d'autres cases sans spécifier local/national ou international. En incluant leurs réponses, le nombre d'établissements faisant appel à des examinateurs externes spécialistes passe à 56. Conclusion : presque tous les répondants faisant appel à des examinateurs externes engagent des spécialistes. (Nous incluons désormais ces 3 établissements, arrondissant le nombre total de répondants à 61).

Sur ces 61 établissements :

- 53 ont coché la case « local/national ». Conclusion : la majorité des établissements qui engagent des spécialistes comme examinateurs externes, font appel à des spécialistes locaux/nationaux.
- 34 établissements emploient des spécialistes internationaux, dont 5 exclusivement. Un peu plus de la moitié des établissements ayant recours à des examinateurs externes spécialistes fait appel à des spécialistes internationaux. Environ la moitié fait appel aussi bien à des spécialistes locaux/nationaux qu'internationaux.
- 54 font appel à des spécialistes d'autres établissements. 42 indiquent des spécialistes issus du domaine professionnel. 40 font appel aux uns comme aux autres. Conclusion : la majorité des établissements faisant appel à des spécialistes en qualité d'examineurs externes a recours à des spécialistes issus d'autres établissements. Environ les deux tiers des établissements emploient les uns comme les autres.
- 8 soit une minorité - indiquent que les spécialistes agissent en tant que présidents des jurys.
- 49 indiquent qu'ils ont le droit de vote. Les spécialistes sont donc autorisés à voter dans environ 80% des établissements.

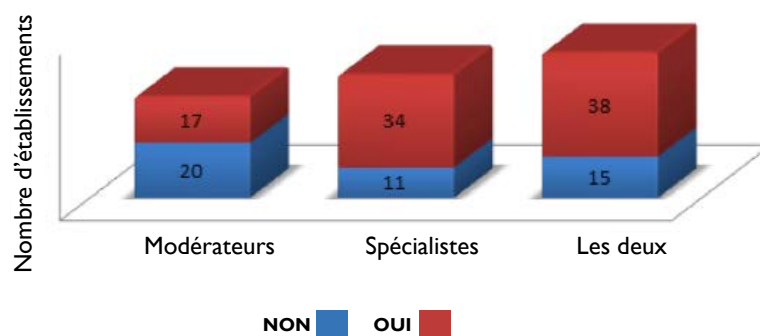
Question 3. « *Autres commentaires ; sur la proposition de l'AEC de constituer un « réservoir » d'examineurs externes expérimentés.* »

L'illustration 2 (ci-dessous, page suivante) représente l'opinion des répondants sur l'utilité de la proposition de l'AEC de constituer un « réservoir » d'examineurs externes expérimentés. La formulation de la question ayant causé quelque confusion, les résultats sont contradictoires. Le problème venait des trois options données : modérateurs, spécialistes et les deux. La question aurait dû être posée différemment et donner aux répondants le choix entre modérateur, spécialiste ou les deux. Malgré ce problème, on constate néanmoins l'utilité de la proposition de l'AEC. L'information sur les spécialistes semble cependant plus importante que la réserve de modérateurs.

Commentaires sur l'utilité d'un fichier d'examineurs externes :

- *Pour le moment, il est très intéressant de disposer d'un fichier AEC de modérateurs internationaux. Par la suite, nous souhaiterions disposer d'une réserve internationale de spécialistes.*

ILLUSTRATION 2: EXAMINATEURS EXTERNES: CRÉATION D'UN RÉSERVOIR D'INFORMATION
FOURNIR AUX MEMBRES UNE LISTE D'EXAMINATEURS EXTERNES EXPÉRIMENTÉS



8.2 QUESTIONNAIRE ORIGINAL SUR LES EXAMINATEURS EXTERNES

QUESTIONNAIRE SUR LES EXAMINATEURS EXTERNES



Les pratiques d'évaluation varient considérablement d'un établissement à l'autre dans l'enseignement musical supérieur. Le GT I du Projet « Polifonia » étudie les divers aspects des systèmes d'évaluation dans les conservatoires. L'un d'eux est le recours aux examinateurs externes dans l'évaluation des récitals de fin de cycle pour l'obtention d'un diplôme (niveau licence ou master).

Le recours à des examinateurs externes a pour objectifs principaux :

- D'aider les établissements à garantir des processus d'évaluation de qualité, mis en œuvre de manière équitable et conformes aux politiques et règlements de l'établissement ;
- De vérifier que les normes de compétence sont appropriées à la discipline et au niveau en question et conformes aux normes internationales ;
- D'aider les établissements à assurer et maintenir des critères de compétence dans les diplômes de l'enseignement supérieur ;
- De découvrir d'autres approches de l'évaluation.

Deux types principaux d'examineurs externes se dessinent :

- Le **modérateur** (qui peut aussi être le président du jury) qui peut écouter et évaluer tous les étudiants OU un échantillon d'étudiants d'un niveau particulier. Sa tâche principale est de s'assurer que l'on dispose de normes et de critères de jugement artistique similaires dans toutes les catégories instrumentales/vocales. Exemple de modérateur : un examinateur externe reconnu comme interprète expert d'un instrument ou d'une voix spécifique, mais également capable de porter des jugements sur tous les autres instruments ou types de voix.
- Le **spécialiste** de la discipline instrumentale ou vocale soumise à évaluation. Exemple : un spécialiste indépendant de la discipline instrumentale/vocale évaluée et qui est donc nommé par un autre établissement ou issu du domaine professionnel, par ex. un musicien d'orchestre.

L'un comme l'autre peuvent être choisis dans le cadre **national** ou **international**.

Suite à la lecture de cette page, nous vous demandons de bien vouloir répondre aux questions de la page suivante et de remettre le questionnaire au personnel de l'AEC en quittant la salle après la séance.

Établissement _____

Pays _____

Q1. Les procédures d'évaluation de votre établissement comprennent-elles la présence d'examineurs externes dans les jurys ?

☐ Yes☐ No

Q2. Si vous avez répondu « oui » à Q1, veuillez préciser les types et les rôles des examinateurs externes dans votre établissement :

	Local/National	International	Issu d'un autre établissement	Issu du domaine professionnel	Agit en tant que président	A le droit de vote
Modérateurs						
Spécialistes						
Autre, merci de préciser:						

Q3. Pour trouver des examinateurs externes adéquats, votre établissement serait-il disposé à faire usage d'un fichier établi par l'AEC, regroupant des personnes ayant une expérience d'examineur externe

a. ... as moderators

☐ Yes☐ No

b. ... as specialists

☐ Yes☐ No

c. ... both

☐ Yes☐ No

Commentaires additionnels _____

Nous vous remercions de votre coopération !

9. ANNEXE 3 : ÉTUDE DE CAS - LEEDS COLLEGE OF MUSIC

9.1 INTRODUCTION

Maarten Weyler, membre du GT 5, a effectué une visite sur site pour observer les procédures d'examen dans un établissement d'enseignement musical supérieur qui implique des examinateurs externes. Conçu à l'origine pour le GT 5, nous présentons ici cette étude de cas car elle concerne des sujets discutés dans le rapport final du GT I « Évaluation et critères » : les procédures, les critères, la composition du jury et les rôles de ses membres. Il ne s'agit pas d'illustrer une « bonne pratique », mais simplement de montrer un ensemble complet de procédures et un rapport sur un cas concret d'examen impliquant un examinateur externe, spécialiste de la discipline évaluée^[1].

9.2 RAPPORT

Visite d'établissement : Récital de chant, examen de 3^{ème} cycle, juin 2014, Leeds College of Music

Rapport : Maarten Weyler

Comité : président du comité ; directeur du programme de 3^{ème} cycle ; examinateur externe (professeur à la Guildhall School of Music & Drama)

Documentation sur les procédures d'évaluation au Leeds College of Music (voir « Matériel » p. 58) :

1. Procédure d'évaluation d'interprétation - ES, 2010-2014

Ce document interne établit les règles d'évaluation. Son but est de garantir l'équité et la cohérence dans toutes les évaluations d'interprétation dans l'ES. Il comprend la programmation et l'organisation logistique en amont des examens, les règles de composition des jurys (y compris la formation/l'information des jurys, la nomination des évaluateurs instrumentaux externes), le règlement concernant le processus d'examen (dont les ressources disponibles, les horaires, la prise de notes, la discussion et la notation) et des instructions sur le processus post examen.

2. L7 Interprétation

Ce document comprend des critères d'évaluation pour l'évaluation d'une interprétation de 3^{ème} cycle. Il est utilisé pendant l'évaluation.

3. Interprétation – Étude spécialisée 2

Ce document informe sur le module auquel est reliée l'évaluation (extrait d'une liste de cursus) et comporte les objectifs pédagogiques appropriés, le temps d'entretien, la méthode d'évaluation et la liste d'ouvrages.

Impressions et réflexions personnelles de Maarten Weyler sur sa visite :

- *Le récital a eu lieu dans une salle de concert rénovée récemment (« the Venue »), au Leeds College of Music.*

^[1] Pour plus d'études de cas comportant des examinateurs externes internationaux, veuillez vous reporter au document du GT 5 « International external examiners in higher music education: role, purpose and case studies », Martin Prchal, Conservatoire royal de La Haye.

L'acoustique est excellente pour ce genre de récital.

- *Le public se composait d'une trentaine de personnes.*
- *Avant le concert, j'ai été présenté au comité et j'ai reçu quelques informations préliminaires sur le processus. On m'a expliqué qu'au R-U aussi, qui utilise le même système, les choses peuvent être différentes. Dans un autre établissement, seuls les commentaires de l'examineur externe servent à noter et une copie du rapport original manuscrit est donné aux étudiants en guise de retours. Dans ce cas, la notation et le débat ne prennent que 10 minutes. Au Leeds College of Music, le récital dure environ 30 minutes. La combinaison de tous les commentaires et la rédaction du rapport final nécessitent également 30 minutes. Le récital est enregistré en vidéo.*
- *Après le récital, l'examineur externe a d'abord exprimé une impression générale, notée par écrit par le président du comité. Il était clair que sa parole prédominait. Il avait pour tâche de donner ses commentaires sur le récital et un feedback à l'étudiante pour améliorer sa prestation. Les remarques générales furent suivies d'un examen détaillé de chaque composition du point de vue de la technique, de l'interprétation, de la présentation, de la musicalité etc., comme stipulé dans les compétences à acquérir. Globalement, les commentaires des autres membres du comité soulignaient ou précisaient les opinions de l'examineur externe.*
- *À la fin, le président et l'examineur externe ont relu le texte, vérifié sa teneur (« Présente-t-il suffisamment d'éléments positifs ? ») et validé tous deux la version finale. Celle-ci a été imprimée et signée. Par ailleurs, copie a été faite des remarques manuscrites originales de l'examineur externe.*
- *L'étudiant recevra tous ces documents et l'information peut l'aider à progresser.*

Commentaires :

Le professeur ne faisant pas partie du comité d'évaluation, les commentaires de l'examineur externe étaient formulés de manière directe et objective. De plus, ces commentaires offraient aux étudiants un précieux feedback pour continuer à se perfectionner. Il convient d'observer que cette procédure a été adoptée récemment après une demande du National Student Council pour plus de transparence.

Toutefois, le processus observé étant spécifique à cet établissement, il ne donnerait peut-être pas les mêmes résultats dans un autre contexte d'évaluation.

9.3 MATÉRIEL

Document I

PROCEDURE D'ÉVALUATION D'INTERPRÉTATION-ES 2010-2014

Numéro de révision	3
Auteur	Directeur du registre
Approuvé par	Conseil académique
Date d'approbation	14 décembre 2010
Date de la prochaine révision	2014

Codes et règlements externes liés
QAA UK Quality Code for Higher Education Chapter A6 Assessment of intended learning outcomes & Chapter B6: Assessment of students and the recognition of prior learning
Documents/références liés
Politique d'appel de l'ES
Information sur l'évaluation d'impact sur l'égalité
Étude d'impact à effectuer
Portée de la politique (public concerné)
Personnel du Leeds College of Music staff, évaluateurs externes de disciplines instrumentales
Formats alternatifs
Audio, gros caractères disponibles sur demande
Déclaration de principe
Cette procédure est conçue pour garantir l'équité et la cohérence dans toutes les évaluations d'interprétation de l'ES. Cette procédure sera suivie pour toutes les évaluations sommatives d'interprétation. Les évaluations sommatives d'interprétation se différencient comme suit : • Évaluations pré-finales : BA (Hons) niveaux 4 et 5 ; PGCert, PGDip (dans le cadre d'un Master); • Évaluations finales : BA (Hons) niveau 6 ; PGDip (si examen isolé) ; Master.
Historique/révision (le cas échéant)

Remplace la Procédure d'évaluation externe des disciplines instrumentales 2007-10.

Cette révision fait suite aux recommandations du 'Report on Conduct of Undergraduate Performance Assessments' 2009-10 (AcB/10-11.1/9).

Terminologie mise à jour en mars 2014.

Politique

Procédure uniquement.

Procédure

I. Avant l'examen

Calendrier/Programmation

Le directeur des études premier cycle et le directeur des études de second cycle sont responsables de la compilation et de la publication du calendrier de l'évaluation d'interprétation, avec l'aide de l'équipe « examens ».

Les calendriers des évaluations seront publiés au plus tard trois mois avant la première échéance.

Chaque calendrier doit intégrer :

- La composition du jury, selon le besoin (voir ci-dessous), dont un vice-président désigné en cas d'absence du président ;
- Une séance de briefing pour l'évaluateur externe, selon le besoin ;
- Le temps d'installation pour chaque récital ;
- Le temps d'échauffement de chaque étudiant ou ensemble ;
- Un temps de récital d'une durée correcte pour chaque étudiant ou ensemble ;
- Un temps de débat et de notation pour le jury ;
- Des pauses pour le jury, selon le besoin.

Organisation logistique (équipement et ressources)

Les directeurs des études précités sont responsables de l'organisation logistique des évaluations d'interprétation, avec l'aide de l'équipe « examens » et des représentants d'autres départements du College, par ex. le département « équipements », selon le besoin.

L'organisation logistique doit comprendre :

- la réservation de la salle d'examen et de l'équipement nécessaire ;
- la réservation de la salle d'échauffement (si différente de la salle d'examen) ;
- une salle/un lieu de discussion et de notation, avec accès adéquat aux équipements et connexions IT ;
- des rotations de personnel pour décharger les membres du jury de la surveillance des équipements et installations ;
- des rotations de personnel pour garantir la présence d'un « coursier » disponible en cas de tâches urgentes

d'organisation ou d'installation ;

- la réservation d'accompagnateurs, le cas échéant ;
- la signalisation appropriée à l'accès du public à la salle d'examen, par ex. salle / vestiaire ;
- le matériel d'enregistrement et le personnel des services techniques pour l'installation et le fonctionnement des équipements ;
- tous les documents nécessaires au récital, y compris fiches de notation et de feedback ;
- des aménagements nécessaires pour les étudiants ayant des difficultés d'apprentissage ou des handicaps.

Composition du Jury

Évaluations de fin d'étape

Elles seront effectuées par un jury de 2 personnes, à savoir le président du jury et un examinateur interne.

En cas de désaccord entre les membres du jury, celui-ci en réfèrera au Bureau des examinateurs. Le président du bureau des examinateurs pourra demander au Bureau, ou à un sous-groupe, de revoir l'évaluation. La décision du Bureau des examinateurs sera sans appel.

Le président du jury :

- sera nommé par les directeurs des études de 2^{ème} et 3^{ème} cycles ;
- suivra la formation du personnel sur ses responsabilités, qu'il ait ou non déjà agi en qualité de président de jury ;
- n'évaluera pas d'étudiants dont il a été l'enseignant (dans la discipline instrumentale/vocale évaluée) pendant l'année scolaire en cours ;
- sera responsable du début et du bon déroulement de chaque évaluation ;
- mènera la discussion après chaque évaluation et sera chargé d'établir un rapport de suivi (retours).

Le vice-président du jury :

- assumera les fonctions du président en l'absence de ce dernier.

L'examineur interne :

- sera compétent dans la discipline évaluée ;
- peut être un spécialiste de la discipline instrumentale/vocale évaluée ;
- peut évaluer des étudiants dont il a été l'enseignant pendant l'année scolaire.

Évaluations finales

Les évaluations finales seront effectuées par un jury de 3 personnes : le président, l'examineur interne et l'évaluateur externe de la discipline instrumentale.

L'examineur externe peut également être présent pour superviser le processus d'examen et confirmer la norme de notation ; il ne sera pas impliqué dans le processus de notation sauf en cas de désaccord.

En cas de désaccord entre les membres du jury, une décision à la majorité prévaut.

Si, après une décision à la majorité, un évaluateur externe est en désaccord avec la décision des examinateurs internes, il peut soumettre un « contre-rapport » au Bureau des examinateurs.

Si les trois membres du jury sont en désaccord, l'évaluation sera renvoyée devant le Bureau des examinateurs. Le président du bureau des examinateurs pourra demander au Bureau, ou à un sous-groupe, de revoir l'évaluation. La décision du Bureau des examinateurs sera sans appel.

Le président du jury :

- sera généralement le directeur des études de 2^{ème}/3^{ème} cycles ou un Pathway Leader;
- présidera tous les jurys d'évaluation de ce cursus, si possible. Dans le cas contraire, tous les présidents de jurys se rencontreront en amont du premier examen afin de s'assurer de la cohérence d'application des procédures d'examen ;
- suivra la formation du personnel sur ses responsabilités, qu'il ait ou non déjà agi en qualité de président de jury ;
- n'évaluera pas d'étudiants dont il a été l'enseignant (dans la discipline instrumentale/vocale évaluée) pendant l'année scolaire en cours ;
- sera chargé de mettre tous les nouveaux examinateurs externes des disciplines instrumentales au courant des procédures avant le premier récital ;
- sera responsable du début et du bon déroulement de chaque évaluation ;
- mènera la discussion après chaque évaluation et sera chargé d'établir un feedback.

Le vice-président du jury :

- assumera les fonctions du président en l'absence de ce dernier.

L'examineur interne :

- sera compétent dans la discipline évaluée ;
- n'est pas nécessairement un spécialiste de la discipline instrumentale/vocale évaluée ;
- ne peut évaluer des étudiants dont il a été l'enseignant pendant l'année scolaire.

L'évaluateur externe de la discipline instrumentale :

- sera un spécialiste de la discipline instrumentale/vocale soumise à examen

- aura l'expérience des examens internes/externes de l'enseignement supérieur au R-U ;
- sera nommé selon le processus décrit ci-dessous ;
- donnera des conseils sur les normes comparatives pendant le débat sur la notation ;
- son opinion aura le même poids que celle des autres examinateurs pendant le débat sur la notation (nonobstant la décision finale du Bureau des examinateurs en cas de désaccord) ;
- fera un rapport à l'examineur externe du cursus sur le processus d'examen et les normes comparatives de performance.

Formation/information des jurys d'examen

Les présidents et vice-présidents de jurys, et les examinateurs internes suivront une formation avant la première évaluation et se familiariseront avec cette procédure, la normalisation de la notation et le feedback, à l'aide d'enregistrements DVD de récitals antérieurs.

Les évaluateurs externes des disciplines instrumentales seront informés par écrit du contexte et du processus d'évaluation. Ils recevront en outre une information orale d'environ ½ heure au premier jour d'examen, avec observation d'un récital, si possible.

Nomination des évaluateurs externes des disciplines instrumentales

Les évaluateurs externes des disciplines instrumentales seront nommés au plus tard trois mois avant la première date d'évaluation.

Le Pathway Leader/directeur des études de 2^{ème}/3^{ème} cycles identifiera les évaluateurs externes potentiels pour les disciplines instrumentales, un par instrument/voix et par genre [musical]. Ils seront normalement nommés pour trois ans.

L'équipe « examens » contactera les candidats potentiels et, avec leur accord, les nominations (y compris les CV) seront examinées par le Quality Project Group (« Groupe qualité »).

Après approbation, l'équipe « examens » fournira aux évaluateurs externes des disciplines instrumentales l'information suivante :

- une lettre d'engagement, et une information sur la rémunération ;
- le calendrier des évaluations, et l'information de base ;
- la procédure d'évaluation d'interprétation dans l'ES ;
- les critères d'évaluation ;
- un modèle de rapport pour les évaluateurs externes de discipline instrumentale ;
- un formulaire à remplir pour la rémunération.

2. Processus d'examen

Ressources à disposition du jury

Pendant l'évaluation, le jury aura accès :

- au planning des évaluations, spécifiant la durée des évaluations ;
- aux critères génériques d'évaluation et aux directives spécifiques à l'évaluation de la musique ;
- aux listes de répertoire, selon le besoin ;
- aux détails des pénalités appliquées aux évaluations trop courtes/longues ;
- aux feuilles de notes pour les examinateurs, pour prendre des notes pendant l'évaluation ;
- aux fiches proforma pour enregistrer les notes et le feedback.

Commencer une évaluation

Le président est chargé de commencer l'évaluation, en s'assurant que :

- le jury est en place ;
- l'étudiant/l'ensemble a eu assez de temps pour s'installer/s'échauffer (sauf si l'étudiant/l'ensemble est arrivé en retard) ;
- l'étudiant/l'ensemble est tenu informé de tout incident retardant le début du récital ;
- l'équipement audio-visuel est prêt à enregistrer la prestation.

Avant de commencer, le président doit :

- présenter les membres du jury à l'étudiant/l'ensemble et expliquer le rôle de chacun ;
- expliquer la procédure d'arrêt du récital si ce dernier est susceptible de dépasser le temps imparti (voir ci-dessous).

Durée de l'évaluation

Le président est chargé de veiller au respect de la durée de l'évaluation. Il peut déléguer cette tâche à un autre membre du jury.

La durée de l'évaluation est spécifiée sur le planning. Si l'étudiant ou l'ensemble est susceptible de dépasser le temps imparti, le président doit lui/leur signaler clairement deux fois : une minute avant la fin du temps imparti puis à la fin du temps réglementaire.

Parmi les ressources dont dispose le jury d'évaluation, se trouvent les pénalités applicables aux évaluations trop courtes ou trop longues. La note originelle et la note après révision, suite à l'application des pénalités, doivent figurer sur la fiche proforma.

Prise de note pendant l'évaluation

Les examinateurs sont censés prendre des notes pendant l'évaluation. Ils doivent être conscients que leurs notes seront conservées avec les fiches de notation et de feedback, et que les étudiants ont le droit de consulter ces notes sur demande.

Les examinateurs sont censés donner une notation indicative sur la base de leurs propres observations, ainsi que les critères d'évaluation, avant tout débat sur la notation.

Discussion et notation

Après chaque évaluation, le jury se retirera pour débattre dans le lieu prévu à cet effet.

Le président mènera le débat qui prendra en compte :

- les observations et les notes de chaque examinateur ;
- la note indicative de chaque examinateur ;
- les critères génériques d'évaluation et les directives spécifiques à la musique ;
- l'application de pénalités de durée.

Le jury se mettra d'accord sur une note et sur le feedback.

En cas de désaccord :

- dans un jury de 2 membres, la décision du président prévaut ;
- dans un jury de 3 membres, la décision à la majorité prévaut, sauf en cas de désaccord total : dans ce cas, la décision du président prévaut.

Le président remplira la feuille de rapport avec la note et le feedback, manuscrite ou tapuscrite et imprimée immédiatement. Tous les examinateurs parapheront la version papier des notes et du feedback.

3. Après l'examen

Dossiers d'évaluation

Chaque président de jury sera chargé de remettre tous les documents d'évaluation à l'équipe « examens » au plus tard un jour ouvré après l'évaluation.

Ces documents comprendront :

- les feuilles de notes et de feedback, paraphées ;
- les notes prises par chaque examinateur ;
- tous les enregistrements électroniques générés (l'équipe « examens » se charge de les supprimer du stockage temporaire sur PC/portables/dispositifs amovibles et de les conserver dans une zone protégée par mot de passe sur le réseau du Collège.)

Notes et retours sont strictement confidentiels jusqu'à la confirmation des notes par le Bureau des examinateurs. Aucune note ne sera donnée, ni au personnel, ni aux étudiants, avant cette confirmation.

Rapport de l'évaluateur externe de la discipline instrumentale

L'évaluateur externe de la discipline instrumentale fera son rapport sur le modèle de formulaire du College et le fera parvenir à l'équipe « examens » au plus tard trois semaines après une évaluation. Les rapports seront soumis à l'examineur externe dans le cadre du processus.

Après soumission de son rapport, l'évaluateur externe de la discipline instrumentale peut faire valoir ses droits à indemnités et remboursement des frais en renvoyant le formulaire approprié. Les indemnités sont calculées en fonction du temps passé au College.

Responsabilités**Directeur des études de 2^{ème} cycle / Directeur des études de 3^{ème} cycle**

- Compile et publie le planning des évaluations ; nomme les présidents, les vice-présidents et les jurys
- Supervise l'organisation de l'équipement et du personnel

Équipe « Examens »

- Aide à la publication du planning des évaluations
- Prépare les documents administratifs de l'évaluation
- Rassemble et conserve les notes et les retours

Services Équipements / IT / autres services du College

- Aident à l'organisation des équipements et des ressources pour les évaluations

Présidents des jurys

- Informent les évaluateurs externes des disciplines instrumentales selon le besoin
- Lancent les évaluations d'interprétation et veillent au respect des durées
- Mènent la discussion après l'évaluation et approuvent les notes et le feedback
- Prennent la décision finale en cas de désaccord (jurys de 2 personnes) ou de désaccord triangulaire (jurys de 3 personnes)
- Remet à l'équipe « Examens » les feuilles de notes et de feedback paraphées, ainsi que les documents électroniques

Vice-président

Assume les fonctions du président en l'absence de c dernier

Tous les membres des jurys

- Suivent des réunions de formation/normalisation, selon le besoin.
- Conseillent sur les normes comparatives d'interprétation pendant les évaluations et participent au processus de notation et de feedback
- Font un rapport sur le processus d'évaluation et les normes d'interprétation à l'examineur externe

Diagramme de la procédure

- A remplir

Manquement à la politique (le cas échéant)

Si la procédure n'est pas suivie :

- Le ou les étudiant(s) doivent faire un rapport au directeur des études de 2^{ème} / 3^{ème} cycles. Se référer à la procédure de Notification d'irrégularité de procédure dans le document « Politique d'appel de l'ES » (HE Academic Appeals Policy) ;
- Les membres du jury doivent faire un rapport au directeur des études de 2^{ème} / 3^{ème} cycles ou au président du Bureau des examinateurs, selon le cas ;
- L'évaluateur externe de la discipline instrumentale doit préciser les circonstances dans son rapport à l'examineur externe.

Document 2

Critères d'évaluation de troisième cycle : interprétation (récital)

	Technique	Style et interprétation	Sens musical	Présentation	Improvisation
Domaine de compétence	Indicateurs d'aptitudes instrumentales/vocales	Facteurs d'interprétation stylistique	Facteurs de réalisation d'un concept musical par l'interprétation	Facteurs de présence et d'aisance devant un public	Indicateurs de facultés génératives musicales
Mention 80-100 Remarquable	Toute la prestation témoigne d'une maîtrise technique et d'une aisance instrumentale remarquables	La prestation fait preuve d'un sens et d'une élégance stylistique remarquables. Signes manifestes d'une réflexion critique poussée sur la recherche et la pratique, entraînant une remarquable compréhension du répertoire et une interprétation parfaitement adaptée au style et au genre.	La prestation témoigne d'un remarquable niveau d'intelligence et d'imagination dans l'expression de l'idée, de la structure et de la dynamique musicales. Sens musical et interaction exceptionnels.	La prestation témoigne d'une autorité et d'une assurance remarquables, ainsi que de présence scénique et d'aisance dans le rapport avec le public.	Improvisation demonstrates an outstanding level of coherence and invention, displaying a highly distinctive and original voice. Evidence of outstanding critical engagement with advanced scholarship/practice.
Mention 70-79 Excellent	Toute la prestation témoigne d'une maîtrise technique et d'une aisance instrumentale excellentes.	La prestation fait preuve d'un sens et d'une élégance stylistique excellents. Signes manifestes d'une réflexion critique poussée sur la recherche et la pratique, entraînant une excellente compréhension du répertoire interprété.	La prestation témoigne d'un excellent niveau d'intelligence et d'imagination dans l'expression de l'idée, de la structure et de la dynamique musicales. Excellents sens musical et interaction en ensemble.	La prestation témoigne d'un excellent niveau d'autorité musicale, d'assurance, de présence scénique et d'aisance dans le rapport avec le public.	L'improvisation démontre un excellent niveau de cohérence et d'invention, témoignant d'une voix singulière et d'une certaine originalité. Signes manifestes d'une réflexion critique poussée sur la recherche et la pratique.
Appréciation 60-69 Affirmé	La prestation témoigne d'une technique et d'une aisance instrumentale affirmées.	La prestation montre un sens stylistique affirmé. Signes d'une réflexion affirmée sur la recherche et la pratique, entraînant une interprétation assurée des styles et des genres musicaux.	La prestation témoigne d'un niveau affirmé d'intelligence et d'imagination dans l'expression de l'idée, de la structure et de la dynamique musicales. Sens musical et interaction bien affirmés.	La prestation témoigne d'un niveau affirmé d'autorité musicale, d'assurance, de présence scénique et d'aisance dans le rapport avec le public.	L'improvisation démontre un niveau affirmé de cohérence et d'invention, témoignant d'une voix singulière et d'une certaine originalité. Signes d'une réflexion critique affirmée sur la recherche et la pratique.
Reçu 50-59 Bon	Bonne technique et aisance instrumentales, mais certaines faiblesses apparentes.	Bon sens stylistique. Signes d'une réflexion sur la recherche et la pratique, entraînant une interprétation valable des styles et des genres musicaux.	La prestation témoigne de la compréhension de l'expression de l'idée, de la structure et de la dynamique musicales. Bons sens musical et interaction en ensemble.	Bons niveaux d'autorité, d'assurance musicales, et d'aisance en public.	L'improvisation démontre un bon niveau de cohérence et d'invention, avec quelques signes d'originalité. Signes d'une réflexion sur la recherche et la pratique.

	Technique	Style et interprétation	Sens musical	Présentation	Improvisation
Domaine de compétence	Indicateurs d'aptitudes instrumentales/vocales	Facteurs d'interprétation stylistique	Facteurs de réalisation d'un concept musical par l'interprétation	Facteurs de présence et d'aisance devant un public	Indicateurs de facultés génératives musicales
Reçu 40-49 Acceptable	Technique et aisance instrumentales acceptables, mais de notables faiblesses apparentes.	Conscience stylistique acceptable. Signes de réflexion sur la recherche et la pratique témoignant d'une compréhension des styles et des genres.	La prestation témoigne d'une certaine compréhension de l'expression de l'idée, de la structure et de la dynamique musicales. Sens musical et interaction d'ensemble acceptables.	Niveaux acceptables d'autorité, d'assurance musicales, et d'aisance dans le rapport avec le public.	L'improvisation démontre un niveau acceptable de cohérence et d'invention, avec quelques signes d'originalité. Signes de réflexion sur la recherche et la pratique.
Recalé 30-39 Insuffisant	Niveau technique (instrumental/vocal) insuffisant, avec des erreurs et un manque général de contrôle.	Réflexion minime sur la recherche et la pratique ; absence de conscience critique entraînant une méconnaissance du répertoire interprété. Approche stylistique non pertinente.	Peu de signes de compréhension des idées, structures et dynamiques musicales, ou de leur expression. Médiocrité du sens musical et de l'interaction d'ensemble.	Interprétation mal assurée, manque d'autorité et d'aisance dans le rapport avec le public	L'improvisation témoigne d'une absence quasi totale de cohérence et d'invention. Peu de preuves d'une interprétation informée par la recherche et la pratique.
Recalé 0-29 Inacceptable	Niveau technique (instrumental/vocal) inacceptable. Graves erreurs et défauts de contrôle.	Aucun signe de recherche/de pratique ou de conscience critique, entraînant une méconnaissance du répertoire interprété. Aucune approche stylistique.	Aucune compréhension des idées, structures et dynamiques musicales, ou de leur expression. Extrême médiocrité du sens musical et de l'interaction d'ensemble.	Prestation extrêmement malaisée ou comportement témoignant d'un manque de sérieux.	Absence totale de cohérence et d'invention. Aucun signe de recherche ou de pratique.

Document 3

a	Intitulé du module	Études spécialisées 2 (interprétation) – PG-Dip
b	Code du module (indiquer code ou « NOUVEAU »)	NOUVEAU
c	Responsable du module	Chargé(e) d'enseignement supérieur : Recherches et études de 3ème cycle
d	Crédits	40
e	Niveau	PG: 7
f	Semestre	Plein temps (Trimestre 2) Temps partiel (Trimestres 1 & 2 / année 2)
g	Reçu/recalé	S/O
h	Conditions préalables	Études spécialisées 1 (Interprétation)
i	Modules parallèles	Pratiques créatives dans Contexte 2
j	Suite	Études spécialisées 3 (Performance) si préparation de master
k	Obligations réglementaires	S/O
l	Réglementations conseillées	S/O
m	Objectif	Ce module permettra aux étudiants de développer la pratique d'interprétation entreprise au module 1 Études spécialisées (interprétation).
n	Buts et caractéristiques	Affirmer et développer les orientations musicales et professionnelles de l'étudiant en le confiant à un praticien créatif.
o	Objectifs pédagogiques	Connaître et comprendre : - Présentation adéquate d'une interprétation en public d'un répertoire musicalement et pédagogiquement exigeant. Compétences intellectuelles : - Progression personnelle par une recherche poussée sur la pratique d'interprétation. Pratiques/Professionnelles : - Présenter un discours musical personnel et cohérent. - Mettre la maîtrise d'une technique accomplie et un sens musical affirmé au service d'un programme de concert bien équilibré. Compétences transférables : - Accepter la responsabilité de toute la gestion du temps, de la coordination des ressources humaines et physiques et des résultats musicaux.

P	Stratégie d'apprentissage et d'enseignement	Les étudiants continueront à travailler sous la direction d'un spécialiste instrumental pour atteindre les OP. Ils se soumettront aussi à des supervisions pédagogiques de type I :I avec un praticien créatif et s'emploieront à perfectionner une attitude professionnelle : présentation, professionnalisme, rapport au public et interprétation de leur répertoire de prédilection. Le contenu du module diffère selon les candidats qui représentent collectivement un vaste éventail de styles et d'idiomes musicaux. L'étudiant est censé poursuivre le développement de son orientation/identité musicale propre, et sera tenu de présenter des prestations plus longues. <table><tr><td>Type</td><td>Durée</td><td>Fréquence</td><td>Total</td></tr><tr><td>I:I</td><td>1 heure</td><td>Hebdom. (10)</td><td>10 hours*</td></tr><tr><td>I:I</td><td>Variable¹</td><td>Variable¹</td><td>Jusqu'à 10 heures ²</td></tr><tr><td>Dirigé</td><td>31.6</td><td>Hebdom. (12)</td><td>380</td></tr><tr><td colspan="3">Total Heures</td><td>400</td></tr></table> <i>*Les étudiants à temps partiel répartissent leur scolarité sur deux trimestres (Fréquence x 2).</i> ^[1] Durée des séances : variable mais généralement pas moins d'1 heure. Selon les besoins des étudiants, les séances peuvent être moins fréquentes mais plus longues. ^[2] Temps alloué : jusqu'à 10 heures, selon le praticien créatif. Le PSRC garantit un temps de contact de 6 à 10 heures. Possibilité de répartition sur deux semestres pour les étudiants à temps partiel.	Type	Durée	Fréquence	Total	I:I	1 heure	Hebdom. (10)	10 hours*	I:I	Variable ¹	Variable ¹	Jusqu'à 10 heures ²	Dirigé	31.6	Hebdom. (12)	380	Total Heures			400
Type	Durée	Fréquence	Total																			
I:I	1 heure	Hebdom. (10)	10 hours*																			
I:I	Variable ¹	Variable ¹	Jusqu'à 10 heures ²																			
Dirigé	31.6	Hebdom. (12)	380																			
Total Heures			400																			
q	Arrangements pour travaux et pratique personnels	Les étudiants ont accès à diverses salles de travail, d'ensemble et d'orchestres ainsi qu'à des studios d'enregistrement et des environnements informatiques spécialisés. Tous les étudiants de 3 ^{ème} cycle ont accès au Centre de recherche et d'études de 3 ^{ème} cycle (PSRC) de la bibliothèque du conservatoire, pour travailler tranquillement. Toutes les ressources ci-dessus mentionnées peuvent servir à des heures d'études dirigées, selon le besoin.																				
r	Méthodes d'évaluation	Récital public (30-35 minutes) et documentation approuvée.																				
s	Méthodes de réévaluation (si différentes du point r)	Idem r																				
t	Identifier toutes questions d'ordre éthique en relation avec l'enseignement et l'évaluation de ce module (la documentation complémentaire peut être suivie de temps à autre)																					

u OP du programme – OP du module – cartographie des évaluations				
OP du programme	OP du module	Méthode d'évaluation 1	Méthode d'évaluation 2	Méthode d'évaluation 3
la, llb, llc, ld, lld	1,2,3,4,5.	Récital public (30-35 minutes) – 100%	N/A	N/A
v	Estimation du nombre d'étudiants suivant le module	Bien que tous les étudiants choisissant la voie 'interprétation' suivent ce module, le taux d'encadrement est de type 1:1.		
w	Contenu – à titre indicatif			
Ce module permet aux étudiants de préparer une prestation solide et fournie. Tout étudiant, quel que soit son idiome musical, devra faire preuve d'un sens musical avancé, approprié à sa discipline. L'étudiant poursuit le développement des capacités techniques pertinentes à son idiome par un travail de type 1:1 avec son superviseur pédagogique. En outre, l'étudiant est confié à un praticien créatif qui le conseillera en matière d'interprétation, de présentation et de compétences professionnelles. Comme dans Études spécialisées I, l'attention portée à la compétence technique sera appropriée à la discipline choisie.				
x	Documentation – à titre indicatif (lister sous forme bibliographique)			
Bibliographie : • Carson, M (1996) Performance, a critical introduction (Routledge) • Godøy, R: Leman, M (2009) Musical Gestures: sound, movement and meaning (Routledge) • Kramer, L (2010) Interpreting Music (University of California Press) • Pierce, A (2010) Deepening Musical Performance Through Movement: The Theory and Practice of Embodied Interpretation (Musical Meaning & Interpretation) Indiana University Press. • Rink, J. (1995) The practice of performance: studies in musical interpretation Cambridge University Press). • Rink, J. (2002) Musical Performance: a guide to understanding (Cambridge University Press). • Solis, G and Nettl, B (2009) Musical Improvisation: Art, Education, and Society (University of Illinois Press) L'importance de l'engagement personnel de l'étudiant est appréciable en raison du programme individualisé de chacun. Les superviseurs pédagogiques (spécialistes) recommanderont la documentation et le répertoire spécifiques appropriés aux orientations de chaque étudiant.				

poli
*f*onia

A close-up, artistic photograph of the valves and pistons of a brass instrument, likely a trumpet or trombone. The metal is highly reflective, showing bright highlights and deep shadows. The focus is sharp on the central valve mechanism, with the background slightly blurred.

Le réseau ERASMUS por la musique 'POLIFONIA' favorise l'innovation dans l'enseignement musical supérieur en Europe (EMS) et aide les institutions à améliorer la qualité et la pertinence de l'EMS à travers une coopération au niveau européen.

Ce rapport, destiné aux évaluateurs et aux examinateurs, décrit les pratiques d'évaluation dans l'EMS en Europe, afin de développer une compréhension commune des « critères », des points de référence, des rôles, des contextes et des difficultés de l'évaluation.