

Le comportement de l'enseignement dans l'université Algérienne : quel effet d'organisation sur la qualité de l'enseignement

HAMITRI-GUERFI FATIHA*, BOUDJEMAABOUMEDIENNE MOUSSA**.

Reçu le :.../.../...
 Accepté le :.../.../...
 Publié le :.../.../...

Résumé:

Pour favoriser la pensée créatrice du savoir chez l'étudiant universitaire, il y a : l'observation, l'analyse, la synthèse, la rigueur et l'évaluation. L'activité de l'enseignement et la conception de l'évaluation ne sont pas des tâches simples dans l'enseignement supérieur. La présente étude a pour ambition de caractériser le lien entre une organisation du travail, le comportement de l'étudiant et la qualité d'enseignement. C'est dans ce contexte que s'inscrit l'objectif de ce travail, il s'agit de la mise en pratique d'une démarche organisationnelle d'évaluation de la qualité de l'enseignement supérieur à travers l'introduction et description de deux processus : processus de réalisation et processus d'amélioration continue. Cette étude révèle l'importance de l'organisation du travail durant toute la période de l'enseignement et cette démarche confirme que l'efficacité pédagogique ne peut être obtenue qu'à travers l'application d'autres outils d'enseignement autres celles utilisés classiquement dans l'université Algérienne.

Mots clés: Organisation, Comportement, Outils d'enseignement.

ملخص : لتعزيز الفكر الإبداعي المعرفي لدى طالب الجامعة ، هناك : الملاحظة ، التحليل ، التوليف ، الدقة والتقييم. نشاط التدريس وتصميم التقييم ليسا من المهام البسيطة في التعليم العالي. تهدف هذه الدراسة إلى توصيف الارتباط بين تنظيم العمل وسلوك الطلاب وجودة التدريس. وفي هذا السياق يتناسب الهدف من هذا العمل ، وهو تنفيذ نهج تنظيمي لتقييم جودة التعليم العالي من خلال تقديم ووصف عمليتين: عملية التنفيذ وعملية التحسين المستمر. تكشف هذه الدراسة عن أهمية تنظيم العمل طوال فترة التدريس وهذا النهج يؤكد أن الفعالية التربوية لا يمكن الحصول عليها إلا من خلال تطبيق أدوات تعليمية أخرى غير تلك المستخدمة تقليدياً في الجامعة الجزائرية.

الكلمات المفتاحية : التنظيم والسلوك وأدوات التدريس.

1.Introduction

L'estimation de la satisfaction de l'étudiant est un outil qui permet de rendre compte des résultats du travail et de décider des suites à donner à la poursuite de la formation. Les buts de l'enseignement peuvent être des gains dans les connaissances, un approfondissement de la compréhension, le développement des compétences en « résolution de problèmes » ou encore des changements dans les perceptions, les attitudes, les valeurs et le comportement (Centra, 1993 ; Garcia, 2008 ; Detroz, 2009). Plusieurs auteurs ont montré que la satisfaction ne peut être décrite que par l'application d'une organisation méthodique de travail, par la définition d'un processus d'évaluation de l'enseignement et/ou de la formation qui pourra mesurer l'efficacité des dispositifs mis en place et les écarts entre les objectifs fixés par la formation et les résultats effectivement obtenus (Bonniol & Genthon, 1989 ; Campanale, 1997 ; Gerard, 2003 ; Achab, 2016). Dans l'enseignement supérieur une organisation de travail n'existe pas, en revanche cette dernière est bien définie dans l'enseignement primaire et secondaire par les organismes d'éducation officiel national. A l'échelle internationale, un consensus unanime sur la définition de la qualité de formation et/ou de la qualité d'enseignement supérieur n'existe pas dans la littérature comme le confirme Endrizzi (2014) et Stumpf & Garessus (2017). Néanmoins, Martin & Stella (2007) distinguent deux principales conceptions de la qualité d'enseignement :

1° le respect des normes lorsqu'il est possible de définir et de quantifier certains aspects de l'enseignement supérieur et d'appliquer les mêmes normes à tous les cours et les établissements ;

2° l'adaptation à l'objectif visé parce que les missions, les objectifs des établissements et les programmes est différente et que l'évaluation ne repose pas sur des critères communs et quantifiables mais dépend de l'analyse du contexte spécifique. La qualité équivaut alors à l'atteinte des objectifs visés par l'établissement ou le programme.

Selon la normalisation Française, « l'évaluation est une opération ayant pour objet la production d'un jugement de valeur de la formation à partir des résultats mesurables. Elle permet de vérifier si les objectifs de la formation ont été atteints » (NF X 50-750, 2015). Au fil des ans, la question « Comment évaluer les performances pédagogiques des universités » a été toujours soulevée par plusieurs universités à travers le monde, car l'évaluation des formations et des enseignements est plus que jamais une nécessité pour s'assurer de la pertinence et de la rentabilité des actions de formation, c'est pourquoi tous les gestionnaires s'accordent sur l'importance de l'évaluation de l'efficacité d'une formation, mais malheureusement cette évaluation est peu réalisée, voir même inexistante dans certaines universités, essentiellement parce que comme Gerard (2003) le dit « *on ne sait pas trop comment s'y prendre* ». Et comme, Bachy, Lebrun & Smidts (2014) confirment que « *évaluer n'est pas une tâche simple* ». Ces auteurs expliquent aussi que la difficulté de l'évaluation réside dans le fait qu'il faut à la fois identifier une progression dans l'enseignement et de mesurer un résultat de l'enseignement comme (Tardif, 2006 ; Younès, 2007) ont déjà précisé. En France, par exemple, l'évaluation des formations et de l'enseignement à l'université n'a commencé qu'en 1990. En Algérie, la problématique de l'évaluation de l'enseignement n'a été posée pour la première fois qu'à partir de l'an 2016

par Djamila Achab. Alors qu'à la fin des années cinquante, Donald Kirkpatrick a défini un modèle d'évaluation de la formation comme il a décrit la mise en pratique de l'évaluation de la formation et des enseignements à l'université en fixant les quatre niveaux d'évaluation ayant un impact sur la qualité de l'enseignement, à savoir :

1° Satisfaction de l'étudiant : évaluation du degré de satisfaction de l'étudiant vis-à-vis du programme de formation et de leur perception.

2° Evaluation de l'apprentissage en testant l'acquisition de la nouvelle compétence au regard des objectifs de la formation.

3° Transfert des acquis : évaluation des changements d'ordre comportemental de l'apprenant suite à la formation.

4° Effet sur l'étudiant et effet sur l'établissement : évaluation des résultats.

Chaque niveau est construit à partir des informations des niveaux précédents, autrement dit un niveau supérieur est une évaluation plus fine et plus rigoureuse du niveau qui le précède. Ce modèle a été repris et analysé par plusieurs auteurs du domaine (Chênerie, 2005; Garcia, 2008 ; Pottiez, 2013). Dans ce contexte, Endrizzi (2014) a mis en place une démarche à la croisée entre l'évaluation des programmes et celle de l'enseignement déjà proposée par Salcin (2009) et Rege Colet (2009) en dépassant le simple recueil des avis des étudiants ; en revanche, Stumpf et Garessus (2017) ont proposé une démarche généralisable de compréhension et d'amélioration des processus d'évaluation de la qualité de la formation. Ces auteurs se concertent et confirment que l'évaluation de l'impact de la formation est indispensable et elle doit tenir compte des trois facteurs ayant un impact sur la qualité de l'enseignement : l'établissement, les programmes et les étudiants sans oublier la problématique de la compréhension de l'interaction entre ces différents facteurs.

Habituellement, l'organisation du travail de l'enseignement appliquée dans les universités Algériennes est schématisée dans la figure (1) sachant que les différentes catégories d'acteurs (enseignants, étudiants et responsables administratifs) s'accordent à reconnaître que l'évaluation de l'enseignement se réalise par les étudiants.



Figure (1) : Processus d'évaluation de l'enseignement.

Traditionnellement, et à ce jour, la validation de la compréhension des cours au niveau des universités se limite à travers les résultats d'un examen réalisé vers la fin de la matière, alors qu'à l'échelle internationale les pratiques d'enseignement se modifient et de nouvelles formes d'enseignement apparaissent, mais ce sont aussi les modalités d'évaluation qui évoluent.

(Gharib & Saadé, 2019) soulignent qu'actuellement il est plus que nécessaire de mettre en place, dans l'enseignement, un système d'assurance qualité qui lui-même exige l'application d'une démarche d'évaluation et d'amélioration en continu pour relever le défi lié à la recherche de la qualité dans l'enseignement supérieur, du moment qu'actuellement, à travers le monde, la majorité des universités se sont lancées récemment dans les procédures d'assurance qualité et d'accréditation.

L'ambition de cette contribution est de trouver une méthodologie d'évaluation d'enseignement supérieur focalisée sur les objectifs pédagogiques visés avec les connaissances préalables recommandées et de promouvoir une démarche d'amélioration de la qualité visant la reconnaissance de la qualité d'enseignement et sa valorisation pour une application éventuelle du système d'assurance qualité universitaire. L'étude de la faisabilité de cette démarche a été concrétisée à travers un module destiné aux étudiants de fin de cycle, tout en respectant les objectifs de l'enseignement visés pour la matière et la période académique fixée, pour ce faire, des tests de connaissances, des questionnaires de satisfaction des étudiants ainsi que des tests d'évaluation des connaissances ont été réalisés. Enfin, les limites de l'application de cette démarche et ses perspectives ont été discutées.

2.Méthodologie descriptive de la démarche d'évaluation de la qualité d'enseignement

La démarche d'amélioration de la qualité d'enseignement proposée a été déduite à partir de notre expérience dans l'enseignement, de notre lecture de synthèse des travaux de plusieurs auteurs dans le domaine (Centra, 1993 ; Millard, 2004 ; Labruff, 2005, Endrizzi, 2014, Achab, 2016 ;Stumpf et Garessus, 2017) qui ont défini et discuté le besoin de l'évaluation et en se réfèrent aux critères édictés dans le référentiel national de l'assurance qualité (CIAQES-MESRS-Alger-Algérie, 2015) en mettant en aval et en amont le modèle de Lebrun (2002) pour définir les trois processus d'apprentissage à utiliser dans cette démarche :

1°Le processus « APPRENDRE » qui se situe entre l'étudiant et le savoir. En effet, pour apprendre, l'étudiant doit mobiliser des ressources dans un contexte donné pour réaliser certaines activités en vue d'atteindre des objectifs déjà fixés par l'enseignant.

2°Le processus « ENSEIGNER » qui se situe entre l'enseignant et le savoir dont l'enseignant crée un dispositif et des méthodes qu'il va choisir pour enseigner à partir d'une information à transmettre dont il connaît l'importance et les fondements.

3°Le processus « FORMER » qui se situe entre l'enseignant et l'étudiant dont l'enseignant peut adapter ses méthodes pédagogiques et proposer de nouvelles activités techniques pour pousser l'étudiant à réaliser des productions proches du but à atteindre.

La concrétisation de l'application de ces trois processus s'observe à travers la définition du processus de réalisation de notre activité de l'enseignement, composé essentiellement du processus d'évaluation de la qualité qu'il s'agit du processus de mesure et du processus d'amélioration en continue. Le processus de réalisation proposé a été inspiré de la norme de gestion de la qualité (ISO 9001 : 2015) et des résultats des travaux de Bonniol et Genthon (1989), Ergnaud (1995), Lebrun (2005), Paivandi (2015), Wentzel (2015), Khelif & Chaoui (2009) et Achab (2016).

L'application de cette démarche a été testée sur la matière « Qualité et sécurité alimentaire » destinée pour les étudiants de fin de cycle master en microbiologie appliquée. Le choix de cette matière est basé sur l'importance de son contenu en termes de connaissances des notions de qualité, maîtrise de la qualité et la sécurité alimentaire, dans la construction du savoir et du savoir-faire de l'étudiant dans le futur.

La fiche descriptive de la matière choisie a été retirée du programme de formation appliqué au niveau du département de microbiologie de l'université de Bejaia. Elle comprend :

-Le contenu de la matière :

1. Introduction à la sécurité sanitaire des produits alimentaires.
2. Qualité microbiologique des denrées alimentaires : Législation et réglementation.
3. Outils du management de qualité.
4. Les acteurs de la qualité (institution chargée de la qualité et répression des fraudes).
5. Normes et normalisation.
6. Contrôle de qualité et assurance qualité.
7. Certification et accréditation.
8. Sécurité alimentaire et le système HACCP (les programmes pré-requis, les bonnes pratiques de fabrication et les bonnes pratiques d'hygiène).

Ce contenu est conçu pour un volume horaire de 45 heures à raison de deux heures de deux séances de cours par semaine. Cette démarche a été appliquée sur deux promotions successives, la promotion (2017/2018) contenant 32 étudiants et la promotion (2018/2019) d'une session de 32 étudiants.

Cependant, l'objectif de notre démarche se tourne aux deux types d'estimation :

1° Estimation du niveau de compréhension d'une matière à enseigner avec une appréciation globalement du programme prescrit, ses effets et le degré d'atteinte de ses objectifs ;

2° Estimation de la pertinence et de l'efficacité des moyens utilisés pour pouvoir garantir la qualité d'enseignement.

Pour répondre à cet objectif, nous nous sommes focalisés sur la définition normative de l'évaluation en effectuant une mesure de l'écart entre les résultats obtenus et les objectifs fixés, par l'application de l'approche « adéquation aux objectifs » selon le référentiel

(CIAQES-MESRS-Alger-Algérie, 2015) suivi par une analyse des causes de cet écart par l'analyse et l'interprétation des résultats.

2.1. Discussion des résultats de l'évaluation

A partir de ces données et dans une logique d'assurance qualité, nous soulignons qu'il est potentiellement possible par l'application de l'approche « adéquation aux objectifs » et l'identification des points forts et faibles des risques et des opportunités de l'activité d'enseignement, de définir les critères de constitutions et d'amélioration du processus de réalisation à appliquer dans l'enseignement supérieur et de fournir des informations utiles aux enseignants. Sachant que plusieurs auteurs ont montré que l'application de cette logique permettra de mieux connaître leur public et qu'elle favorise la communication entre les enseignants et les étudiants (Younès, 2007; Postiaux et Salcin, 2000; Bernard, 2011 ; Rege Colet et Berthiome, 2012; Stumpf et Garessus, 2017).

De ce fait, notre démarche d'évaluation s'est inspirée des constats de la détermination et l'analyse des forces et les faiblesses de notre enseignement de la matière « qualité et sécurité alimentaire ».

Ces points représentés dans le tableau (1), sont dégagés au fil du déroulement des enseignements au cours d'une table ronde réalisée avec les étudiants à la fin de chaque chapitre et vers la fin de la matière.

Tableau (1) : Les résultats des points forts et les points sensibles de l'enseignement.

	Session (2017/2018)	Session (2018/2019)
Points forts	<u>Assimilation :</u> ✓ les mesures de garanties, ✓ les critères de qualité et la sécurité, ✓ maîtrise du processus de production (BPF). <u>Compréhension :</u> ✓ la méthode HACCP la méthode 5M comme outils de qualité et de sécurité pour analyser les risques. <u>Lecture :</u> ✓ Décret exécutif n°17-140 du 4 Rajab 1438 correspondant au 11 avril 2017 fixant les conditions d'hygiène et la salubrité lors du processus de mise à la consommation humaine des denrées alimentaires.	<u>Assimilation :</u> des mesures de prévention de la gestion de la qualité.
Points sensibles	<u>Manque de référence :</u> ✓ Liste de document fiche de fonctionnalité, fiche d'étalonnage pour l'assurance qualité.	<u>Compréhension :</u> ✓ Statut des références normatives (stade comité, stade

	<u>Formaliser :</u> ✓ Références normatives à formaliser avec <i>la nécessité d'introduire la métrologie</i>	d'élaboration, spécifications). ✓ Outils de qualité (le cours doit être amélioré par des exercices à la fin de la séance). <u>Introduction :</u> ✓ Traçabilité alimentaire et les certificats de traçabilité.
--	---	--

A partir de ces points, un examen a été programmé en se basant sur les points forts détectés et une estimation de l'efficacité pédagogique peut être mesurée par la réalisation d'un test. Ce test concerne l'évaluation des acquis ou encore les obstacles de compréhension dont les résultats obtenus doivent être enregistrés pour les étudier et éventuellement les améliorer.

Notre évaluation s'est exprimée par l'analyse des résultats de notation sur 20 appliquée sur la session normale et est représentée sous une forme graphique pour mieux visualiser les résultats et le niveau d'enseignement ainsi que le degré d'assimilation.

Rappelons-nous comme le CNEFP (2014) le confirme « l'enseignant ne peut se sentir satisfait de son cours, s'il ne se remet pas en question. Un bon formateur se remet toujours en question, pendant le cours ou après le cours, ce qui lui permet de voir si son cours est bon ou non ».

Les résultats de cette évaluation sont présentés sous forme d'une fiche et communiqués à l'administration après consultation des copies en présence d'un corrigé-type. Cette dernière doit être lue et approuvée aussi bien par les étudiants, l'enseignant et les responsables administratifs.

La figure (2) illustre les résultats de l'évaluation de l'année universitaire 2017/2018.

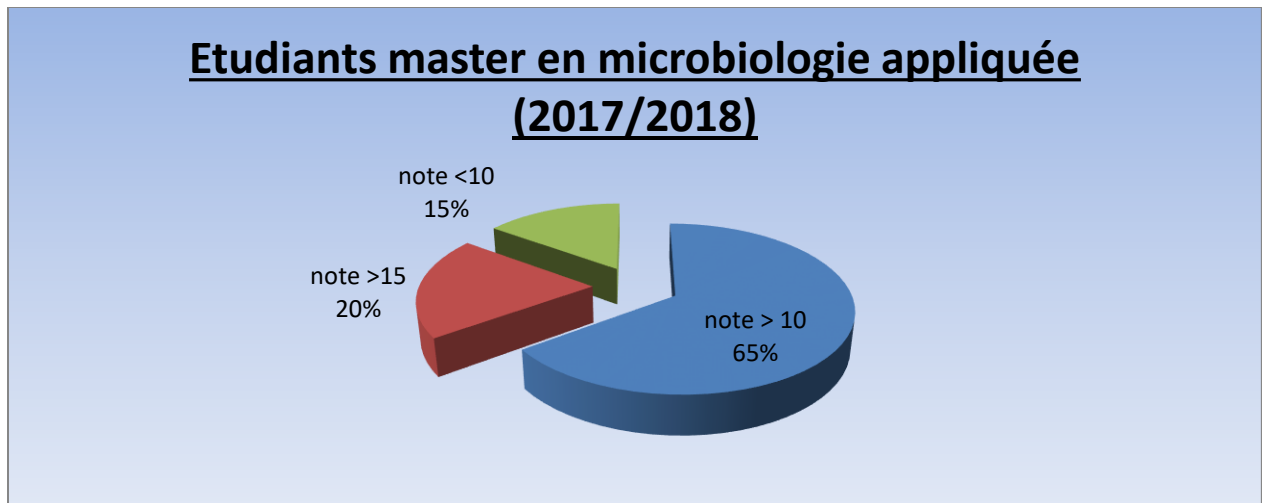


Figure (2) : Répartition des notes en fonction des critères de compétences de l'année universitaire 2017/2018.

Nous remarquons que :

- Le pourcentage des notes supérieures à 10 est de 85 % dont 20 % ont obtenu des notes supérieures à 15/20.
- 15 % des étudiants n'ont pas obtenu la moyenne.

A partir de ces résultats, nous avons tracé une démarche à suivre pour l'année suivante en prenant en considération les points sensibles dégagés au cours de l'année dans le but de trouver un mode_d'évaluation de la pertinence de l'action d'enseignement, de vérifier l'efficacité pédagogique en terme d'acquis des étudiants et de s'assurer que le transfert des acquis est effectivement réalisé.

Certes, nos remarques sur terrain corroborent avec les remarques publiées à travers les études réalisées par Campanale (1997), Abdul-Reda (2009) et Gharib & Saadé (2019) qui soulignent « des lacunes importantes au niveau de la diversité des méthodes, de la disponibilité des ressources, des supports pédagogiques et du suivi personnalisé de l'étudiant », ainsi que Porcelot (2020) qui dénonce que l'enquête de Piivandi et Younès réalisée en France en 2019 à l'épreuve d'enseigner à l'université, révèle que les enseignements et les contextes pédagogiques sont souvent peu outillés pour vivre un développement professionnel réfléchi et collectivement assumé et travaillé, mais qu'en réalité et selon Anderson & Krathwohl (2001), Ricci (2004), Romainville & Coggi (2009), les objectifs pédagogiques se définissent comme des capacités à utiliser des contenus. A partir de ces données, au cours de l'année universitaire 2018/2019, une démarche d'amélioration du système d'enseignement a été envisagée, en se basant sur les résultats des questionnaires de satisfaction de l'étudiant.

Cependant, à travers, les remarques des étudiants, nous confirmons la constatation donnée par Berthiaume et ses collaborateurs (2011) que l'étudiant par ses activités et ses productions, peut amener l'enseignant à découvrir une nouvelle stratégie d'apprentissage et à mesurer l'efficacité et la pertinence de sa mise en pratique.

En conséquence, d'autres techniques dites aussi d'autres outils autres que le support pédagogique des cours ont été proposés et misent en pratique et les pistes d'amélioration sont composées de la:

1° Préparation des « Fiche de suivi des cours » à transmettre à l'étudiant vers la fin de chaque chapitre, cette fiche de suivi peut contenir une définition à ne pas oublier et/ou à retenir, des avertissements, des remarques et/ou des notes et enfin des références et /ou des sites à consulter.

2° Présentation des cours en utilisant des posters et/ou affiches : c'est une présentation de synthèse de deux ou plus de chapitres à voir, à commenter et à discuter.

3° Réalisation des sorties pédagogiques : il s'agit d'une visite sur le terrain pour mieux apprécier l'état des lieux et pour stimuler l'étudiant sur l'intérêt de ce que l'enseignant dispense en cours : deux sorties pédagogiques ont été réalisées, l'une vers début de cours au niveau d'une entreprise de fabrication des emballages alimentaires certifiée en ISO 9001. Et l'autre vers un laboratoire de contrôle de qualité des produits alimentaires agréé par l'état.

Avec cette pratique, nous avons noté un changement considérable du comportement de l'étudiant, et une motivation de l'ensemble.

Ce constat a été déduit à partir des réponses fournies par les étudiants à un questionnaire de satisfaction après chaque visite sur terrain.

Une fois le programme est achevé, un examen écrit a été proposé et noté sur une note de 20 points.

Les résultats de l'évaluation (examen proposé) sont représentés dans la figure 3.

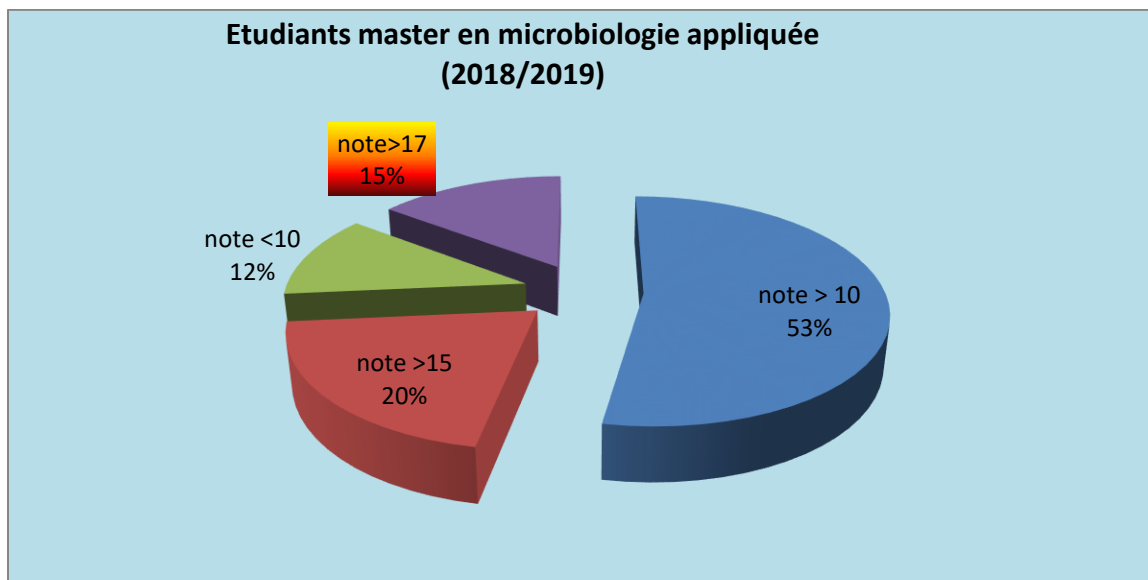


Figure (3) : Répartition des notes en fonction des critères des compétences de l'année universitaire 2018/2019.

Selon la figure (3), nous avons obtenu un accroissement considérable du taux de réussite dont 15% de notes sont supérieures à 17/ 20 par rapport à l'année précédente, avec 35% de notes supérieures à 15/20 et une diminution de notes inférieures à 10 à raison de (12%).

L'accroissement du taux de la réussite est probablement dû à l'application de la stratégie de la clarté de cours et son organisation en utilisant un langage facile à comprendre, en utilisant des exemples du terrain, en parlant à haute voix tout en s'appuyant clairement sur les points essentiels du contenu de la matière. Rappelons que cette stratégie a été déjà discutée par Achab (2016).

Par contre, notre estimation de l'écart calculé à partir des résultats obtenus par les étudiants n'ayant pas eu de note moyenne est de 2.12 entre l'année universitaire 2017/2018 et 2018/2019, nous mène à réfléchir sur d'autres outils qui pourront donner un *feed-back* très objectif entre l'enseignant et son étudiant.

A partir de ces résultats nous évoquons une démarche simple à appliquer pour évoluer les approches de l'enseignement universitaire et nous proposons une piste d'amélioration de l'enseignement de cette matière, tout en utilisant des outils très facilement à mettre en pratique comme l'utilisation d'autres formes de présentation de cours, de programmation des séances d'animation et de renforcer les questionnaires de satisfaction à chaque action innovante.

Sachant que ces propositions peuvent être amélioré à travers l'analyse des réponses du test de connaissance en matière réalisé au début du cours dans l'objectif de:

1° Discuter l'importance de la réalisation d'une sortie pédagogique début des cours.

2° Cibler les visites sur terrain selon les préoccupations des étudiants et de leur thématiques d'études de fin de cycle pour faire une visite d'imprégnation pour pouvoir comprendre l'importance de la matière.

A travers la démarche proposée dans ce travail, nous confirmons que :

1° le processus d'évaluation de la satisfaction de l'étudiant est à penser dans sa globalité et en amont de l'enseignement, dès la définition des objectifs de la matière à enseigner. Il ne s'agit pas d'un résultat final, mais plutôt d'une série d'étapes qui marquent le déroulement des cours.

2° qu'il y a une nécessité de créer un climat favorable à la transformation pédagogique.

Les résultats de notre démarche corroborent avec la constatation donnée par Poucelot (2020), ce dernier oriente les enseignants universitaires vers l'application des bonnes pratiques d'enseignement tournées vers l'estime de soi académique.

3. Conclusion

La démarche qualité dans l'enseignement supérieur proposée dans cette contribution a donné des résultats remarquables, constatés à travers la proposition d'une organisation méthodique du travail et l'évaluation de l'enseignement par l'estimation de la mesure de l'écart entre les résultats obtenus et les objectifs fixés puis analyser des causes de cet écart et l'interprétation des résultats.

Evaluer c'est donc comprendre, éclairer l'action de façon à pouvoir juger de son efficacité et disposer des éléments pour décider de la suite qu'il convient de lui donner et ceci à travers une fiche d'évaluation qui doit être en premier lieu rédigée et signée par un des étudiants car nous voyons que l'étudiant est le seul vrai témoin du travail pédagogique de l'enseignant, ensuite validée, car nous voyons que la validité de cette fiche d'évaluation obtenue par l'approbation du chef du département est une démarche d'assurance qualité de toute gestion d'amélioration.

A travers cette contribution, nous confirmons ce qui a déjà été montré par Bernard, Postiaux et Salcin (2000) que :

1° l'évaluation exerce un impact important sur la démarche pédagogique de l'enseignant et de son renouvellement,

2° et la qualité pédagogique d'un enseignant est fortement liée à sa capacité à se faire comprendre de ses étudiants.

En guise de conclusion, nous soulignons que l'évaluation de la qualité de l'enseignement est un moyen au service d'une dimension réflexive et régulatrice de la formation et la mise en place d'une approche visant le développement professionnel des enseignants met en lumière quatre principes essentiels comme le souligne Berthiaume (2011) : il s'agit de la confidentialité ; la responsabilité ; l'adaptabilité et la réflexivité.

A ceci s'ajoute la nécessité de développer une culture de l'évaluation et de l'autoévaluation de l'enseignement à appliquer dans les études universitaires Algériennes à la fois en termes de savoirs et de savoir faire.

Toutefois, la mise en pratique de cette culture d'évaluation nécessite :

1° une définition de l'ensemble du processus en fixant les objectifs, les critères, les outils, le calendrier et la modalité de la diffusion des résultats ;

2° une définition de l'ensemble du processus de réalisation de cette démarche d'évaluation ;

3° une définition de l'ensemble des ressources pédagogiques pour accompagner les enseignants dans l'évolution de leur enseignement, ce qui requiert un engagement de tous les acteurs dans un processus de réflexivité collective.

Pour ce faire, prendre au sérieux les opinions des étudiants -sans qu'ils soient les seuls à évaluer l'enseignement- est indispensable tout comme le développement d'une éducation à une citoyenneté académique. De son application pour pouvoir le tester l'effort de réflexion doit être déployé dans ce domaine pour développer d'autres outils d'aide à la décision, sachant que développer un outil c'est d'abord connaître les possibilités.

References

Achab, Dj. (2016). Evaluation de l'enseignement universitaire : Pourquoi ? Comment ? *Expériences Pédagogiques*, 1, 1–10 .

ASSOCIATION FRANCAISE DE LA NORMALISATION, NF X 50-750 (2015). Terminologie de la formation professionnelle. 1–6.

Bachy, S., Lebrun, M., & Smidts, D. (2014). Un modèle-outil pour fonder l'évaluation en pédagogie active : impact d'une formation sur le développement professionnel des enseignants. *Revue Internationale de Pédagogie de l'Enseignement Supérieur*, 26(1), 1–10.

Bachy, S., & Lebrun, M. (2009). Catégorisation de techniques de rétroaction pour l'enseignement universitaire. *Mesure et Evaluation en Education*, 32(2), 29– 47.

Bernard, H. (2011). Comment évaluer, améliorer, valoriser l'enseignement universitaire ? Bruxelles : Ed.De Boeck.

Bernard, H., Postiaux, N., & Salcin, A. (2000). Les paradoxes de l'évaluation de l'enseignement universitaire. *Revue des sciences de l'éducation*, XXVI(3), 625–650.

Berthiaume, D., Lanares, J., Jacqmot, C., Winer, L., & Rochat, J.M. (2011). L'évaluation des enseignements par les étudiants : une stratégie de soutien au développement pédagogique des enseignants. *Recherche et formation*, (67), 53–72.

Bonniol, J.J., & Genthon, M. (1989). L'évaluation et ses critères : les critères de la réalisation. *Repères*, 79, 107–115.

Campanale, F. (1997). Autoévaluation et transformations de pratiques pédagogiques. *Mesure et évaluation en éducation*, 20(1), 1–24.

Centra, J.A. (1993). Reflective faculty evaluation. Enhancing teaching and deterring faculty effectiveness. The jossey-bass Higner and Adult Education Series, CA, San Francisco.

Chenerie, I. (2005). Petite histoire de l'évaluation de l'enseignement dans l'université. Service Universitaire de Pédagogie, Université Paul Sabatier (Toulouse 3), 1–8.

Detroz, P. (2009). L'évaluation des enseignements par les étudiants : état de la recherche et perspectives. *Revue Française de Pédagogie*, 165, 117–135.

Endrizzi, L. (2014). La qualité d'enseignement : un engagement des établissements avec les étudiants. Dossier de veille de l'IFE, 93, 1–44.

- Garcia, S. (2008). L'évaluation des enseignements : une révolution invisible. *Revue d'histoire moderne & contemporaine*, 55(4bis), 46–60.
- Gerard, F.M. (2003). L'évaluation de l'efficacité d'une formation. *Gestion*, 20 (3), 13–33.
- Gharib, Y., & Saadé N.H. (2020). L'enseignement supérieur au Liban: un paysage complexe. *Revue Internationale d'éducation de Sèvres*. 76, 18–23.
- Lebrun, M. (2002). Théories et méthodes pédagogiques pour enseigner et apprendre. Bruxelles : de Boeck université.
- Lebrun, M. (2005). E-Learning pour enseigner et apprendre : Allier pédagogie et technologie. Edition : Louvain-la-Neuve, Bruylant-Academia, 1–37.
- Labruffe, A. (2005). La formation des adultes : 100 questions pour comprendre et agir. Edition : AFNOR, Paris, 1–283.
- Millar, R. (2004). The role of practical work in the teaching and learning of science. Paper prepared for the committee: High school science laboratory: Role and vision, National Academy of Sciences, Washington DC.
- Rege Colet, N., & Berthiaume, D. (2012). L'évaluation des enseignants universitaires: du contrôle des compétences pédagogiques aux dispositifs de développement professionnel. *Spirale*, 49, 100–120.
- Ricci, J.L. (2004). Quelle est la corrélation entre la satisfaction des étudiants quant aux examens et la note qu'ils ont reçue ? Actes du XXI^e congrès de l'Association internationale de pédagogie universitaire. Marrakech.
- Romainville, M., & Coggi, C. (2009). L'évaluation de l'enseignement par les étudiants. Approches critiques et pratiques innovantes. Bruxelles : De Boeck.
- Stumpf, A., & Garessus, P.A., (2017). Comment évaluer la qualité d'une formation pour l'améliorer ?. *Revue internationale de pédagogie de l'enseignement supérieur*, 33(1), 1–16.
- kirkpatrick, D.L. (1959). Techniques for evaluation training programmes. *Journal of the American Society of Training Directors*, 13, 21–26.
- Paivandi, D.S. (2015). Apprendre à l'université. De Boeck supérieur, Edition : Amazon, France, 190–197.
- Pottiez, J. (2013). L'évaluation de la formation : Piloter et maximiser l'efficacité des formations. Edition : Dunod, Paris, 1–215.
- Pourcelot, C.H. (2020). A l'épreuve d'enseigner à l'université : Enquête en France par Saeed Paivandi et Nathalie Younès. *Revue Internationale de pédagogie de l'enseignement supérieur*, 36 (2), 1–7.

Wentzel, B. (2015). Internationalisation de la professionnalisation de l'enseignement : éléments d'analyse et de synthèse. Presses universitaires de Nancy, 67–108.

Younès, N. (2007). À quelles conditions l'évaluation formative de l'enseignement par les étudiants est-elle possible en France ?. *Revue française de Pédagogie*, 161, 25–40.

Younès N., Rege Colet N., Detroz P., Sylvestre E., (2012). La dynamique paradoxale de l'évaluation de l'enseignement par l'étudiant. De Boeck supérieur, Edition : Amazon, France, 1–22.