



ISSN: 2790-0584 (ONLINE)
ISSN: 2790-0576 (PRINT)
URL: REVUES.ACAREF.NET

*Éditions Universitaires
Francophones d'Afrique*



**REVUE
DELLA/AFRIQUE**

Actes du Colloque International
des 08 et 09 Décembre 2022



**DELLA
AFRIQUE**



**UNIVERSITE JOSEPH KI-ZERBO
BURKINA-FASO**

REVUE DELLA/AFRIQUE

**EVALUATION EN MILIEU UNIVERSITAIRE:
PRATIQUES, ENJEUX ET DÉFIS**

Actes du Colloque International
des 08 et 09 Décembre 2022

*Organisateur:
Département de Philosophie et de Psychologie
Université Joseph Ki-Zerbo*

ISSN: 2790-0584 (online)
ISSN: 2790-0576 (print)

N° SPECIAL NOVEMBRE 2023

Université Joseph Ki-Zerbo



Département de Philosophie et
de Psychologie

Colloque international

*Evaluation en milieu
universitaire : pratiques, enjeux
et défis*

Actes du colloque

08 et 09 décembre 2022

Ouagadougou/Burkina Faso

A
C
T
E
S

D
U

C
O
L
L
O
Q
U
E
/
O
U
A
G
A
D
O
U
G
O
U

2
0
2
2



REVUE DELLA/AFRIQUE

Novembre 2023

ISSN 2790- 0584 (Online)

ISSN 2790- 0576 (Print)

URL : REVUES.ACAREF.NET

Le contenu de *ces articles* ou opinions d'expert *n'engagent* que leurs *auteurs*

Mise en forme : Adzo Dzinedzomi KPATI, ACAREF/Bureau Afrique, Lomé

Maquette de couverture : Koffi Eliya ATTIGNON, ACAREF/Bureau Afrique, Lomé

Table des matières

COMITE SCIENTIFIQUE DU COLLOQUE.....	7
COMITE DE LECTURE.....	8
COMITE D'ORGANISATION.....	10
DISCOURS D'OUVERTURE DU COLLOQUE	11
DISCOURS DU CHEF DE DEPARTEMENT DE PHILOSOPHIE ET DE PSYCHOLOGIE	13
DISCOURS DU PRESIDENT DE L'UNIVERSITE JOSEPH KI- ZERBO	15
PREFACE.....	18
CONFERENCE INAUGURALE	20
1 : CONTEXTES ET FINALITES DE L'EVALUATION	34
LA SANCTION DE LA FRAUDE AUX EXAMENS UNIVERSITAIRES EN DROIT CAMEROUNAIS.....	35
ABOUBAKAR Saidou	
GOUVERNANCE UNIVERSITAIRE ET QUALITE DE LA PRATIQUE EVALUATIVE DANS LES INSTITUTS PRIVES DE L'ENSEIGNEMENT SUPERIEUR (IPES) : CAS DE L'INSTITUT DE LA FORMATION ET DE LA RECHERCHE INTERDISCIPLINAIRE DES SCIENCES DE LA SANTE ET DE L'EDUCATION (IFRISSE).....	65
Noraggo HIRY & Félicité ROAMBA_& Amadou TAMBOURA	
2 : APPROCHES, THEORIES ET PRATIQUES	88
EVALUATION SOMMATIVE ET STRATEGIES DE PROTECTION DE L'ESTIME DE SOI DES ETUDIANTS DE L'UNIVERSITE JOSEPH KI- ZERBO	89
BADOLO Bawala Léopold	
QUALITE INTERACTIONNELLE DES ENSEIGNANTS ET SENTIMENT D'EFFICACITE PERSONNELLE DES ETUDIANTS A REUSSIR LES EVALUATIONS.....	108
Idrissa OUEDRAOGO & Élie Corneille DAKUYO	

ÉVALUATION DU PROGRAMME MASTERS INTEGRES EN TECHNIQUE ET FORMATION PROFESSIONNELLE (MTFP) DE RECHERCHE : RESULTATS, ENJEUX ET DEFIS	137
SAWADOGO Wendkouni J. Eric & LOMPO J. Dougoudia J. & BONKOUNGOU/NIKIEMA Haoua & HARTMANN D. Martin	
ANALYSE DIDACTIQUE DES PRATIQUES D’EVALUATION DES ETUDIANTS DES UNIVERSITES AU BURKINA FASO : QUELLE APPROCHE POUR UN MEILLEUR RENDEMENT ?.....	165
BONKOUNGOU Pelga_& KIENTEGA Paul	
3 : MÉTHODES ET OUTILS	199
METHODES ET OUTILS D’EVALUATION DES COMPETENCES SITUATIONNELLES DANS LE CONTEXTE DU SYSTEME LMD EN AFRIQUE.....	200
OUEDRAOGO Moustapha	
L’EVALUATION DES APPRENTISSAGES EN CONTEXTE LMD A L’ENSUP DE BAMAKO : DE L’USAGE DES OUTILS A LA VALIDATION DES ACQUIS	227
Ibrahima DIAWARA	
4 : ENJEUX PÉDAGOGIQUES	244
L’EVALUATION AU SUPERIEUR DANS LE CONTEXTE BURKINABE : ENJEUX ET PERSPECTIVES PEDAGOGIQUES DANS L’ENSEIGNEMENT DE LA PHILOSOPHIE	245
BAYAMA Paul-Marie	
L’EVALUATION PAR QCM COMME ALTERNATIVE AUX EFFECTIFS PLETHORIQUES : LE CAS DE LA PHILOSOPHIE A L’UNIVERSITE JOSEPH KI-ZERBO	268
KABORE Calixte	
ANALYSE DE LA METIS EN ENSEIGNEMENT-APPRENTISSAGE DANS LES IESR EN CONTEXTE DE MASSIFICATION DES EFFECTIFS AU BURKINA FASO	290
Alphonse NAGNON_& Diagnagou TINDANO	
EVALUATION EN SITUATION D’EFFECTIF PLETHORIQUE DANS LE DOMAINE DES LETTRES A L’UNIVERSITE JOSEPH KI-ZERBO : APPROCHE PAR LE LOGICIEL AMC	311
André KABORÉ	

5 : DÉFIS INTERNES ET EXTERNES, PÉDAGOGIQUES ET SOCIO-POLITIQUES	327
EFFET DE LA MASSIFICATION DES EFFECTIFS SUR LA QUALITE DES EVALUATIONS DANS LES UNIVERSITES PUBLIQUES AU BURKINA FASO.....	328
Simon Pierre TIBIRI	
L’EVALUATION DES APPRENTISSAGES A L’UNIVERSITE : UN MOYEN DE DEVELOPPER LE SENTIMENT D’AUTO-EFFICACITE.....	348
YOGO Evariste Magloire	
LES UNIVERSITÉS AFRICAINES SUBSAHARIENNES FACE AUX DÉFIS CONTEMPORAINS PÉDAGOGIQUES : PORTAIL ÉTHICO-POLITIQUE RAWLSIEN DE PHILOSOPHIE DE L’ÉDUCATION CITOYENNE	369
MOUMOUNI moussa	
6 : GOUVERNANCE UNIVERSITAIRE DE L’ÉVALUATION	395
L’ENCADREMENT DE L’EVALUATION DES APPRENTISSAGES DANS L’ENSEIGNEMENT SUPERIEUR : DU PRESCRIT A LA PRATIQUE A L’UNIVERSITE JOSEPH KI-ZERBO.....	396
OUEDRAOGO Mangawindin Guy Romuald	

COMITE SCIENTIFIQUE DU COLLOQUE

Présidente : PARE-KABORE Afsata, Professeur (Université Norbert Zongo)

AKAKPO Yaovi, Professeur (Université de Lomé)

BADINI Amadé, Professeur (Université Joseph Ki-Zerbo)

BAYAMA Paul-Marie, Maître de Conférences (Ecole Normale Supérieure de Koudougou)

HAMIDOU TALIBI Moussa, Professeur (Université Abdou Moumouni)

KABORE André Maître de Conférences (Université Joseph Ki-Zerbo)

KANSAYE Bouréma, Maître de Conférences (Université des Sciences Juridiques Bamako)

KIBORA Ouhonyoué Ludovic, Directeur de Recherche (CNRST/Burkina Faso)

KONÉ Cyrille, Professeur (Université Joseph Ki-Zerbo)

KOUVON Simon, Professeur (Université de Lomé)

MAIGA Alkassoum, Professeur (Université Joseph Ki-Zerbo)

NAKOULIMA G. Pierre, Professeur (Université Joseph Ki-Zerbo)

NANÉMA Jacques, Professeur (Université Joseph Ki-Zerbo)

NDOUBA Boroba François, Professeur (Université Félix Houphouët-Boigny)

OUATTARA Azoumana, Professeur (Université Alassane Ouattara)

PARI Paboussoum Lomé, Professeur (Université de Lomé)

ROUAMBA /OUEDRAOGO B. C. Valérie, Professeur (Université Joseph Ki-Zerbo)

SAVADOGO Mahamadé, Professeur (Université Joseph Ki-Zerbo)

SEMDE Cyrille, Maître de Conférences (Université Joseph Ki-Zerbo)

SERKI Mounkaïla Abdo Laouali, Professeur (Université Abdou Moumouni de Niamey)

TCHABLE Boussanlègue, Professeur (Université de Kara/Togo)

VALLEAN Félix, Professeur (Université Norbert ZONGO)

YOUGBARE Sébastien, Maître de Conférences (Université Joseph Ki-Zerbo)

ZONGO Georges, Professeur (Université Joseph Ki-Zerbo)

COMITE DE LECTURE

BAKYONO/NABALOUM Rasmata, Maître-Assistante (Université Joseph Ki-Zerbo)

BAMBARA Évariste Romuald, Maître de Conférences (Université Joseph Ki-Zerbo)

BASSOLE Clotaire, Maître de Conférences (Université Joseph Ki-Zerbo)

BAWA Ibn Habib, Maître de Conférences (Université de Lomé)

DAHOUROU Donatien, Maître-Assistant (Université Joseph Ki-Zerbo)

DAMIBA Damien, Maître-Assistant (Université Joseph Ki-Zerbo)

DJE BI T. Guillaume, Maître de Conférences (Université Félix Houphouët-Boigny)

GUIGMA Marcel, Assistant (Université Joseph Ki-Zerbo)

KABORÉ Aimé Désiré Koudbila, Maître-Assistant (Université Joseph Ki-Zerbo)

KABORE Calixte, Maître-Assistant (Université Joseph Ki-Zerbo)

KABORE Ramané, Maître de Conférences (Université Joseph Ki-Zerbo)

KOLA Étienne, Maître de Conférences (Université Norbert Zongo)

KOUADIO Koffi Décaird, Maître de Conférences (Université Houphouët-Boigny)

KOUMA Daouda, Maître de Conférences (Université Joseph Ki-Zerbo)

MARICO Adama, Maître-Assistant (Ecole Normale Supérieure Bamako)

OUATTARA Fatiè, Maître de Conférences (Université Joseph Ki-Zerbo)

OUEDRAOGO Fernand, Maître-Assistant (Université Joseph Ki-Zerbo)

OUÉDRAOGO Gaoussou, Maître de Conférences (Université Joseph Ki-Zerbo)

SAVANE Lamine, Maître-Assistant (Université de Ségou)

SAWADOGO Rodrigue, Maître-Assistant (Université Norbert Zongo)

SORE Zakaria, Maître-Assistant (Université Joseph Ki-Zerbo)

A
C
T
E
S

D
U

C
O
L
L
O
Q
U
E
/

O
U
A
G
A
D
O
U
G
O
U

2
0
2
2

TIBIRI Simon Pierre, Maître-Assistant (École Normale Supérieure/
Koudougou)

YAPO Séverin, Maître de Conférences (Université Houphouët-
Boigny)

ZONGO Alain Casimir, Maître de Conférences (Université Norbert
Zongo)

A
C
T
E
S

D
U

C
O
L
L
O
Q
U
E
/
O
U
A
G
A
D
O
U
G
O
U

2
0
2
2

COMITE D'ORGANISATION

Président : Georges ZONGO, Professeur

Coordonnateur : BADOLO Léopold, Professeur

Coordonnateur Adjoint : KABORE Calixte Maitre-Assistant

Secrétariat : - YOGO Évariste Magloire, Maitre-Assistant

- GUIGMA Marcel, Maitre-Assistant

Trésorière : Mme OUEDRAOGO/IDOGO Fati

A
C
T
E
S

D
U

C
O
L
L
O
Q
U
E
/
O
U
A
G
A
D
O
U
G
O
U

2
0
2
2

DISCOURS D'OUVERTURE DU COLLOQUE

Monsieur le Président de l'Université Joseph Ki-Zerbo
Monsieur le Président de l'Université Norbert Zongo
Madame et Messieurs les vice-présidents de l'Université Joseph
Ki-Zerbo,
Monsieur le Directeur Pays de l'AUF
Madame la Présidente du Comité Scientifique du colloque
Monsieur le Directeur de l'UFR/SH
Messieurs les directeurs d'UFR
Monsieur le chef du département de philosophie et de
psychologie,
Mesdames et Messieurs les participants,
Chers collègues,
Chers étudiants,

Au nom du comité d'organisation, je voudrais souhaiter à toutes et à tous la bienvenue au colloque international sur l'évaluation en milieu universitaire. En lui-même, ce thème interpelle tous les acteurs de l'éducation de nos universités publiques. Il n'est pas inutile de rappeler que l'évaluation donne la température de notre système éducatif qui établit ses performances en termes de taux de succès et de taux d'échecs des apprenants aux évaluations sommatives.

Au-delà du fait qu'elle constitue un indicateur de la qualité des établissements universitaires, l'évaluation fournit des informations aux étudiants quant à leur niveau d'atteinte des objectifs pédagogiques, mais aussi elle permet à l'enseignant d'apprécier la réception de son message chez ceux-ci et d'envisager les remédiations qui s'imposent. Depuis quelques années, les universités publiques du Burkina Faso connaissent un accroissement significatif des effectifs d'étudiants. Cette situation, en même temps qu'elle suscite un problème infrastructurel, a également des influences sur les processus d'évaluation qui exigent des enseignants plus de temps pour la

correction des copies et leur mise à la disposition des étudiants. C'est au regard de ces problèmes que nous avons jugé bon d'organiser un colloque autour de cette problématique en vue de jeter un coup de projecteur sur nos pratiques actuelles de l'évaluation sous ses multiples formes (diagnostiques, formatives, sommatives ou autres) ainsi que les enjeux et les défis qui lui sont liés.

Deux jours durant, il nous sera donné d'entendre des communications sur l'évaluation, allant des théories aux finalités, en passant par la gestion du stress, l'estime de soi des étudiants et les sanctions des fraudes aux examens universitaires. Il s'agit, à travers ces différents thèmes qui seront abordés, de chercher des solutions pour évaluer plus efficacement, en vue d'améliorer les taux de succès chez les étudiants d'une part, et de réduire le temps qui sépare l'administration des épreuves et la remise des copies, d'autre part.

Convaincu que de nos discussions sortiront des solutions utiles en matière d'évaluation pour l'ensemble des acteurs pédagogiques et les administrateurs des universités publiques du Burkina Faso, je souhaite à tous et à toutes une participation active au colloque international sur l'évaluation en milieu universitaire : pratiques, enjeux et défis.

Je vous remercie !

Pr Georges ZONGO

Président du comité d'organisation du colloque international sur l'évaluation

Université Joseph KI-ZERBO

DISCOURS DU CHEF DE DEPARTEMENT DE PHILOSOPHIE ET DE PSYCHOLOGIE

Monsieur le Président de l'Université Joseph Ki-Zerbo
Monsieur le Président de l'Université Norbert Zongo
Madame et Messieurs les vice-présidents de l'Université Joseph Ki-Zerbo,
Monsieur le Directeur de l'UFR/SH,
Mesdames et Messieurs les participants,
Chers collègues,
Chers étudiants,

Le département de Philosophie et Psychologie de l'Université Joseph Ki-Zerbo de Ouagadougou organise aujourd'hui ce colloque sur l'évaluation en milieu universitaire. Si on prend en compte sa vie antérieure dans le compagnonnage avec la sociologie, notre Département est un adulte de 42 ans. C'est un âge où, ayant fait un certain tour des problèmes de la vie, on doit se sentir le devoir de leur faire face, et on peut s'estimer en possession des moyens de le faire avantageusement. C'est ainsi que nous avons décidé de confronter nos réflexions sur la question de l'évaluation.

'Vaste programme " selon le mot célèbre de De Gaulle. L'évaluation est, en effet, un des nœuds autour desquels l'intrigue de l'éducation semble se développer. Elle constitue un réceptacle de tellement d'angoisses, de tensions, de conflits et de questions extrêmement disputées, que l'on en vient facilement à penser que c'est la finalité officielle ou officieuse de l'éducation.

Qui n'a pas ici éprouvé la tension concrète suscitée par la question de l'évaluation, des évaluations ? L'explosion des effectifs et le problème récurrent du retard dans l'année académique renouvellent en permanence les exigences de l'évaluation. Il se pourrait bien qu'ils nous forcent aussi au renouvellement de notre façon de percevoir le problème.

Les enseignants-chercheurs sont ceux qui, de fait et de droit, sont amenés à se préoccuper le plus de l'évaluation.

Enseignants, ils se heurtent à la pratique de l'évaluation, ses impératifs administratifs, ses difficultés concrètes. Par exemple, face à la quantité des copies qui croît démesurément alors que leur qualité décroît dangereusement, comment n'éprouveraient-ils pas parfois du dépit, un sentiment d'impuissance, de la perplexité ?

Chercheur, ils ne peuvent manquer de s'interroger sur ce qu'ils font quand ils évaluent :

Qu'est-ce que c'est que l'évaluation ? Quels en sont le sens, la signification et les finalités ? Pourquoi, pour quoi et pour qui évaluer ? Comment évaluer ? Selon quelles modalités ? Quels en sont les instruments, leur pertinence et leur adéquation au temps qu'il fait ?

Monsieur le Président de l'Université Joseph Ki-Zerbo

Monsieur le Président de l'Université Norbert Zongo

Madame et Messieurs les vice-présidents de l'Université Joseph Ki-Zerbo,

Monsieur le Directeur de l'UFR/SH

Mesdames et Messieurs les participants,

Chers collègues,

Chers étudiants,

Nous avons décidé de nous occuper de ce qui nous préoccupe, au premier chef. Je voudrais remercier le Dr Badolo pour cette excellente initiative qui nous donne l'occasion de nous asseoir pour échanger autour d'un essentiel. Je dis bien UN essentiel parce que, comme vous le savez, tout est essentiel ici et aujourd'hui au Faso. Puissent ces échanges être fructueux et utiles.

Le Chef de département de Philosophie et de Psychologie

Dr. KABORE Calixte

DISCOURS DU PRESIDENT DE L'UNIVERSITE JOSEPH KI-ZERBO

Monsieur le Président de l'université Norbert Zongo,
Madame et Messieurs les vice-présidents de l'université Joseph
Ki-Zerbo,
Monsieur le Directeur Pays de l'AUF
Madame la Présidente du Comité Scientifique du colloque
Monsieur le Directeur de l'UFR/SH
Messieurs les directeurs d'UFR
Monsieur le chef du département de philosophie et de
psychologie,
Mesdames et Messieurs les participants,
Mesdames et Messieurs les enseignants-chercheurs,
Mesdames et Messieurs les invités,
Chers étudiants,

En prenant la parole ce matin à l'occasion de l'ouverture du colloque international sur l'évaluation en milieu universitaire, je voudrais commencer par souhaiter la bienvenue à tous ceux et toutes celles qui ont accepté de venir se joindre à nous en cette rencontre de réflexion sur un sujet majeur qui concerne au plus haut point les acteurs pédagogiques de nos universités. Enseigner en effet, implique, comme étant son corollaire logique, évaluer. Evaluer, c'est déterminer la valeur d'un objet ou d'une réalité donnée. Sur le plan des enseignements-apprentissages, l'évaluation consiste à mesurer la performance des apprenants à partir de sujets d'examen en lien avec les objectifs pédagogiques de l'enseignement dispensé. C'est pourquoi il y a lieu ici d'affirmer que l'évaluation des apprentissages est la source de multiples attentes parce qu'elle fournit des informations indispensables à la prise de décision concernant les enseignements et les apprenants, voire les pratiques enseignantes elles-mêmes. Il est en effet indéniable que pour l'enseignant comme pour l'apprenant, un cours qui n'a

pas encore fait l'objet d'évaluation est un enseignement non encore achevé. Cela ne signifie pas que l'évaluation doit nécessairement intervenir après que le cours ait été entièrement dispensé, mais que sans elle, il manquerait au processus d'enseignement-apprentissage un moment capital. En effet, l'évaluation renseigne sur les acquisitions des apprenants et elle constitue de ce point de vue une activité qui permet à l'enseignant de prendre connaissance de la réception de son message et d'envisager les remédiations qui s'imposent pour atteindre de meilleurs résultats. De leur côté, les apprenants, et précisément dans notre contexte, les étudiants des différents cycles et des différents niveaux, nourrissent l'espoir de valider leur cursus grâce aux résultats de l'évaluation souvent attendus avec impatience mais que des contraintes objectives ne permettent pas toujours de rendre disponibles dans des délais souhaités.

Depuis quelques années en effet, les universités africaines et celles du Burkina Faso en particulier, sont confrontées à des retards récurrents que des approches variées n'ont pas encore permis de résoudre d'une façon satisfaisante. L'une des explications possibles de ces retards, c'est la massification des effectifs d'étudiants qui contribue au ralentissement des processus d'évaluation, tant au niveau de la programmation des devoirs que de la correction des copies. Avec la massification des universités, nous assistons également à des taux d'échec de plus en plus élevés qui demandent à être corrigés. Il est certain que ces préoccupations sont vécues par les universités publiques du Burkina Faso comme des difficultés auxquelles des solutions doivent être trouvées avec diligence. Je me réjouis donc que le présent colloque international qui se tient à l'Université Joseph KI-ZERBO ait choisi de centrer les discussions sur la question de l'évaluation en milieu universitaire, afin de décrypter les pratiques actuelles en la matière, les enjeux qu'elle suscite et les défis à relever.

C'est le lieu pour moi, tout en félicitant le comité d'organisation du colloque, de relever la franche collaboration et le partenariat inter et trans universités qui fondent la nomenclature de ce colloque. Je salue donc à juste titre, la présence à mes côtés de mon homologue de l'Université Norbert ZONGO de Koudougou ainsi que la distinguée collègue Professeure Afsata PARE/KABORE qui nous honore en acceptant de présider le Comité Scientifique du colloque.

C'est donc avec espoir que je souhaite que de ces deux jours de réflexion critique entre enseignants-chercheurs, chercheurs, doctorants et administrateurs venus de divers horizons de l'Afrique et du Burkina Faso, sortent des solutions innovantes qui facilitent l'évaluation en milieu universitaire, qui contribuent d'une façon significative à résorber les retards et à améliorer les performances de nos étudiants. C'est sur cette note d'espoir que je déclare ouvert le colloque international sur « l'évaluation en milieu universitaire : pratiques, enjeux et défis. »

Je vous remercie.

., prononcé par le

Pr Cyrille SEMDE

Directeur de l'UFR/SH

Représentant Monsieur le Président de l'Université Joseph KI-ZERBO

PREFACE

Le Département de Philosophie et de Psychologie de l'Université Joseph KI-ZERBO a organisé, du 8 au 9 décembre 2022, un colloque sur le thème : « **Evaluation en milieu universitaire : pratiques, enjeux et défis** ». Ce colloque a réuni une soixantaine de participants (Doctorants, Enseignants-Chercheurs, Chercheurs) de différents profils universitaires (Philosophes, Psychologues, Sociologues, Juristes, Littéraires, Spécialistes en Sciences de l'Education, Médecins...) et de différents pays (Bénin, Burkina Faso, Cameroun, Côte d'Ivoire, Gabon, Mali, Niger). Les communications se sont déroulées en présentiel et en ligne.

L'idée d'organiser ce colloque est née du constat que les pratiques d'évaluation en milieu universitaire sont riches, complexes, diversifiées. Elles sont au cœur de polémiques, au regard des enjeux aussi bien pour les étudiants, les enseignants, l'institution universitaire, que pour la société. En effet, l'évaluation des apprenants, en milieu universitaire, est au principe de la fabrication des classements, dont dépend la réussite ou l'échec académique. L'exigence d'une évaluation autre signifie, dans le système Licence-Master-Doctorat, que le système d'évaluation doit être revu, à travers notamment une multiplication de la palette des outils d'évaluation. Pour en être ainsi, l'évaluation devrait bénéficier de moyens suffisants, d'outils adaptés et faire l'objet d'une appropriation aussi bien par les agents du système universitaire que par ses concepteurs.

Le colloque a eu pour ambition de :

- Confronter différentes approches de l'évaluation avec les apports de la docimologie, de la psychométrie, de la psychopédagogie, de la didactique...
- Favoriser un partage d'expériences, de (bonnes) pratiques en vue d'apporter une amélioration qualitative au système éducatif. De manière spécifique, il s'est agi

de présenter les résultats des travaux réalisés dans le domaine de l'évaluation des acquis.

- Dégager les principaux enjeux et défis (pédagogiques, logistiques, administratifs, institutionnels, académiques, sociaux, etc.) pour aider à la décision et au changement...

Seize (16) contributions sont rassemblées dans le présent ouvrage. Ce sont des contributions soumises, par leurs auteurs, dans les délais requis et qui ont été jugées satisfaisantes (par les instructeurs) pour être publiées. L'axe 1 (Contextes et finalités de l'évaluation) regroupe 2 contributions. L'axe 2 (Approches, théories et pratiques) est nourri par 4 contributions alors que l'axe 3 (Méthodes et outils) n'a reçu que 2 contributions. Les axes 4 (Enjeux pédagogiques) et 5 (Défis internes et externes, pédagogiques et socio-politiques) comptent respectivement chacun 4 et 3 contributions. Enfin, on enregistre une (01) contribution pour l'axe 6 (Gouvernance universitaire de l'évaluation).

Nous pensons d'ores et déjà à un second colloque sur l'évaluation tant la pertinence, les enjeux et la nécessité le commandent.

Nous adressons nos remerciements renouvelés aux partenaires qui ont contribué à la réussite de cette manifestation scientifique : le Centre National des Œuvres Universitaires (CENOU), la Présidence de l'Universitaire Joseph KI-ZERBO, le Fonds National pour l'Education et la Recherche (FONER), les Responsables des Programmes Master de Philosophie et de Psychologie, la Filière Développement et Education Des Adultes (DEDA), le Fonds National de la Recherche et de l'Innovation pour le Développement (FONRID), l'Agence Universitaire de la Francophonie/Burkina Faso.

CONFERENCE INAUGURALE

LA CULTURE DE L'ECHEC DANS LES UNIVERSITES PUBLIQUES

Par

Pr Félix Tindaogo VALLÉAN

1-QU'EST-CE QUE LA CULTURE DE L'ECHEC ?

La façon dont les uns et les autres vivent l'échec conduit à faire de ce vécu une culture, c'est-à-dire ce qui est commun à un groupe donné ou l'ensemble des traits distinctifs, spirituels et matériels, intellectuels et affectifs, qui caractérisent une société ou un groupe social

Il y a deux sens diamétralement opposés quand on emploie l'expression « culture de l'échec » Dans l'acception anglo-saxonne, la culture de l'échec à un sens positif. Elle affirme que les gens qui passent leur temps à éviter l'échec passent facilement à côté du succès. La réussite tire son origine de l'échec

Sous ce rapport, l'échec est vécu différemment selon les cultures et on peut opposer la vision des pays anglo-saxons à ceux de l'Europe, notamment de la France

Thouars Edison a mis plus de 100 fois avant de pouvoir fabriquer l'ampoule et déclarait : « je n'ai pas échoué, j'ai simplement trouvé 10 000 solutions qui ne fonctionnent pas »

Dans l'entreprise, la culture de l'échec consiste à promouvoir de bonnes valeurs comme la bienveillance, le respect de l'autre, l'entraide pour secourir les autres et les pousser vers l'avant à partir de leurs échecs

Cette culture de l'échec commence à faire son petit chemin dans les pays européens avec la montée du chômage, le nombre sans

cesse croissant de création d'entreprises fait par ces jeunes face à la rareté de l'emploi existant. Avec malheureusement beaucoup d'échec pour ces novices mal préparés à l'auto-emploi, qui doivent souvent recommencer après plusieurs essais. On commence alors à admettre qu'on n'a pas souvent la chance de réussir du coup, il faut affronter l'erreur, et tirer leçon d'elle sans se décourager.

Dans ce contexte, on peut s'attendre à une évolution positive de ce concept de culture en Europe et dans les pays africains francophones en particulier où l'échec fait encore peur ou même honte.

Il y a un deuxième sens de la culture de l'échec, employé dans le champ des résultats scolaires, notamment par Perrenoud (1989). Il s'agit d'une idée diffuse qui veut la majorité ne peut pas réussir. Une forte réussite des élèves est synonyme d'un enseignement au rabais. Plus il y a de gens qui échouent, plus sont valorisés ceux qui réussissent.

Pour Bourdieu et Passeron (1970) soulignent « *que ce soit l'école ou l'université, elle est une institution qui fonctionne comme une machine de sélection sociale par différents mécanismes de classification et de sélection opérés en majeure partie par les pratiques d'évaluation des apprentissages. L'école devient un facteur de reproduction sociale où elle a tendance à renforcer les inégalités actuelles plutôt qu'à les réduire* »

L'école s'emploie alors à fabriquer l'échec de trois façons, selon Perrenoud (1989) :

-*par l'évaluation* : Pas d'échec sans évaluation avec des normes d'excellence, des niveaux d'exigence, des critères. Dans ce cas, la réussite est une représentation que la note essaie de traduire. En croyant mettre les élèves à égalité par la neutralité, l'évaluation, pour paraphraser

Bourdieu et Passeron (1970), est indifférente aux différences;

-par le curriculum: c'est le curriculum qui définit les critères et les normes d'excellence. Son contenu arbitraire n'est jamais questionné. Tout se passe comme tout le monde était prêt au même moment pour suivre le même contenu. Les recherches de la microsociologie des années 90 montrent tout le tort que l'on peut faire aux enfants du peuple dont le rapport au savoir est différent de celui des enfants de la bourgeoisie

-par l'institution scolaire elle-même dont la mission est d'instruire mais qui se montre impuissante à remplir totalement son rôle. Elle prévoit la sélection au profit des meilleurs sans autre couloir pour les autres. L'échec est donc programmé au départ comme étant constitutif des sanctions scolaires

La conclusion est que l'échec est envisagé comme étant normal, et même indispensable pour valoriser le succès. L'échec ainsi programmé pour valoriser le succès est justement la culture de l'échec.

Dans la plupart des pays, notamment en France et dans les pays africains francophones, on note une grande sévérité dans la notation, des échecs massifs dans les examens, des nombres élevés de redoublement, des insuffisances de résultats. Par exemple, au Burkina Faso, les résultats aux examens du BAC n'ont jamais atteint 45%. Pour signifier que bien plus de la moitié des élèves qui ont un si long parcours scolaire (du CP1 en terminale) ne sont toujours pas éligibles au succès

Les écoles les meilleures (les enseignants aussi) sont celles qui sont les plus sévères dans les notations. Tout le monde connaît la sévérité de la notation au Burkina Faso avec en arrière-plan l'idée reçue que plus les élèves sont sévèrement sélectionnés plus ils sont meilleurs. Or, ce n'est pas l'évaluation qui qualifie

les élèves mais la formation, l'enseignement de qualité (Bloom, 1979)

Les échecs des apprenants ne sont pas la preuve qu'ils sont faibles. La conception des épreuves explique pour une bonne partie les échecs des élèves comme nous avons pu le remarquer dans une recherche publiée à ce sujet et dont nous allons rendre compte en résumé (Vallean, 2004)

2-COMPREDRE QUELQUES CONCEPTS CLES DE DOCIMOLOGIE

Pour bien nous comprendre, définissons quelques concepts habituellement utilisés par les docimologues dans l'appréciation des épreuves d'examens. En d'autres termes, qu'est-ce qu'une épreuve doit avoir comme qualité pour être appliquée, administrée valablement à une population d'apprenants ? Selon les pédagogues, cette épreuve doit respecter les caractéristiques suivantes

La fiabilité : La fiabilité est le degré de confiance que l'on peut accorder aux résultats observés : Seront-ils les mêmes si on recueille l'information à un autre moment, avec un autre outil, par une autre personne, etc. ? Elle nous renseigne sur le degré de relation qui existe entre la note obtenue et la note vraie (CARDINET et TOURNEUR, 1985 ; LAVEAULT et GREGOIRE, 1997)

LEGENDRE (1993, p609) définit la fidélité comme la qualité qu'a un instrument de mesurer avec la même exactitude chaque fois qu'il est administré

Dans ce sens, on dit qu'une épreuve est fidèle quand les résultats qu'elle produit sont les mêmes, à quelques nuances près, quels que soient l'examineur ou le moment de l'examen. Un examineur A devrait aboutir aux mêmes résultats qu'un examineur B ou l'examineur A qui corrige la même épreuve

à deux moments différents devrait avoir des notes comparables. Si l'épreuve n'est pas fidèle, cela veut dire qu'elle varie en fonction du correcteur ou du temps. Par exemple, certains correcteurs appliquent l'indulgence extrême et sont très compréhensifs ou même complaisants, fermant les yeux sur certaines erreurs qu'ils ne considèrent comme des fautes. Ils ont pour souci la réussite et cherchent à accompagner l'élève à la réussite.

D'autres examinateurs pratiquent au contraire l'extrême sévérité. Ils veulent utiliser la faute pour « corriger », redresser l'élève. Plus ils sanctionnent négativement plus ils pensent qu'ils redressent l'élève pour les prochaines fois. Dans une copie, ils cherchent d'abord les fautes. Même les erreurs sont considérées comme des fautes qui font perdre des points.

Il est clair que, pour un élève, être corrigé par l'un ne donne pas les mêmes résultats que d'être corrigé par l'autre. Une épreuve qui est fidèle devrait limiter le plus possible la dépendance des résultats des corrections aux humeurs personnelles du correcteur.

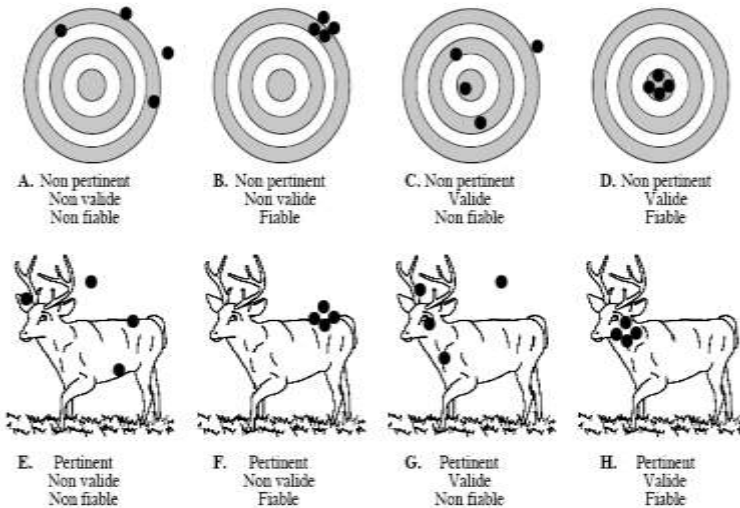
La validité : Pour LAVEAULT et GREGOIRE (1997, 2002), la validité est le degré d'adéquation entre ce que l'on déclare faire (évaluer telle ou telle dimension) et ce que l'on fait réellement, entre ce que l'outil mesure et ce qu'il prétend mesurer. Dans ce sens, on dit d'une épreuve qu'elle est valide quand elle mesure bien ce que l'examineur croit mesurer. Le risque existe bien d'enseigner une chose et d'évaluer une autre. Il en est ainsi quand la note portée sur une copie n'est pas le reflet de ce qui est enseigné. En effet, il arrive fréquemment qu'un enseignant donne son cours à un niveau taxonomique de la taxonomie de Bloom, mais au moment de l'évaluation, il pose les questions sur un autre niveau de la taxonomie. C'est pourquoi Cardinet (1986) déclare que « *l'évaluation de certification place l'enseignant dans un conflit de loyauté : loyauté envers*

l'apprenant, mais aussi loyauté envers la société dans l'exercice de sa fonction de certification des apprentissages. Cela pose la question de savoir si la note donnée a un rapport fort avec le contrat d'enseignement ou si l'enseignant a triché (consciemment ou non).

Pour bien s'assurer de la validité de l'évaluation, on a souvent recours au tableau de spécification, permettant tenir compte du poids des contenus enseignés et leur représentativité.

La pertinence : La pertinence est définie par LEGENDRE (1993, p984) comme le degré de lien significatif entre les résultats obtenus et les besoins à satisfaire ou entre les objectifs poursuivis et les besoins à satisfaire. Pour DE KETELE et alii (1989), c'est le caractère plus ou moins approprié de l'épreuve, selon qu'elle s'inscrit dans la ligne des objectifs visés.

Pour mieux illustrer ces notions de pertinence, de validité et de fiabilité, De Ketele et Gérard (2005) ont adapté selon l'approche par les compétences, l'exemple du tir à l'arc proposé par Laveaut et Grégoire (1997, 2002). En voici la substance :



A l'université, comme partout ailleurs dans l'enseignement, il s'agit de se demander si les résultats lamentables des évaluations n'ont pas pour explication une mauvaise pratique de l'évaluation à travers des instruments non fiables, non valides, non pertinents dont les enseignants ne se rendent pas compte.

3- C'EST CELA LA CULTURE DE L'ECHEC

Pour Tousignant et Morissette (1990), « La fonction propre des instruments de mesure de l'apprentissage consiste essentiellement à fournir des renseignements pertinents et précis qui permettent de porter des jugements sur les apprentissages et conséquemment de prendre de sages décisions ». L'échec peut devenir une habitude lorsque les instruments de mesure ne respectent pas les critères de qualité comme c'est le cas dans les examens nationaux au Burkina.

Dans une recherche sur les épreuves du baccalauréat (Valléan, 2014) au Burkina Faso nous avons considéré les résultats de 3 années consécutives (2011, 2012 et 2013) dans l'optique d'apprécier la validité des épreuves et leur fiabilité dans trois disciplines : mathématiques, Sciences de la vie et de la terre et Histoire-géographie. Nous avons procédé à une analyse métrique des items proposés pour déterminer leur qualité à partir de tableaux de spécification. Pour les trois disciplines concernées, on constate une mauvaise couverture des différentes parties des programmes enseignés dans l'année, certaines parties étant sur-évaluées alors que d'autres sont sous-évaluées ou même non évaluées. Ce qui remet en cause la validité des épreuves utilisées, aussi bien au BEPC qu'au baccalauréat.

L'absence d'indices (de consignes claires) dans le traitement des épreuves : certaines épreuves ne proposent pas de barème pour aider le candidat à cibler les items les plus porteurs. Seuls les correcteurs possèdent toutes les cartes pour décider dans le secret de la correction

Les épreuves au choix du candidat (SVT, Histoire-géographie). Le souci est certainement de donner plus de chance au candidat en lui donnant le choix entre deux sujets. En réalité, ce choix signifie qu'il y a bien « de la chance » dans les examens. Il est synonyme en réalité d'inégalité. Car, comment prouver que le candidat qui a traité une épreuve plutôt que l'autre a fait face aux mêmes difficultés ? Sinon, comment déduire qu'ils ont subi les mêmes épreuves ? Il vaut mieux avoir une seule épreuve qui couvre un programme que diverses épreuves qui indexent différentes parties

Il conclut que la conception des épreuves ne respectait pas les règles de la validité des contenus. Celle-ci soutient qu'une épreuve d'évaluation doit tenir compte de la représentativité des contenus enseignés. Une épreuve n'est pas valide si elle évalue autre chose que ce qui a été enseigné, mais aussi si les proportions dans le contenu enseigné ne sont pas respectées dans l'évaluation

Sur ce constat, nous avons considéré la distribution des volumes horaires par parties des modules, les objectifs qui leur sont assignés (suivant la taxonomie de Bloom (1956) et avons constaté que malheureusement, les épreuves sont peu valides. Ce qui revient à dire que les candidats sont livrés surtout à une loterie intellectuelle au moment des compositions

La concertation avant correction : Lors des examens du BEPC ou du baccalauréat, les correcteurs des différents jurys observent un temps de concertation pour s'entendre dans chaque discipline. C'est à la fin de la concertation que chaque récupère les copies qui lui sont destinées et qu'il doit examiner seul, armé des éléments de concertation. On suppose que lors de ces concertations, les correcteurs se mettent d'accord pour limiter les points où il pourrait y désaccord. Cette précaution, en apparence salutaire pour les candidats, témoigne d'une grosse faiblesse liée aux sujets d'examens. Ceux-ci comporteraient une

part plus moins forte d'incertitude que même les concepteurs et les correcteurs n'interprèteraient pas de la même manière de prime abord. Mais le candidat, lui, compose sans aucune concertation. Pourquoi ne pas concevoir des épreuves si univoques que la concertation deviendrait inutile ?

La disparité des résultats d'un même niveau (première année à l'université)

L'université est le point terminal de la formation. Notre système éducatif, dans son ensemble, est très sélectif, la croyance étant que plus la sélection est sévère, plus ceux qui poursuivent leur cursus sont meilleurs. Si cela était vrai, les élèves parvenus à l'université devaient être les meilleurs, la fine crème qui devait connaître le succès. Or, l'échec reste massif à certains niveaux ou dans certaines formations des universités, créant une disparité des résultats.

Nous avons épluché et analysé les statistiques de fin d'année 2020-2021 dans les universités publiques du Burkina Faso. Il ressort le constat suivant :

La faiblesse des taux de succès en première année dans beaucoup de formations universitaires

Tableau : Quelques résultats en première année des universités publiques du Burkina Faso

Université	Formation citée	Taux de succès en première année
UDDG	ISAT	34,9
	UFR- LSH	31,4
UNB/Cascades	CUP/Banfora	53,5
	ESMT	94,1
UJKZ	IBAM	74,5

	IFOAD	36,5
	ISSDH	99,1
	IPERMIC	100
	ISSP	45,3
UJKZ	SDS	45,3
	UFR/SVT	29,9
	UFR/SEA	20,4
	UFR/SH	14,2
UTS	UFR/SEG	10,1
	UFR/SJP	12,3
	UFR/ST	31,8
	Tenkodogo	62,8
FADA	ESI (ingénieurs)	27,9

On constate que ces résultats sont généralement acceptables dans les formations plutôt professionnelles et assez préoccupants dans les formations générales en première année.

Bloom (1979) estime qu'un enseignement de qualité doit atteindre au moins 80% de succès si les apprenants sont motivés, possèdent les prérequis et sont accompagnés là où ils ont les lacunes. Il prône l'évaluation formative, celle qui permet au formateur et à l'apprenant d'avoir le feedback utile pour procéder à une remédiation pendant que la formation est en cours. Une telle formation permet d'éviter l'accumulation des lacunes qui finissent par produire l'échec

Comment peut-on expliquer donc les faibles résultats, ou même les résultats catastrophiques, en première année d'université ?

Les problèmes de transition secondaire-supérieur : Les élèves qui arrivent en première année Une des causes probables de ces résultats en première année d'université est sans doute la mal préparation de la transition secondaire université. Des élèves du secondaire entrent dans les universités sans y avoir été préparés aux changements et à la culture pédagogique du supérieur (Timbila, 2014). Les deux niveaux d'enseignement s'ignorent si bien que les enseignants reçoivent les élèves et les croient prêts alors même qu'ils manquent des prérequis indispensables (prendre des notes, faire une recherche documentaire, faire des synthèses, travailler en équipes dans le cadre des grands groupes, etc.)

Les enseignants eux-mêmes seraient mal préparés à l'enseignement à l'université. Ceux-ci sont des personnes de très haut. Les enseignants des universités ont de très hauts niveaux académique ayant été eux-mêmes fortement sélectionnés. Mais pour les aspects pédagogiques, beaucoup s'en remettent à l'expérience qu'ils ont eue en tant qu'étudiant puisque la pédagogie universitaire est à ses débuts et peine à se mettre en place. Ils perpétuent simplement la tradition des échecs massifs constatés et qui sont récurrents.

Ces enseignants ne seraient-ils pas ainsi conduits par une certaine idée de l'évaluation ou l'échec serait la règle et la réussite une exception ? L'échec deviendrait la règle.

CONCLUSION

Il y a culture de l'échec lorsque le système éducatif fait volontairement ou sans y prendre garde la promotion de l'échec scolaire. Il accepte que l'échec est normal et fait partie des règles du jeu scolaire. En effet, que se passerait-il au niveau des pouvoirs publics si toutes les facultés des universités atteignaient, comme le montre l'exemple de certaines d'entre elles, des taux voisins de 100% de succès ? Si au baccalauréat par exemple, session 2023 au Burkina Faso, un grand nombre

des 130 240 candidats présents étaient effectivement admis ? Le taux de succès n'a été que 39,27%, ce qui permet de rendre gérable l'offre de formation dans les universités. L'échec sauve le système dans son ensemble et celui-ci rend tout le monde complice. Tous ont peur du succès massif, donc tous s'en tirent à bon compte par l'échec.

Or, cet échec est un luxe pour un pays pauvre comme le Burkina Faso où l'Etat comme les ménages dépensent énormément leurs faibles ressources pour obtenir des résultats lamentables. Faut-il continuer à financer pour l'échec à l'université ?

Si l'on veut faire autrement, une pédagogie du succès reste possible à la place de la culture de l'échec où tout le monde, de manière tacite, joue le jeu de l'échec. Quelques pistes de réflexion peuvent être envisagées et encouragées :

Promouvoir les pédagogies du succès dans les universités, notamment dans les universités publiques :

-L'évaluation formative : les connaissances en pédagogie ont fait des bonds significatifs et, depuis Bloom (1979), on doit accepter le principe d'éducabilité de l'homme. Tout le monde peut avancer et monter haut dans l'échelle scolaire si on applique à son profit l'évaluation formative. Celle-ci commence par établir les prérequis et la motivation comme des préalables au départ de toute entreprise d'éducation. Il s'agit ensuite de donner à chaque apprenant le temps et l'attention qu'il faut pour surmonter les obstacles. Il faut accepter perdre du temps au départ des apprentissages pour en gagner à l'arrivée. Un étudiant bien parti sera un étudiant bien arrivé.

-Les pédagogies de l'apprentissage (Altet, 2013) : jusque-là, l'accent a été mis sur l'enseignement ou les pédagogies de l'enseignement au détriment de l'apprentissage. Les élèves apprennent sans apprendre à apprendre. La preuve en est que du début du système jusqu'à sa fin, ils continuent d'échouer, du

primaire au supérieur. Si l'on veut faire une promotion de l'apprentissage, il faut intégrer celui-ci dans le processus en sorte que l'élève puisse avancer tout en dominant au fur et à mesure les outils et les règles pour apprendre. Lorsque cela se réalise, Bloom (1979) parle d'un enseignement de qualité

L'option pour la réussite : la sélection scolaire et universitaire est d'abord d'ordre idéologique. C'est pourquoi l'échec est anticipé et voulu et ne choque personne. Pour le même niveau de formation dans différents pays, les résultats divergent significativement. En 2023, les résultats au baccalauréat étaient de 25,64% au Niger ; 39,27% au Burkina Faso, mais de 79,43% au Togo. Et cela n'est pas accidentel : les faibles ou les bons taux sont récurrents. Au Burkina Faso par exemple, le taux de réussite n'a jamais atteint 45%. C'est donc tout le système de croyance, au niveau global, qui doit subir une révolution vers le choix du succès.

Le progrès timide mais constant de la pédagogie universitaire permet d'espérer des jours meilleurs.

BIBLIOGRAPHIE

- Benjamin Bloom (1979). *Caractéristiques individuelles et apprentissage*. Paris, Bruxelles : F. Nathan
- Cardinet, J. (1986). *Evaluation scolaire et mesure*. Bruxelles : De Boeck- Wesmael.
- De Ketele, J.M ; Gérard, F.M. (2005). *La validation des épreuves selon l'approche par les compétences*. [http://www. fmgerard. be/textes/Validcomp. pdf](http://www.fmgerard.be/textes/Validcomp.pdf) (consulté le 11/11/08).
- Legendre, R. (1993). *Dictionnaire actuel de l'éducation*. Paris. ESKA : 2^e édition. Montréal. Guérin.
- Marguerite Altet (2013). *Les pédagogies de l'apprentissage*. Paris : les Presses universitaires de France
- Morissette, D. (1993). *Les examens de rendement scolaire*. Québec : 3^e édition. Les presses de l'université Laval.

Morissette, D. (1996). *Guide pratique de l'évaluation sommative : Gestions des épreuves et des examens*. Montréal : Renouveau pédagogique. 130p.

Philippe Perrenoud (1989). *La triple fabrication de l'échec scolaire*.

(https://www.unige.ch/fapse/SSE/teachers/perrenoud/php_main/php_1989/1989_05.html, consulté le 16 décembre 2023)

Pierre Bourdieu et Jean Claude Passeron (1970). *La reproduction*. Paris : Editions de Minuit

Timbila Sawadogo (2014). *Transition secondaire/supérieur : causes d'échec en mathématiques dans les filières scientifiques de l'Université de Ouagadougou*. Thèse soutenue à l'Université de Koudougou

Traoré, C. (2009). *La validité de l'épreuves de mathématique au Brevet d'études du premier cycle*. Mémoire de fin de formation à la fonction d'inspecteur de l'enseignement secondaire. ENSK.

Valléan Tindaogo (2014). *L'évaluation peut-elle être responsable des échecs scolaires ?* Revue Wiiré. Numéro 01, 2014.