

GOVERNANCE 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).

Noraggo HIRY

*Docteur en sciences de l'Éducation
Option Mesure et évaluation
Université Norbert ZONGO, Burkina Faso
noraggopaulhiry@yahoo.fr*

Félicité ROAMBA

*Docteur en sciences de l'Éducation
Option psychopédagogique
Université Norbert ZONGO, Burkina Faso
feli_roamba@yahoo.fr*

Amadou TAMBOURA

*Docteur en Sciences de l'Éducation
Option Mesure et éducation
Université Norbert ZONGO
tamboura_pamadou@yahoo.fr*

Résumé

La gestion administrative et académique dans l'enseignement supérieur privé est critique. De nombreux reproches lui sont faits. Parmi ceux-ci, il y a le non-respect des normes des évaluations. Ces problèmes semblent avoir leurs sources dans la gouvernance administrative et académique. Pour nous rassurer de cet état de fait, nous avons mené une étude sur gouvernance et évaluation dans les instituts privés. Nous avons utilisé la démarche de l'évaluation institutionnelle et l'approche mixte pour mener notre enquête et il en ressort qu'il y a effectivement des insuffisances dans l'application des normes de l'évaluation. Les causes, selon les résultats de l'enquête, sont à rechercher dans la gouvernance administrative et académique.

Abstract

Administrative and academic management in private higher education is critical. Many criticisms are made of it. Among these is the failure to comply with evaluation standards. These problems seem to be rooted in administrative and academic governance. To address this, we conducted a survey on governance and evaluation in private institutes. We used the institutional evaluation approach and the mixed-methods approach to conduct our investigation and found that there are indeed shortcomings in the application of evaluation standards. According to the results of the survey, the causes are to be found in administrative and academic governance.

Key words: governance; evaluation; private higher education; institutions LMD system.

Introduction

L'évaluation est un acte pédagogique qui permet de vérifier l'existence de la qualité des apprentissages dans l'enseignement. Elle évolue avec les courants pédagogiques. De l'apprentissage par transition de connaissances à celui s'appuyant sur les neurosciences en passant par une multitude de méthodes pédagogiques, les pratiques évaluatives ont connu des mutations considérables. Fort des acquis engrangés dans la connaissance et la maîtrise de l'évaluation, l'enseignement supérieur a adopté le système Licence-Master-Doctorat (LMD) qui recommande d'enseigner et d'évaluer autrement. Dans ce système, la pratique évaluative valorise l'étudiant et n'a pas pour but de sélectionner les meilleurs étudiants ou de les sanctionner. C'est en vue de permettre la réflexion sur cette problématique de l'évaluation, que le département de Philosophie et de Psychologie de l'Université Joseph KI-ZERBO a organisé un colloque sur l'évaluation en milieu universitaire. Notre participation à ce colloque porte sur un travail de recherche sur l'évaluation et la

gouvernance dans l'enseignement supérieur privé dont le thème est : « *Gouvernance universitaire et qualité de la pratique évaluative dans les Instituts privés de l'Enseignement supérieur (IPES) : cas de l'Institut de la Formation et de la Recherche interdisciplinaire des Sciences de la Santé et de l'Éducation (IFRISSE)* ». La présente étude a permis d'analyser l'impact de la gouvernance administrative et académique à IFRISSE sur l'évaluation des apprentissages des étudiants. Elle s'articule autour des points suivants : la problématique, les objectifs de la recherche, la revue de la littérature, les questions et hypothèses de recherche, la démarche méthodologique et les résultats

I. Problématique

Les enseignements et les évaluations dans les instituts supérieurs sont encadrés par des textes, qui garantissent leur mise en œuvre réussie. L'application des textes ne peut favorablement influencer les activités d'enseignement, selon Fave-Bonnet (2005) que par une bonne gestion administrative et académique. Toujours selon cet auteur, la mise en œuvre de l'évaluation dans les universités en France a connu des réticences du fait du manque d'une culture de l'évaluation. Il y a eu des recommandations et des rapports ministériels (Petit, 2002 ; Monteil, 2002 cités par Fave-Bonnet, 2005) sur l'obligation d'évaluer les formations. Malgré ces dispositions administratives, l'évaluation n'a pas connu une mise en œuvre efficace et les normes de l'évaluation ont été bafouées.

En Afrique et particulièrement au Burkina Faso, l'enseignement supérieur est actuellement encadré par le système LMD (arrêté enseignement supérieur Madagascar, 2010 ; arrêté enseignement supérieur Burkina Faso, 2019). Des difficultés sur son application ont cependant existé et ont rendu délicate sa mise en œuvre. Des enseignants et des étudiants se sont dressés contre cette réforme (Gabas, 2003 ; Khelfaouir, 2009 ; Bianchini & Korbéogo, 2008 ; Sory, 2012 ; Lapointe, Ramdé & Dembélé,

2020). Peu d'acteurs, 38%, ont adhéré à l'idée que le LMD est plus flexible et plus adapté que l'ancien système. Ils ne sont pas non plus nombreux ceux qui ont soutenu la réforme : 30% des étudiants ne l'ont pas critiquée. Le LMD est donc contesté au Burkina Faso et ce rejet a eu des répercussions sur son application et le respect des normes des évaluations.

Abordant la question de l'évaluation, Bachir (2014) affirme que le domaine de contrôle des connaissances semble être celui où la sécurité juridique est la plus incertaine. Il y a la mauvaise application du système de compensations entre les Unités d'Enseignement (UE) à l'intérieur des semestres et entre les semestres, des pratiques où le diplôme est obtenu sans compensation à l'intérieur des semestres ou uniquement avec trois (3) semestres validés (Bachir, 2014). De plus, le semestre de retard peut suivre l'étudiant jusqu'à son dernier semestre d'étude ou ne pas dépasser le semestre suivant (Bachir, 2014).

Des reproches sont faits sur les modalités d'évaluation en LMD. Les enseignants accordent plus d'importance aux évaluations qui se mènent hors des classes. Il s'agit des travaux de recherche sur des sujets individuels ou collectifs appelés Travaux personnels d'Etudiants (TPE). Les TPE semblent être exagérément utilisés par certains enseignants. Les étudiants traitent avec légèreté ces travaux. Certains étudiants ne participent pas aux travaux de groupe. Plusieurs autres mauvaises pratiques sur l'exploitation des modalités d'évaluation en LMD sont dénoncées. Tout ceci en plus des problèmes de gouvernance dans les Instituts privés

d'Enseignement supérieur (IPES) ont des conséquences sur la qualité des enseignements (Niasse, 2009, Observatoire de l'Action Gouvernementale, 2012, cités par Hiry, 2002). C'est à ce propos que Havelock & Huberman (1980) et Ouédraogo (2017) affirment que la volonté politique, l'engagement, le leadership et la bonne gouvernance sont des facteurs qui influencent l'innovation. Tonye (2007) renchérit en affirmant

que les universités du sud souffrent des effets d'une mauvaise gouvernance.

Au regard de ce qui précède, on constate que les problèmes de l'évaluation des apprentissages dans l'enseignement supérieur sont les conséquences de ceux de la gouvernance. Comment se mène la gouvernance dans les IPES et quelles sont les répercussions sur les évaluations ? Comment se mène l'évaluation dans les IPES ? Quelles sont les causes d'éventuelles difficultés de l'évaluation ? Quelles peuvent être les solutions s'il en existe ? Nous avons donc engagé cette étude « *Gouvernance académique et qualité de la pratique évaluative dans les Instituts privés de l'Enseignement supérieur: cas de l'Institut de la Formation et de la Recherche interdisciplinaire des Sciences de la Santé et de l'Education (IFRISSE.)*, en vue de vérifier le lien entre gouvernance et évaluation. Nous nous sommes intéressés aux instituts privés d'enseignement supérieur, parce que les critiques sur le dysfonctionnement dans ces structures sont acerbes et nous avons focalisé notre enquête sur l'Institut de la Formation et de la Recherche interdisciplinaire en Sciences de Santé et de l'Education (IFRISSE).

L'objectif général a été d'analyser l'impact de la gouvernance à IFRISSE sur l'organisation des évaluations dans cet institut. A travers cet objectif d'ordre général, nous cherchions dans un premier temps à évaluer l'impact du fonctionnement de l'organe de gestion administrative à IFRISSE sur le respect des normes de l'évaluation des apprentissages et dans un second temps à établir une relation de cause à effet entre les insuffisances de l'évaluation à IFRISSE et la gouvernance dans cet institut.

Ces objectifs ont suscité en nous des questions de recherche. La question principale de recherche est, la gouvernance IFRISSE a-t-elle un impact sur les évaluations des apprentissages ? Les questions secondaires qui en ont découlé sont ainsi libellées. Le fonctionnement des organes de gouvernance administrative et académique influence-t-il la qualité des évaluations des

apprentissages à IFRISSE ? L'intérêt que la gouvernance académique à IFRISSE accorde à l'évaluation justifie-t-il la qualité des épreuves des évaluations des apprentissages ?

Des hypothèses ont été émises de ces questions de recherche. Ce sont pour l'hypothèse principale : le déroulement des évaluations des apprentissages à IFRISSE est la résultante de la gouvernance dans cet institut. De cette hypothèse générale, nous avons formulé deux hypothèses secondaires. La première est : la non-prise en compte de la problématique de l'évaluation des apprentissages par les organes de gestion administrative et académique à IFRISSE désorganise l'évaluation des apprentissages dans cet institut. La seconde se présente comme suit : la direction académique néglige le régime des évaluations si bien que les épreuves d'évaluation ne respectent pas les normes académiques.

II. L'évaluation des apprentissages

L'étude sur « gouvernance et évaluation » nous a amené à explorer des thèmes proches à cette problématique et qui ont intéressé la recherche. Il s'agit par exemple de l'évaluation de l'apprentissage (Nadeau, 1978 ; Jorro, 2000, cité par Durand & Chouinard, 2012, p. 303). Ces auteurs ont fait ressortir que dans la planification pédagogique, l'évaluation occupe une place fondamentale. Elle est en amont et en aval de l'acte pédagogique. Malheureusement, cette importance ne semble pas être très bien perçue par les acteurs. Pour bon nombre d'entre eux, l'évaluation n'a souvent pas été considérée comme un principe de la planification du processus de l'enseignement/apprentissage. Pour le professeur, elle était d'avantage apparue comme une corvée administrative, qu'un acte pédagogique important (Nadeau, 1978). Cette négligence a eu de mauvaises répercussions sur la qualité de l'enseignement dans nos systèmes éducatifs. Sa mauvaise application a été considérée par des pédagogues comme une des causes d'échec scolaire et

académique et cette situation a suscité un intérêt pour la recherche. Les raisons sont la prise de conscience des parents et divers groupes sociaux, que l'évaluation est la preuve de la rentabilité des investissements scolaires. Pour les éducateurs également, l'évaluation assure la qualité maximale à l'enseignement/apprentissage. L'évaluation est aussi devenue indispensable à la prise de décision au niveau du pilotage en vue d'améliorer la qualité du système éducatif (Nadeau, 1978).

On ne peut aborder la problématique de la gouvernance dans l'évaluation sans faire référence au système LMD car les activités d'enseignement/apprentissage au supérieur sont aujourd'hui règlementées par le système Licence Master, Doctorat (LMD) tant pour l'enseignement que pour l'évaluation. Pour l'enseignement, le dispositif organisationnel en LMD diffère de celle de l'ancien système. En effet, la formation en LMD est conçue en parcours et est fonction des compétences à acquérir à la fin de cette formation. Les compétences à développer en LMD tiennent compte des profils de formation. De plus, les contenus de formation sont découpés en Unités d'Enseignement (UE) et en Elément Constitutif d'Enseignement (ECU). Dans ce système, les contenus sont transmis aux apprenants en 12 ou 14 semaines de sorte que les résultats soient communiqués en fin de semestre. Dans la planification de l'enseignement, les objectifs spécifiques sont définis et les modalités d'évaluation prévues avant le début du cours. L'enseignant doit également tenir compte du travail personnel de l'étudiant et ne pas se focaliser essentiellement sur les cours magistraux. Il doit pour ce faire familiariser les étudiants, aux techniques et méthodes d'autoformation et accorder de l'importance au Travail personnel de l'Etudiant (TPE), qui est un exercice ou tâche pratiques relatifs à des questions réelles pouvant déboucher sur un emploi ultérieur.

Pour ce qui est des évaluations des apprentissages, les textes du LMD, précisent que les aptitudes et l'acquisition des connaissances sont appréciées soit par un contrôle continu et

régulier, soit par un examen final à l'issue de chaque semestre, soit par ces deux modes de contrôle combinés. Le mode du contrôle continu et régulier est priorisé autant que possible, en particulier au premier et au deuxième semestre de Licence. Dans le cas d'un examen final, un délai d'une semaine sépare la date de fin des cours et des TD de l'unité d'enseignement et la date de l'épreuve d'évaluation. Une session de rattrapage peut être organisée pour chaque unité d'enseignement avant la fin du semestre, ses modalités peuvent être différentes de celles de la session normale. Avant le début des enseignements, les institutions d'enseignement supérieur publient le nombre des épreuves, leur nature, leur durée, leur coefficient ainsi que la répartition éventuelle entre le contrôle continu et le contrôle final et les places respectives des épreuves écrites et orales conformément à l'habilitation.

En plus des modalités d'organisation des évaluations, le système LMD accorde une certaine importance à la qualité des épreuves d'évaluation. En effet avec la réforme du LMD, il est important d'évaluer les apprentissages en termes de savoirs et de savoir-faire, mais plus encore en termes de compétences. En effet, la mesure des apprentissages est d'ordre quantitatif. Elle cherche à vérifier la présence d'un nombre suffisant de capacités alors que la mesure des compétences est d'ordre qualitatif et elle cherche à apprécier la conduite ou le comportement en situation-problème. Ce qui semble être plus important au vu des objectifs de la formation au supérieur. Le but de l'épreuve est de savoir si les étudiants peuvent utiliser efficacement ce qu'ils ont appris pour réussir une tâche. Une épreuve contient des tâches qui révèlent la présence de la compétence. Le système LMD a donc mis en place un système qui permet une évaluation efficace des connaissances. Cependant, on constate que ce dispositif d'évaluation est encadré par des textes, dont le respect détermine le succès de l'évaluation.

Comment se présente la gestion administrative et académique dans l'enseignement supérieur ?

III. Gouvernance universitaire

Le système de gouvernance dans les universités met en œuvre une gouvernance administrative et une gouvernance académique (Niasse, 2009, Observatoire de l'Action Gouvernementale, 2012, MESRSI, MESRSI, 2017c ; 2018b ; 2019, Hiry, 2022, p. 11). Il laisse percevoir deux types de gouvernance qui prennent en compte la gouvernance administrative et celle académique. Dans ce contexte, l'évaluation sera nécessairement gérée si les organes de gouvernance existent et s'ils sont fonctionnels. La mise en œuvre des principes en évaluation dépendra de la gouvernance dans les instituts. Une gouvernance solide assurera une bonne organisation des enseignements et de l'évaluation. Cette gouvernance doit être conforme aux textes. Dans les IPES, la gouvernance est régie par un cahier des charges. Il stipule que la gestion administrative des instituts et des grandes écoles incombe au directeur général, au directeur académique ainsi qu'à l'assemblée d'établissement et les instituts et grandes écoles doivent se doter d'un organigramme fonctionnel. L'Assemblée générale (AG) est un organe de gestion des instituts d'enseignement supérieur. Elle définit l'orientation générale de l'établissement. L'AG est saisie de toutes les questions concernant la vie de l'établissement. Elle peut proposer la création de diplômes et de nouvelles filières après avis du Conseil scientifique ; elle approuve le règlement intérieur de l'établissement. Les délibérations de l'assemblée d'établissement ne sont exécutoires qu'après décision du fondateur.

En plus des fonctions administratives, les instituts privés assurent des fonctions pédagogiques à travers le conseil scientifique, qui organise les enseignements, adopte les programmes, le régime des études et des évaluations. Il veille au respect des textes fondamentaux relatifs aux établissements d'enseignement supérieurs privés. La direction académique, structure rattachée à la direction générale, chargée des affaires

académiques a pour missions : l'organisation pédagogique des enseignements, l'élaboration des emplois du temps, le contrôle du contenu de l'enseignement, la tenue des cahiers de texte et du suivi des stages.

Cependant, des observations ont été faites sur le non-respect des cahiers des charges par les instituts privés du supérieur, qui rend inefficace le fonctionnement de certains de ces instituts.

De ces critiques, on peut retenir ceux de Niasse (2009) et ceux de l'Observatoire de l'Action Gouvernementale (2012) cité par Hiry (2022), qui montrent les difficiles conditions d'enseignement, l'insuffisance d'enseignants permanents, qualifiés et compétents, la mauvaise qualité des infrastructures d'apprentissage et d'enseignement, la forte dépendance des ressources de financement et d'investissement aux frais de scolarité, la logistique, des plans de formation doctorale inexistantes et l'inexistence de la recherche dans ces établissements. Au Burkina Faso des études ont également fait cas de ces manquements. Des reproches sur la qualité du fonctionnement des IPES sont faits. Il s'agit des mauvaises pratiques dans ces instituts. Abondant dans le même sens, le Comité Ad hoc de réflexion sur l'Université Burkinabé (2012, p. 25), cité par Hiry (2022, p.10) déclare :

« Le secteur privé de l'enseignement supérieur a besoin d'être mieux organisé, parce que la plupart des promoteurs privés ne sont pas du métier et n'observent pas toujours le respect du cahier des charges contractées avec l'Etat pour garantir la qualité de la formation. »

À ce sujet, le suivi-contrôle effectué par le Ministère de l'Enseignement Supérieur, de la Recherche Scientifique et de l'Innovation (MESRSI), (MESRSI, 2017c ; 2018b ; 2019, cités par Hiry (2022, p. 11), dénonce de nombreuses insuffisances dans la gestion administrative, pédagogique, financière et sur la qualité des infrastructures etc.

Toutes ces critiques montrent que les IPES sont souvent mal gérés et que ce dysfonctionnement peut avoir des répercussions sur l'organisation des évaluations. Et c'est cette inquiétude qui nous a amené à nous intéresser à la gouvernance et l'évaluation dans les IPES.

Nous avons donc choisi de travailler sur l'Institut de Formation et de Recherche interdisciplinaire en Sciences de la Santé et de l'Éducation (IFRISSE). Il a été créé en 2014 et ouvert ses portes en janvier 2015. Ces filières de formation sont en sciences de la santé et en sciences l'éducation.

Ces recherches ont mis à nu, la qualité de la gouvernance administrative et académique dans le privé et les conséquences sur la qualité des enseignements/apprentissages dans ces structures. Nous avons donc été convaincu de la pertinence de cette recherche, l'impact de ces résultats sur la science et sur la qualité de la formation des étudiants dans l'enseignement supérieur.

IV. Présentation et choix des théories de référence

Nous avons identifié des théories sur la gouvernance, sur la pédagogie universitaire et sur le pilotage pour mener notre étude. La gouvernance (Baidari & Wade, 2011) est une théorie du management qui établit les principes d'organisation et de fonctionnement qui guident l'organisation ou l'institution à réussir sa mission. Elle détermine ce qui doit être fait pour atteindre le but. La pédagogie universitaire (Lemaître & Thépaut, 2014 ; Birdeaud, 1993) qui est la nouvelle stratégie pédagogique appliquée à l'enseignement supérieur et qui donne la démarche à suivre pour rendre l'enseignement/apprentissage efficace et de qualité. Elle prend en compte l'utilisation d'une évaluation de qualité.

Dans les institutions d'enseignement supérieur, la réussite de la mission nécessite la mise à jour des buts et principes ou des modifications à opérer et la recherche de moyens les plus

pertinents pour remplir la mission. Il y a donc une régulation à mener pour la maîtrise de la complexité. Il s'agit donc du pilotage (De Ketele & Gerard, 2010 ; Bonani & Garant, 1996). Ces trois théories peuvent se combiner dans le cadre de cette recherche. Le pilotage sera la stratégie qui va utiliser la gouvernance et la pédagogie pour accomplir la mission de gestion.

V. Méthodologie de la recherche

Pour notre enquête, nous avons opté pour une recherche mixte, alliant approches quantitative et qualitative. Mais avant d'emprunter ces approches, nous avons dans un premier temps utilisé la démarche d'une évaluation institutionnelle (Lecointe & Rebinguet, 1990) pour auditer les fonctions administrative et pédagogique, d'en faire le diagnostic pour ressortir les écarts entre le référé et le référentiel. L'identification des écarts nous a conduit à une enquête pour comprendre et expliquer le dysfonctionnement. La combinaison de ces deux approches a été nécessaire à cause de la spécificité de l'étude (Mialaret, 2004). Nous avons utilisé le questionnaire d'enquête pour manipuler le nombre des étudiants (Giroux & Ginette, 2002 ; Depelteau, 1998 ; Gomez, 2009, cité par Ouattara, 2018, p. 70) et les guides d'entretien pour un entretien semi-directif avec les responsables de l'administration et des délégués d'étudiants, pour recueillir leurs points de vue sur l'évaluation des apprentissages à IFRISSE.

Nous avons également procédé à une analyse documentaire. Nous avons exploité les rapports des rencontres du Conseil d'Établissement et du Conseil scientifique, les épreuves d'évaluation afin de ressortir des données à analyser. L'échantillon quantitatif a été probabiliste (Giroux & Ginette, 2002 ; Sawadogo, 2014) et l'échantillonnage qualitatif nous a permis d'obtenir des enquêtés en rapport avec la qualité et à leur représentativité. 30% des étudiants en L2 ont été enquêtés et les

entretiens ont eu lieu avec des personnes de ressources qui maîtrisent bien le fonctionnement de l'IFRISSE.

VI. Résultats

Il ressort du diagnostic sur la gouvernance, que les rencontres du Conseil d'établissement ne sont pas sanctionnées de prises de décisions. Aussi, la direction générale n'exécute pas les décisions du Conseil d'Etablissement et la direction académique non plus ne met pas en œuvre les activités pédagogiques tels que : l'organisation pédagogique des enseignements, l'élaboration des emplois du temps, le contrôle des contenus d'enseignements, la tenue des cahiers pédagogiques et le suivi des stages. Les rapport d'activités de ces structures ne laissent pas apparaître ces données. Au niveau de la gouvernance académique, on constate que les recommandations du Conseil scientifique sont faites à la direction générale, mais il ne ressort pas dans la documentation une preuve de mise en œuvre de ces recommandations. Pour la communication sur les modalités de contrôle ; le nombre d'évaluation par les Unités d'Enseignement (UE), la nature des épreuves et les pondérations, les réponses des enquêtés ont été positives. 100% des enquêtés ont répondu par l'affirmative, pour dire que les enseignants leur communiquent le nombre des évaluations par UE en début d'année. Pour ce qui est de la nature des épreuves, 91,7% des enquêtés ont répondu par l'affirmative et seulement 8,3% ont répondu non. Quant aux crédits et aux pondérations des notes entre contrôles continus et les examens, il y a eu 66,7% de oui et 33,3% de non sur cette question. Les délais de programmes des évaluations sont respectés, parce que 100% des enquêtés ont reconnu que les programmes des évaluations sont publiés et les délais respectés. Sur le système de compensation entre les UE, 100% des étudiants enquêtés ont affirmé que les compensations sont en application à IFRISSE.

La surveillance des examens semble être bien menée. 91,7% contre 8,3% des enquêtés ont affirmé qu'il y a deux surveillants par salle lors des compositions. 83,3% contre 16,7% reconnaissent qu'il y a un contrôle des identités des étudiants avant le début de la composition. 91,7% contre 8,3% signalent que les étudiants sont assis un par table au cours des examens et 100% précisent que l'anonymat des copies est appliqué à IFRISSE. Au vu de ce qui précède, nous pouvons affirmer que les examens sont bien surveillés à IFRISSE et garantissent l'équité.

Les examens de rattrapage sont aussi organisés à IFRISSE parce que 75% des enquêtés ont répondu oui à cette question contre 25%. Pour les validations, 100% des enquêtés ont répondu par oui pour dire qu'un étudiant valide son semestre quand il valide tous les UE du semestre, ou bien par compensation entre les UE du semestre. Aussi pour le passage en L2 et en L3, 100% des étudiants ont répondu par oui pour dire que le passage se fait quand l'étudiant valide les semestres 1 et 2 pour la L1 et les semestres 1, 2, 3 et 4 pour la L2. L'obtention de la licence selon 100% des enquêtés se fait quand l'étudiant valide les 6 semestres.

On constate donc que le principe de validation du semestre de même que le passage d'une année à un autre respecté à IFRISSE selon le dispositif du LMD.

Nous avons aussi testé la validité des épreuves à IFRISSE. A ce sujet, 100% des enquêtés ont répondu par l'affirmative. Selon eux, il y a une congruence entre le contenu des épreuves et celui des enseignements dispensés. De plus, 91,7% ont répondu pour dire que les consignes des épreuves sont explicites et compréhensibles. Ce qui veut que les enseignants à IFRISSE ne rendent pas leurs épreuves difficiles par des tournures des consignes qui empêchent la compréhension des questions. Les épreuves à IFRISSE sont donc valides au vu de ces éléments de réponse.

Parmi les épreuves utilisées à IFRISSE, ce sont les épreuves administrées en salle sous la surveillance qui sont les plus utilisées selon 100% des étudiants enquêtés. Les Travaux personnels étudiants (TPE) sont rares. Malheureusement, ces TPE ne mettent pas l'accent sur les efforts de réflexion des étudiants selon 83,3% des étudiants enquêtés contre 16,7% qui répondent le contraire. Aussi 75% des enquêtés ont reconnu que tous les étudiants ne participent pas aux travaux de recherche.

Sur la qualité des items, 66,7% des enquêtés ont dit que le volume de travail attendu est précisé par item, et 33,3% ont répondu non pour dire que tous les enseignants ne respectent pas ce principe. Peut être que cela est dû à la nature des épreuves. Il y a eu 100% de oui des enquêtés qui assurent que les enseignants indiquent le nombre de point sur les items. Apparemment, tous les enseignants ne respectent pas les délais de déposé des copies puisque qu'à cette question, seulement 66,7% des enquêtés ont répondu oui et 33,3% ont affirmé le contraire. Sur les corrections, 75% des enquêtés reconnaissent que les enseignants remettent les corrigées et 25% affirment le contraire. Tous les enseignants ne respectent pas ce principe.

Quels sont donc les résultats des entretiens avec les personnes enquêtées ? Des entretiens que nous avons eu avec les délégués, nous avons retenu des données de bonnes pratiques et des données qui ne semblent être conformes aux textes.

Pour les informations qui montrent la bonne organisation des évaluations à IFRISSE, on retient que les devoirs sont bien surveillés. Les contenus des épreuves sont conformes aux cours reçus, sauf qu'il y a souvent des évaluations qui sont particulièrement difficiles. A ces évaluations, peu d'étudiants obtiennent la moyenne. Selon eux, « *les sujets n'ont pas de rapport avec le cours reçu* ».

Au-delà de ces informations, nous avons aussi appris qu'il y a des pratiques qui ne respectent pas les normes. Les étudiants enquêtés ont cité le non-respect du nombre des évaluations par UE. Ils disent n'avoir jamais composé deux (2) évaluations

durant leur parcours, quel que soit le nombre d'heures de cours. Les enseignants ne précisent pas aussi les coefficients et la nature des évaluations. « *Il fait son cours, quand il finit, il programme son évaluation. Pour le reste, ils ne savent pas comment les choses s'organisent* ».

Les étudiants ont affirmé que les examens terminaux sont organisés, mais ils ne respectent pas les délais. Les programmations sont fonction de la responsable, qui les fait souvent selon que le module est long ou pas « *afin de leur permettre de mieux se préparer en fonction de la taille du module* ».

Pour le passage de la L1 à la L2, les étudiants nous ont appris qu'il n'est pas fonction de la validation des semestres 1 et 2. Pour eux, un étudiant peut avoir 12 de moyenne au semestre 1 et au semestre 2, mais s'il y a une UE, où il n'a pas eu la moyenne, il est obligé de valider cette UE pour pouvoir continuer en L2. Ce qui veut dire que le système de compensation intra-semestre n'est pas respecté à IFRISSE. Les étudiants disent aussi ne pas maîtriser le mode de calcul des moyennes, ni savoir comment les validations se font à IFRISSE. Ils composent et découvrent les résultats à la proclamation. Dans ce sens, ils ne peuvent pas poser des réclamations. Dans ce contexte, les étudiants peuvent être « *victimes des erreurs de l'administration et des règlements de compte ou de la méchanceté de certains membres de l'administration* ».

Ces éléments de réponses mettent en cause certaines réponses des questionnaires d'enquête. Nous considérons les données recueillies au cours de ces entretiens, parce que les échanges ont été directs, explicites, approfondis et les réponses plus objectives de notre point de vue.

La directrice académique a affirmé que les organes se tiennent régulièrement et traitent des sujets importants de l'institut. Elle a démontré le lien entre le Conseil scientifique et la direction générale. Pour elle, la direction générale à travers la direction académique exécute les décisions du Conseil scientifique.

Malheureusement, il n'y a pas de feuille de route, de plan d'action, de programme d'activités ou de rapports pour documenter et suivre ces activités. Elle nous a également informés que les évaluations à IFRISSE sont organisées par les coordinateurs des filières et les assistants, qui programment les évaluations, informent les étudiants des dates et gèrent les notes. Aussi, lors des évaluations, il est prévu deux surveillants par salle de composition, chargés de contrôler la présence des étudiants avec une liste. Dans les UE, il est prévu une évaluation par ECU et une évaluation synthèse pour l'ensemble des ECU. Nous avons aussi compris avec la directrice académique, que le nombre des évaluations en UE majeure et en UE mineur n'est pas respecté. Au cours de l'entretien, les propos de la directrice académique font comprendre que les délais de programmations des évaluations après la fin du cours ne sont pas effectivement respectés et que les examens terminaux se font sur les évaluations synthèses. Aussi, les étudiants ne sont-ils pas informés du contenu des textes du LMD, ni du mode de calcul des moyennes et des conditions de validation des semestres. En rapport avec la qualité des épreuves, surtout pour des aspects tels que la précision de la nature des évaluations, des coefficients et de la délimitation des parties à évaluer, la directrice n'a pas dit avec précision que ce travail est fait. Elle a seulement dit que « *cette insuffisance ne vient pas du tout des enseignants* ». Nous avons informé la directrice de la qualité des consignes des items des épreuves que nous avons observées sont essentiellement des habilités simples. En réponse à cette situation, la directrice nous a fait savoir « *qu'à la santé, les cours doivent être appris par cœur, parce que c'est une condition à remplir par l'étudiant pour aboutir à la pratique* ». C'est ce qui explique selon elle que les enseignants mettent l'accent sur la mémorisation des connaissances dans les évaluations écrites. Mais elle précise qu'il y a d'autres évaluations, les TD et les TP où ce sont les compétences qui sont évaluées. « *Les questions de ces évaluations portent sur la pratique médicale* ». La validation du

semestre à IFRISSE se fait par l'application de la validation de tous les UE et par l'utilisation de la note éliminatoire. La compensation entre UE n'est pas reconnue, mais celle entre ECU est observée. Partant de ce principe, le passage de la L1 à la L2 et celui de la L2 à la L3 ne respectent pas les textes du LMD pour comprendre certains aspects de la gestion de l'évaluation à IFRISSE, nous avons jugé nécessaire de faire une analyse documentaire. Cette analyse a porté sur les rapports du Conseil de gestion et du Conseil scientifique et des épreuves d'évaluation.

Nous avons donc exploité les rapports de deux Conseils de gestion et de deux Conseils scientifique. Nous cherchions à comprendre l'impact de la tenue de ces instances sur la gestion des évaluations à IFRISSE.

De l'exploitation de ces rapports, on retient que les instances se tiennent régulièrement tant au niveau de la composition des membres que de l'ordre du jour. Les problèmes évoqués concernent les retards des devoirs de rattrapage, du déroulement des compositions en ligne, de la transmission des copies aux enseignants, de l'identification des étudiants étrangés qui composent en ligne. Ce Conseil scientifique a donc formulé des recommandations. Cependant, on constate que les problèmes évoqués demeurent toujours à IFRISSE. On se pose donc la question de savoir, si la préoccupation a été transmise au Directeur général pour décision à prendre.

On peut donc conclure, que les instances administratives et pédagogiques à IFRISSE se tiennent régulièrement et traitent des sujets importants sur la vie de l'institut. Cependant, les problèmes liés à l'évaluation ne sont pas suffisamment pris en compte par le Conseil de gestion et par la direction générale.

Nous avons recueilli des épreuves d'évaluation de la L1 de l'année académique de 2021-2022 et celles de la L2 de l'année académique de 2022-2023 pour en faire une analyse. La nature des consignes, le niveau taxonomique des épreuves et leur validité ont été les éléments d'analyse.

Seize (16) épreuves ont été exploitées. Ces épreuves contiennent 124 items. De notre constat, on note que plus de 90% des verbes consignés des 124 items formulés par les enseignants de L1 et L2 de IFRISSE sont du premier niveau taxonomique ; la connaissance ou la compréhension. Ces verbes n'évaluent que des habilités simples. Il s'agit des verbes consignés tels que définir, citer, décrire, déterminer, donner, expliquer, quelles sont..., justifier, et quelques questions fermées. Il y a quelques consignes qui font appel au niveau application, c'est le cas de l'item : *complétez le tableau par le calcul des fréquences relatives*, et des études de cas qui font recours à l'analyse. Les autres niveaux taxonomiques, qui sont des habilités et capacités intellectuelles, préparant les apprenant à plus d'effort intellectuel ne sont pas utilisés. Il s'agit du niveau taxonomique application, analyse, la synthèse et l'évaluation.

En plus de cet aspect, nous avons également découvert que la pratique évaluative utilisée par les enseignants de IFRISSE de la L1 de 2021-2022 et de la L2 de 2022-2023 met essentiellement l'accent sur l'évaluation des apprentissages en termes de savoir et de savoir-faire au détriment de l'évaluation des compétences, qui sont d'ordre qualitatif et cherche à apprécier la conduite en situation-problème. Le développement des compétences est une approche pédagogique, qui vise chez l'élève non une somme de connaissances juxtaposées, mais un comportement de résolution de problèmes en situation.

VII. Analyse des résultats

Une analyse des données recueillies a été faite. Elle nous a permis de retenir des aspects positifs dans la gouvernance de l'évaluation à IFRISSE, mais aussi des aspects à améliorer.

Pour les aspects positifs, nous retenons qu'à IFRISSE, les organes de gouvernance existent et fonctionnent. En plus cela, certains aspects de l'évaluation tels que les UE, l'application de la semestrialisations et de la capitalisation, la communication

des programmes aux étudiants sont pris en compte dans l'évaluation dans cet institut.

Il existe cependant des difficultés qu'il conviendrait de contenir. Il s'agit pour les organes de gouvernance de traiter sérieusement les problèmes d'évaluation dans leurs instances. Ils doivent pour se faire élaborer le programme d'activités ou d'une feuille de route programme d'activités ou avoir feuille de route pour une meilleure exécution des décisions prises. IFRISSE doit aussi mettre dans son programme d'activités une communication avec les étudiants sur les principes de l'évaluation en LMD et être très rigoureux sur le respect du principe de la compensation, du nombre des évaluations en UE majeure et mineure, des délais de programmation des examens de rattrapage et du niveau taxonomique dans les épreuves. Pour les épreuves, l'administration de l'institut conseillera les enseignants sur l'importance des évaluations de compétences que sur celles de capacités. Elle peut pour se faire les former sur la pédagogie universitaire.

Conclusion

Au vu de ce qui précède, on constate qu'il y a des difficultés dans la mise en œuvre des évaluations des apprentissages à IFRISSE. Dans l'optique de la recherche de la qualité de l'enseignement au supérieur, de gros efforts sont à faire pour conquérir une évaluation de qualité. La stratégie à mettre en place réside évidemment dans la mise en œuvre d'une bonne gouvernance administrative et académique au supérieur privé.

Bibliographie

Arrêtés

Arrêté n°2019-073/MESRSI/SG/DGSup portant régime général des études du diplôme de Licence dans les institutions publiques et privées d'enseignement supérieur et privé.

Arrêté N° 04.152/2010-MESupReS portant organisation des études universitaires conduisant au diplôme et grade de Licence

Articles scientifiques

Hiry, N. (2022). Efficacité externe des établissements supérieurs privés d'enseignement et de formation techniques et professionnels au Burkina Faso. Thèse. Université Norbert Zongo.

Ouedraogo, D. (2017). Faisabilité de l'implantation du système Licence-Master-Doctorat.

Mémoire de fin d'étude, Institut de Formation et de Recherche Interdisciplinaire en Sciences de la Santé et de l'Education (IFRISSE).

Sawadogo, T. (2014). Transition secondaire/supérieur : causes d'échec en mathématiques dans les filières scientifiques de l'Université de Ouagadougou. Thèse de doctorat en sciences de l'éducation, Université de Koudougou, Burkina Faso

Sory, I. (2012). L'Université de Ouagadougou : territoire de la contestation et de la répression des étudiants. *Revue de l'enseignement supérieur en Afrique*, 10(1), pp. 171-194.

Ouvrages

Bachir, B. (2014). De la théorie à la pratique : l'évaluation de la mise en œuvre du système LMD. *Revue de l'Association Francophone Internationale de Recherche Scientifique en Éducation*(N°11), pp. 32-47.

Baidari, B., & Wade E., B. (2011). Gouvernance des Etablissements d'Enseignement Supérieur et Amélioration de l'Environnement des Affaires en Zone UEMOA. ICBE- RF.

Bianchini, P., & Korbeogo, G. (2008). Le syndicalisme étudiant, des origines à nos jours : un acteur permanent dans l'évolution sociologique du Burkina Faso. *Journal of Higher Education in Africa/Revue de l'Enseignement supérieur en Afrique*, 6(2 et 3), pp. 33-60.

Birdeaud, A. (1993). « Les méthodes pédagogiques dans l'enseignement supérieur ».

Revue française de pédagogie.
www.persee.fr/doc/rfp_0556-7807_1993_num_104_1_2523_t1_0113_0000_3.

Bonani, M., & Garant M. (1996). « Systèmes scolaires et pilotage de l'innovation ».

Perspective en éducation. <http://www.unige.ch/fapse/life>.

De Ketele, J-M, et Gerard F-M. (2007). La qualité et le pilotage du système éducatif. Presses de l'Université du Québec, Éducation-Recherche, Chap.1, pp. 19-38., , 19-38.

Depelteau, F. (1998). La démarche d'une recherche en sciences humaines : de la question de départ à la communication des résultats. Les presses de l'université Laval.

Durand, M-J., & Chouinard, R. (2012) L'évaluation des apprentissages : de la planification de la démarche à la communication des résultats. Quebec : Marcel Didier.

Fave-Bonnet, M.-F. (2005). La difficile mise en œuvre de l'évaluation des formations dans les universités en France : In : Les dossiers des sciences de l'éducation, N°13, (13), pp. pp. 95-104. Doi : <https://doi.org/10.3406/dsedu.2005.1060>

Gabas, J. (2003). Acteurs politiques et politiques publiques. Monde et développement, 124(4), pp. 33-47. doi :10.391/med.124-0033

Giroux, S, & Ginette, T. (2002). Méthodologie des sciences humaines. 2ème édition. Edition du renouveau Pédagogique. <https://www.pearson.ch/HigherEducation/PearsonERPI/EAN/9782761312912/Methodologie-des-sciences-humaines-2e-edition->.

Havelock, R. G. (1980). Innovation et problèmes de l'éducation : théorie et réalité dans les pays en développement. (UNESCO, Éd.) Paris.

Khelfaoui, H. (2009). Le processus de Bologne en Afrique : globalisation ou retour à la " situation coloniale"? Journal of

Higher Education in Africa/ Revue de l'enseignement supérieur en Afrique, 7(1 et 2), pp. 1-20.

Lapointe, P., Dembele, M., & Ramdé, P. (2020). L'appropriation du changement de politiques universitaires par le responsable. *Comparative and International Education / Education comparée internationale.*, Vol. 48 (Iss. 2). Récupéré sur <https://doi.org/10.5206/cie-eci.v48i2.10789>.

Lecointe, M., & Rebingue, M. (1990). *L'audit des établissements scolaires*. Paris : Edition Organe.

Lemaître, D., & Thépaut, A. (2014). *La Pédagogie dans l'enseignement supérieur : tendance et enjeu*. HAL.

Mialaret, G. (2004). *Les méthodes de recherche en sciences sociales* ». QSJ ? PUF.

Nadeau, M.-A. (1978). L'évaluation de l'apprentissage en milieu scolaire : un modèle d'évaluation continue. *Revue des sciences de l'éducation*, 4(2), pp. 205-221. doi:DOI : <https://doi.org/10.7202/900075ar>

Tonye, E. (2007). *La réforme des programmes académiques à l'université, enjeux et défis*.