

Coordonné par
**AKIMOU TCHAGNAOU &
KOFFI GANYO AGBEFLE**

**LANGUES ET SCIENCES SOCIALES:
INTERDISCIPLINARITÉ AUJOURD'HUI**



Plurilinguisme

Collection dirigée par

L'Observatoire européen du plurilinguisme



9 782492327087

ISBN: 9782492327087

Autres parutions
de l'Observatoire européen du plurilinguisme
Collection *Plurilinguisme*

Plurilinguisme, interculturalité et emploi : Défis pour l'Europe, dir. F.-X. d'Aligny, A. Guillaume, B. Nieder, F. Rastier, C. Tremblay et H. Wismann, 404 p., 2009, L'Harmattan

Culture et plurilinguisme, coord. C. Tremblay, 189 p., mai 2016, Ed. La Völva

Plurilinguisme et créativité scientifique, coord. P. Frath et JC Herreras, coll. Plurilinguisme, 148 p., janvier 2017, Thebookedition.com (autoédition), version papier et numérique.

Plurilinguisme et enseignement du français en Afrique subsaharienne, coord. Koffi Ganyo Agbefle, coll. Plurilinguisme, 316 p., février 2017, Bookelis, version papier

Culture et plurilinguisme, coord. C. Tremblay, février 2017, Bookelis, version numérique

Plurilinguisme et éducation, volume 1, coord. J.-C. Beacco et C. Tremblay, 220 p., Bookelis, décembre 2017

Plurilinguisme et éducation, volume 2, coord. J.-C. Beacco et C. Tremblay, 218 p., Bookelis, décembre 2017

Plurilinguisme, entreprises, économie et société, préface Claude Truchot, coord. Christian Tremblay, 132 p., Bookelis, février 2018

Ecoles, langues et cultures d'enseignement en contexte plurilingue africain, coord. Koffi Ganyo Agbefle et Robert Yennah, 307 p., Bookelis, mars 2018

Langues, formations et pédagogies : Le miroir africain, coord. Koffi Ganyo Agbefle et Yelain Constant Aguessy, 527 p., Bookelis, décembre 2018

Les parlars urbains africains au prisme du plurilinguisme : description sociolinguistique, Tome 1, coord. Kossonou Kouabena Théodore, DodoJean-Claude, Youant Yves-Marcel, Bookelis, 371 p., décembre 2019

Méthodes et pratiques d'enseignement des langues africaines : Identification, analyses et perspectives, coord. Julia Ndibnu Messina Ethe, Pierre Frath, Bookelis, 354 p., décembre 2019

Didactique des langues, plurilinguisme et sciences sociales en Afrique francophone : quelles places à l'interdisciplinarité ? Coord. Koffi Ganyo Agbefle & Pascal Somé, Bookelis, 334 p., janvier 2020

L'enseignement-apprentissage en/des langues européennes dans les systèmes éducatifs africains : place, fonctions, défis et perspectives, coord. Koia Jean Martial Kouamé et Djoa Johnson Manda, Bookelis, 337 p., septembre 2020

Les parlars urbains africains au prisme du plurilinguisme : description sociolinguistique, Tome 2, coord. Kossonou Kouabena Théodore, DodoJean-Claude, Youant Yves-Marcel, Bookelis, 381 p., décembre 2020

Langues et sciences sociales : interdisciplinarité aujourd'hui

Coordonné par

**Akimou TCHAGNAOU
&
Koffi Ganyo AGBEFLE**

Edité par

L'Observatoire européen du plurilinguisme
(OEP)

et

les Editions Francophones
Universitaires d'Afrique (EFUA)

Illustration de couverture Danielle Rivier

ISBN : 978-2-492327-08-7

Plurilinguisme
Collection dirigée
par l'Observatoire européen du plurilinguisme

Volume 2021 No 6 ISBN : 978-2-492327-08-7

Langues et sciences sociales :
interdisciplinarité aujourd'hui

Coordonné par

Akimou TCHAGNAOU
&
Koffi Ganyo AGBEFLE

SOMMAIRE

<i>Liste des auteurs</i>	9
<i>Introduction - Akimou TCHAGNAOU</i>	12
<i>Jeux recrudescents autour des pratiques corruptibles au service d'état civil dans la commune de Parakou - Abraham ADAMOU et Al.</i> ..	15
<i>Crise de Boko Haram et persistance de l'insécurité alimentaire dans la province du Lac - Jim Narem BOUYO KWIN</i>	35
<i>Problématique de la gestion des déchets organiques dans la commune de Porto-Novo au Bénin - Cyrille TCHAKPA et Al.</i>	51
<i>Dynamique d'occupation des terres dans les communes de Lokossa et de Dogbo (Benin) - Marcel KOMADAN et Al.</i>	70
<i>Variabilité climatique et stratégies d'adaptation des agriculteurs de Safané au Burkina Faso - Talaridia Fulgence IDANI et Al.</i>	96
<i>Vulnérabilité des agrosystèmes aux changements climatiques dans la commune de Kerou au nord Benin - Bernadette ADOUGAN et Al.</i>	118
<i>Le basga (Na-koobo) dans la chefferie traditionnelle de Koupéla : un patrimoine culturel immatériel de grande importance. - Edwige ZAGRÉ/KABORÉ & Victor NIKIEMA</i>	136
<i>De la démocratie de Partis aux enjeux électoraux au Mali - Nacouma Augustin BOMBA et Al.</i>	150
<i>The Implication of Family Language Loss for the Lost Songhays - Ibrahim MAIGA</i>	164

<i>Initiation : école africaine et éducation moderne, synergie pour le développement africain</i> - Gabriel Tiegnon TOLA	175
« <i>Occultisme chez Goethe et Bandaman : formes et enjeux</i> » - Aimé KAHA	191
<i>Evaluation des apprentissages par la qualité dans le contexte de l'assurance qualité dans les établissements d'enseignement supérieur</i> - Komlan ADIKE & Cyriaque S. C. AHODEKON	210
<i>Stratégies opérationnelles face à la dégradation du cadre de vie dans les quartiers défavorisés de Bouaké</i> - N'guessan Arsène KOUADIO	229
<i>La mise en ligne des revues scientifiques des sciences humaines et sociales en Afrique</i> - Kpa Yao Raoul KOUASSI	250
<i>Les entraves à la professionnalisation des enseignants du secondaire</i> - Laurent Mahougnon AHLONSOU & Mathias KEI	271
<i>Dynamique du couvert végétal en lien avec le climat dans le pole-2 au Benin</i> - André KINDJINOu et Al.	288
<i>La littérature dans les programmes de français du secondaire au Mali</i> - Moro dit Tiémoko DIALLO	307
« <i>Politique linguistique au Burkina Faso</i> » : les réalités entre la théorie et la pratique. - Zomenassir Armand BATIONO	325
<i>Les stratégies de recherche d'emploi des jeunes dans la ville de Bouaké</i> - Cyrille Ulrich SANLE et Al.	341
<i>Analyse de la perception du pastoralisme au Tchad par les ménages des régions de Batha, Guera et Moyen-Chari</i> - Moussa Hassan AHMAT et Al.	356

Les disparités du développement comme facteurs de tensions : cas du Nord du Mali. - **Aboubacrine AGUISSA**387

Enseigner et évaluer par compétences : mise en œuvre de la pédagogie de l'intégration en français. - **Bounama MBENGUE**400

Exploitation artisanale de granulats à Daloa : analyse du profil socio-démographique des acteurs, circuit de commercialisation et incidence environnementale - **Kouadio Arnaud KOUAME et Al.**.....422

Liste des auteurs

Abraham ADAMOUM*(doctorant), Sèdjrofidé Rodrigue MONTCHO** (maître assistance) et Offin Lié Rufin AKIYO*** (maître conf.), Université de Parakou (Bénin), *adamouabraham@yahoo.fr/ **robachims9@gmail.com/ ***rufinakiyo@yahoo.fr

Jim Narem BOUYO KWIN, Université de Pala (Tchad) , bouyo1980@yahoo.fr

Cyrille TCHAKPA ^{(1) (2)}, Adrien C. DOSSOU YOVO ⁽³⁾, Gabin T. TCHAOU. ⁽³⁾, ⁽¹⁾ENSBBA / UNSTI -- ^{(2),(3)} LACEEDE / FASHS / UAC (Bénin), cyrille.tchakpa@gmail.com

KOMADAN Marcel ^(*), Apollinaire Cyriaque AGBON, Offin Lié Rufin AKIYO et Ibouaïma YABI , Université d'Abomey-Calavi/ niversité de Parakou (Bénin), * kogemarc@gmail.com

Talaridia Fulgence IDANI, Zelbié BASSOLE et Constant Evariste DAPOLA, Université Norbert ZONGO/ Université Joseph KI-ZERBO (Burkina Faso), fulgencetalaridia@yahoo.fr/ zelbiehamaria@gmail.com/ dadapola432@gmail.com

-Bernadette ADOUGAN¹, Hervé KOUMASSI¹, Cyr ETENE¹et Euloge OGOUWALE², Université d'Abomey-Calavi (Bénin), bernadetteadougan@gmail.com

Edwige ZAGRÉ/KABORÉ et Victor NIKIEMA, Université Norbert Zongo de Koudougou (Burkina Faso), edwige_zagre@yahoo.fr

Nacouma Augustin BOMBA¹, OUOLOGUEM Belko et KEITA Souleymane, Université des Lettres et des Sciences Humaines de Bamako (Mali), ¹bombaauguste@yahoo.fr

Ibrahim MAIGA, University of Bamako(Mali),
ismaigaibrahim@gmail.com

Gabriel Tiegnon TOLA, Ecole Normale Supérieure (),
tiegnongabrieltola@gmail.com

Aimé KAHA, Université Félix Houphouët Boigny Abidjan-Cocody
(Côte d'Ivoire), aimekaha@gmail.com

Komlan ADIKE et Cyriaque S. C. AHODEKON, Université
d'Abomey-Calavi (Bénin) , martinienadike@gmail.com

N'guessan Arsène KOUADIO, Université Alassane Ouattara, Bouaké
(Côte d'Ivoire), knarsene91@gmail.com

Kpa Yao Raoul KOUASSI, Université Félix HOUPHOUËT-
BOIGNY (Côte d'Ivoire) , rulerfr@yahoo.fr

Laurent Mahougnon AHLONSOU⁺ et Mathias KEI^{\$}, Supérieure ENS
d'Abidjan⁺ /Université Félix Houphouët-Boigny (Côte-d'Ivoire)^{\$}
ahlonsoulaurent2018@gmail.com⁺/ mathiaskey@yahoo.fr^{\$}

André KINDJINOÛ , Hervé KOUMASSI, Barnabé HOUNKANRIN¹
et Ibouaïma YABI, Université d'Abomey-Calavi (Bénin),
andkindjinou@gmail.com

Moro dit Tiémoko DIALLO, Ecole Normale Supérieure de Bamako
(Mali), morotdiallo@hotmail.fr

Zomenassir Armand BATIONO, Institut des Sciences des Sociétés
(Burkina Faso), zomenassir@yahoo.fr

Cyrille Ulrich SANLE, Amadou NANA, Kouamé Fulbert
GBANFLIN et Yao Jean-Aimé ASSUE, Université Alassane
Ouattara (Côte d'Ivoire), Cyrillesanle@gmail.com

/ Amadounana2@gmail.com/ Fulbertlemage@gmail.com /
Assueyao@yahoo.fr

Moussa Hassan AHMAT ¹ (Doctorant), Hamadé KAGONE ²
Zountchégbé Yves MAGNON ³, Sylvain EFIO³ et Marcel
HOUIATO ³, ¹ Université Nazi Boni de Bobo-Dioulasso /²INERA
(Burkina Faso) / ³Université d'Abomey-Calavi (Bénin),
efios@yahoo.fr

Aboubacrine AGUISSA, Université des Sciences Juridiques et
Politiques de Bamako (Mali), aboubacrinetoure@live.fr

Bounama MBENGUE, Centre Régional de Formation des Personnels
de l'Education (Sénégal), mbounama30@yahoo.fr

Kouadio Arnaud KOUAME, Gbitry Abel BOLOU et Kouamé Charles
KOUASSI, Université Jean-Lorougnon GUEDE (Côte d'Ivoire),
arnaukkm@yahoo.f / gbitry2007@yahoo.fr /
kouassicharles04@gmail.com

Introduction

La fructueuse collaboration entre l'Observatoire Européen du Plurilinguisme (OEP) et le Laboratoire DELLA/ACAREF ne date pas d'aujourd'hui. C'est dans son rôle ambivalent de partenaire et d'éditeur que l'OEP a déjà publié une multitude d'ouvrages à l'ACAREF.

Ce numéro 6 de la Collection Plurilinguisme traite des sujets tout aussi importants que variés. C'est ainsi que Abraham ADAMOU, Sèdjrofidé Rodrigue MONTCHO et Offin Lié Rufin AKIYO traitent des jeux recrudescents autour des pratiques corruptibles au service d'état civil dans la commune de Parakou au Bénin. Ils concluent que la lenteur administrative, l'indisponibilité et le mauvais accueil des agents sont des facettes des pratiques corruptibles légitimées par de nombreux mécanismes. Jim Narem BOUYO KWIN évoque dans son article la situation sécuritaire qui prévaut dans son pays en lien avec la crise du Boko Haram, il s'intéresse non seulement au volet politique mais aussi au volet social. Ainsi l'auteur fait un lien entre crise socio-politique et crise alimentaire. Cyrille TCHAKPA, Adrien C. DOSSOU YOVO et Gabin T. TCHAOU s'intéressent à la problématique de la gestion des déchets organiques dans la commune de Porto-Novo au Bénin. Ils aboutissent à la conclusion que la plupart des déchets organiques proviennent des ménages avec une absence totale d'un système de valorisation des déchets organiques dans la capitale politique béninoise. La dynamique d'occupation des terres dans les communes de Lokossa et de Dogbo est traitée par KOMADAN Marcel, AGBON Apollinaire Cyriaque, AKIYO Offin Lié Rufin et YABI Ibouaraïma. Ils notent que la forte anthropisation met en mal la production agricole et la disponibilité des produits alimentaires dans lesdites Communes.

Les questions climatiques ont retenu l'attention de certains auteurs. C'est le cas de Talaridia Fulgence IDANI, Zelbié BASSOLE et Constant Evariste DAPOLA qui analysent la variabilité climatique et les stratégies d'adaptation des agriculteurs de Safané au Burkina Faso tandis que Bernadette ADOUGAN, Hervé KOUMASSI, Cyr ETENE

et Euloge OGOUWALE se penchent sur la vulnérabilité des agrosystèmes aux changements climatiques dans la commune de Kerou au nord Bénin.

De leur côté, Edwige ZAGRÉ/KABORÉ et Victor NIKIEMA décrivent l'importance du patrimoine culturel immatériel dans la chefferie traditionnelle au Burkina Faso. Les maliens BOMBA Nacouma Augustin, OUOLOGUEM Belko et KEITA Souleymane déplorent le désengagement du peuple malien dans la gestion la chose publique. Par ailleurs, Ibrahim MAIGA nous plonge dans la linguistique en relevant le désintérêt du peuple Songhay à leur langue maternelle tandis que Gabriel Tiegnon TOLA parle de la complémentarité entre l'éducation traditionnelle africaine et l'éducation moderne. La littérature allemande n'est pas du reste. Aimé KAHA décrit les formes et les enjeux de l'occultisme dans la pensée de Goethe et de celle de Bandaman. De même, Komlan ADIKE et Cyriaque S. C. AHODEKON décrivent la pertinence de l'évaluation des apprentissages dans le contexte de l'assurance qualité dans les universités béninoises. De l'avis de N'guessan Arsène KOUADIO, il est urge de proposer les approches de solutions à la dégradation du cadre de vie dans les quartiers défavorisés de Bouaké en Côte d'Ivoire. Les stratégies pour une visibilité des productions scientifiques en sciences humaines et sociales retiennent l'attention de Kpa Yao Raoul KOUASSI tandis que Laurent Mahougnon AHLONSOU et Mathias KEI s'intéressent aux obstacles à la professionnalisation des enseignants du secondaire en Côte d'Ivoire. Le lien entre le couvert végétal et le climat est relevé par les auteurs béninois André KINDJINO, Hervé KOUMASSI, Barnabé HOUNKANRIN et Ibouaïma YABI. En outre, Moro dit Tiémoko DIALLO parle de la place de la littérature dans les programmes de français dans le secondaire au Mali. Par ailleurs, Zomenassir Armand BATIONO fait une analyse pertinente de la politique linguistique au Burkina Faso alors que les stratégies de recherche d'emploi sont décrites par SANLE Cyrille Ulrich, NANA Amadou, GBANFLIN Kouamé Fulbert et ASSUE Yao Jean-Aimé.

Tandis que Moussa Hassan AHMAT, Hamadé KAGONE, Zountchégbé Yves MAGNON, Sylvain EFIO et Marcel HOUINATO analysent la perception du pastoralisme chez les ménages tchadiens des régions de Batha, de Guera et de Moyen, le collègue malien Aboubacrine Aguisa décrit les disparités géographiques du développement comme causes de tensions au Nord du Mali. Si Bounama MBENGUE pense que la mise en œuvre de la pédagogie de l'intégration permet de développer les compétences chez les apprenants dans le secondaire au Sénégal.

Il faut préciser qu'entre temps, Kouadio Arnaud KOUAME, Gbitry Abel Bolou et Kouamé Charles KOUASSI s'intéressent à l'exploitation artisanale des granulats à Daloa. Les auteurs portent un triple regard sur cette situation d'un point de vue socio-démographique, d'un point de vue commercial et aussi d'un point de vue environnemental.

Voilà le contenu du numéro 6 du Plurilinguisme que nous partageons avec nos lecteurs des quatre coins du monde. Nous espérons que ce numéro contribuera à plus de visibilité aux diverses contributions des collègues. Nous vous exhortons à faire confiance à ACAREF et à ses revues partenaires qui n'ont pour objectif que de diffuser et de donner plus de visibilité aux résultats de recherche des chercheurs et des enseignants-chercheurs de par le monde.

Akimou TCHAGNAOU,
Université de Zinder

Evaluation des apprentissages par la qualité dans le contexte de l'assurance qualité dans les établissements d'enseignement supérieur-

Komlan ADIKE, *doctorant ;*
Cyriaque S. C. AHODEKON, *Professeur Titulaire*
Ecole Doctorale Pluridisciplinaire (EDP), Université
d'Abomey-Calavi (UAC)
martinienadike@gmail.com

Résumé

La qualité de la formation dans l'enseignement supérieur est abordée par la réaffirmation des actions en faveur de la qualité et de l'assurance qualité dans un contexte de mondialisation et de compétitivités socio-économiques. Cette qualité de la formation reposant sur plusieurs facteurs, notamment l'évaluation des apprentissages, est appréciée à partir des normes et standards de qualité élaborés à ce sujet. L'objectif de cette étude vise à analyser les procédures évaluatives des connaissances et acquis des étudiants en identifiant les succès obtenus et en relevant les insuccès remarquables. Les résultats obtenus, à l'aide des outils de collecte de données, montrent l'effectivité de la semestrialisation des évaluations des acquis des étudiants et la diffusion des types d'évaluation précisés et communiqués. Selon ces mêmes résultats, les critères de notation des évaluations sont rarement précisés, diffusés et systématiquement respectés et qu'aussi les délibérations et le calendrier des résultats des évaluations se déroulent rarement conformément au calendrier établi. Ces résultats révèlent aussi l'existence des procédures de réclamation et la satisfaction des recours introduits. Malgré ces progrès réalisés, il subsiste des aspects à améliorer comme le respect des critères de notation des acquis des étudiants précédé de la diffusion de ces critères puis le respect des délais des délibérations et du calendrier des résultats des évaluations. C'est la raison pour laquelle des propositions ont été formulées pour l'amélioration de la qualité de l'évaluation des apprentissages des étudiants.

Mots clés : qualité, assurance qualité, évaluation, formation et apprentissage.

Abstract

The quality of training in higher education is approached by reaffirming actions in favor of quality and quality assurance in a context of globalization and socio-economic and technical competitiveness. The quality of training based on several of learning, is assessed on the basis of the standards and quality standards developed in this regard. The objective of this study aims to analyze to the system of evaluation of the knowledge and acquired of the students by identifying the successes obtained and by noting the noted failures. The results obtained, using data collection tools, show the effectiveness of the semester-based assessment of student achievement and the dissemination of the types of assessment that are specified and communicated. According to these same results, the evaluation scoring criteria are rarely specified, disseminated and systematically respected and that also the deliberations and the timing of the results of the results of the evaluations are rarely carried out according to the established timetable. These results reveal the existence of complaints procedures and the satisfaction of the appeals lodged. Despite the progress made, there are still aspects to be improved, such as compliance with the criteria for grading student achievement, preceded by the dissemination of these criteria, then compliance with the deadlines for deliberations and the schedule for evaluations. This is the reason why proposals have been formulated for improving the quality of the evaluation of learning.

Key words: quality, quality assurance, evaluation, training and learning.

Introduction

L'évaluation, dans le cadre de l'assurance qualité, est mesurée à partir d'une confrontation entre un ensemble d'informations quantitatives/qualitatives et un ensemble de critères ou normes formalisés en vue de prendre des décisions. Etablissant une comparaison entre un référé et un référent de façon à orienter l'action vers une prise de décision, cette évaluation peut porter sur plusieurs aspects de la formation notamment le processus d'évaluation des apprentissages des étudiants. En reconnaissance à ce défi, la présente contribution s'est intéressée à la procédure d'évaluation des apprentissages des apprenants car il est l'un des éléments indispensables du processus enseignement-apprentissage dans un programme d'étude ou de formation.

Dans un tel contexte, la présente étude s'est engagée à faire une analyse des procédures évaluatives des apprentissages des étudiants dans le contexte de l'assurance qualité mesurée à travers le Référentiel d'évaluation du CAMES.

1. Problématique

1.1. Contexte et justification

L'évaluation est une démarche de recueil d'information concernant une activité ou son résultat en fonction d'une grille de lecture, conduisant à une interprétation et à une prise de décision (Campanale et Raïche, 2008). Cette démarche d'évaluation peut porter sur des intrants (le personnel académique, le programme de formation, les conditions d'enseignement et d'apprentissage), sur le processus (enseignement, apprentissage, évaluation) ou sur les extrants (les résultats d'apprentissage, le taux d'insertion professionnelle). Elle répond à différentes visées et revêt de nombreuses formes d'évaluation. Ses fonctions, anciennement dénommées pronostique, formative, et sommative (Allal, Cardinet et Perrenoud, 1979), sont maintenant plutôt dites d'orientation, de régulation et de certification (Roegiers, 1997).

Dans un contexte de mondialisation, caractérisé par l'accélération des échanges économiques et culturels, la rapidité du progrès scientifique et technologique, l'évolution des métiers et des savoirs, la qualification de plus en plus élevée et la compétitivité au niveau mondial (Bouزيد et Berrouche 2012), les actions d'évaluation se sont affinées à travers la mise en place des cadres référentiels normatifs communs constitués de critères et d'indicateurs (Younès, 2015). La Déclaration de Bologne, qui de par ses implications importantes visant à agir en faveur de la qualité et de l'assurance qualité, dans l'enseignement supérieur dans un monde en profonde mutation (Gorga, 2012), a mis en œuvre des procédures formalisées, surtout des références et des lignes directrices d'évaluation (Perellon, 2003) à travers la mise en place des organismes et agences d'assurance qualité afin d'améliorer la qualité de la formation de l'enseignement supérieur

dans le monde. De ce fait, des pays et institutions disposent désormais de systèmes explicites d'évaluation dans l'enseignement supérieur et se dotent des mécanismes nationaux d'évaluation établis et structurés dans le contexte d'assurance qualité (Martin et Stella 2007), dans les domaines de la gouvernance, de la formation, de la recherche, de la vie des étudiants à l'université et des services à la communauté (Martin, 2014). Dans cette optique, l'évaluation résulte alors d'une confrontation entre les attentes exprimées sous forme de critères ou normes et des aspects significatifs du réel traduits en indicateurs pour mesurer l'adéquation entre ce qu'on est légitimement en droit d'attendre et la réalité évaluée (Endrizzi, 2014).

Toutes ces considérations sur l'évaluation évoquées ci-dessus servent de prémices et s'appliquent à toute démarche d'évaluation des apprentissages des étudiants.

L'évaluation des étudiants ou plus précisément des apprentissages des étudiants est considérée comme l'un des éléments essentiels du processus enseignement et apprentissage. Elle recueille des informations, qui peuvent se prêter à une évaluation des apprentissages diagnostique, formative et sommative (Romainville et Coggi, 2009), adaptées aux décisions de nature variable concernant l'apprentissage des étudiants. Cependant, il existe un dysfonctionnement sur la procédure d'évaluation des apprentissages des étudiants avant l'évaluation proprement dite des acquis des étudiants. Cette recherche est une contribution pour remédier à cette insuffisance.

L'objectif de cette recherche vise à analyser les procédures évaluatives des connaissances et acquis des étudiants dans les établissements d'enseignement supérieur. De façon spécifique, il est question dans cette étude d'identifier les succès obtenus et de relever les insuccès remarquables dans les procédures d'évaluation des apprentissages des étudiants mesurées à partir du Référentiel d'évaluation du CAMES.

1.2. Cadre conceptuel

Quelques clarifications conceptuelles s'avèrent nécessaires pour appréhender ce dont il est question dans cette étude.

Le terme qualité, appliqué à l'enseignement supérieur, est défini comme l'adéquation aux objectifs « fitness for purpose » c'est-à-dire l'ensemble des propriétés et caractéristiques d'un produit ou d'un service qui lui confèrent l'aptitude à satisfaire des besoins exprimés ou implicites des différents acteurs (Vinokur, 2005). La qualité est le respect des normes établies puis l'adaptation ou l'atteinte des objectifs visés (Martin et Stella, 2007).

L'assurance qualité, dans le contexte de l'enseignement supérieur, renvoie, soit une norme minimale, soit la garantie donnée aux parties prenantes qu'un certain niveau de qualité est atteint (Woodhouse, 1999). Elle désigne un processus visant à établir la confiance des parties prenantes dans le fait que l'offre répond aux attentes ou est à la hauteur des exigences minimales (Martin et Stella, 2007).

L'évaluation consiste à recueillir un ensemble d'informations suffisamment pertinentes, valides et fiables ; et à examiner le degré d'adéquation entre cet ensemble d'informations et un ensemble de critères adéquats aux objectifs fixés au départ ou ajustés en cours de route pour juger des décisions possibles (De Ketele et Roegiers, 2009). L'évaluation désigne un processus consistant à recueillir un ensemble d'informations, à confronter par une démarche adéquate cet ensemble d'informations à un ensemble de critères, et à attribuer une signification aux résultats obtenus de cette confrontation en vue de pouvoir fonder et valider une prise de décision cohérente avec la fonction visée par l'évaluation (De Ketele, 2014).

Dans le cadre de la présente étude, nous sommes intéressés à la définition de De Ketele (2014) sur l'évaluation car sa définition englobe toutes les étapes d'une évaluation et apporte plus d'éléments.

1.3. Cadre théorique

Divers modèles d'évaluation ont été élaborés afin d'expliquer l'importance de l'évaluation des apprentissages des étudiants.

Dans une perspective historique, des approches d'évaluation des apprentissages des étudiants ont été développées par des auteurs. Repris par Louis (1999), cet auteur précise que les modèles théoriques de l'évaluation des apprentissages des étudiants se résument en trois

approches. L'approche d'évaluation centrée sur les différences individuelles fait remarquer que les apprentissages d'un étudiant résultent d'habiletés individuelles constitutives de son intelligence. Le modèle d'évaluation centré sur les contenus externes à l'individu assimile les apprentissages à la quantité du contenu d'un programme de formation ou d'études que l'étudiant doit maîtriser à la fin d'une séquence de formation. L'approche d'évaluation centrée sur l'interaction de la personne et de l'environnement se base sur l'idée selon laquelle les apprentissages sont des procédures individuelles qui modifient la structure cognitive de chaque apprenant grâce à l'interaction entre l'apprenant et son environnement.

A partir de cette perspective historique d'évaluation des apprentissages, d'autres approches d'évaluation ont été développées mais servant de à l'évaluation des apprentissages des étudiants.

Le modèle d'évaluation pensée comme mesure, développé par certains auteurs, notamment (Bonniol et Vial, 1997), renvoie à une mesure de performances rapportées à d'autres mesures surtout à des normes qui se traduisent par des données quantitatives à travers des scores ou des notes chiffrées.

L'approche d'évaluation comme gestion, issue des travaux de plusieurs auteurs, entre autres Allal (1991), prône une évaluation qualitative qui analyse les acquis et les difficultés des évaluations pour produire une rétroaction (un feedback) sur les apprentissages à destination des apprenants et des enseignants. Ce modèle d'évaluation, impliquant les sujets évalués, s'ouvre sur des renforcements pour pallier aux dysfonctionnements.

L'approche d'évaluation comme problématique considère que les phénomènes se produisant durant le processus enseignement/apprentissage sont à éclairer et que les observations faites et les références utilisées sont à remettre en cause afin d'en dégager du sens. Cette approche invite à une auto-évaluation avec la mise en place des dispositifs d'auto-évaluation : l'apprenant, seul, doté d'outils d'évaluation ; l'apprenant en situation d'évaluation mutuelle entre pairs ; l'apprenant coévaluant avec l'enseignant (Allal, 1999).

Le modèle d'évaluation dénommée « la boîte ouverte » développé par Roegiers (2007) analyse les composantes de toute forme d'évaluation et propose les démarches pour l'élaboration, la réalisation et l'évaluation de l'acte évaluatif. Dans ce modèle, deux composantes sont identifiées : les référentiels ou encore les normes regroupant les facteurs externes et les champs propres à l'action (internes).

Le modèle d'évaluation sur les procédures formalisées à travers le référentiel pour l'évaluation dans les établissements d'enseignement supérieur et de recherches a été développé par plusieurs institutions ou agences d'assurance qualité surtout le cadre référentiel d'évaluation de CAMES (2018). Ce référentiel d'évaluation comporte trois (03) domaines couvrants chacun plusieurs champs. Chaque champ regroupe des références ou lignes directrices déclinées en critères et indicateurs.

Dans le cadre de cette étude, nous nous intéressons au référentiel d'évaluation de CAMES (2018), dont nous présentons la partie concernant l'évaluation des apprentissages dans le tableau que voici.

Tableau 1 : Références A.4.6, l'évaluation des apprentissages

Référence A.4.6. L'évaluation des apprentissages
Critère 1 : Les connaissances et les compétences acquises sont périodiquement (au moins semestriellement) évaluées.
Critère 2 : Les différents types d'évaluation prévus dans le cadre de la formation sont précisés et communiqués à toutes les parties prenantes.
Critère 3 : Les critères de notation sont précisés, diffusés et systématiquement respectés.
Critère 4 : Les délibérations se déroulent conformément au calendrier établi.

Critère 5 : Les résultats des évaluations sont diffusés dans les délais prescrits

Critère 6 : Les procédures et modalités de réclamations sont connues et diffusées.
--

1.4. Revue de littérature

Dans la littérature, des travaux abordent très peu les procédures évaluatives des apprentissages des étudiants. Cependant, nous présentons quelques études sur l'évaluation s'appliquant à la procédure d'évaluation des apprentissages des étudiants.

Les recherches de Romainville et Coggi (2009) sur l'évaluation montrent que la collecte des informations doit s'inscrire dans une perspective beaucoup plus large qu'un simple recueil de données et que les informations doivent impérativement être complétées aussi bien en amont qu'en aval pour produire les résultats. Ces auteurs font remarquer que l'évaluation n'aboutit à une amélioration qu'à la condition de faire un triple suivi : une interprétation et une mise en contexte des résultats à la fois par des experts et les acteurs eux-mêmes, un retour de ces résultats aux acteurs et un d'accompagnement permettant de remédier aux insuffisances constatées.

Les travaux de Jouquan (2009), situant l'évaluation dans le contexte de mondialisation et de forte compétitivité, indiquent que l'évaluation, centrée sur l'idée d'une amélioration continue de la qualité, vise à prendre en compte les intérêts des parties prenantes afin de répondre à leurs attentes et de rendre compte publiquement de la façon dont chaque partie prenante s'acquitte de son mandat social.

Soulignant la nécessité d'évaluer la qualité de la formation, les investigations de Harvey et Hebert (2012) ont montré que les évaluations sont utilisées à des fins académiques mais également elles sont évoquées pour des prises de décisions à partir d'un instrument de mesure de la qualité standardisée s'insérant dans un cadre normatif. Ces auteurs ont insisté sur l'importance de déterminer les qualités psychométriques de l'instrument utilisé pour l'évaluation.

Les études d'Endrizzi (2014), mettant en exergue trois niveaux interdépendants influençant l'évaluation à savoir l'établissement, le formation et l'individu, précisent que l'établissement ou la conformité aux normes renvoie à des principes ou à des standards servant de cadre de référence pour l'outil d'évaluation ; la formation ou la contribution au développement professionnel s'inscrit dans une dynamique globale de collecte de données afin de produire de résultats et puis l'individu ou le chemin vers la professionnalisation qui consiste à faire de l'étudiant un professionnel compétent et efficace.

Dans le cadre de la présente étude, nous nous sommes intéressés à tous ces travaux surtout à l'aspect de la conformité aux normes standardisés s'appliquant pour l'évaluation des apprentissages des étudiants.

2. Méthodologie

2.1. Cadre physique

Les départements de Psychologie et des Sciences de l'Education, anciennement appelés Département de Psychologie et des Sciences de l'Education (DPSE) a été créé à la FLASH en 2001. Suite à l'éclatement de la FLASH en deux entités distinctes à savoir la Faculté des Lettres, Langues, Arts et Communications (FLLAC) et la Faculté des Sciences Humaines et Sociales (FASHS) en 2016, le DPSE se voit scinder en deux filières spécifiques à savoir le département de Psychologie et celui des Sciences de l'Education et de la Formation 2017.

2.2. Population cible et échantillonnage

La population d'étude de notre recherche est composée des étudiants, enseignants, chefs ou adjoints des départements, de personnel administratif, technique et de soutien. Dans le cadre de cette recherche, tous les étudiants inscrits au niveau Licence, des départements de Psychologie et des Sciences de l'Education et la Formation de la FASHS de l'Université d'Abomey-Calavi (UAC), pour le compte de l'année académique 2020-2021 ont été retenus pour cette recherche. Dans l'impossibilité d'enquêter toute notre population

d'étude, notre recherche s'est intéressée à une partie de cette population pouvant représenter l'ensemble de ladite population. Ainsi, un quota de 50 questionnaires a été rigoureusement affecté à chaque niveau (1^{ère} en 3^{ème}) des deux départements. D'où le nombre total des enquêtés prévus s'élève à 300 participants.

2.3. Instruments et analyse de collecte des données

Les outils de collecte des données privilégiés sont le questionnaire, l'entretien et la recherche documentaire. Le questionnaire administré aux enquêtés a permis de recueillir les données quantitatives relatives aux objectifs de la recherche. Le guide d'entretien a approfondi les informations au sujet des données que nous avons recueillies à partir de l'enquête par questionnaire. La recherche documentaire a permis de collecter des informations concernant notre thème au cours des investigations.

Le questionnaire a fait l'objet d'un pré-test sur un échantillon de 20 étudiants du département de Psychologie et celui des Sciences de l'Éducation et la Formation. Un responsable d'amphi de chaque niveau a été mis à contribution dans le cadre de l'opérationnalisation de l'enquête, ce qui a permis d'avoir le retour de questionnaire administré. Ainsi, le nombre de questionnaire administré ne correspond pas à chaque niveau, au nombre de questionnaire après ramassage. En conséquence, 221 répondants ont été enquêtés, dont 130 soit 58,8% sont du sexe masculin et 91, soit 41,2% sont du sexe féminin.

Un entretien individuel, organisé avec deux étudiants de chaque niveau des deux départements, a permis d'approfondir davantage les données recueillies.

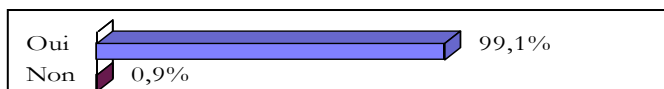
Le traitement des données a été fait à l'aide du logiciel sphinx et ce dernier a servi au dépouillement et à l'analyse des différentes informations recueillies auprès des enquêtés.

3. Résultats

La présentation des résultats et leurs analyses s'articulent autour de : acquis des étudiants évalués semestriellement et types d'évaluation précisés et communiqués ; critères de notation des évaluations précisés, diffusés et systématiquement respectés ; délibérations conformément au calendrier établi et respect du calendrier des résultats des évaluations puis procédures de réclamation et recours traités.

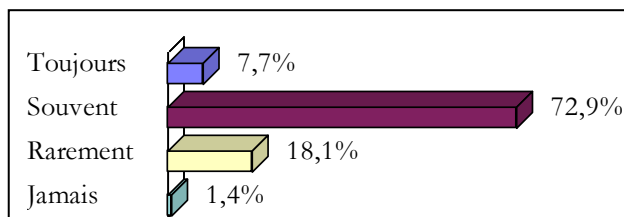
3.1. Acquis des étudiants évalués et types d'évaluation précisés et communiqués

Graphique 1 : Acquis des étudiants évalués semestriellement



L'analyse des données fournies montre que 99,1% des enquêtés affirment que leurs connaissances et compétences acquises sont évaluées semestriellement par les enseignants.

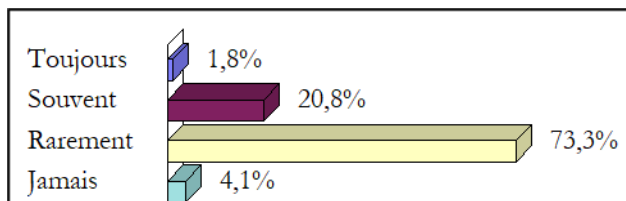
Graphique 2 : Types d'évaluation précisés et communiqués



L'analyse de ce graphique indique que 72,9% des enquêtés déclarent que les types d'évaluation prévus dans le cadre de l'enseignement sont souvent précisés et communiqués à l'avance par les enseignants.

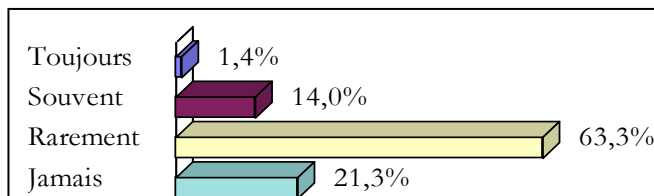
3.2. Critères de notation des évaluations précisés, diffusés et systématiquement respectés

Graphique 3 : Critères de notation des évaluations précisés et diffusés



Il ressort de la lecture de ce graphique que 73,3% des enquêtés affirment que les critères de notation sont rarement précisés et diffusés par les enseignants.

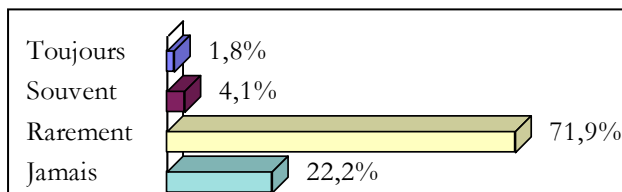
Graphique 4 : Respect systématique des critères de notation



Le graphique ci-dessus montre que 63,3% des répondants déclarent que les critères de notation précisés et diffusés par les enseignants sont rarement respectés lors des corrections des copies.

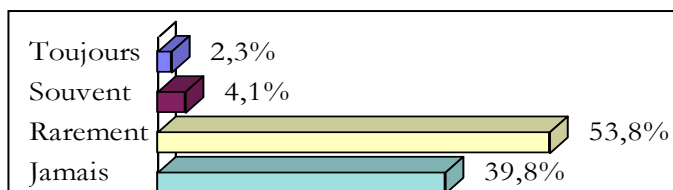
3.3. Délibérations conformément au calendrier établi et respect du calendrier des résultats des évaluations

Graphique 5 : Délibérations conformément au calendrier établi



L'analyse des données fournies indique que 71,9% des enquêtés affirment que les dates des délibérations se déroulent rarement conformément au calendrier établi.

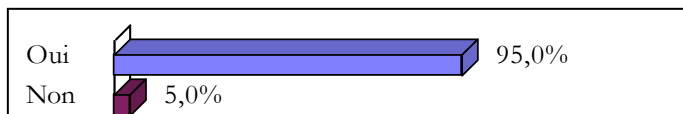
Graphique 6 : Respect du calendrier des résultats des évaluations



La lecture de ce graphique indique que les résultats des évaluations sont communiqués rarement, soit 53,8% ou ne les sont jamais, soit 39,8%, dans les délais prescrits.

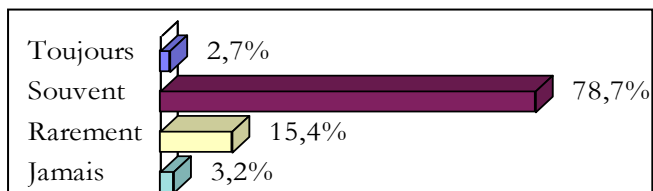
3.4. Procédures de réclamation et recours traités

Graphique 7 : Procédures de recours et de réclamation



L'analyse de ce graphique montre que 95% des enquêtés affirment qu'ils existent de mécanismes de recours et de réclamation après l'affichage ou la communication des notes ou résultats.

Graphique 8 : Recours traités



Au regard de ce graphique, il se dégage que la plupart des enquêtés, soit 78,7%, précisent que les recours sont souvent traités et une réponse est donnée par les enseignants ou leur département.

4. Discussion

Plusieurs constats se dégagent à partir de la présentation et de l'analyse des résultats.

Le nouveau dispositif pédagogique, la réforme LMD, de part ses implications importantes, entre autres l'harmonisation du système d'évaluation, est organisé en trois grades et structuré en semestre dont le premier grade la Licence est organisé en six (6) semestre après le baccalauréat ou un diplôme reconnu équivalent. Les données présentées et analysées révèlent que les étudiants sont évalués semestriellement par les enseignants (cf. graphique 1). Ce résultat auquel notre étude est parvenue permet de souligner que les connaissances et compétences acquises des étudiants sont semestriellement évaluées. Ce résultat fait écho avec le critère 1 (Cf. Référence A.4.6).

Le dispositif l'évaluation des acquis des étudiants exige une nouvelle approche dans le contrôle des connaissances et compétences des apprenants, notamment la précision et la communication à l'avance

des types d'évaluation prévus. Les résultats obtenus se rapportent à cette ligne directrice lorsqu'on considère le graphique 2 où la majorité des enquêtés, soit 72,9%, déclarent que les types d'évaluation prévus dans le cadre de l'enseignement sont souvent précisés et communiqués à l'avance par les enseignants. L'interprétation des résultats à laquelle nous avons abouti permet de relever que la précision et la communication des types d'évaluation constituent des objectifs poursuivis par les enseignants qui le font à des différents moments. Ces résultats trouvent leur justification dans le critère 2 (Cf. Référence A.4.6).

L'évaluation des apprentissages, dans le contexte de la qualité, implique une nouvelle façon de gérer le contrôle des connaissances et des compétences des étudiants. Cette nouvelle gestion exige que les critères de notation des évaluations soient précisés, diffusés et respectés. Les données présentées et analysées révèlent malheureusement que ces critères de notation sont rarement précisés et diffusés, soit 73,3%, des répondants d'une part (cf. graphique 3) et d'autre part rarement respectée, soit 63,3% des enquêtés (cf. graphique 4). Il ressort clairement que les résultats auxquels nous avons parvenu ne se rapportent pas à l'esprit du critère 3, car ce dernier fait remarquer que les critères de notation des évaluations précisés, diffusés et systématiquement respectés (Cf. Référence A.4.6).

L'évaluation des apprentissages veut sans doute répondre à certaines exigences, singulièrement les délibérations conformément au calendrier établi et le respect du calendrier des résultats des évaluations. Les résultats ont montré que les délibérations se déroulent rarement conformément au calendrier établi, soit 71,9% des données fournies par les enquêtés (cf. graphique 5), par conséquent le respect du calendrier des résultats des évaluations n'est jamais effectif, soit 39,8%, suivant les données recueillies ou encore le respect du calendrier est très rare 53,8% (cf. graphique 6). Les résultats auxquels notre étude est parvenue permettent de souligner que le non-respect du délai prescrit pour les délibérations et pour le calendrier des résultats des évaluations assure moins l'effectivité de la qualité du fonctionnement du dispositif d'évaluation mise en place. Par

conséquent, ces résultats répondent moins aux normes préconisées à travers les critères 4 et 5 (Cf. Référence A.4.6).

La mise en place de procédures et modalités de réclamation doit être connue et diffusée et qu'une réponse soit donnée à ces réclamations. Les résultats présentés et analysés indiquent que 95% des enquêtés affirment qu'ils existent de mécanismes de recours et de réclamation et que ces derniers sont traités, suivis d'une réponse donnée par l'institution (cf. graphiques 7 et 8). L'interprétation des résultats à laquelle nous avons abouti s'accorde avec le critère 6 (Cf. Référence A.4.6).

Tous ces résultats présentés et discutés trouvent leur justification dans les travaux réalisés par Jouquan (2009) qui a montré que l'évaluation, visant à prendre en compte la vision et les intérêts des parties prenantes, sur l'idée de l'amélioration continue de la qualité, centrée sur principes ou à des standards servant de cadre de référence (Endrizzi 2014), ou à partir d'un instrument de mesure de qualité standardisée (Harvey et Hebert, 2012), pour l'outil d'évaluation surtout sur l'aspect de la conformité aux normes dans le cadre de l'évaluation. Et tout ceci, dans une perspective de production de résultats et d'en remédier aux dysfonctionnements observés (Romainville et Coggi, 2009).

Conclusion et perspective

Cette recherche, mettant en relief les procédures évaluatives des apprentissages des étudiants dans les départements de Psychologie et des Sciences de l'Éducation et la Formation de la FASHS de l'Université d'Abomey-Calavi (UAC), a relevé les succès obtenus et a identifié les succès observés. Les succès enregistrés dans la mise en œuvre des procédures évaluatives des apprentissages sont l'effectivité de la semestrialisation des évaluations des acquis des étudiants, la diffusion des types d'évaluation, l'existence des procédures de réclamation et le traitement des recours introduits. A cela s'ajoutent des difficultés ou dysfonctionnements comme le non-respect des critères de notation et la non-diffusion de ces critères puis

le non-respect des délibérations et du calendrier des résultats des évaluations.

L'évaluation des apprentissages occupe une place de choix et elle est déterminante dans le processus enseignement et apprentissage dans un programme de formation ou d'étude. De ce fait, il importe que les soins soient apportés aux procédures évaluatives des apprentissages des étudiants et que les aspects opérationnels de ces procédures évaluatives des apprentissages soient renforcés et soutenus par d'autres initiatives à travers notamment les responsables à divers niveaux. Ce dispositif d'évaluation des apprentissages doit être en conformité avec les standards d'évaluation définis par les institutions régionales et/ou internationales pour l'enseignement supérieur afin de s'assurer de la qualité de la formation dans le contexte de l'assurance qualité en général et en particulier de la qualité du dispositif d'évaluation des apprentissages des étudiants.

Références bibliographiques

Allal L (1991), *Vers une pratique de l'évaluation formative*, Bruxelles, De Boeck

Allal L (1999), « Impliquer l'apprenant dans le processus d'évaluation : promesses et pièges de l'autoévaluation », *L'évaluation des compétences et des processus cognitifs*, Bruxelles, C. Depover et B. Noël, De Boeck, pp : 35-56.

Allal L, Cardinet J et Perrenoud P (1979), *L'évaluation formative dans un enseignement différencié*, Berne, Peter Lang.

Bonniol J. J et Vial M, (1997), *Les modèles de l'évaluation : textes fondateurs avec commentaires*, Paris, De Boeck et Larcier.

Bouزيد Nabil et Berrouche Zinddine (2012), *Assurance qualité dans l'enseignement supérieur, Module II, Session III, Commission Nationale pour l'Implémentation de l'assurance qualité dans l'Enseignement Supérieur*, Ministère de l'Enseignement Supérieur et de la Recherche Scientifique, Algérie.
Disponible sur : <http://www.ciaques->

mesrs.dz/COURS%20CIAQES/II-Q%20dans%201%27ES.pdf.

Consulté le 15. 09. 21

CAMES, (2018), *Référentiel Qualité du CAMES pour l'évaluation de l'offre de formation des établissements d'enseignement supérieur et de recherches*, CAMES

Campanale Françoise et Raïche Gilles (2008), « L'évaluation dans la formation supérieur et professionnelle », *Mesure et Evaluation en Education*, Canada, Université de Laval, vol 31, n°3, pp : 35-59. Disponible sur <https://doi.org/10.7202/1024963> ar. Consulté le 14.09.21.

De Ketele Jean-Marie (2014), « Evaluation des systèmes de formation », *Dictionnaire des concepts de la professionnalisation*, Louvain-la-Neuve, A. Jorro (dir), De Boeck Supérieur, pp : 117-120.

De Ketele Jean-Marie et Roegiers Xavier (2009), *Méthodologie du recueil d'informations, Fondements des méthodes d'observation, de questionnaire, d'interview et d'étude des documents*, Bruxelles, De Boeck Supérieur.

Endrizzi L (2014), « La qualité de l'enseignement : un engagement des établissements, avec les étudiants ? » *Dossier de veille de l'IFE*, (93), pp : 1-44.

Gorga Adriana (2012), « Usages de la qualité dans l'enseignement supérieur », *Contrôler la qualité dans l'enseignement supérieur* », Louvain-la-Neuve, Paris, Académia- L'Harmattan, pp : 151-172. Disponible sur : http://ifgu.auf.org/media/document/Usage_de_la_qualit%C3%A9_dans_l'enseignement_sup%C3%A9rieur.pdf. Consulté le 26.03.20.

Harvey Léon et Hebert Marie-Hélène (2012), « Evaluation de la qualité de l'enseignement supérieur par les étudiantes et étudiants », *Mesure et Evaluation en Education*, vol 35, n°2, pp : 31-60.

Jouquan Jean (2009), « L'évaluation de la qualité de la formation : au-delà des chiffres », *Innové dans l'enseignement supérieur*, Paris, Denis Bédard, Presses Universitaires de France, pp : 199-212. Disponible sur <https://www.cairn.info/innover-dans-l-enseignement-superieur--9782130571476-page-199.htm>. Consulté le 18.09.21.

Louis R (1999), « Les différentes approches de l'évaluation des apprentissages », *L'évaluation des apprentissages en classe. Théorie et pratique*, Laval, Editions Etudes Vivantes, pp : 37-49.

Martin Micheala 2014, *Vers l'assurance qualité de l'enseignement supérieur dans les pays d'Afrique Francophone de l'ouest : expériences récentes et perspectives d'évolution*, Paris.

Martin Micheala et Stella Antony (2007), *Assurance qualité externe dans l'enseignement supérieur : les options*, Paris, UNESCOIPE. Disponible sur : http://ifgu.auf.org/media/document/Assurance_qualit%C3%A9_externe_dans_l'enseignement_sup%C3%A9rieur_les_options_1.pdf. Consulté le 14.05.19.

Perellon Juan-Francisco (2003), *La qualité dans l'enseignement supérieur*, Lausanne, Presses Polytechniques et Universitaires romandes.

Roegiers Xaviers (2012), *Quelles réformes pédagogiques pour l'enseignement supérieur ? Placer l'efficacité au service de l'humanisme*, Bruxelles, Groupe de Boeck.

Roegiers Xaviers (1997), *Evaluer une action d'éducation ou de formation*, Bruxelles, De Boeck

Romainville M et Coggi C, (2009), « Conclusions », *L'évaluation de l'enseignement par les étudiants*, Louvain-la-Neuve, Romainville M (dir), De Boeck Supérieur « Perspectives en éducation et formation », pp : 255-266.

Younès Nathalie (2015), « L'évaluation de l'enseignement par les étudiants : le tournant du page », *Evaluer. Journal International de Recherche en Education et en Formation*, vol. 1, n°1, pp : 79-90

Vinokur Annie, (2005), « Mesure de la qualité des services d'enseignement et restructuration des secteurs éducatifs », *Cahiers de la recherche sur l'éducation et les savoirs*, hors-série, n° 1, pp. 83-108. Disponible sur : <https://www.cairn.info/revue-education-et-societes-2006-2-page-109.htm>. Consulté le 04.06.20.

Woodhouse David, (1999), « Qualité et Assurance qualité », *Qualité et internationalisation de l'enseignement supérieur*, Paris, OCDE.