

## **ÉTAT D'AVANCEMENT MEMOIRE**

**FILIERE:** MANAGEMENT DE L'EDUCATION

**SPECIALITE :** Conception et Evaluation des projets éducatifs

**Sujet :** L'assurance qualité et la performance des étudiants dans les universités au Cameroun, Cas de l'évaluation de la formation par les étudiants de l'Ecole Supérieure des Sciences et Techniques de l'information (ESSTIC).

**Rédigé par l'étudiant :** TCHOUANDEM Armelle Lydie, 18X3347

**Sous la direction du :** Pr NJEBAKAL SOUCK Emmanuel

## SOMMAIRE

REMERCIEMENTS .....	5
LISTE DES ABREVIATIO ET ACRONYMES .....	6
INTRODUCTION GENERALE .....	11
1. ASSURANCE QUALITE DANS LA FORMATION UNIVERSITAIRE .....	11
2. JUSTIFICATION DE L'ETUDE SUR L'ASSURANCE QUALITE UNIVERSITAIRE DU POINT DE VUE DE L'ETUDIANT.....	16
<b>3. CLARIFICATION CONCEPTUELLE</b> .....	24
4. FORMULATION ET POSITION DU PROBLEME .....	30
4.1. FORMULATION DES HYPOTHESES .....	32
4.2. PRESENTATION DES OBJECTIFS DE L'ETUDE .....	32
<b>PARTIE 1 : CADRE THEORIQUE DE L'EVALUATION PAR LES ETUDIANTS DE LA QUALITE DE LA FORMATION DANS LE PROCESSUS D'ASSURANCE QUALITE.</b> .....	35
<b>CHAPITRE I : ETAT DE L'ART SUR LA PRISE EN COMPTE DES ETUDIANTS DANS L'EVALUATION DE LA QUALITE DE LA FORMATION</b> .....	35
1.1. Etudiants et contrôle des méthodes d'enseignement.....	35
4.2.1. Etudiants et évaluation de la couverture des programmes .....	36
4.2.2. Etudiants et évaluation du cadrage professionnel.....	38
<b>2.2. THEORIES EXPLICATIVES</b> .....	40
2.2.1. Théorie de l'évaluation réaliste de Pawson et Tilley (1997).....	40
2.2.2. Théorie du management par objectifs Peter Drucker (1950) .....	42
2.2.3. Théorie de l'apprentissage par la pratique de John Dewey (1938) .....	44
<b>CHAPITRE 2 : METHODOLOGIQUE DE LA RECHERCHE</b> .....	46
<b>2.1. Opérationnalisation des variables</b> .....	46
<b>2.2. Type de recherche</b> .....	48
<b>2.3. Population de l'étude</b> .....	48
<b>2.4. Population cible</b> .....	48
<b>2.5. Population accessible</b> .....	49
<b>2.6. La technique d'échantillonnage</b> .....	49
<b>2.7. Description des instruments de collecte des données</b> .....	49
<b>2.8. Le questionnaire</b> .....	49
<b>2.9. Validation de l'instrument de collecte des données</b> .....	50
<b>2.10. Procédure de collecte des données</b> .....	50
<b>2.11. Méthodes d'analyse des données quantitatives</b> .....	50
<b>2.12. Analyse univariée</b> .....	50

2.13.	<b>Analyse bivariée</b> .....	51
2.14.	<b>Estimation du modèle</b> .....	52
<b>PARTIE 2 : CADRE OPERATIONNEL DE L'EVALUATION PAR LES ETUDIANTS DE LA QUALITE DE LA FORMATION DANS LE PROCESSUS D'ASSURANCE QUALITE.</b> .....		
		58
<b>CHAPITRE 3 : PRESENTATION DES DONNEES</b> .....		
		58
3.1.1.	<b>ANALYSE UNIVARIEE</b> .....	58
3.1.1.	Description de la population d'étude .....	58
3.1.2.	Contrôle des méthodes d'enseignement par les étudiants de l'ESSTIC .....	61
3.1.3.	L'évaluation de la couverture des programmes par les étudiants de l'ESSTIC.	67
3.1.4.	Evaluation du cadrage de la professionnalisation à l'ESSTIC par les étudiants	71
3.1.5.	Les critères d'évaluation du rapport de stage sont clairement communiqués...	75
3.1.6.	Performance des étudiants.....	76
3.1.2.	<b>RECAPITULATIF DE L'ANALYSE UNIVARIEE</b> .....	79
3.1.7.	<b>ANALYSE DES RELATIONS DES DEPENDANCES ENTRE LES VARIABLES (ANALYSE BIVARIEE)</b> .....	81
3.1.8.	Ouverture de la vision des étudiants sur la réalité du métier, impulsée par le contrôle des méthodes d'enseignement et la performance des étudiants.....	83
3.1.9.	Acquisition des savoir-faire nécessaires impulsée par le contrôle des méthodes d'enseignement et la performance des étudiants. ....	84
3.1.10.	Utilisation du matériel pédagogique par les professeurs, impulsé par le contrôle des méthodes d'enseignement et la performance des étudiants.....	85
3.1.11.	Obligation pour les professeurs de respecter les heures de début et de fin prévues impulsée par l'évaluation de la couverture des programmes et le niveau de performance des étudiants.....	86
3.1.12.	Meilleure répartition des activités d'évaluation sommative impulsée par l'évaluation de la couverture des programmes et la qualité d'apprentissage.....	86
3.1.13.	Obligation pour l'enseignant d'être présent et dispenser le cours en salle impulsée par l'évaluation de la couverture des programmes et la qualité d'apprentissage	87
3.1.14.	Définition claire des objectifs de stage durant/après la formation des étudiants et la performance des étudiants.....	88
3.1.15.	Définition du rôle des étudiants et de la structure de stage et la performance des étudiants.....	89
3.1.3.	<b>RECAPITULATIF DE L'ANALYSE BIVARIEE</b> .....	90
3.1.4.	<b>MODELISATION ECONOMETRIQUE</b> .....	91
3.1.16.	Modélisation de la performance des étudiants en fonction des variables relatives au contrôle des méthodes d'enseignement par les étudiants .....	92

3.1.17. Modélisation de la performance en fonction des variables relatives à l'évaluation de la couverture des programmes par les étudiants .....	95
3.1.18. Modélisation de la performance en fonction des variables relatives à l'évaluation du cadrage de la professionnalisation par les étudiants .....	98
CONCLUSION DES ANALYSES.....	101
CHAPITRE 4 : DISCUSSION ET PROPOSITION.....	105

## **REMERCIEMENTS**

## LISTE DES ABREVIATIO ET ACRONYMES

ESSTIC	Ecole Supérieure des Sciences et Techniques de l'information
UNESCO	Organisation des Nations Unies pour l'Education, la Science et la Culture
MINESUP	Ministère de l'Enseignement Supérieur
IES	Institution d'Enseignement Supérieur
DAUQ	Direction des Accréditations Universitaires et de la Qualité
EEES	l'Espace Européen de l'Enseignement Supérieur
Réseau FraQ	Réseau Francophone des Agences Qualité
MINEDUB	Ministère de l'Éducation de Base
MINESEC	Ministère des Enseignements Secondaires
MINEFOP	Ministère de l'Emploi et de la Formation Professionnelle
MINESUP	Ministère de l'Enseignement Supérieur
LMD	Licence-Master-Doctorat
CEMAC	Communauté Economique et Monétaire de l'Afrique Centrale
DSCE	Document de Stratégie pour la Croissance et l'Emploi
AQ	Assurance Qualité
INS	Institut National de Statistique
BIT	Bureau International du Travail
CEPES	Centre Européen pour l'Enseignement Supérieur
ISO	Organisation Internationale de Normalisation
IFACI	Institut Français des Auditeurs et Contrôleurs Internes
IAS	International Accounting Standards.
OCDE	Organisation de Coopération et de Développement Economiques
TD	Travaux Dirigés
TP	Travaux pratiques
TIC	L'Information et de la Communication
MBO	Management by Objectives
HR	Hypothèse de Recherche

## TABLE DES FIGURES

Figure 1 : les différents niveaux d'évaluation.....	41
Figure 2 - Fonction logistique .....	54
Figure 3 - Statut des étudiants enquêtés .....	58
Figure 4 - Niveau de motivation des étudiants avant formation .....	59
Figure 5 - Répartition d'étudiants en fonction de la proportion d'heures d'assistance aux cours .....	59
Figure 6 – Appréciation du niveau d'efforts investis dans les cours .....	60
Figure 7 – Appréciation du niveau de motivation pendant la formation .....	60
Figure 8 - Ages des individus de la population enquêtée.....	61
Figure 9 – Appréciation de la pratique du contrôle sur les unités d'enseignement pendant la formation .....	61
Figure 10 – Appréciation de la régularité du contrôle des méthodes d'enseignement .....	62
Figure 11 – Appréciation de l'état de la régularité du contrôle des méthodes d'enseignement	62
Figure 12 - Méthodes d'enseignement et accompagnement du statut d'étudiant à celui de professionnel .....	63
Figure 13 – Appréciation de l'influence du contrôle d'enseignement sur le développement des compétences .....	63
Figure 14 – Le contrôle des méthodes d'enseignement donne aux professeurs du matériel pédagogique .....	64
Figure 15 – Appréciation du contrôle sur les savoir-faire nécessaires.....	65
Figure 16 - influence du contrôle sur la vision du futur professionnel .....	65
Figure 17 – Appréciation du contrôle des méthodes d'enseignement sur les professeurs .....	66
Figure 18 - Appréciation du contrôle des méthodes d'enseignement sur les professeurs (2)...	66
Figure 19 – Appréciation du rôle des étudiants et de la structure les accueillant en stage .....	71
Figure 20 – Appréciation de l'assertion selon laquelle le départ en stage se fait de manière progressive .....	72
Figure 21 - lien entre les situations en stage et l'activité de recherche.....	73
Figure 22 – Appréciation du dispositif prévue en cas de difficulté .....	73
Figure 23 - Appréciation du dispositif prévue en cas de difficulté .....	74
Figure 24 – Appréciation du lien entre les situations en stage et l'activité de recherche .....	75
Figure 25 – Liens entre les situations en stages et les enseignements reçus par les étudiants .	75
Figure 26 – critères d'évaluation du rapport de stage .....	76
Figure 27 - Evaluation de la performance par les résultats des examens sommatifs .....	76
Figure 28 - assurance de trouver le travail grâce à la qualité de formation .....	77
Figure 29 - Influence de la qualité d'apprentissage sur le professionnalisme .....	78
Figure 30 – Emploi et discipline de formation.....	78
Figure 31 – Possibilité de réorientation au sortir de la formation .....	79
Figure 32- Modélisation de la performance des étudiants sur les variables de contrôle, d'évaluation de couverture des programmes et du cadrage de la professionnalisation par les étudiants .....	93
Figure 33- Modélisation de la performance des étudiants sur les variables de contrôle, d'évaluation de couverture des programmes et du cadrage de la professionnalisation par les étudiants .....	96

## LISTE DES TABLEAUX

Tableau 1: rapport d'évaluation sur les IES camerounais par le MINESUP .....	17
Tableau 2 : classement des premiers établissements.....	19
Tableau 3 : tableau comparatif entre l'assurance qualité et six autres notions proches.....	26
Tableau 4 – Appréciation de la rigueur de l'évaluation de la couverture des programmes .....	67
Tableau 5 – Appréciation de l'évaluation de la couverture des programmes par rapport aux standards.....	67
Tableau 6 – Appréciation de l'évaluation de la couverture des programmes vis-à-vis de l'enseignant .....	68
Tableau 7 - Appréciation de l'évaluation de la couverture des programmes vis-à-vis de l'enseignant (1).....	68
Tableau 8 - Mécanisme de l'évaluation de la couverture des programmes .....	69
Tableau 9 – Rapport de l'évaluation de la couverture des programmes à une meilleure répartition des activités d'évaluation.....	69
Tableau 10 – Evaluation offre à l'enseignant une disponibilité adéquate pour répondre aux besoins.....	70
Tableau 11 – Appréciation de l'évaluation de la couverture des programmes sur l'adéquation entre les horaires annoncés et leur effectivité .....	70
Tableau 12 – Appréciation de la clarté dans la définition des objectifs de stage pendant la formation .....	71
Tableau 13 - Croisement de la variable 1 et de la variable 2 .....	83
Tableau 14 - Croisement entre la variable 1 et la variable 3.....	84
Tableau 15 - Croisement de la variable 1 et de la variable 4 .....	85
Tableau 16 - Croisement de la variable 1 et de la variable 5 .....	86
Tableau 17 - Croisement entre les variables 1 et 7 .....	87
Tableau 18 - Croisement entre les variables 1 et 8 .....	88
Tableau 19 - Croisement entre les variables 1 et 9 .....	89
Tableau 20 - Modélisation de la performance des étudiants sur les variables de contrôle, d'évaluation de couverture des programmes et du cadrage de la professionnalisation par les étudiants .....	99



## **RESUME**

## **ABSTRACT**

## **INTRODUCTION GENERALE**

L'amélioration de la performance et des pratiques de l'enseignement supérieur est depuis quelque temps une préoccupation des politiques et de la gestion de l'enseignement supérieur au Cameroun. Pour l'UNESCO (1998), le défi de l'enseignement supérieur consiste en « l'amélioration et la préservation de la qualité de l'enseignement, la pertinence des diplômes ». Cette dernière « doit se mesurer à l'aune de l'adéquation entre ce que la société attend des établissements et ce qu'ils font. Cela requiert des capacités critiques ». Il convient alors de « considérer les étudiants comme des partenaires essentiels et des protagonistes responsables du processus de rénovation de l'enseignement supérieur » (UNESCO, 1998, p. 9), à travers leur participation à l'évaluation puis au renouvellement de la pédagogie universitaire. L'expression de leur point de vue par les usagers leur permet en outre de développer leur propre aptitude à la prise de responsabilité par le truchement d'une participation active à la vie de leur établissement (Unesco, 1998). Leur seul point de vue ne saurait certes suffire à décrire la qualité des formations développées par une université. De ce fait, la promotion de l'assurance qualité devient le leitmotiv de tous les acteurs et prestataires de ce niveau d'enseignement. L'atteinte de cet objectif passe nécessairement par une nouvelle approche managériale de l'enseignement supérieur, mettant l'accent sur une gouvernance universitaire adaptée à un contexte mondialisé et de plus en plus compétitif. Cela accentue sur le Cameroun, et ses établissements universitaires, une pression pour : produire des diplômes reconnus sur le marché international de l'emploi ; rendre les standards éducatifs compatibles et créer des mécanismes de la démarche qualité de manière particulière, de l'assurance qualité interne et externe, dont l'évaluation constitue une étape majeure.

### **1. ASSURANCE QUALITE DANS LA FORMATION UNIVERSITAIRE**

L'assurance qualité rentre dans le processus de formation et de gestion pédagogique de l'enseignement universitaire. Beaucoup plus commun dans le terme de l'évaluation de la formation, l'apport de l'évaluation consiste à recenser les forces et les faiblesses de l'institution pour mesurer l'efficacité de ses cursus et de ses méthodes, en fonction de ses objectifs dans le cadre des politiques nationales ; à en informer les acteurs internes afin de les sensibiliser aux enjeux collectifs et aux décisions à prendre ; à rendre compte à l'autorité de

tutelle, aux acteurs externes et aux partenaires des résultats et des moyens ayant permis de les atteindre, fondant ainsi la prise de décision en vue de gérer le changement.

En outre, l'assurance qualité dans la formation a engendré l'apparition de différents types de démarches classés selon différents critères. Ces différents types ont fait leur émergence avec le développement de l'environnement interne et externe des entreprises et avec l'apparition de nouveaux besoins tant de certification/diplôme que d'organisation. L'assurance qualité est l'un des résultats de ce développement et son objectif s'insère dans le cadre de l'amélioration du système formation dans les organisations.

**Cadre institutionnel de la formation universitaire :** Au Cameroun, la coordination de la formation est faite par les textes de lois. Ainsi, quatre ministères sont considérés comme des ministères de l'éducation formelle: le ministère de l'Éducation de base (MINEDUB), le ministère des Enseignements secondaires (MINESEC), le ministère de l'Emploi et de la Formation professionnelle (MINEFOP), le ministère de l'Enseignement supérieur (MINESUP). Le MINESUP a en charge le volet de la formation supérieure des étudiants dans tous les domaines, mais il assure également la formation des formateurs au sein du secondaire général et technique. À ce titre, il conçoit des curricula et parfois des contenus de formation. À la création de l'enseignement supérieur au lendemain de l'indépendance, certaines missions lui sont explicitement confiées, à savoir l'élaboration et la transmission des connaissances ; le développement de la recherche et la formation des hommes ; la charge de porter au plus haut et au meilleur rythme de progrès les formes supérieures de la culture et de la recherche ; l'ouverture de l'accès à la formation supérieure à tous ceux qui en ont la vocation et la capacité ; le concours à l'appui au développement et à la promotion sociale et culturelle et le développement de la pratique du bilinguisme.

Le Décret n° 2005/142 du 29 avril 2005 portant organisation du Ministère de l'Enseignement Supérieur déclare « Le Ministre de l'Enseignement Supérieur est chargé de l'élaboration, de la mise en œuvre et de l'évaluation de la politique du Gouvernement en matière d'enseignement supérieur, de l'organisation, du fonctionnement et du contrôle pédagogique de l'enseignement supérieur. »

A ce titre, selon Article 7 :(1) Placée sous l'autorité d'un Inspecteur Général, l'Inspection Générale des Affaires Académiques est chargée :

- Du contrôle et de l'évaluation du fonctionnement académique des institutions et établissements universitaires publics et privés ;

- Du conseil et de l'information du ministre sur le respect par les institutions universitaires des critères de convergence académique ainsi que des règles établies dans les domaines de la déontologie, de la discipline et de l'éthique universitaires ;
- Du suivi de l'évolution de la condition des enseignants des institutions universitaires publiques ;
- Du suivi de l'évolution des méthodes d'évaluation des enseignants, dans le cadre de la promotion de la qualité au sein du système national de l'enseignement supérieur ;
- Du contrôle et de l'évaluation de l'exécution des contrats de performance ou de gestion académique signés entre le ministère et les institutions et établissements universitaires,
- Du contrôle et de l'évaluation de l'application des conventions signées entre l'Etat ou les universités et les institutions privées d'enseignement supérieur ;
- Du contrôle et de l'évaluation des activités de recherche, de coopération et de partenariat des institutions universitaires ;
- Du conseil et de l'information du ministre sur les objectifs et les projets en matière de renforcement des capacités institutionnelles dans le domaine de la recherche, de la coopération et du partenariat avec le secteur privé ;
- De l'évaluation des convergences et des synergies en matière de mise en œuvre de la politique gouvernementale de recherche et de coopération universitaire, en rapport avec les orientations du conseil de l'enseignement supérieur et de la recherche scientifique et technique ;
- Du suivi de l'application des textes régissant l'enseignement supérieur dans les domaines de la recherche, de la coopération et du partenariat avec le secteur privé.

(2) elle comprend, outre l'inspecteur général, quatre (04) inspecteurs des affaires académiques, dont un (01) spécialement chargé de la recherche et de la coopération.

**Rôles des universités au Cameroun :** Il convient avant d'aborder les rôles des universités au Cameroun de parler du système LMD. Harmoniser (non pas uniformiser) les diplômes, les rendre plus lisibles et comparables sont là, les principaux mots-clés du système LMD. Dans le cas de la CEMAC, le processus, initié en 2002, abouti le 11 Février 2005, à la déclaration des chefs d'Etat, instruisant la mise en place du système LMD dans l'espace CEMAC. Le système LMD est en vigueur dans les universités Camerounaises depuis Octobre 2007. Ce « système LMD est une réponse institutionnelle dans la mesure où son application demande que toute l'université opte pour un système homogène de présentation des formations : cursus des études, durées des semestres, volume horaire minimal d'une unité d'enseignement, intitulé des

diplômes. Cette réponse institutionnelle permet en fait à l'apprenant de n'être pas bloqué dans un seul type de formation : toute l'offre de formation de l'université est à sa disposition pour se constituer son propre parcours. Pour que la souplesse des parcours de formation soit effective, il faut que l'ensemble des cursus s'inscrive dans un cadre relativement homogène. Cela est rendu possible par la structuration de toutes les formations en trois cycles et par la semestrialisation» (AUA, 2008). Ceci étant dit, il faut noter que.

L'Article 1, alinéa 2, de la loi n° 005 du 16/04/2001 déclare qu'au Cameroun, « L'Enseignement Supérieur est constitué de l'ensemble des enseignements et des formations post secondaires assurés par les Institutions Publiques d'Enseignement Supérieur et par les Institutions Privées agréées comme établissements supérieurs par l'Etat. » ainsi, les missions fondamentale de l'Enseignement Supérieur vise, (selon l'article 6 de la loi du 16/04/2001) les objectifs suivants : « La recherche de l'excellence dans tous les domaines de la connaissance ; la promotion de la science, de la culture et du progrès social ; la promotion sociale, avec la participation des milieux socioprofessionnels ; l'appui aux activités de développement ; la formation et le développement des cadres ; le renforcement du sens éthique et de la conscience nationale ; la promotion de la démocratie et de la culture démocratique ; la promotion du bilinguisme ».

Lieu par excellence de la transmission des connaissances, l'université est le centre d'acquisition des comportements éthiques et des compétences, à travers sa mission d'enseignement. Véritable catalyseur d'innovation et de production de nouvelles connaissances par sa mission de recherche, elle participe à la construction sociale de l'individu et l'édifie sur les enjeux économiques, culturels, environnementaux et sociaux de la société dans laquelle il évolue. Ainsi, elle se positionne comme un acteur central dans l'atteinte des objectifs du développement durable et ses responsabilités vis-à-vis de la société et de ses composantes ne peuvent en être que conséquentes.

D'un point de vue statutaire, l'enseignement supérieur au Cameroun a pour principales missions:« la formation, la recherche et l'appui au développement » (Pr. Jacques FAME NDONGO In Normes Universitaires, 2015, p.17). Le contexte actuel de la mondialisation tend à inscrire les pays du monde dans l'ère du savoir, dès lors, le défi devient de plus en plus grand pour le Cameroun; celui d'un développement scientifique et technologique durable. Cette même mondialisation propose un classement des systèmes d'enseignement supérieur de différentes nations, en fonction du nombre d'ingénieurs, de publications scientifiques, des

dépenses consentis pour la recherche. De ce fait, l'enseignement supérieur est placé au centre du développement du capital humain. Cette position de l'Enseignement Supérieur se matérialise au Cameroun par la volonté politique du gouvernement décrite dans le Document de Stratégie pour la Croissance et l'Emploi (DSCE2009) d'investir dans le développement d'un capital humain apte à répondre de manière efficiente et durable aux besoins du pays; il s'agit là d'un développement de qualité.

**Origine de l'assurance qualité dans les universités au Cameroun :** La qualité de la formation sur le plan global dépend des programmes, des contenus de programme et des formateurs, c'est-à-dire de la transmission à l'apprenant, en sus de l'environnement de la formation.

La communauté universitaire est coauteur de la mise en place des offres de formation, depuis les étudiants qui considèrent les formations comme un tremplin pour la vie active, jusqu'aux enseignants pour qui elle constitue un moyen de valorisation sociale et de carrière. L'architecture de l'offre de formation ne peut ignorer ces attentes, qui sont désormais au cœur des missions de l'enseignement supérieur.

Au Cameroun, Les premières mesures de mise en norme de l'assurance qualité datent de 1993 en pleine séquence de diversification de l'institution universitaire. Il en est de même des directives communautaires de 2006 qui finalisent cette maturation par l'imposition d'un modèle académique au centre duquel se situe la référence à l'assurance-qualité. Toujours dans cette logique de chevauchement, la diversification de l'institution universitaire se poursuit dans la séquence de maturation puisque plusieurs universités publiques sont créées entre 2008 et 2022 dans la recherche de l'équilibre académique de l'État. L'enchevêtrement des deux derniers temps relativise ainsi toute considération linéaire de la dynamique réformatrice de l'enseignement supérieur. Les successives réformes d'assurance qualité dans l'enseignement supérieur s'insèrent dans la vision modernisatrice portée par le Gouvernement dans le secteur académique. L'opérationnalité de cette vision repose sur les acteurs centraux de l'institution universitaire dont l'organigramme institue le doyen de faculté comme dépositaire institutionnel de la direction et de la coordination de l'ensemble de l'administratif facultaire assigné à cette charge de concrétisation.

Le contexte actuel dans lequel évoluent les institutions d'enseignement supérieur camerounaises est encadré à la fois par la détermination du Président de la République dans sa recherche permanente du progrès et du bien-être des populations et par la Nouvelle

Gouvernance Universitaire qui exige une démarche managériale axée sur les résultats et sur le monitoring de conformité. Au cœur de cette démarche se trouve l'innovation dans les pratiques, avec, en prime, l'assurance qualité qui procède de l'essence même de l'université, et qui garantit la pertinence et l'efficacité du système. Toutes les stratégies et actions déployées à cet effet dans les institutions universitaires publiques et privées, s'arriment au paradigme de l'économie de la connaissance fondée sur l'innovativité, la créativité, la productivité, la compétitivité et l'assurance qualité et le service du développement. C'est dans cette mouvance que s'inscrivent les présentes normes universitaires destinées à garantir la qualité dans l'enseignement supérieur national. Débutée le 12 décembre 2013 par des séances de travail menées conjointement par l'Inspection Générale des Affaires Académiques et par la Direction des Accréditations Universitaires et de la Qualité, l'élaboration de ces normes a véritablement pris corps lors des assises du tout premier séminaire national sur les normes organisé par le Ministère de l'Enseignement Supérieur du 13 au 15 mai 2014 au Palais des Congrès à Yaoundé.

## **2. JUSTIFICATION DE L'ETUDE SUR L'ASSURANCE QUALITE UNIVERSITAIRE DU POINT DE VUE DE L'ETUDIANT**

Concernant l'évaluation de l'assurance qualité dans les universités du Cameroun nous avons identifié deux enquêtes récentes dont les contenus sont présentés ci-dessous.

- La première enquête porte sur l'assurance qualité externe : c'est celle faite par le MINESUP à travers la Direction des Accréditations Universitaires et de la Qualité et publiée en décembre 2015 sous le titre : « évaluation de la performance académique et classement des institutions d'Enseignement Supérieur au titre de l'année 2013/2014 ». L'objectif général de cette enquête était « la généralisation de la culture de l'évaluation et, partant, de la qualité, la consolidation de la démarche qualité dans les institutions et établissements d'enseignement supérieur camerounais, cela en vue de les préparer à faire leur entrée dans les classements internationaux. L'évaluation permet ensuite de mesurer les performances de chaque entité dans ce domaine, ce qui donne naturellement lieu à une saine émulation porteuse de progrès » (MINESUP, 2015).

Le résumé de l'évaluation par type d'établissement est présenté dans le tableau suivant.



Tableau 1: rapport d'évaluation sur les IES camerounais par le MINESUP

TYPE	ETABLISSEMENTS	NOTES/55
Établissements technologiques	Institut Universitaire de Technologies (IUT) -UDLA	16
	Faculté de Génie Industriel (FGI) - UDLA	19
	Institut Supérieur du Sahel (ISS) -UMA	27
	Institut Universitaire de Technologie (IUT) -UNGA	23
	Institut Universitaire de Technologie Fotso-Victor à Bandjoun (IUT) -UDS	20
	College of Technologies (COLTEC) - UB	28
	Ecole Nationale Supérieure Polytechnique (ENSP) -UY1	12
	Higher Teacher Training College (HTTC) - UBA	22
Etablissements de formation professionnelle non technologique et normale	Ecole Normale Supérieure (ENS) -UMA	16
	Ecole Nationale Supérieure des Sciences Agro-industrielles (ENSAI) -UNGA	16
	Ecole Supérieure des Sciences Economiques et de Commerce (ESSEC) - UDLA	37
	Institut de Formation et de Recherche Démographiques (IFORD) -UY2	34
	Ecole Normale Supérieure de l'Enseignement Technique (ENSET) -UDLA	27
	Institut des Relations Internationales du Cameroun (IRIC) - UY2	22
	Ecole Supérieure des Sciences et Techniques de l'Information et de la Communication (ESSTIC) -UY2	18
	Ecole Normale Supérieure (ENS) -UY1 10	10
	Advanced School of Traduction and Interpretation (ASTI) - UB	28
Formation médicale	Faculté de Médecine et des Sciences Biomédicales (FMSB) -UY1 34	34
	Faculty of Health Sciences (FHS) - UB 33	33

	Faculté de Médecine et des Sciences Pharmaceutiques (FMSP) - UDLA	14
Facultés des lettres et sciences humaines	Faculté des Lettres et Sciences Humaines (FLSH) - UDS	29
	Faculty of Arts (FA) - UB	34
	Faculté des Arts, Lettres et Sciences Humaines (FALSH) - UYI	16
	Faculty of Social and Management Sciences (FSSM) - UB	26
	Faculty of Education (FE) - UB	30
	Faculté des Arts, Lettres et Sciences Humaines (FALSH) - UNGA	25
	Faculté des Lettres et des Sciences Humaines (FLSH) - UDLA	24
Facultés des sciences	Faculty of Sciences (FS) - UB	22
	Faculté des Sciences (FS) - UDLA	16
	Faculté des Sciences (FS) - UNGA	15
	Faculté des Sciences (FS) - UDS	20
	Faculté des Sciences (FS) - UY1	02
	Faculté d'Agronomie et des Sciences Agricoles (FASA) - UDS	09
Facultés des Sciences juridique	Faculté des Sciences Juridiques et Politiques (FSJP) - UDLA	19
	Faculté des Sciences Juridiques et Politiques (FSJP) -UY2	09
	Faculté des Sciences Juridiques et Politiques (FSJP) - UNGA	20
	Faculté des Sciences Juridiques et Politiques (FSJP) -UDS	23
Facultés des sciences économiques	Faculté des Sciences Economiques et de Gestion Appliquée(FSGA) - UDLA	03
	Faculté Sciences Economiques et de Gestion (FSEG) - UNGA	31
	Faculté Sciences Economiques et de Gestion (FSEG) -UY2	21
	Faculté Sciences Economiques et de Gestion (FSEG) - UDS	13

Source : MINESUP (2015)

Au vu du tableau présentant les performances de chaque entité dans le domaine de

l'évaluation de l'assurance qualité, il ressort que L'ESSTIC obtient une note de 18/50, chiffre qui le place en dessous de la moyenne.

- La deuxième enquête porte sur l'assurance qualité externe : il s'agit en fait du classement publié le 2 février 2016 à Yaoundé et effectué par des chercheurs réunis au sein du Cabinet Chaning Consulting & Service à propos de « la perception que les patrons d'entreprises et autres managers se font des établissements d'enseignement supérieur ». L'objectif, selon les chercheurs, était d'« évaluer le rendement des diplômés du supérieur dans ces sociétés. Cela permettant de mesurer l'efficacité des établissements universitaires une fois que leurs produits sont mis sur le marché » (Sup-pro Ranking, 2015). Cette enquête a pris en compte 264 institutions universitaires, 26 domaines tels que le journalisme, l'informatique, la communication et la publicité, le commerce et le marketing, les télécommunications, la médecine, la banque et finance, la comptabilité, les technologies industrielles, les ressources humaines etc... Au vu du tableau présentant le classement des premiers établissements dans les différents domaines concernés dans l'étude, il ressort que L'ESSTIC sort premier dans un des domaines (Journalisme) qu'il offre avec un score inférieur à 100 pendant que d'autres domaines (Communication et publicité) qu'il offre également l'Institut Universitaire SIANTOU sort premier avec un score de 442 et l'Université Catholique d'Afrique Centrale (UCAC) obtient un score 209. Ce constat amène à dire que si l'efficacité d'un établissement universitaire, une fois que ses produits sont mis sur le marché est remis en cause ou sous-estimé, il y'a lieu de s'interroger sur la qualité des enseignements prodigués au sein de l'établissement concerné. Le tableau ci-dessous présente le classement des premiers établissements dans les différents domaines concernés dans l'étude.

*Tableau 2 : classement des premiers établissements*

Domaine	Rang	Score total	Nom de l'établissement	Ville	Région
Agronomie et sciences vétérinaires	1	180	Faculté des Sciences Agronomiques (FASA Univ. Dschang)	Dschang	Ouest
Arts et photographie	1	37	Institut Universitaire SIANTOU	Yaoundé (Campus de	Centre

Domaine	Rang	Score total	Nom de l'établissement	Ville	Région
				Mvog Mbi et de Coron, et biteng)	
Assurance	1	278	Institut International d'Assurance (IIA)	Yaoundé	Centre
Audiovisuel, cinéma	1	48	Institut Universitaire SIANTOU	Yaoundé (Campus de Mvog Mbi et de Coron, et biteng)	Centre
Banque	1	364	Ecole Supérieure des Sciences Economiques et Commerciales (ESSEC)	Douala	Littoral
Bâtiment-travaux publics (BTP)	1	256	Ecole Nationale Supérieure des Travaux Publics (ENSTP Yaoundé)	Yaoundé	Centre
Commerce, marketing	1	442	Institut Universitaire SIANTOU	Yaoundé (Campus de Mvog Mbi et de Coron, et biteng)	Centre
Communication et publicité	1	442	Institut Universitaire SIANTOU	Yaoundé (Campus de Mvog Mbi et de Coron, et biteng)	centre
Comptabilité	1	502	Université Catholique d'Afrique Centrale (UCAC)	Yaoundé (Campus de Nkolbisson et Ekounou)	Centre
Droit	1	310	Faculté des Sciences Juridiques et Politiques	Soa	Centre
Education et enseignement	1	481	Ecole Normale Supérieure (ENS Yaoundé)	Yaoundé	Centre
Environnement	1	57	Faculté des Sciences Agronomiques (FASA Univ. Dschang)	Dschang	Ouest

Domaine	Rang	Score total	Nom de l'établissement	Ville	Région
Industrie du bois et forestière	1	28	Faculté des Sciences Agronomiques (FASA Univ. Dschang)	Dschang	Ouest
Informatique	1	597	Institut Africain d'Informatique (IAI)	Yaoundé	Centre
Journalisme	1	67	Ecole Supérieure des Sciences et Techniques de l'Information et de la Communication (ESSTIC)	Yaoundé	Centre
Langues	1	35	Faculté des Lettres et Sciences Humaines	Dschang	Ouest
Management	1	247	Université Catholique d'Afrique Centrale (UCAC)	Yaoundé (Campus de Nkolbisson et Ekounou)	Centre
Médecine et santé humaines	1	656	Institut Supérieur des Sciences de la Santé de Bangangté (ISSS)	Bangangté (Banekane)	Ouest
Pétrole et extraction des richesses souterraines	1	7	Ecole des Mines de Meiganga	Meiganga	Adamaoua
Publicité et communication	1	209	Université Catholique d'Afrique Centrale (UCAC)	Yaoundé (Campus de Nkolbisson et Ekounou)	Centre
Ressources humaines	1	122	Université Catholique d'Afrique Centrale (UCAC)	Yaoundé (Campus de Nkolbisson et Ekounou)	Centre
Secrétariat	1	288	Institut Universitaire SIANTOU	Yaoundé (Campus de Mvog Mbi et de Coron, et biteng)	Centre

Domaine	Rang	Score total	Nom de l'établissement	Ville	Région
Technologies industrielles	1	219	Ecole Nationale Supérieure Polytechnique (ENSP Yaoundé)	Yaoundé	Centre
Télécommunications	1	64	Institut Universitaire du Golfe de Guinée (IUG)	Douala	Littoral
Tourisme, hôtellerie, restauration	1	167	Institut Universitaire SIANTOU	Yaoundé (Campus de Mvog Mbi et de Coron, et biteng)	Centre
Transport et logistique	1	100	Institut Supérieur de Management (ISMA)	Douala (Akwa, Collège Liberman et Bali)	Littoral

Source: Sup-pro Ranking 2015, Chaningconseil.cm

Il ressort au vu des objectifs des deux enquêtes ci-haut qu'aucune d'entre elles n'a abordé la question d'évaluation de l'AQ du point de vu des étudiants alors même qu'ailleurs « L'utilisation de questionnaires d'évaluation par les étudiants se généralise et influence l'élaboration des programmes d'étude. » (Communautés européennes, 2009, p.11).

Idéalement, une véritable évaluation d'un enseignement devrait permettre d'en apprécier les effets, c'est-à-dire non seulement ce que les étudiants ont effectivement appris, mais aussi ce qu'ils ont compris et acquis comme compétences ou capacités.

De nombreuses raisons pourraient être présentés pour justifier ces faibles performances telles que : la multiplicité des missions et objectifs de l'université, l'incapacité de compréhension de l'apprenant et la vision de la performance qui est multidimensionnelle et porte attention aux nombreuses parties prenantes. Cependant dans le cadre de cette étude, le but sera de montrer que ces faibles performances peuvent se justifier par la faible prise en compte de l'opinion des étudiants sur la qualité de la formation. Croisés à des données complémentaires, les résultats des évaluations par les étudiants des enseignements permettent d'identifier points forts et points faibles et suscitent des projets pour aller de l'avant. » (Charte de l'évaluation par les étudiants des enseignements, des formations, de l'environnement de travail et de l'organisation pédagogique, 2014, p.1).En outre, « l'évaluation par les étudiants constitue un indicateur de performance important qui joue un rôle dans le classement et dans l'évaluation des

établissements d'enseignement supérieur et des disciplines dans plusieurs pays. » (Communautés européennes, 2009, p.11). De plus, les enquêtes de ce type « peuvent également fournir des informations pertinentes pour les étudiants qui s'inscrivent à l'université et pour d'autres intervenants sur les perceptions des étudiants quant à la qualité de l'enseignement qui leur est prodigué. » (Communautés européennes, 2009, p.11). Il faut remarquer qu'ailleurs, « dans le cadre du développement du processus d'assurance qualité, les parties prenantes à l'échelle européenne ont reconnu la nécessité d'impliquer activement et pleinement les étudiants à tous les niveaux, y compris dans l'évaluation interne et externe, entant que membres à part entière des organismes concernés. » (Communautés européennes, 2009, p.11). D'après le Réseau francophone des agences qualité pour l'enseignement supérieur (Réseau FrAQ-Sup, 2015), les quatre principes d'assurance qualité au sein de l'Espace européen de l'enseignement supérieur (EEES) sont : (i) Les institutions d'enseignement supérieur sont les principales responsables de la qualité de leur offre de formations et de services et de sa garantie ;(ii) L'assurance qualité répond à la diversité des systèmes, institutions, programmes et étudiants de l'enseignement supérieur ; (iii) L'assurance qualité favorise le développement d'une culture de la qualité ; (iv) **L'assurance qualité tient compte des besoins et des attentes des étudiants, de toutes les autres parties prenantes et de la société.**

Au Cameroun, dans le document nommé Normes Universitaires Camerounaise de Janvier 2015, il est dit au point de l'évaluation interne du programme d'enseignement que « 93. L'établissement doit établir une procédure pour l'évaluation du programme permettant de suivre l'évolution du curriculum et la progression des étudiants, et garantissant que tous les problèmes du curriculum sont dépistés et examinés. 94. Dans le système d'évaluation du programme, on doit systématiquement rechercher, analyser et prendre en compte le point de vue des enseignants, des étudiants et des milieux socioprofessionnels. P 26. En outre, dans le guide de l'assurance qualité Universitaire au Cameroun, il est précisé en termes d'indicateurs de l'Assurance Qualité aux pages 38-39 que «E.2.2- Il existe au sein de l'établissement un mécanisme d'évaluation des enseignants par les étudiants. E.2.3- Les résultats de ces évaluations sont exploités et des recommandations formulées ».

De ce qui précède, découle l'objectif de cette recherche qui est de vérifier si l'évaluation de la qualité de la formation du point de vue de l'étudiant, contribue à l'amélioration des performances de ces derniers dans les établissements universitaires au Cameroun. Cas de l'Ecole Supérieure des Sciences et Techniques de l'information (ESSTIC). Entant qu'étudiant chercheur, nous avons eu l'occasion d'apprécier au premier plan, l'assurance qualité qui est faites pour la formation universitaire et son impact sur les performances des étudiants. Cette

observation empirique nous a donné de percevoir le lien entre la performance des étudiants et la qualité de l'apprentissage qui est cruciale, compte tenu des finalités et des objectifs scientifiques, sociaux et professionnels de l'université. En outre, nous avons pu observer le caractère dépersonnalisé de la réussite formelle lorsque l'expérience et le point de vue de l'étudiant ne sont pas pris en considération dans le processus d'évaluation de la qualité de la formation reçue.

L'importance donnée à cette démarche (évaluation de la formation par les étudiants) vise principalement l'amélioration continue de la qualité de l'éducation en recueillant les opinions des étudiants et en utilisant les informations qu'ils ont données pour apporter des changements positifs dans les programmes et méthodes pédagogiques.

### **3. CLARIFICATION CONCEPTUELLE**

#### ***A- Assurance qualité :***

**La Qualité :** selon Stamelos et Kavasakalis (2010), c'est la qualité ou le degré avec lequel un produit, un service est conforme à un standard et qui l'amène à être relativement supérieur à un autre. Dans le contexte de cette étude, la qualité renvoie à la capacité à atteindre des normes généralement définies par une institution, des structures d'assurance qualité et des communautés académiques et professionnelles. Plus précisément, il s'agira de la qualité des enseignements.

En outre selon le guide d'évaluation de la formation universitaire produit en 2021, la qualité est à la fois polysémique et évolutif. Il désigne l'aptitude d'un ensemble de caractéristiques à satisfaire les exigences prédéfinies. Dans le cadre de l'Enseignement Supérieur, il renvoie, selon le cas, à l'adéquation aux objectifs (*fitness to purpose*), l'adéquation des objectifs (*fitness of purpose*), la référence minimale, l'excellence ou l'amélioration continue.

**L'Assurance qualité :** Selon Materu (2007), l'assurance qualité est un terme général qui désigne un processus permanent et continu visant à évaluer (estimer, contrôler, garantir, maintenir ou améliorer) la qualité du système, des établissements ou des programmes de l'enseignement supérieur.

Spécifiquement au contexte de l'Enseignement Supérieur, Vlăsceanu et Al(2007) définissent l'assurance qualité dans le glossaire du Centre Européen pour l'Enseignement Supérieur (CEPES) de l'UNESCO comme suit : L'assurance qualité est un processus d'évaluation continue (évaluation, suivi, assurance et maintien de la qualité, amélioration) de la qualité de l'enseignement supérieur, des établissements (organismes de formation) et des filières de



formation. En tant que mécanisme de régulation, l'assurance qualité vise la responsabilité et l'amélioration, en fournissant des informations et des jugements (et non pas des classements) à travers un processus convenu, cohérent, et des critères clairement définis. Beaucoup de systèmes d'enseignement supérieur distinguent l'assurance qualité interne (c'est-à-dire des pratiques internes à l'établissement qui visent le suivi et l'amélioration de la qualité de l'enseignement supérieur) et l'assurance qualité externe (c'est-à-dire des schémas inter établissements ou supranationaux d'assurance qualité des établissements et des filières). Les activités d'assurance qualité dépendent de l'existence des mécanismes institutionnels soutenus par une culture solide de la qualité. La portée de l'assurance qualité est déterminée par la forme et la taille du système d'enseignement supérieur. L'assurance qualité est souvent considérée comme faisant partie de la gestion de la qualité, bien que parfois les deux termes soient utilisés comme synonymes.

Selon le guide d'évaluation de la formation universitaire 2021, l'Assurance qualité, fait référence à l'ensemble des stratégies, procédures, actions et attitudes nécessaires pour garantir un maintien et une amélioration de la qualité (Woodhouse, OCDE, 1999). La gestion de la qualité se réfère actuellement aux normes de l'Organisation Internationale de Normalisation (ISO), dans sa version 9001 : 2015 applicable aux Institutions de l'Enseignement Supérieur, à l'instar de toute organisation. La qualité est une donnée fondamentale pour tout système qui aspire à s'améliorer. Il en est particulièrement ainsi du système universitaire qui repose sur l'excellence académique. Pour y parvenir, il convient de rechercher sans cesse la qualité dans la production et la diffusion du savoir. Haut lieu de science et de conscience, l'Université doit tendre vers la perfection dans l'accomplissement de sa triple mission pédagogique, heuristique et d'appui au développement. L'AQI permet donc davantage à l'Université d'acquérir, par elle-même, une véritable culture de la qualité, car, disait Aristote : « la qualité n'est pas un acte, elle est une habitude ».

### ***B- Définition de certaines notions proches de l'assurance qualité***

- ***Le diagnostic*** : peut se définir comme « une conclusion formulée après déroulement d'un processus d'investigation. Dans le déroulement d'une mission d'audit, le diagnostic correspond au moment où les constatations faites sont suffisantes pour énoncer un problème en indiquant sa nature, ses causes, ses conséquences effectives ou possibles » selon l'IFACI, IAS ;
- ***L'évaluation*** : toujours selon l'IFACI, IAS peut être définie selon les quatre approches suivantes : (i) C'est une opération visant à préciser sur une base de critères et

références retenues, la valeur attribuable à un objet, un résultat, un potentiel ; **(ii)** c'est une détermination et une estimation des points forts et ou faibles d'un système, d'une organisation face à des sources de dangers et d'opportunités ; **(iii)** c'est une appréciation circonstanciée du degré de réalisation d'une politique, d'un projet ou d'un programme ; **(iv)** C'est une phase dans la démarche de l'audit qui fait suite à l'investigation et à l'analyse, qui permet de mesurer les écarts entre les prescriptions (système de référence) et les réalisations par l'entités auditée afin d'en souligner les impacts et leur conséquences.

### ***C- Comparatif entre l'assurance qualité et les notions proches***

A partir des différentes définitions de l'assurance qualité énumérées ci-dessus ainsi que des notions qui lui sont proche, nous constatons que ce terme est à la croisée de différentes notions et concepts qui prêtent souvent à confusion. Nous avons donc pensé qu'un tableau comparatif nous permettra de mieux investir les éléments de similitudes et de différences entre l'assurance qualité et certaines notions qui lui sont proche ceci afin de réduire toute possibilité d'amalgames.

*Tableau 3 : tableau comparatif entre l'assurance qualité et six autres notions proches.*

<b>Eléments comparatifs de l'assurance qualité</b>					
Evaluation/appréciation	Diagnostic	Bilan	Analyse	Examen/inspection	Contrôle/vérification
Mesure, estime, se réfère à des critères normatifs	Identifie des dysfonctionnements, des cohérences et incohérences.	Fait le point en terme de + et de -	Met en évidence des phénomènes mal connus ou ignorés	Passe en revue tous les éléments d'un système en vue d'un constat	Repère ce qui est conforme ou non
<b>Eléments de différence</b>					
Détecte aussi les problèmes, des questions et des effets+/- directs.	S'interroge sur la pertinence des options choisies.	Juge moins qu'il n'aide à transformer	Ses conclusions sont moins scientifiques	Ce constat prend la forme d'hypothèses à examiner avec les étudiants eux même.	Inclut l'étude de ce qui n'était pas prévu et sa réflexion est prospective.

			qu'opératio nnelles		
--	--	--	------------------------	--	--

### **Mots clés dans l'assurance qualité**

Il convient dès à présent de compléter la définition de l'assurance qualité de la formation par d'autres notions clés telles que :

**Les normes ISO 9000**, décrit les exigences d'un système de management de la qualité. Elle offre la possibilité aux entreprises de se faire certifier selon cette norme. Bien que la certification soit une exigence qui n'est pas obligatoire, plus d'un million d'organismes ont déjà mis en pratique cette norme dans 176 pays. Les normes ISO (International Organization for Standardization) 9000 amélioreraient l'image de la qualité des établissements de l'enseignement supérieur.

**La norme** : est un document établi par consensus et approuvé par un organisme reconnu, qui fournit, pour des usages communs et répétés, des règles, des lignes directrices ou des caractéristiques, pour des activités ou leurs résultats garantissant un niveau d'ordre optimal dans un contexte donné.

**Le consensus** : l'élaboration des normes ISO se fait en prenant en compte toute les parties intéressées. Le consensus est donc une procédure qui consiste à dégager un accord sans procéder à un vote formel, ce qui évite de faire apparaître les objections et les abstentions.

**La certification**: pour la norme ISO ce sont des référentiels qui concernent le management de la qualité. Elle est aussi une garantie écrite de la qualité d'un produit ou d'un service délivrée par un organisme extérieur à l'entreprise. Elle est « une activité par laquelle un organisme reconnu, indépendant des parties en cause, donne une assurance écrite qu'un produit, processus ou service est conforme à des exigences spécifiées. » (SARR, 2016). La mise en place d'un système d'assurance qualité suppose l'élaboration d'un système d'évaluation. En s'intéressant davantage à l'auto-évaluation, ce processus doit faire l'objet d'une formalisation et des modalités à mettre en œuvre.

**L'accréditation** : Le processus d'accréditation aide généralement les établissements d'enseignement à trouver leurs forces, leurs faiblesses, leurs opportunités et leurs menaces dans plusieurs domaines d'expertise.

**Le référentiel** : Le référentiel est le produit de la référentialisation. Nous retenons ici la définition de Michel Lecoq et Michel Reinguet : pour qui « Un référentiel est un système construit de référence, un ensemble cohérent de normes, de règles, de valeurs qui permet une comparaison entre un objet concret soumis à examen et un objet « idéal » et normé défini par des textes ou un objet construit pour la circonstance ». Pour Gérard Figari, le terme référentiel dérive du terme référent. L'adjectif conserve le sens du nom « référent » et désigne par nature du suffixe « iel » une propriété qui l'accompagne « mais employé comme substantif, le référentiel prend un autre sens : sa nominalisation indique déjà l'idée d'actualisation et évoque un « appareil » construit » ;

**L'indicateur** : L'indicateur est une valeur convenue permettant de mesurer une progression par rapport à un indicateur de base, le référentiel. Il permet des comparaisons entre une situation observée à un moment donné et ce référentiel.

#### ***D- Formation :***

La formation est « l'ensemble des actions, des méthodes et des supports qui participent à améliorer les connaissances, les capacités et les attitudes des personnes afin d'atteindre des objectifs précis. Elie COHEN pense la formation comme « toute activité qui essaye délibérément d'améliorer ou de compléter les connaissances, aptitudes et attitudes d'une personne dans son travail : elle est différente de l'éducation (ou première formation) qui concerne surtout le développement personnel et l'acquisition de connaissances et méthodologie de base

#### ***E- Performance :***

Le système éducatif doit assurer une formation de qualité capable de répondre aux exigences de productivité, d'innovation et d'évolution technologique que recèle la mondialisation tout en rendant des comptes au citoyen/contribuable en termes de qualité/coût de l'éducation (Larré et Plassard, 2013). D'où la nécessité de mettre en place une école performante capable de relever tous ces défis. Il existe probablement autant de façons pour définir la performance scolaire que d'individus désireux de lui donner une sérieuse considération (Olson&Webster, 1986). En anglais, elle provient du verbe « to perform » apparu au 15<sup>ème</sup> siècle, et qui signifiait accomplissement, réalisation et résultats réels. En anglais, le terme performance revêt donc une signification beaucoup plus large que celle attribuée par la langue française (Pesqueux, 1989).

En sciences de gestion, la notion de performance a fortement évolué avec les théories du management et s'est accompagné souvent d'une certaine imprécision dans son usage. En effet, elle apparaît davantage comme une notion large qui dépend des disciplines et écoles auxquelles appartiennent les auteurs. Il n'existe donc pas de consensus ou d'unanimité sur ce qu'est la performance car chaque culture, chaque contexte sociopolitique et chaque entreprise peuvent amener des réponses différentes (Bourguignon, 1995 ; Lebas, 1996 ; Morin et al, 1994) d'où son caractère polysémique. Ainsi, plusieurs auteurs ont essayé de définir la performance dont les plus célèbres restent Bourguignon et Lebas qui se sont interrogés, dès 1995, sur la nécessité de définir la performance et ce dans leurs articles respectifs : « Peut-on définir la performance ? » et « Il faut définir la performance ». Bourguignon (1997) a ainsi, rejoint la définition anglaise du terme « performance » en lui attribuant trois sens :

- La performance est succès. La performance n'existe pas en soi; elle dépend des représentations de la réussite qui varient selon les entreprises, les acteurs. [...] ;
- La performance est résultat de l'action. Cette performance n'inclut pas un jugement de valeur comme c'est le cas de la performance-succès ;
- La performance est action. Elle est un processus et non un résultat qui apparaît à un moment donné dans le temps (Baird, 1986). Cette performance est plus large que la performance-résultat puisqu'elle englobe aussi les activités et les tâches à accomplir (Bourguignon, 1995) et est également moins courante vu son absence dans la définition française.

**Mesurer la performance universitaire :** À côté des calculs statistiques, les enquêtes réalisées sur la performance des étudiants tendent à mobiliser plusieurs démarches pour la mesurer. La première démarche consiste à se baser sur les résultats formels obtenus par les étudiants, soit la validation d'une année (validation complète ou partielle) ou l'obtention d'un diplôme, soit les notes (ou certaines notes) obtenues par les étudiants (de Crombrugge & Romainville, 2015)

La deuxième approche privilégie des tests spécifiques destinés à mesurer l'apprentissage (Pascarella & Terenzini, 2005). Ces tests, qui comprennent connaissances académiques ou/et compétences non cognitives, sont conçus et mis en place par les chercheurs afin de mesurer les apprentissages. Dans plusieurs recherches sur la qualité de l'apprentissage, un test suivi par un entretien d'explicitation a été proposé aux étudiants (Marton & Säljö, 1976 ; Svensson, 1997). Ce type de démarche est aussi expérimenté par l'OCDE dans le cadre du projet AHELO2, afin d'évaluer les connaissances et compétences des étudiants au moment de l'obtention du diplôme.

La troisième démarche tente de saisir le point de vue de l'apprenant en lui demandant de faire un bilan de savoir, de juger et d'apprécier ses apprentissages, et de commenter et d'interpréter les résultats formels en lien avec son projet (Charlot, Bautier & Rochex, 1992 ; Charlot, 1999 ; Paivandi, 2015). Certaines démarches comme le portfolio ou les ECOS (examens cliniques objectifs et structurés) mobilisées à l'université tentent aussi d'intégrer la dimension personnelle de l'évaluation.

La réussite formelle porte souvent sur les résultats obtenus par les élèves ou les étudiants, tels qu'ils sont mesurés par les enseignants, sans qu'on tienne compte de ce qui a permis d'obtenir ces résultats, ni du rapport qu'ils ont avec le parcours de l'étudiant. Le choix des mesures de performance académique définit ainsi la place accordée aux acteurs impliqués dans la formation universitaire. Si on se contente des résultats obtenus par les étudiants (notes, validation de l'année), c'est l'évaluation effectuée par l'institution qui devient la base de l'analyse. Si on accorde une place aux étudiants pour commenter, interpréter, s'auto-évaluer et juger leurs bilans, on intègre la dimension personnelle et subjective de la performance (Paivandi, 2015).

#### **4. FORMULATION ET POSITION DU PROBLEME**

La communauté de l'enseignement supérieur, le gouvernement et les autres partenaires, ont recherché de nouveaux mécanismes pour améliorer la qualité de la formation et ainsi mettre un terme à la perception d'une faible qualité de la formation dans les établissements d'enseignement supérieur. L'université camerounaise a émergé dès l'indépendance du Cameroun en 1960 pour relever une contrainte majeure de développement à laquelle le jeune Etat a dû faire face. Ce pays s'est lancé, parfois de façon chaotique et au gré des besoins sporadiques auxquels il était confronté, dans un processus historique édifiant qui, au gré des réformes et des évolutions que le système a subies, a conduit l'enseignement supérieur camerounais dans la complexité qui est la sienne aujourd'hui.

Au Cameroun, le décret n°2012/433 du 01 octobre 2012 portant organisation du ministère de l'enseignement supérieur, donne une place importante à l'assurance qualité par la création d'une Direction des Accréditations Universitaires et de la Qualité (DAUQ) qui est chargée de :

- (i) La politique générale du Ministère en matière d'accréditation et d'assurance qualité, en liaison avec l'Agence Nationale des Normes ;
- (ii) La production des normes en matière d'enseignement et de recherche ;
- (iii) La définition des règles et principes d'élaboration des programmes d'enseignement, de création et d'ouverture des institutions de formation, des

établissements, des programmes d'enseignement, des filières et cycles de formation ; (iv) La production des standards d'évaluation et de certification des institutions de formation, des établissements, des programmes d'enseignement, des filières et cycles de formation ; (v) La définition des critères d'évaluation des enseignants, des enseignements et des institutions de formation ; (vi) L'élaboration des indicateurs de performance des institutions universitaires et de comparabilité des systèmes universitaires.

En outre, L'évaluation de la qualité de formation et des enseignements au Cameroun est très récente et ne s'effectue généralement que par des structures externes aux IES (Institution d'Enseignement Supérieur). En effet, c'est en 2015 que la DAUQ a produit un référentiel permettant une évaluation externe des IES. Ces référentiels sont consignés dans les Normes Universitaires de 2015 et dans le Rapport général d'Evaluation externe des établissements publics d'Enseignements Supérieurs au titre de l'année 2014-2015. **Il se pose donc le problème** de la prise en compte partielle du point de vue de l'étudiant dans l'Assurance Qualité (le processus d'évaluation de la qualité de la formation) dans les universités au Cameroun, le cas de l'ESSTIC. Toutefois, « la perception étudiante apporte un éclairage indispensable à la prise de décision concernant l'évolution de leur cadre de travail, des formations et des pratiques pédagogiques. Croisés à des données complémentaires, les résultats des évaluations par les étudiants des enseignements permettent d'identifier points forts et points faibles et suscitent des projets pour aller de l'avant. » (Charte de l'évaluation par les étudiants des enseignements, des formations, de l'environnement de travail et de l'organisation pédagogique, 2014, p.1)

De ce problème découle les questions de recherche en l'occurrence la question de recherche principale et les questions spécifiques comme suit

➤ **QUESTION PRINCIPALE**

L'évaluation de la qualité de la formation par les étudiants a-t-elle un effet sur la performance des étudiants de l'ESSTIC?

➤ **QUESTIONS SPECIFIQUES :**

1. Le contrôle des méthodes d'enseignement par les étudiants de l'ESSTIC a-t-il un effet sur leurs performances ?
2. l'évaluation de la couverture des programmes par les étudiants de l'ESSTIC a-t-elle un effet sur leur performance ?
3. L'évaluation du cadrage de la professionnalisation par les étudiants de l'ESSTIC a-t-elle un effet sur leur performance ?

#### **4.1.FORMULATION DES HYPOTHESES**

Les hypothèses sont des réponses temporaires, à vérifier aux questions de recherche posées puisqu'elles orientent la recherche dans leur direction (Antonuis, 2007 : 9). Par conséquent, suite aux différentes questions formulées dans la précédente problématique, nous formulons les hypothèses suivantes :

- **HYPOTHESE GENERALE** : L'évaluation de la qualité de la formation par les étudiants a un effet sur la performance des étudiants de l'ESSTIC.
- **HYPOTHESES SPECIFIQUES** :
  1. Le contrôle des méthodes d'enseignement par les étudiants de l'ESSTIC a un effet sur leur performance ;
  2. L'évaluation de la couverture des programmes par les étudiants de l'ESSTIC a un effet sur leur performance ;
  3. L'évaluation du cadrage de la professionnalisation par les étudiants de l'ESSTIC a un effet sur leur performance.

#### **4.2.PRESENTATION DES OBJECTIFS DE L'ETUDE**

- **OBJECTIFS GENERAL DE L'ETUDE** : montrer que la participation des étudiants à l'évaluation de la qualité de la formation à l'ESSTIC a un effet sur leur performance.
- **OBJECTIFS SPECIFIQUE**. Notre étude vise de manière spécifique à :
  1. Montrer que le contrôle des méthodes d'enseignement par les étudiants de l'ESSTIC a un effet sur leur performance;
  2. Montrer que l'évaluation de la couverture des programmes par les étudiants de l'ESSTIC a un effet sur leur performance;
  3. Montrer que l'évaluation du cadrage de la professionnalisation par les étudiants de l'ESSTIC a un effet sur leur performance ;

- **INTERET SCIENTIFIQUE DE L'ETUDE** :

L'intérêt de l'étude peut se définir comme l'utilité, l'importance, le profit, qu'on peut tirer de l'étude. Les résultats de cette étude seraient intéressants pour toute la communauté



éducative et même pour la société en général. L'importance de ce travail se situe prioritairement au niveau de l'implication de l'étudiant de manière complète dans le processus d'évaluation de la qualité de la formation dans les universités camerounaises. Cette réflexion est d'un intérêt avéré en ce sens que : il existe un ensemble d'études qui mettent en exergue l'intérêt d'impliquer les étudiants dans le processus d'évaluation des universités. Implication non prise en compte jusqu'ici dans les études évaluatives des universités d'Etat du Cameroun. Inscrivant cette recherche dans cette perspective, nous avons choisi d'impliquer les étudiants dans le processus d'évaluation de la démarche qualité au sein des Universités d'Etat du Cameroun. Implication qui apporte un éclairage indispensable à la prise de décision concernant l'évolution du cadre de travail, des formations et des pratiques pédagogiques.

#### ➤ **INTERET MANAGERIAL**

En considération de plusieurs facteurs dont le bien-être de l'homme en situation de travail et de formation, le management des organisations est un vaste champ d'investigation pour les chercheurs, de par ses buts et objectifs. Il s'agit d'une démarche globale qui repose sur quatre grandes fonctions génériques : piloter (fixer des objectifs et contrôler), organiser, animer et diriger. La fonction essentielle du management est d'obtenir des résultats conformes aux objectifs stratégiques afin de rendre l'organisation plus performante. Le manager doit réaliser un contrôle des résultats obtenus en prenant en compte ce que les différentes parties prenantes de l'organisation attendent afin d'éviter diverses tensions et conflits, conséquences de ses actions. Cette évaluation de l'efficacité des décisions et de l'utilisation des ressources pourra amener à des mesures correctives. Ainsi, les variables de notre étude qui sont l'évaluation de la formation par les étudiants et la performance des étudiants sont des éléments qui rendent compte des comportements organisationnels. Si l'existence d'un tel lien est prouvée, ceci renforcerait la conformité de la théorie sur laquelle se fonde les hypothèses de cette recherche.

#### ➤ **DELIMITATION SPATIAL DE L'ETUDE :**

Le cadre conceptuel de cette recherche recouvre uniquement les établissements d'enseignement supérieur et plus précisément l'ESSTIC (l'Ecole Supérieure des Sciences et Techniques de l'information) de Yaoundé.

➤ **DELIMITATION TEMPORELLE :**

La présente recherche a débuté à partir du démarrage de la période de notre formation de master 2 en année académique 2019-2020. Ce temps nous permettra d'effectuer consécutivement une revue de la littérature en lien avec l'évaluation de qualité de la formation par les étudiants et la performance des étudiants dans les établissements universitaires au Cameroun. A la suite de cette précédente articulation, nous mènerons des investigations sur le terrain de manière empirique.

Au reste, l'introduction générale de cette étude avait principalement pour objet de mettre en exergue les aspects fondamentaux et introductifs de notre travail. En effet, nous avons débuté par l'analyse du contexte camerounais dans lequel s'inscrit l'assurance qualité de la formation universitaire. Par la justification qui suit ce constat, nous avons procédé à la présentation de la pertinence du thème de recherche, d'où, la problématique de l'étude qui a pour composante : le problème de recherche, les questions et les hypothèses de recherche. La problématique de l'étude nous a permis d'ouvrir la voie aux aspects conceptuels théoriques et méthodologiques de cette recherche.

# **PARTIE 1 : CADRE THEORIQUE DE L’EVALUATION PAR LES ETUDIANTS DE LA QUALITE DE LA FORMATION DANS LE PROCESSUS D’ASSURANCE QUALITE.**

## **CHAPITRE I : ETAT DE L’ART SUR LA PRISE EN COMPTE DES ETUDIANTS DANS L’EVALUATION DE LA QUALITE DE LA FORMATION**

L’exercice du présent chapitre consiste à mettre un accent sur les variables de l’étude. Il est subdivisé en deux parties. La première section retrace la littérature existante c'est-à-dire : ce qui a déjà été écrit en rapport avec les variables de l’étude (la revue de la littérature). La deuxième s’étant sur les théories relatives à notre sujet.

### **1.1. Etudiants et contrôle des méthodes d’enseignement**

Denis Berthiaume (professeur des universités, psychologue de l’éducation, spécialisé en enseignement et en apprentissage au supérieur de l’Université de l’Ontario), Jacques Lanarès (Vice-Recteur de l’Université de Lausanne de 2006 à 2016. Chargé de la Qualité, du développement de l’enseignement et de l’eLearning. Il est très impliqué dans les questions de Qualité que ce soit au niveau national ou international), Christine Jacqmot (enseignante à l’Université catholique de Louvain et diplômée d’études spécialisées en sciences de l’éducation), Laura Winer (Directeur des services d’enseignement et d’apprentissage à l’Université McGill) et Jean-Moïse Rochat (Jean-Moïse Rochat travaille actuellement à l’Université de Lausanne et effectue des recherches sur les méthodes d’enseignement) sont les auteurs de l’article nommé : L’évaluation des enseignements par les étudiants (EEE), Publié en 2011, cet article porte sur une approche de l’évaluation de l’enseignement par les étudiants qui est orientée vers le développement professionnel des enseignants plutôt que vers le contrôle de la qualité. L’article explique les principes à prendre en compte lors de la mise en œuvre d’un processus d’évaluation de l’enseignement par les étudiants et fournit trois cas illustratifs à savoir : à l’université de Lausanne, Suisse ; à l’Université catholique de Louvain, Belgique et à l’Université McGill, Canada. Ils aboutissent aux résultats selon lequel, le système d’EEE proposé à l’Université de Lausanne se situe très clairement dans une démarche qui soutient quasi exclusivement le développement pédagogique. Les universités de McGill et Louvain privilégient une double fonction de leur système d’EEE, non seulement le soutien au développement mais également une visée de contrôle de la qualité de l’enseignement. La schématisation laisse néanmoins apparaître une différence fondamentale entre McGill et Louvain : McGill se positionne également entre le contrôle et le soutien alors que Louvain

semble se positionner davantage du côté du contrôle. Mais une nuance est à apporter pour l'université de Louvain : les enseignants pouvant à leur initiative faire appel au service de pédagogie universitaire à des fins formatives et de développement professionnel, le positionnement est à prendre avec délicatesse en tenant compte de ces possibilités. Notre travail va dans la même logique du contrôle dans un but d'amélioration constante de la qualité de la formation des étudiants.

PAIVANDI Saeed est un professeur de l'Université de Lorraine. Il est un professeur des universités en sciences de l'éducation. Il analyse dans son article : *Performance universitaire, apprentissage et temporalité des étudiants* publié en 2018, la question de la performance universitaire des étudiants en lien avec la qualité de l'apprentissage. Dans cet article il a s'agit de faire une lecture critique de la performance universitaire mesurée par l'institution (examens, tests pratiques, indicateurs...) en accordant une place au point de vue de l'étudiant sur son parcours et ses résultats. Les données de l'enquête (une enquête qualitative par entretiens avec 115 étudiants de cinq universités de la région parisienne) montrent que la réussite mesurée par l'institution à partir des résultats obtenus par les étudiants et en fonction de la durée des études ne couvre pas toutes les dimensions de ce phénomène et risque de favoriser une lecture dont l'intérieur est partiellement ou entièrement vide. Un autre écart localisé correspond au caractère dépersonnalisé de la réussite formelle lorsque l'expérience et le point de vue de l'étudiant ne sont pas pris en considération. Les résultats de cette enquête ont donné de constater qu'il est important de prendre en compte les situations singulières, l'expérience universitaire, la qualité de l'apprentissage, et la temporalité, dans l'analyse qualitative de la performance universitaire. Que, accorder une place aux étudiants pour interpréter et juger leur bilan formel signifie reconnaître l'importance de leur expérience dans l'analyse de la performance universitaire. Le moment de l'université n'est pas préparé, compris et vécu de la même manière par les différents groupes d'étudiants. Cette article comme notre sujet donne de ressortir la relation qui existe entre la performance de l'étudiant à la prise en compte de son point de vue dans l'évaluation de la qualité de la formation universitaire.

#### **4.2.1. Etudiants et évaluation de la couverture des programmes**

Laure Endrizzi qui travaille à l'Institut français de l'éducation, Ecole Normale Supérieure de Lyon. Elle mène des recherches et des analyses comparatives sur l'enseignement et l'apprentissage dans l'enseignement supérieur. Dans son ouvrage, *La qualité de l'enseignement : un engagement des établissements, avec les étudiants ?* Publié en 2014, nous présente à la troisième et dernière partie, l'évaluation des enseignements par les étudiants (EEE), en discutant

ce qui rapproche ou au contraire oppose l'évaluation des enseignements, celle des formations et celle des enseignants, en plaidant pour une évolution vers une mise en œuvre moins stéréotypée et plus stratégique de l'EEE. L'évaluation par questionnaire auprès des étudiants est sans conteste la pratique la plus répandue (elle est née au Etat Unis vers les années 1960 sous la pression des associations étudiantes qui souhaitaient inciter les enseignants à se préoccuper de la qualité de leurs cours en publiant des « black books »), soit pour recueillir leur degré de satisfaction, soit pour analyser leurs perception de l'enseignement. Le fait que les étudiants aient leur mot à dire sur les enseignements qu'ils reçoivent n'a en soi rien de destructif. C'est davantage le fait de les considérer comme des clients à satisfaire qui présente des risques de dérive consumériste, ou bien le fait de bureaucratiser à sans impulser de dialogue, ni de suivi. Sans miser sur le fait que la réussite est le fruit d'une co-responsabilité et d'une co-production entre l'enseignant et les étudiants. Sous cette base, nous pouvons dire que notre travail bien-que allant dans la même logique du travail proposé dans ce dossier de veille de l'IFÉ, veut par contre parlé du contexte universitaire camerounais.

Zimmerman & Schunk, (2001) dans le postulat de l'autorégulation , pensent qu'il existe une relation positive entre la couverture des programmes et les performances des étudiants, dans la mesure où une bonne couverture des programmes favorise l'autorégulation des apprenants, c'est-à-dire leur capacité à planifier, à surveiller et à évaluer leur propre apprentissage Ainsi, lorsque les étudiants évaluent positivement la couverture des programmes, ils sont plus susceptibles de se fixer des objectifs spécifiques et réalistes, de choisir des stratégies adaptées, de contrôler leur progression et de réguler leurs émotions et leur motivation . Par conséquent, une bonne couverture des programmes évaluée par les étudiants peut améliorer leurs performances académiques.

Saeed Paivandi, professeur des universités en sciences de l'éducation à l'université de Lorraine et directeur du LISEC-Lorraine, analyse dans son ouvrage *Apprendre à l'université* (ed. De Boeck 2015), les ressorts de ce que l'on pourrait qualifier le « métier d'étudiant ». Dans une perspective compréhensive, il s'intéresse au sens de l'apprentissage pour l'étudiant et son lien avec l'action pédagogique. Il expose le fait selon lequel, les difficultés rencontrées dans l'acte d'apprendre peuvent aussi venir de la pédagogie et de l'environnement d'études. Les méthodes pédagogiques, la relation à l'enseignant et l'ambiance sociale contribuent au développement d'une perception de la situation d'apprentissage susceptible d'influencer la mobilisation intellectuelle des étudiants. En outre il dira dans son ouvrage que les étudiants abordent, examinent les : textes, théories, données, et les procédures ainsi, il leur faut

apprendre à explorer, expérimenter, s'exprimer, écrire, questionner, commenter, argumenter, douter, pratiquer leur esprit critique pour devenir des acteurs réflexifs de leur apprentissage.

#### **4.2.2. Etudiants et évaluation du cadrage professionnel**

L'un des aspects qui peut être évalué par les étudiants est le cadrage professionnel de la formation. Il s'agit du degré auquel la formation prépare les étudiants à exercer un métier ou une activité professionnelle, en leur apportant les compétences nécessaires et en les mettant en relation avec le monde du travail. Le cadrage professionnel peut se traduire par des choix pédagogiques tels que l'intégration de projets, de stages, de témoignages, de visites, etc.

Alexia Stumpf, est un Docteur en Sciences de l'Éducation (elle développe des activités de recherche qui portent sur les liens entre formation, recherche et pratique enseignante) et Paul-André Garesus est un spécialiste de la planification des enseignements, du suivi pédagogique des étudiant (es) et de la conduite de projets de développement. Co-auteur de l'article nommé *Comment évaluer la qualité d'une formation pour l'améliorer ?* Ils ont mené une étude dans le contexte d'une haute école pédagogique suisse, destinée à former des enseignants. Ils ont analysé un outil d'évaluation de la qualité de la formation utilisé par cette institution, qui comporte une dimension relative au cadrage professionnel. Cette dimension comprend des items tels que :

- La formation me permet d'acquérir des compétences utiles pour ma future pratique professionnelle ;
- La formation me permet d'identifier mes forces et mes faiblesses en tant que futur(e) enseignant(e) ;
- La formation me permet d'entrer en contact avec le milieu professionnel.

Les auteurs ont cherché à déterminer si la perception des étudiants sur ces items était corrélée à leurs résultats académiques (notes obtenues aux examens). Ils ont utilisé des méthodes statistiques pour analyser les données recueillies auprès d'un échantillon de 406 étudiants. Leurs résultats montrent qu'il existe une corrélation positive et significative entre l'évaluation du cadrage professionnel par les étudiants et leurs performances. Autrement dit, plus les étudiants jugent la formation comme étant professionnalisante, plus ils obtiennent des notes élevées aux examens. Les auteurs expliquent ce lien par le fait que l'évaluation du cadrage professionnel reflète le niveau d'engagement et de motivation des étudiants dans la formation.

En effet, si les étudiants perçoivent la formation comme étant pertinente pour leur projet professionnel, ils sont plus susceptibles de s'y investir pleinement et d'y développer des compétences. Ainsi, l'évaluation du cadrage professionnel par les étudiants serait un indicateur de leur apprentissage profond. L'analyse faite par ces auteurs bien-que n'étant faite en contexte camerounais correspond en droite ligne avec l'objectif visé par notre étude.

Carine Douarche qui a réalisé une recherche dans le cadre d'un master en sciences de l'éducation à l'Université Paris-Saclay. Elle a étudié l'impact d'une approche programme combinée à une démarche par compétences sur la qualité de la formation. Une approche programme consiste à concevoir la formation comme un ensemble cohérent et articulé d'activités pédagogiques visant à atteindre des objectifs communs. Une démarche par compétences consiste à définir les compétences visées par la formation et à les évaluer de manière formative et certificative. L'auteure a utilisé un questionnaire pour mesurer la perception des étudiants sur différents aspects de la qualité de la formation, dont le cadrage professionnel. Ce dernier comprend des items tels que :

- La formation me permet de développer des compétences transférables dans différents contextes professionnels ;
- La formation me permet de construire mon projet professionnel ;
- La formation me permet de me confronter à la réalité du terrain ;

L'auteure a également recueilli les données relatives aux performances des étudiants (taux de réussite, taux d'abandon, taux d'insertion professionnelle). Elle a utilisé des méthodes qualitatives et quantitatives pour analyser les données issues d'un échantillon de 120 étudiants.

Ses résultats montrent qu'il existe une relation modérée entre l'évaluation du cadrage professionnel par les étudiants et leurs performances. Autrement dit, il n'y a pas de lien direct et systématique entre la perception de la professionnalisation de la formation et le niveau de réussite ou d'insertion des étudiants.

L'auteure explique cette relation par le fait que l'évaluation du cadrage professionnel par les étudiants dépend de plusieurs facteurs, tels que le profil des étudiants, leurs attentes, leurs représentations, leurs expériences antérieures, etc. Ainsi, l'évaluation du cadrage professionnel par les étudiants serait un indicateur relatif et subjectif de leur apprentissage.

## **2.2.THEORIES EXPLICATIVES**

En sciences de gestion, l'intérêt d'une théorie est de pouvoir rendre compte de la compréhension d'un phénomène afin de pouvoir mieux l'analyser et le maîtriser voire le prescrire dans un second temps. Tout courant théorique doit ainsi s'intéresser à l'action, l'acteur, le comportement et/ou la décision au sein d'une organisation. Nous allons dans ce travail s'intéresser aux théories ci-après...

### **Théorie de l'évaluation réaliste de Pawson et Tilley (1997)**

L'évaluation en elle-même ne représente qu'une partie de ce qui est nécessaire pour contribuer à l'élaboration du cadre d'action stratégique. Elle peut toutefois mettre à jour de nombreux aspects des liens systémiques qui unissent l'enseignement supérieur et les secteurs avec lesquels il interagit. L'utilisation des approches réalistes qui s'appuient sur la théorie pour l'analyse de l'incidence de l'enseignement supérieur s'avère nécessaire.

L'approche d'évaluation réaliste se révèle particulièrement utile dans la mesure où elle accorde la priorité à la causalité, c'est-à-dire ce qui, dans un contexte donné, détermine les résultats obtenus au moyen de mécanismes politiques particuliers (Pawson et Tilley, 1997).

L'approche réaliste s'intéresse spécifiquement aux phénomènes dits « sociaux », aux interactions sociales entre plusieurs individus ou groupes d'individus, ou encore aux interventions sociales. Plante (1994) propose une définition du terme « programme »

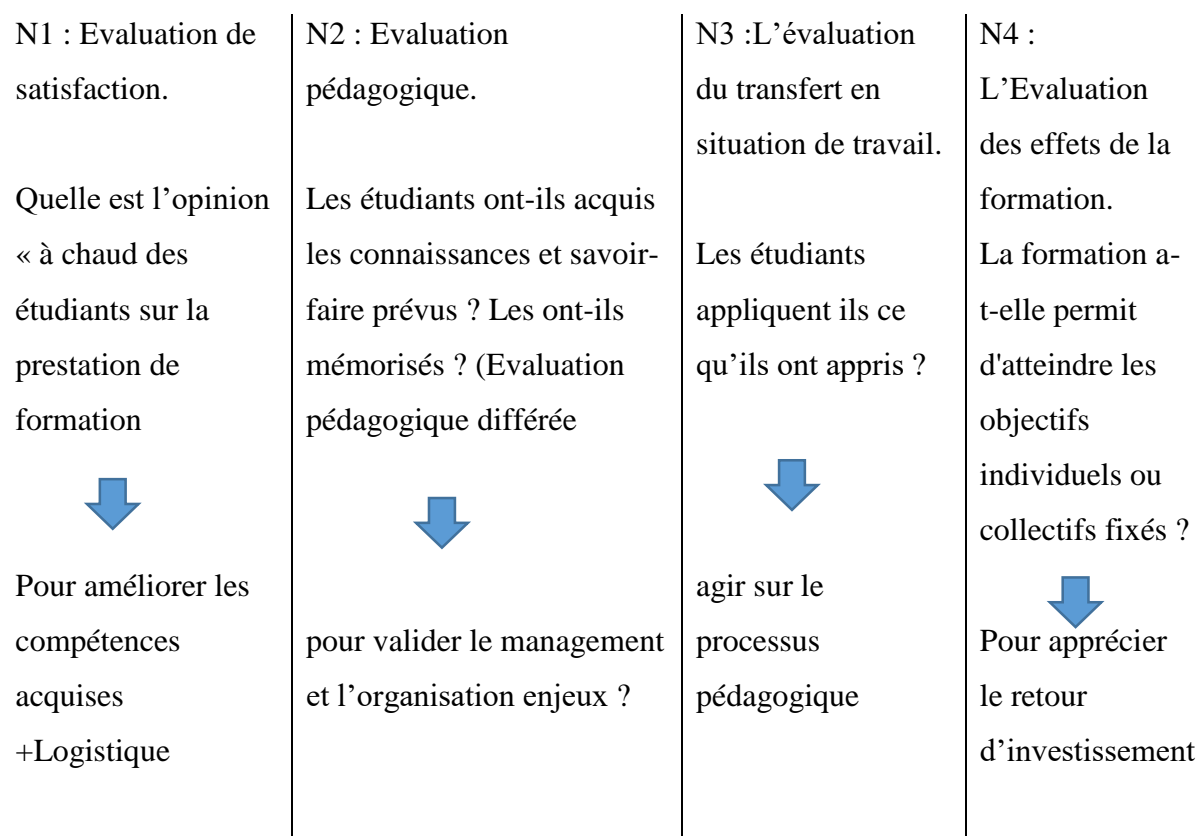
En langage simple, on peut dire que cela revient à trouver ce qui marche, dans quelles circonstances, et pourquoi. L'accent mis par l'évaluation réaliste sur la théorie qui sert de base aux activités des établissements d'enseignement supérieur nous permet non seulement de comprendre les interactions existant entre le contexte, les activités des établissements et les résultats en donnant ainsi une explication sur ce qui fonctionne et pourquoi, mais a aussi l'avantage immédiat de contribuer à l'élaboration des politiques à la lumière de l'analyse effectuée. Pour Sayer (1984), l'approche réaliste permet de comprendre pourquoi certaines choses se produisent, en reliant l'abstraction théorique et la recherche empirique. Cette démarche s'applique d'autant mieux à la recherche en sciences sociales, dans lesquelles de multiples variables se croisent en créant des systèmes ouverts qui rendent leur contrôle impossible. Il est nécessaire de passer des recherches orientées sur l'identification des tendances et des points communs à ce que Sayer et Morgan ( 1985) appellent des programmes de recherche intensive, centrés sur l'intersection entre le mécanisme contextuel et le résultat.



L'évaluation dans la formation universitaire apparaît alors comme outils d'aide à la décision et qui contribue au pilotage. Elle vise à se faire une idée sur la valeur des actions de formation, d'un programme, d'une politique ; Elle permet d'assurer le suivi dans le temps d'une action ou d'un programme ; Elle constitue un outil de travail et de progrès mais pas une sanction ; A.Meignant, distingue quatre niveaux d'évaluations à savoir:

- Niveau 1 : le niveau de satisfaction ;
- Niveau 2 : le niveau pédagogique ;
- Niveau 3 : le niveau du transfert sur les situations de travail ;
- Niveau 4: le niveau de l'évaluation des effets.

*Figure 1 : les différents niveaux d'évaluation*



Postulat sur lequel se fondent Egon Guba (1981) et Yvonna Lincoln est que l'évaluation doit être participative. Selon eux, une évaluation participative implique l'inclusion des parties prenantes dans toutes les étapes du processus d'évaluation, de la planification à la mise en œuvre et à l'interprétation des résultats.

Ils soulignent que l'évaluation participative permet une meilleure compréhension des contextes locaux, des besoins et des priorités des parties prenantes. Elle favorise également une plus grande transparence et responsabilité dans le processus d'évaluation.

En impliquant les parties prenantes dans l'évaluation, Guba et Lincoln affirment que cela renforce la validité et la crédibilité des résultats. Les personnes qui sont directement concernées par le programme ou la politique évaluée ont une connaissance approfondie de son fonctionnement et de ses effets, ce qui peut contribuer à une évaluation plus précise.

De plus, Guba et Lincoln soulignent que l'évaluation participative favorise également l'autonomisation des parties prenantes. En leur donnant la possibilité de participer activement au processus d'évaluation, elles peuvent se sentir valorisées et avoir un sentiment d'appartenance aux décisions prises.

En résumé, Guba et Lincoln soutiennent que l'évaluation participative est essentielle pour garantir une évaluation juste, valide et crédible. Elle permet une meilleure compréhension des contextes locaux, renforce la transparence et la responsabilité, améliore la validité des résultats et favorise l'autonomisation des parties prenantes. Cette théorie sous la base de ces deux postulats nous servira de base d'appui pour l'hypothèse principale.

### **Théorie du management par objectifs Peter Drucker (1950)**

La théorie du management par objectifs (MBO) est une approche de gestion qui se concentre sur la définition et l'atteinte d'objectifs spécifiques pour chaque employé et pour l'organisation dans son ensemble. Elle a été développée par le consultant en gestion Peter Drucker dans les années 1950. Selon la théorie du MBO, les objectifs doivent être clairs, mesurables, réalisables, pertinents et temporellement définis (SMART). Les managers et les employés doivent collaborer pour établir ces objectifs, qui doivent être alignés sur les objectifs globaux de l'organisation. Une fois que les objectifs sont définis, le manager et l'employé travaillent ensemble pour élaborer un plan d'action détaillé pour atteindre ces objectifs. Le manager fournit un soutien et des ressources nécessaires à l'employé tout au long du processus. Le MBO met également l'accent sur la mesure des résultats. Les progrès vers les objectifs sont régulièrement évalués et discutés lors de réunions de suivi. Si nécessaire, des ajustements peuvent être apportés au plan d'action initial. Les avantages du MBO incluent une meilleure clarté des attentes, une plus grande responsabilisation des employés et une meilleure coordination entre les différents niveaux hiérarchiques. Cependant, certains critiques soulignent que le MBO peut encourager une focalisation excessive sur les résultats à court terme au détriment de la créativité et de l'innovation à long terme.

La théorie du MBO (Management by Objectives) peut être appliquée dans l'assurance qualité en formation universitaire de la manière suivante :

1. Établissement d'objectifs clairs : La première étape consiste à définir des objectifs spécifiques et mesurables pour l'assurance qualité dans la formation universitaire. Ces objectifs peuvent inclure des indicateurs de performance tels que le taux de réussite des étudiants, la satisfaction des étudiants, etc.
2. Planification et organisation : Une fois les objectifs établis, il est important de planifier et d'organiser les activités nécessaires pour atteindre ces objectifs. Cela peut inclure la mise en place de processus d'évaluation et de suivi, l'allocation des ressources nécessaires, etc.
3. Définition des responsabilités : Chaque membre de l'équipe chargée de l'assurance qualité doit avoir des responsabilités clairement définies en ce qui concerne les objectifs fixés. Cela permettra d'assurer une répartition équitable du travail et une meilleure coordination entre les membres de l'équipe.
4. Suivi et évaluation : Il est essentiel de suivre régulièrement les progrès réalisés par rapport aux objectifs fixés. Cela peut se faire à travers des rapports périodiques, des réunions d'évaluation, etc. Les résultats obtenus doivent être comparés aux objectifs initiaux afin d'identifier les écarts éventuels et prendre les mesures correctives nécessaires.
5. Récompenses et reconnaissance : Pour motiver l'équipe chargée de l'assurance qualité dans la formation universitaire, il est important de mettre en place un système de récompenses et de reconnaissance pour les réalisations exceptionnelles. Cela peut inclure des primes, des promotions, des certificats de reconnaissance, etc.

En appliquant la théorie du MBO dans l'assurance qualité dans la formation universitaire, il est possible d'améliorer l'efficacité et l'efficacité des processus d'évaluation et de suivi, ce qui contribue à garantir la qualité de l'enseignement et de l'apprentissage.

En résumé, la théorie du management par objectifs est une approche de gestion qui met l'accent sur la définition d'objectifs spécifiques, en contexte universitaire, l'opinion des étudiants compte en ceci qui sont aussi des acteurs et bénéficiaire de la formation qui y est offerte. Cette théorie va nous accompagner dans la justification de l'hypothèse secondaire une et deux.

### **Théorie de l'apprentissage par la pratique de John Dewey (1938)**

La théorie de l'apprentissage est une branche de la psychologie qui étudie comment les individus acquièrent des connaissances, des compétences et des comportements. Elle se concentre sur les processus mentaux qui sous-tendent l'apprentissage, tels que la perception, l'attention, la mémoire et la motivation. La théorie de l'apprentissage étudie comment les individus apprennent et comment les processus mentaux, les interactions sociales et les renforcements influencent ce processus.

La théorie de l'apprentissage par la pratique, également connue sous le nom d'apprentissage expérientiel ou d'apprentissage par l'action, est une approche pédagogique qui met l'accent sur l'importance de l'expérience concrète dans le processus d'apprentissage. John Dewey (1938) - Dewey est considéré comme l'un des pionniers de la théorie de l'apprentissage par la pratique. Il a souligné l'importance de l'expérience concrète dans le processus d'apprentissage. D'autres auteurs comme, Jean Piaget (1967) - a étudié le développement cognitif chez les enfants et a mis en évidence l'importance de l'interaction entre l'enfant et son environnement pour favoriser l'apprentissage.

Selon cette théorie, les individus apprennent mieux en faisant plutôt qu'en écoutant passivement ou en observant. L'apprentissage par la pratique repose sur le principe que les individus acquièrent des connaissances et des compétences en s'engageant activement dans des activités pratiques et en réfléchissant sur leurs expériences. Cela peut inclure des activités telles que des projets, des simulations, des jeux de rôle, **des stages en entreprise** ou des apprentissages sur le terrain. Selon cette théorie, l'apprentissage par la pratique favorise une compréhension plus profonde et durable car il permet aux apprenants de mettre en pratique ce qu'ils ont appris dans un contexte réel. Il leur donne également l'occasion de faire face à des défis et à des problèmes réels, ce qui favorise le développement de compétences pratiques et la résolution de problèmes.

L'apprentissage par la pratique est souvent associé à la notion de "cycle d'apprentissage expérientiel" développée par David Kolb (1984). Ce cycle comprend quatre étapes : expérience concrète (faire), observation réfléchie (observer), conceptualisation abstraite (réfléchir) et expérimentation active (appliquer). Selon Kolb, les individus apprennent mieux lorsqu'ils passent par ces étapes de manière cyclique, en intégrant continuellement leurs expériences dans leur processus d'apprentissage. En résumé, la théorie de l'apprentissage par la pratique met en avant l'importance de l'expérience concrète et de l'action dans le processus d'apprentissage. Elle

souligne que les individus apprennent mieux en faisant et en réfléchissant sur leurs expériences, ce qui favorise une compréhension plus profonde et durable.

L'évaluation de la qualité de la formation par les étudiants consiste à recueillir leurs opinions, leurs retours d'expérience et leurs évaluations sur le contenu, les méthodes d'enseignement, les ressources pédagogiques, etc. Lorsque les étudiants sont impliqués dans un processus d'apprentissage basé sur la pratique, ils sont mieux en mesure d'évaluer la qualité de leur formation car ils ont une expérience directe de son efficacité. Ainsi, en intégrant des éléments d'apprentissage par la pratique dans leur formation, les établissements d'enseignement peuvent obtenir des retours plus précis et pertinents de leurs étudiants sur ce qui fonctionne bien et ce qui peut être amélioré. Ces informations peuvent ensuite être utilisées pour apporter des ajustements et améliorer continuellement la qualité de la formation. Cette théorie nous servira d'appui pour la justification de la troisième hypothèse secondaire.

## CHAPITRE 2 : METHODOLOGIQUE DE LA RECHERCHE

La méthodologie représente pour le chercheur l'occasion au cours de laquelle il présente les instruments de travail qui seront utilisés pour collecter les informations sur le terrain. Il s'agit ici de la méthode de collecte des données et la description de celles-ci. Selon Grawitz (1986, P.417), « La méthode est constituée de l'ensemble des opérations intellectuelles par lesquelles une discipline cherche à atteindre les vérités qu'elle poursuit, démontre et vérifie ». Ce chapitre de notre travail Il va s'atteler à présenter sur les points suivants : (i) l'opérationnalisation des variables (ii) le type de recherche ; (iii) le site de l'étude, (iv) la Population d'étude, (v) Méthode d'échantillonnage et échantillon ; (vi) Echantillon ; (vii) Instrument de collecte des données ; (viii) Analyse des données. Cela étant, intéressons-nous aux différentes rubriques ci-dessus énumérées.

### 2.1.Opérationnalisation des variables

#### Tableau synoptique

Opérationnalisation de la variable indépendante (Assurance qualité)

Question de recherche	Hypothèse Générale	Hypothèses de recherche	indicateurs	Modalités
L'évaluation de la qualité de la formation par les étudiants a-t-elle un effet sur la performance des étudiants de l'ESSTIC?	L'évaluation de la qualité de la formation à par les étudiants a un effet sur leur performance des étudiants de l'ESSTIC.	HR1: Le contrôle des méthodes d'enseignement par les étudiants de l'ESSTIC a un effet sur leur performance	-Professionalité et identité professionnelle de l'étudiant; - matériel didactique ; - acquisition des savoir-faire	-Totalemment en désaccord; -En désaccord ; -Ni en désaccord, ni en accord ; - Totalement en accord - En accord
		HR2 : l'évaluation de la couverture des programmes par les	- Charge de travail respecté ;	-Totalement en désaccord;

		étudiants de l'ESSTIC a un effet sur leur performance	- répartition des cours sur le nombre de semaines prévues ; -répartition des activités d'évaluation sommative dans la formation.	-En désaccord ; -Ni en désaccord, ni en accord ; - Totallement en accord - En accord
		HR3 : l'évaluation du cadrage de la professionnalisation par les étudiants de l'ESSTIC a un effet sur leur performance	- La clarté des objectifs de stage ; -Dispositifs d'orientation de stage ; -liens entre les situations en stages et l'activité de recherche ; -Les critères d'évaluation clairement communiqués	-Totallement en désaccord; -En désaccord ; -Ni en désaccord, ni en accord ; - Totallement en accord - En accord

Opérationnalisation de la variable dépendante (Performance des étudiants)

Question de recherche	Hypothèse Générale	Modalité de la variable dépendante	indicateurs	indices
L'évaluation de la qualité de la formation par les étudiants a-t-elle	L'évaluation de la qualité de la formation à par les	-résultat -qualité de l'apprentissage ;	- réussite vs échec. -insertion professionnelle ;	-la maîtrise des savoirs propres à filière ;

un effet sur la performance des étudiants de l'ESSTIC?	étudiants a un effet sur leur performance des étudiants de l'ESSTIC.	- appréciation subjective de l'étudiant	-bilans de projet (individuel, professionnel, intellectuel).	-La reconnaissance des acquis (diplôme, certificat) -l'intégration sur le marché du travail.
--	--	---	--	---

## 2.2.Type de recherche

Il existe plusieurs types de recherche en Sciences de l'éducation. Notre thème de recherche qui s'intitule «Audit de la formation et performance des étudiants dans les établissements universitaires au Cameroun. Cas de l'Ecole Supérieure des Sciences et Techniques de l'Information» nous exige une étude quantitative de type causal car il s'agit d'évaluer la relation qui existe entre les variables explicatives et l'audit de formation et la performance des acteurs en milieu universitaire. Pour mener à bien cette étude, il convient de définir la population visée par celle-ci.

## 2.3.Population de l'étude

La population de l'étude se définit comme l'ensemble des individus auxquels s'applique une investigation. Autrement dit, il s'agit selon M. Grawitz d' « un ensemble dont les éléments sont choisis parce qu'ils possèdent tous une même propriété et qu'ils sont de même nature. » En effet il s'agit de l'ensemble des personnes entrant dans le cadre d'une enquête, parmi lesquelles seront choisies celles qui constituent notre échantillon. Pour ce travail de recherche, la population d'étude est les étudiants et les enseignants de l'université de Yaoundé 2.

## 2.4.Population cible

La population cible est définie comme l'ensemble des individus présentant les mêmes caractères spécifiques dans le cadre d'une étude. Ils ont les mêmes caractéristiques et sont soumis aux conditions de vie relativement semblables. C'est la population souche ou parente qui englobe l'ensemble des individus répondant aux critères globaux de l'étude.

Pour le cas de notre étude, il s'agit des étudiants et enseignants de l'ESSTIC au compte de l'année académique 2022-2023.



## **2.5.Population accessible**

La population accessible qui est l'ensemble des éléments auxquels le chercheur peut facilement avoir accès pour mener son enquête. C'est un sous-ensemble de la population cible. Dans le cadre de cette recherche, elle est constituée des étudiants de l'ESSTIC des niveaux licence 3.

Les filières des niveaux licence 3, compte environ 200 étudiants. Nous avons appliqué un taux de sondage de 50% soit :  $200 \times 50\% = 100$  étudiants à enquêter. Nous avons eu 5 questionnaires non rempli **entièrement ce qui a ramener notre population accessible à 95 étudiants.**

## **2.6.La technique d'échantillonnage**

La technique d'échantillonnage que nous avons choisi pour ce travail est l'échantillonnage aléatoire simple qui permet la généralisation à partir de l'échantillon vers la population qu'il représente. Le choix sera porté sur l'ESSTIC nommées plus haut car cette facultés universitaires a un caractère professionnelle et accueillent à la différence des autres facultés présente au sein de l'université de Yaoundé 1 (Faculté de Lettre, Art, Sciences Humaines, Faculté des Sciences, Facultés des Sciences Biomédicales...) un nombre considérablement réduit d'inscrit. Nous allons administrer des questionnaires a ces étudiants du niveau trois de cet établissement. Les questionnaires se feront sur un intervalle temps de 5-15 mins

## **2.7.Description des instruments de collecte des données**

L'instrument utilisé est le questionnaire. L'instrument de collecte des données est le moyen par lequel le chercheur recueille les informations sur le problème que pose son sujet auprès des éléments de l'échantillon, afin de vérifier les hypothèses de recherche.

## **2.8. Le questionnaire**

Le questionnaire est la première et la principale source de collecte des données dont nous aurons besoin car il nous permet de recueillir des informations primaires nécessaires pour notre étude. Celui-ci nous permet d'obtenir les informations auprès d'un grand nombre de sujet en un temps relativement court. Le questionnaire que nous **présentons en annexe** est une suite de questions posées de façon méthodique dans l'optique d'une enquête et dont l'élaboration se fait à partir des variables d'étude.

L'objet est d'analyser les liens entre l'assurance qualité du point de vue de l'étudiant et la performance des étudiants. Pour ce faire, nous avons fait une pré-enquête et un pré-test avant de distribuer le questionnaire. Le questionnaire de ce travail aura **quatre parties** :

- Identification des enquêtes;
- Questions relatives au le contrôle des méthodes d'enseignement par les étudiants;
- Questions relatives à l'évaluation de la couverture des programmes par les étudiants;
- Questions relatives à l'évaluation du cadrage de la professionnalisation par les étudiants;
- Questions relatives à la performance des étudiants.

## **2.9. Validation de l'instrument de collecte des données**

Afin de s'assurer que les questions de notre instrument de collecte des données sont appropriées pour nos investigations, avant de les introduire auprès de notre échantillon, nous avons fait une validation interne et une validation externe

### **2.9.1. Validation interne**

Après avoir conçu notre questionnaire, nous l'avons soumis à l'appréciation de notre encadrant afin de vérifier la cohérence des indicateurs et des modalités de ce dernier.

### **2.9.2. Validation externe**

Pour juger de la fiabilité et de la pertinence de notre questionnaire, nous avons fait un prétest auprès de 5 étudiants et 1 enseignant volontaires de cet établissement.

## **2.10. Procédure de collecte des données**

Collecter les données sur le terrain c'est enregistrer ou aller sur le terrain à la quête des informations utiles pour l'analyse.

Notre collecte de données s'est déroulée durant le mois de Mai 2023 au-prêt des étudiants de l'ESSTIC

## **2.11. Méthodes d'analyse des données quantitatives**

Les variables qui font l'objet de notre étude sont majoritairement constituées des variables quantitatives

## **2.12. Analyse univariée**

Dans cette partie, nous allons faire recours aux graphiques et aux tableaux afin de décrire la population d'étude. Ainsi il l'on procédera aux calculs des fréquences et

### 2.13. Analyse bivariée

Nous établissons ici les théories qui présentent les méthodes permettant de mesurer l'existence d'une liaison ou pas pouvant exister existant entre deux ou plusieurs variables. Soit X et Y deux variables qualitatives à r et s catégories respectivement décrivant un ensemble de n individus. Dans ce cadre on présente usuellement les données sous la forme d'un tableau croisé appelé **tableau de contingence** à r lignes et s colonnes renfermant les effectifs  $n_{ij}$  d'individus tels que  $X=x_i$  et  $Y=y_i$ .

X / Y	$y_1$	$y_2$	.....	$y_s$	
$x_1$	$n_{11}$	$n_{12}$		$n_{1s}$	$n_{1.}$
$x_2$	$n_{21}$	$n_{22}$		$n_{2s}$	$n_{2.}$
.					
$x_r$	$n_{r1}$	$n_{r2}$		$n_{rs}$	$n_{r.}$
	$n_{.1}$	$n_{.2}$		$n_{.s}$	n

Avec des notations standards on a  $n_{i.} = \sum_j n_{ij}$  et  $n_{.j} = \sum_i n_{ij}$

Les  $n_{i.}$  et  $n_{.j}$  s'appellent respectivement marges en **lignes** et marges en **colonnes**. La constitution d'un tel tableau est l'opération que les praticiens des enquêtes appellent un « tri croisé ».

Deux lectures différentes d'un même tableau de contingence sont possibles selon que l'on privilégie l'une ou l'autre des deux variables : lecture en ligne ou lecture en colonnes.

On appelle des **profils-lignes** le tableau des fréquences conditionnelles  $\frac{n_{ij}}{n_{i.}}$  (la somme de chaque ligne est ramenée à 100%) et tableau des profils-colonnes le tableau des fréquences conditionnelles  $\frac{n_{ij}}{n_{.j}}$  (le total de chaque colonne est alors ramené à 100%).

#### 2.13.1. L'écart à l'indépendance

Lorsque tous les profils lignes sont identiques on peut parler d'indépendance entre X et Y puisque la connaissance de X ne change pas les distributions conditionnelles de Y. Il s'en suit d'ailleurs que tous les profils-colonnes sont également identiques.

On doit donc avoir  $\frac{n_{1j}}{n_{1.}} = \frac{n_{2j}}{n_{2.}} = \dots = \frac{n_{rj}}{n_{r.}} \forall j$ , ce qui entraîne  $\frac{n_i}{n_{i.}} = \frac{n_j}{n_{.j}}$  par sommation des numérateurs et des dénominateurs.

L'indépendance empirique se traduit donc par  $n_{ij} = \frac{n_{i.} \times n_{.j}}{n}$

### 2.13.2. Le chi-deux ( $\chi^2$ ) d'écart à l'indépendance

On adopte généralement la mesure suivante de liaison  $d^2$  notée  $\chi^2$ .

$$d^2 = \sum_i \sum_j \frac{(n_{ij} - \frac{n_i \cdot n_j}{n})^2}{\frac{n_i \cdot n_j}{n}}$$

On voit que  $d^2$  est nul dans le cas de l'indépendance. La construction du tableau des  $\frac{n_i \cdot n_j}{n}$  (tableau d'indépendance) et sa comparaison avec le tableau des  $n_{ij}$  est général instructive : en particulier le calcul pour chaque case du terme :

$$\frac{(n_{ij} - \frac{n_i \cdot n_j}{n})^2}{\frac{n_i \cdot n_j}{n}} \times \frac{1}{d^2}$$

Appelé contribution au  $\chi^2$  permet de mettre en évidence les associations significatives entre deux catégories de deux variables. Les signes de la différence indique alors qu'il y a association positive ou négative entre les catégories  $i$  de  $X$  et  $j$  de  $Y$ . Un tel calcul devrait être systématiquement associé à chaque calcul de  $\chi^2$ . L'on remarque que les marges des tableaux  $n_{ij}$  et  $\frac{n_i \cdot n_j}{n}$  étant les mêmes par construction il suffit de calculer  $(r-1)(s-1)$  (le degré de liberté) termes du tableau d'indépendance de déduire les autres par différence.

Afin de mesurer la significativité de l'écart à l'indépendance il suffit alors de fixer un risque d'erreur  $\alpha$ , c'est-à-dire une valeur qui, s'il y avait indépendance, n'aurait qu'une probabilité faible d'être dépassée (on prend usuellement  $\alpha = 5\%$  ou  $1\%$ ).

On rejettera donc l'hypothèse d'indépendance si  $d^2$  est supérieur à la valeur critique qu'une variable  $\chi^2_{(r-1)(s-1)}$  a une probabilité à ne pas dépasser.

## 2.14. Estimation du modèle

### 2.14.1. Introduction

La vérification des hypothèses de recherche passe par la modélisation de la variable à expliquer en fonction des variables explicatives. Dans le cadre de notre étude, la variable à expliquer et

les variables explicatives sont qualitatives. Ainsi nous ferons recours au modèle économétrique adapté aux variables qualitatives, dont nous présentons ci-dessous les principes de base.

Dans un modèle ordonné, les modalités de la variable à expliquer sont hiérarchisées. Elles indiquent l'appartenance de l'individu à une classe ou à une catégorie, ici des niveaux d'appréciation (Totalemment en désaccord, en désaccord, ni en désaccord ni en accord, en accord, totalement d'accord).

La modélisation d'une variable qualitative multimodale est une extrapolation du modèle binaire dont nous présenterons les principes. Le modèle multinomial est une extrapolation du modèle binaire. Sur ce, nous allons introduire la variable latente  $y_i^*$  et on suppose que :

- 1) L'individu remplit le critère de la modalité, soit  $y_i^* = 1$  si  $y_i^* > 0$
- 2)  $y_i^*$  est une fonction linéaire des  $x_i$ ,  $y_i^* = a_0 + a_1x_i + \varepsilon_i$

La variable à expliquer binaire  $y_i$  est alors définie par le modèle de décision suivant :

$$y_i = \begin{cases} 1 & \text{si } y_i^* > 0 \\ 0 & \text{si } y_i^* \leq 0 \end{cases}$$

Intuitivement, cette règle de décision consiste simplement à supposer que la proportion des ( $y_i = 1$ ) est élevée pour  $a_0 + a_1x_i + \varepsilon_i > 0$ .

Soit  $P_i$  la probabilité que  $y_i^* > 0$ .

$$P_i = \text{Prob}(y_i = 1) = \text{Prob}(y_i^* > 0) = \text{Prob}(a_0 + a_1x_i + \varepsilon_i > 0)$$

$$P_i = \text{Prob}(\varepsilon_i > -(a_0 + a_1x_i))$$

Si la distribution de  $\varepsilon_i$  est centrée par rapport à la moyenne, nous avons l'équivalence :

$$P_i = \text{Prob}(\varepsilon_i > -(a_0 + a_1x_i)) = \text{Prob}(\varepsilon_i < a_0 + a_1x_i)$$

$$\text{Soit } P_i = \text{Prob}(y_i = 1) = \text{Prob}(\varepsilon_i < a_0 + a_1x_i)$$

L'ensemble de ces résultats peut être généralisé dans le cas d'un modèle à plusieurs variables. La probabilité  $P_i$  dépend ainsi de la distribution du terme d'erreur  $\varepsilon_i$  du modèle de décision, nous pouvons distinguer deux cas :

- Le modèle Probit si la fonction de répartition de l'erreur suit une loi normale,
- Le modèle Logit si la fonction de répartition de l'erreur suit une loi de type logistique.

### 2.14.2. Modèle Logit et Probit

Dans un modèle Probit la fonction de répartition de l'erreur  $\varepsilon_i$  est donnée par :

$$P_i = \int_{-\infty}^{a_0} \frac{1}{\sqrt{2\pi}} e^{-\frac{t^2}{2}} dt$$

Il s'agit d'une loi normale centrée réduite  $N(0,1)$ .

La fonction logistique « Logit model » ou encore appelée courbe en « S » est donnée par l'expression suivante :

$$P_i = Prob(y_i = 1) = Prob(y_i^* > 0) = Prob(a_0 + a_1 x_i + \varepsilon_i > 0)$$

$$\text{Soit } P_i = Prob(\varepsilon_i > -(a_0 + a_1 x_i)) = \Phi(a_0 + a_1 x_i)$$

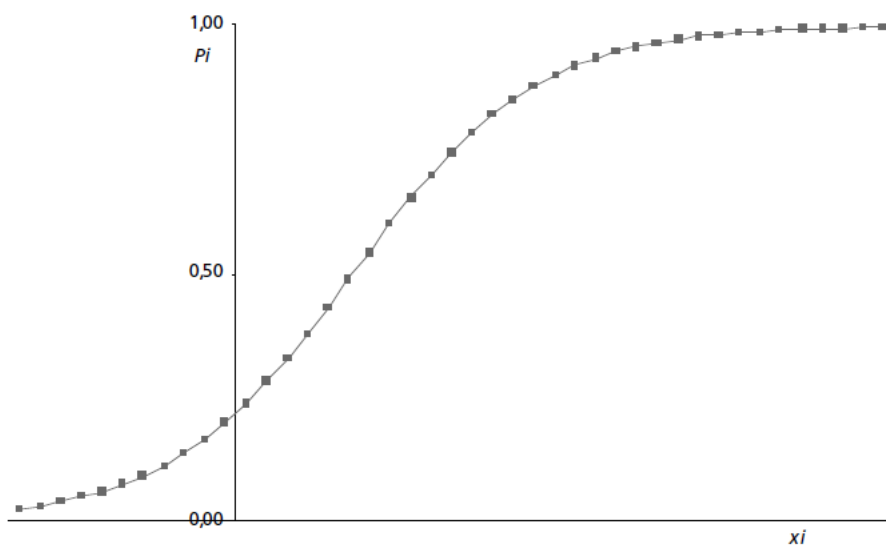
Soit  $\Phi(\cdot)$  la fonction de répartition de la loi logistique.

$$P_i = \Phi(a_0 + a_1 x_i) = \frac{\exp(a_0 + a_1 x_i)}{1 + \exp(a_0 + a_1 x_i)} = \frac{1}{1 + \exp(-(a_0 + a_1 x_i))}$$

Les propriétés de cette équation sont les suivantes, si  $\alpha_1 > 0$  :

$\lim_{x_i \rightarrow -\infty} P_i \rightarrow 0$  et  $\lim_{x_i \rightarrow \infty} P_i \rightarrow 1$ , ce qui est assuré bien que les valeurs de  $P_i$  sont comprises entre 0 et 1, comme l'illustre le graphique ci-dessous :

Figure 2 - Fonction logistique



### 2.14.3. Interprétation des résultats et tests statistiques

Contrairement aux modèles linéaires estimés par la méthode des moindres carrés ordinaires pour lesquels les coefficients ont des interprétations économiques immédiates en termes de propension marginale, les valeurs des coefficients des modèles ne sont pas directement interprétables. Seuls les signes des coefficients indiquent si la variable agit positivement ou négativement sur la probabilité.

La significativité des coefficients est appréciée à l'aide des ratios appelés « *z - Statistique* » car la distribution des rapports du coefficient sur son écart type ne suit pas une loi de Student, comme dans le modèle linéaire général, mais une loi normale. Cette *z-Statistique* s'interprète de manière classique à partir des probabilités critiques et permet la tenue de tous les tests de significativité concernant les coefficients.

Afin de tester l'hypothèse :  $H_0 : a_1 = a_2 = a_3 = \dots = a_k = 0$ , nous utilisons le ratio du Log vraisemblance. Soit la statistique suivante :  $LR = -2(\ln(L_R) - \ln(L_U))$  avec LR = valeur de la fonction du Log vraisemblance contrainte sous

$LR$  suit, sous l'hypothèse nulle  $H_0$ , une distribution d'un  $\chi^2$  à  $k$  degrés de liberté. Si la statistique LR est supérieure au  $\chi^2$  lu dans la table pour un seuil déterminé, généralement de 5 %, alors nous refusons l'hypothèse  $H_0$ , le modèle estimé comporte au moins une variable explicative de significative.

### 2.14.4. Les modèles à choix multiples

Les modèles à choix multiples sont une généralisation des modèles binaires. Dans ces modèles la variable à expliquer, qualitative, n'est donc plus binaire (0 ou 1), mais multinomiale (ou polytomique) comme :

- Le choix d'un vote entre quatre candidats ;
- La possibilité pour un bachelier de choisir de s'inscrire dans une préparation aux concours des écoles, à l'université,
- L'opinion des individus sur un sujet ou un thème.

Il existe en fonction du type de la variable à expliquer, les modèles ordonnés et les modèles non ordonnés. Dans les lignes qui suivent nous présenterons les modèles Probit et Logit ordonnés, qui ont un lien étroit avec notre étude.

- Modèles Probit et Logit ordonnés

Dans un modèle ordonné, les modalités de la variable à expliquer sont hiérarchisées. Elles indiquent l'appartenance de l'individu à une classe ou à une catégorie, par exemple l'appartenance à une tranche de revenu.

Nous pouvons distinguer deux classes de modèles à choix multiples ordonnés en fonction de la variable à expliquer qui est issue, soit d'une « discrétisation » d'une variable continue telle que l'appartenance à une tranche de salaire, semaine, une fois par mois, une fois par an, ...).

Comme pour le modèle de choix binaire nous modélisons une variable latente continue :

$$y_i^* = a_0 + a_1 x_i + \varepsilon_i$$

Les valeurs prises par la variable  $y_i$  correspondent à des intervalles dans lesquels se trouve  $y_i^*$  définissant ainsi le modèle de décision suivant à M+1 modalités :

$$\left\{ \begin{array}{l} y_i = 0 \text{ si } y_i^* \leq c_1 \\ y_i = 1 \text{ si } c_1 < y_i^* \leq c_2 \\ y_i = 2 \text{ si } c_2 < y_i^* \leq c_3 \\ \vdots \\ \vdots \\ \vdots \\ y_i = M \text{ si } c_M < y_i^* \end{array} \right.$$

Soit la probabilité d'apparition de chaque événement pour l'individu  $i$  :

$$P_{i0} = Prob(y_i = 0) = \Phi(c_1 - (a_0 + a_1 x_i))$$

$$P_{i1} = Prob(y_i = 1) = \Phi(c_2 - (a_0 + a_1 x_i))$$

$$\dots \dots \dots = \Phi(c_3 - (a_0 + a_1 x_i))$$

$$P_{iM} = Prob(y_i = M) = 1 - \Phi(c_M - (a_0 + a_1 x_i))$$

Avec  $\Phi$  la fonction de répartition de la loi de probabilité normale ou logistique  $\Phi(t) = \frac{e^t}{1+e^t}$  et  $\sum_{i=0}^M P_i = 1$ .

Comme pour le modèle de choix binaire, le recours à une fonction de répartition normale, permet de définir un modèle de type Probit et une fonction de répartition de type logistique



permet de définir un modèle Logit. L'estimation de tous les paramètres, les coefficients de régression ( $a_i$ ) et les valeurs des seuils ( $c_i$ ) des modèles ordonnés (Probit ou Logit) est effectuée à l'aide des algorithmes de maximisation d'une fonction de Log-vraisemblance définie par les  $P_{ij}$ .

Les valeurs des coefficients des modèles ne sont pas directement interprétables en termes de propension marginale, seuls les signes des coefficients indiquent si la variable agit positivement ou négativement sur la variable latente. Les résultats d'estimation s'apprécient de la même manière que pour les modèles de choix binaires :

- La significativité des coefficients à l'aide des ratios  $z$ -statistique.
- La significativité globale de l'ajustement  $LR = -2(\ln(L_R) - \ln(L_n))$  qui suit l'hypothèse nulle  $H_0$ , une distribution d'un  $\chi^2$  à  $k$  degrés de liberté.

Le pseudo- $R^2$  est donné par :  $R^2 = 1 - \frac{\text{Log}(L_u)}{\text{Log}(L_R)}$

## **PARTIE 2 : CADRE OPERATIONNEL DE L’EVALUATION PAR LES ETUDIANTS DE LA QUALITE DE LA FORMATION DANS LE PROCESSUS D’ASSURANCE QUALITE.**

### **CHAPITRE 3 : PRESENTATION DES DONNEES**

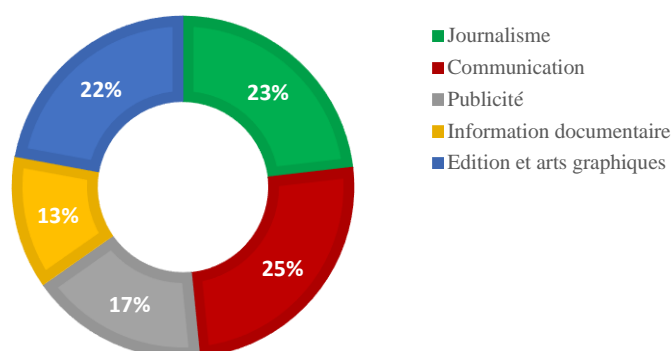
#### **3.1. ANALYSE UNIVARIEE**

##### **3.1.1. Description de la population d’étude**

###### *3.1.1.1. Le statut de la population enquêtée*

La population cible de l’étude comprend au total 95 individus. Cette population est complètement constituée d’étudiants. Ces derniers sont respectivement inscrits dans les filières Journalisme, Communication des organisations, Publicité, Information documentaire, Editions et arts graphiques, tels que répartis dans le graphique ci-dessous :

*Figure 3 - Statut des étudiants enquêtés*



*Source : enquête de terrain Mai 2023*

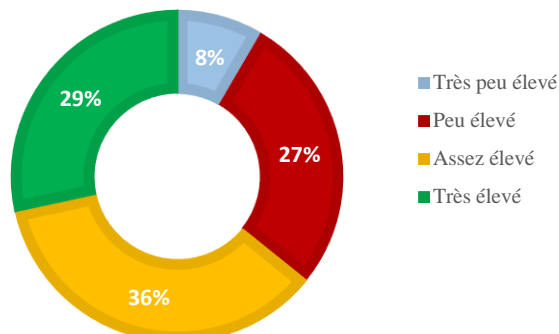
Les étudiants inscrits en Communication (25%), Journalisme (23%) et Edition (22%) représentent environ 70% de la population enquêtée, le reste de la population comprenant les étudiants inscrits dans les filières Publicité (17%) et Information documentaire (13%) qui représentent environ 30% de la population enquêtée.

###### *3.1.1.2. Niveau de motivation avant formation*

Avant de lancer dans leurs formations respectives, 34 étudiants sur 95, soit 36% révèlent avoir présenté un niveau de motivation « assez élevé » en rapport avec le contenu des cours qui leurs étaient proposés, tandis 27 parmi eux, soit 28,4% déclarent avoir présenté un niveau de motivation « très élevé ». Il est cependant constaté que plus du tiers de la population d’étude

(36%) révèle avoir été faiblement motivés (28%) ou très faiblement motivés (8%) par le contenu des cours avant d'entamer leurs formations.

Figure 4 - Niveau de motivation des étudiants avant formation



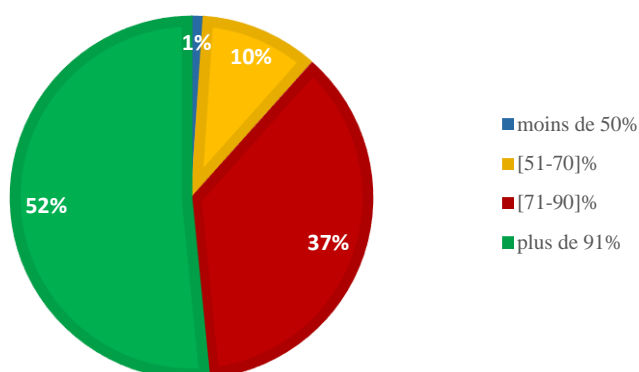
Source : enquête de terrain Mai 2023

Cette situation révèle l'intérêt assez important manifesté par les étudiants au regard du contenu des cours qui leur avait été présenté dans leurs programmes respectifs.

### 3.1.1.3. Assistance aux cours

En rapport avec l'assistance aux cours proposés dans leurs programmes respectifs, près de la moitié (51,6%) des étudiants déclarent avoir assisté à plus de 90% des heures de cours tandis que 36,8% déclarent avoir assisté à un minimum de 71 % des heures des cours pour un maximum de 90%. Cette situation fait état de l'intérêt manifeste des étudiants à assister aux cours proposés dans leurs différents programmes. Ainsi, la proportion d'étudiants déclarant avoir assisté à moins de 50% d'heures des cours est très marginal, soit 1,05%.

Figure 5 - Répartition d'étudiants en fonction de la proportion d'heures d'assistance aux cours

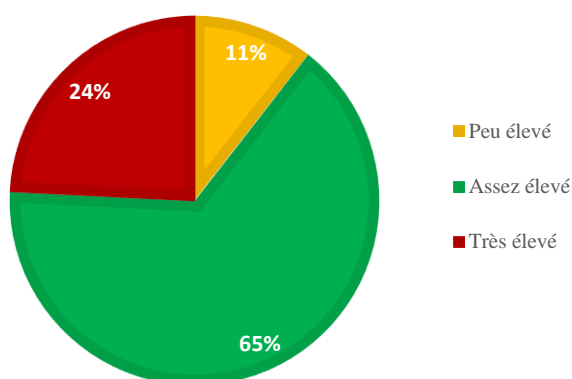


Source : enquête de terrain Mai 2023

### 3.1.1.4. Niveau d'investissement d'efforts dans les cours

Relativement aux programmes des cours présentés par les différentes filières, le niveau d'efforts investis par les étudiants est relativement élevé. En effet, plus de 65% des étudiants enquêtés, déclarent avoir investi un niveau d'effort « assez élevé » dans les cours. De même, 24% de l'ensemble déclarent avoir investi un niveau d'efforts « très élevé ». En revanche les étudiants déclarant avoir investi moins d'efforts dans les cours dispensés par leurs programmes, sont beaucoup moins nombreux, et représentent environ 10% de la population.

Figure 6 – Appréciation du niveau d'efforts investis dans les cours

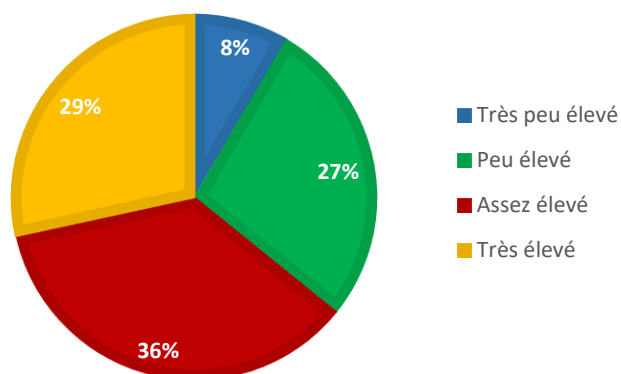


Source : enquête de terrain Mai 2023

### 3.1.1.5. Niveau de motivation pendant la formation

Le niveau de motivation de la majeure partie des étudiants pendant leur formation est relativement élevé. En effet, près de 6/10<sup>ème</sup> des individus enquêtés déclarent avoir eu des niveaux motivations « assez élevé » (36%) et « très élevé » (29%). Par contre moins de la moitié de la population révèle avoir eu des niveaux de motivation « peu élevé » (27%) et « Très peu élevé » (8%), ce qui n'est pas du tout négligeable.

Figure 7 – Appréciation du niveau de motivation pendant la formation

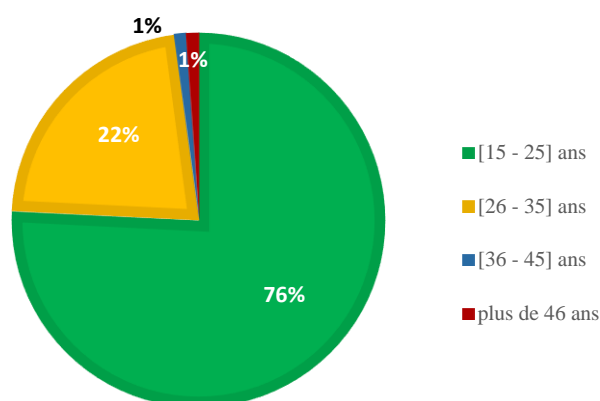


Source : enquête de terrain Mai 2023

### 3.1.1.6. Ages des individus formant la population enquêtée

La population enquêtée est en grande partie très jeune. En effet, plus de 70% de la population enquêtée se situe dans la tranche d'âge [15-25] ans, tandis que ceux dont l'âge est compris entre 26 et 35 ans représentent seulement 22% de la population totale. Les étudiants de plus de 35 ans étant marginale, soit 2% de la population.

Figure 8 - Ages des individus de la population enquêtée



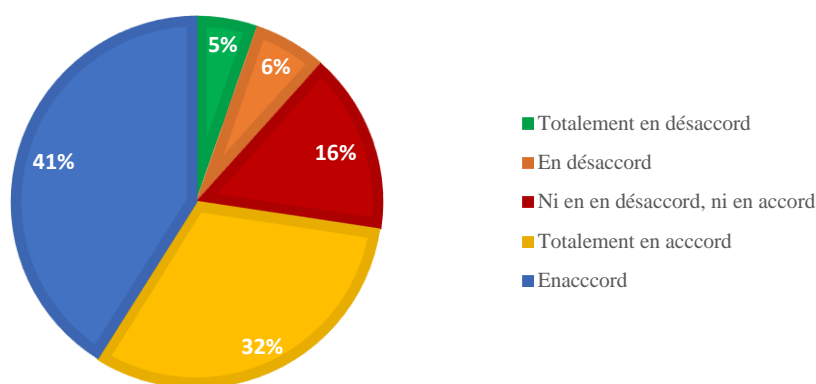
Source : enquête de terrain Mai 2023

## 3.1.2. Contrôle des méthodes d'enseignement par les étudiants de l'ESSTIC

### 3.1.2.1. Contrôle des méthodes d'enseignement sur les unités d'enseignement

Quant au contrôle devant être effectué sur les contenus d'unités d'enseignement, 69% de l'effectif enquêté déclarent être d'accord (41%) et totalement d'accord (31,6%) quant à la mise en place d'une telle mesure par les étudiants. Cependant, moins de 15% de la population enquêtée, soit 11%, exprime clairement son désaccord.

Figure 9 – Appréciation de la pratique du contrôle sur les unités d'enseignement pendant la formation

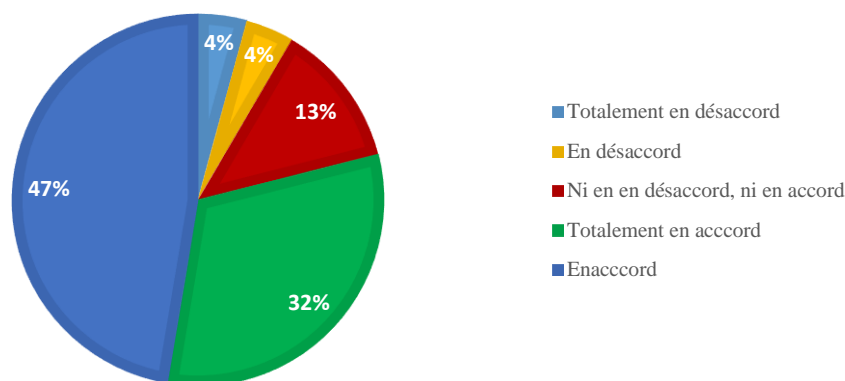


Source : enquête de terrain Mai 2023

### 3.1.2.2. Régularité du contrôle des méthodes d'enseignement lors de la formation

La majeure partie des étudiants enquêtés soutiennent qu'un contrôle régulier des méthodes d'enseignement devrait être mis en place pendant la formation. En effet, 75 étudiants sur 95 sont d'accord (45) et totalement d'accord (30) avec cette pratique. Bien qu'une partie non négligeable de la population enquêtée, soit 12% ait déclaré sa neutralité, ceux ayant affirmé leur désaccord représentent seulement 8% de l'ensemble de la population enquêtée.

Figure 10 – Appréciation de la régularité du contrôle des méthodes d'enseignement

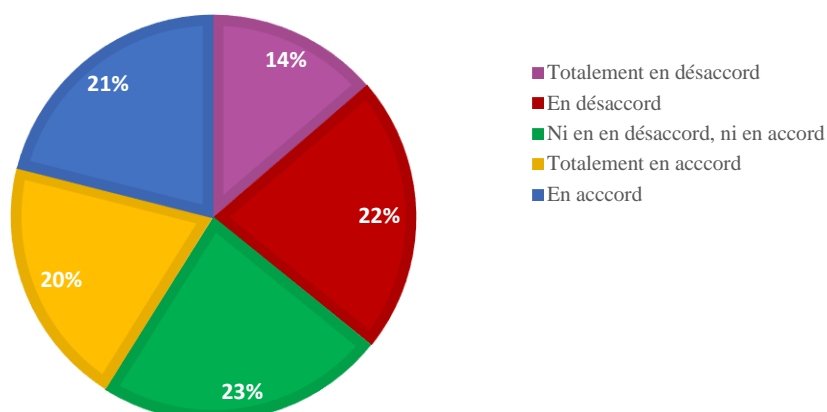


Source : enquête de terrain Mai 2023

### 3.1.2.3. Etat de la régularité du contrôle des méthodes d'enseignement actuellement

L'analyse du graphique ci-dessous nous révèle que le contrôle des méthodes d'enseignement à l'ESSTIC est assez régulier. En effet, près de 40% de la population soutient cette assertion tandis que moins de 35% de cette population réfute cette assertion. Toutefois, la proportion d'étudiants ayant révélé leur neutralité n'est pas négligeable, environ 23% de la population enquêtée.

Figure 11 – Appréciation de l'état de la régularité du contrôle des méthodes d'enseignement

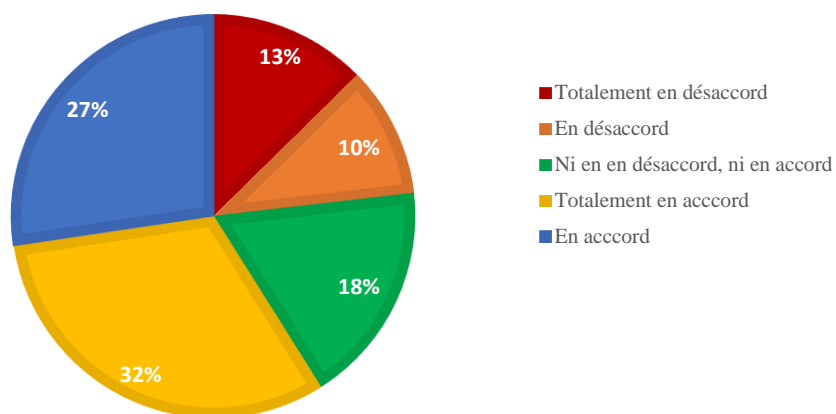


Source : enquête de terrain Mai 2023

### 3.1.2.4. Le contrôle des méthodes d'enseignement accompagne le passage du statut d'étudiant à celui de professionnel

La majeure partie de la population enquêtée (59%) est d'accord avec l'assertion selon laquelle le contrôle des méthodes d'enseignement influence positivement le passage du statut d'étudiant au statut de professionnel aux étudiants. Cependant moins de la moitié de cette même population, soit 35%, déclare être en désaccord avec cette assertion.

Figure 12 - Méthodes d'enseignement et accompagnement du statut d'étudiant à celui de professionnel

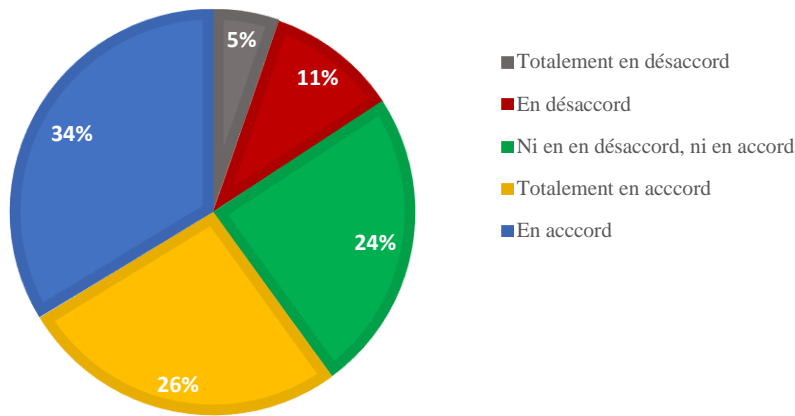


Source : enquête de terrain Mai 2023

### 3.1.2.5. Le contrôle des méthodes d'enseignement développe les compétences

Quant à l'impact des mesures d'enseignement sur le développement des compétences devant permettre aux étudiants de mener une démarche d'analyse réflexive rigoureuse sur la qualité d'enseignement reçu, plus de la moitié de la population enquêtée, soit 60% de la population enquêtée déclare être d'accord (34%) et totalement (26%) d'accord avec cette assertion. Cependant près du quart d'entre eux déclarent être ni en accord, ni en désaccord avec cette assertion. Par ailleurs, la proportion de la population des enquêtés ayant réfuté cette assertion est très marginale, soit 16%.

Figure 13 – Appréciation de l'influence du contrôle d'enseignement sur le développement des compétences

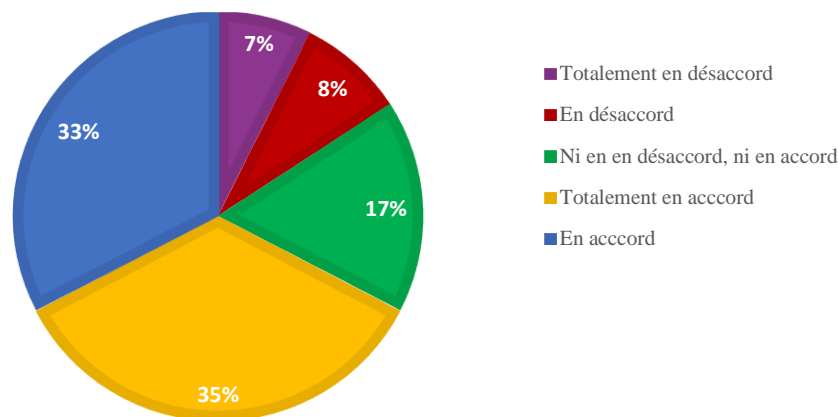


Source : enquête de terrain Mai 2023

### 3.1.2.6. Le contrôle des méthodes d'enseignement donne aux professeurs du matériel pédagogique

La plupart des individus faisant partie de la population enquêtée sont d'accord (32,6%) et totalement d'accord (34,7%) avec l'assertion selon laquelle le contrôle des méthodes d'enseignement donne aux professeurs d'utiliser du matériel pédagogique (notes de cours, volumes, documents audiovisuels, technologies, etc.) qui favorise les apprentissages visés par les cours. Ceux qui déclarent leur désaccord ne représentent que 15% de la population totale.

Figure 14 – Le contrôle des méthodes d'enseignement donne aux professeurs du matériel pédagogique



Source : enquête de terrain Mai 2023

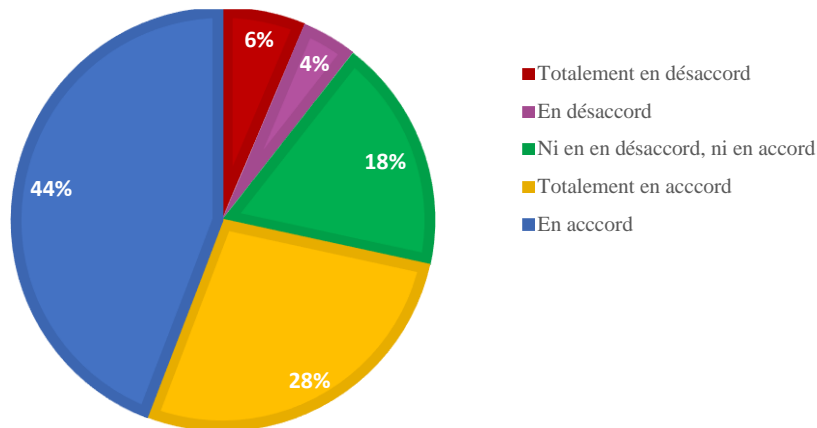
### 3.1.2.7. Le contrôle permet d'acquérir les savoir-faire nécessaires

Le contrôle des méthodes d'enseignement donne au futur professionnel les savoir-faire nécessaires pour mettre en place un cadre de travail qui favorise les apprentissages des étudiants. En rapport avec cette assertion près 66 étudiants sur 95 enquêtées soutiennent ladite assertion. Bien que 18% de la population ait déclaré être ni en accord ni en désaccord, les



étudiants ayant clairement exprimé leur désaccord en rapport avec la question représentent la plus petite proportion, soit 15%.

Figure 15 – Appréciation du contrôle sur les savoir-faire nécessaires

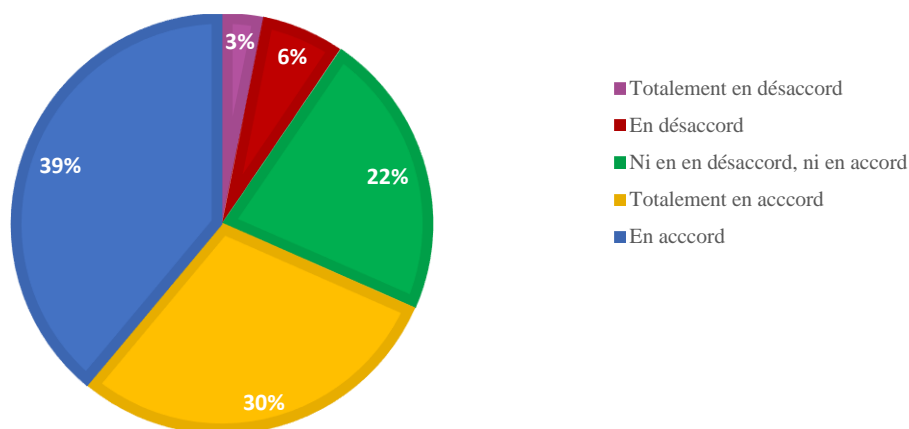


Source : enquête de terrain Mai 2023

### 3.1.2.8. Le contrôle donne au futur professionnel une vision satisfaisante de la réalité du métier et de ses conditions d'exercice

Le graphique ci-dessous nous révèle qu'une importante partie de la population enquêtée, soit 69% soutiennent que le contrôle des méthodes d'enseignement donne au futur professionnel une vision satisfaisante tandis qu'une minime partie ne s'aligne pas avec cette affirmation. Plus de 22% déclarent être ni en accord, ni en désaccord avec cette assertion.

Figure 16 - influence du contrôle sur la vision du futur professionnel

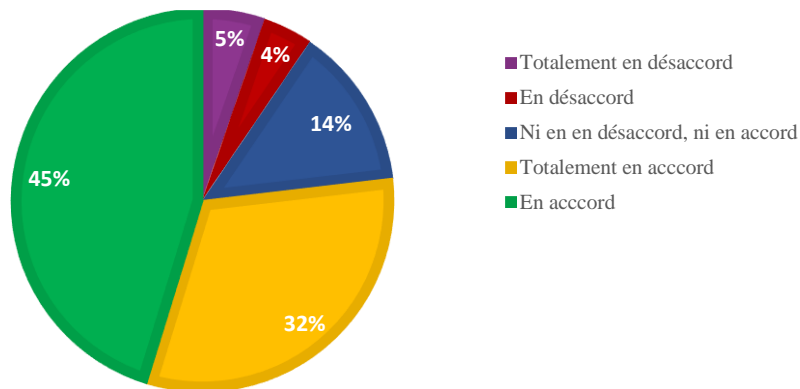


Source : enquête de terrain Mai 2023

### 3.1.2.9. *Le contrôle donne aux professeurs de faire ressortir les points importants du cours lors de leurs enseignements*

L’assertion selon laquelle le contrôle des enseignements donne aux professeurs de faire ressortir les points importants du cours lors de leurs enseignements est soutenue par plus de 77% de la population enquêtée tandis que moins de 10% de la population enquêtée soutient cette assertion. Par ailleurs, les étudiants déclarant ne pas adhérer à cette assertion en ressortant leur neutralité représente environ 14% de l’ensemble de la population d’étude.

Figure 17 – *Appréciation du contrôle des méthodes d’enseignement sur les professeurs*

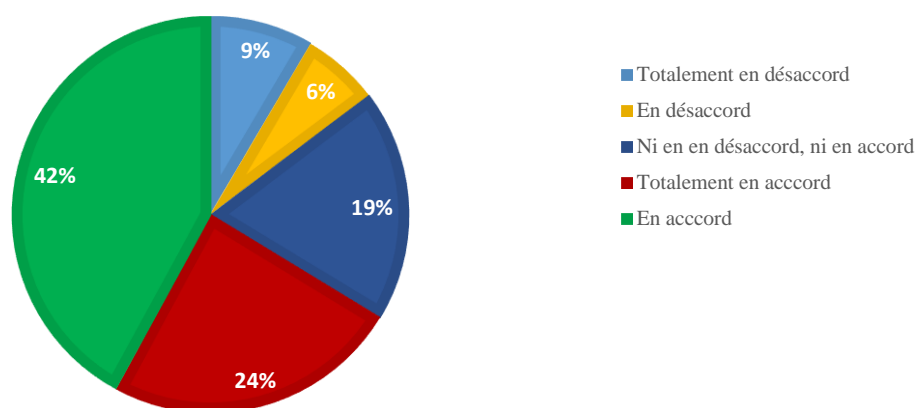


Source : enquête de terrain Mai 2023

### 3.1.2.10. *Le contrôle donne aux professeurs de faire régulièrement des commentaires sur les forces et les points à améliorer*

Près de 66% de la population étudiée soutient que le contrôle des méthodes d’enseignement donne aux professeurs de faire régulièrement des commentaires sur les forces et les points à améliorer. Cette assertion n’est malheureusement pas soutenue par une faible proportion (15%) de la population qui déclare le contraire.

Figure 18 - *Appréciation du contrôle des méthodes d'enseignement sur les professeurs (2)*



Source : enquête de terrain Mai 2023

### 3.1.3. L'évaluation de la couverture des programmes par les étudiants de l'ESSTIC

#### 3.1.3.1. L'évaluation de la couverture des programmes est menée de manière équitable

Tableau 4 – Appréciation de la rigueur de l'évaluation de la couverture des programmes

Modalités	Fréquence absolue	Fréquence relative	Fréquence cumulée
Totalement en désaccord	17	17,89	17,89
En désaccord	23	24,21	42,1
Ni en désaccord, ni en accord	34	35,79	77,89
Totalement en accord	11	11,58	89,47
En accord	10	10,53	100

Source : enquête de terrain Mai 2023

Le tableau ci-dessus nous révèle que l'évaluation de la couverture des programmes n'est pas menée de manière équitable. En effet, plus de 42,1% de la population enquêtée expriment leur désaccord quant à l'assertion selon laquelle l'évaluation des programmes serait menée de manière rigoureuse. Bien que près du tiers de la population d'étude ait présenté leur neutralité sur la question, la proportion de ceux qui soutiennent l'existence d'une évaluation équitable des programmes est relativement faible, soit 21%.

#### 3.1.3.2. L'évaluation de la couverture des programmes obéit aux standards requis

Tableau 5 – Appréciation de l'évaluation de la couverture des programmes par rapport aux standards

Modalités	Fréquence absolue	Fréquence relative	Fréquence cumulée
Totalement en désaccord	10	10,53	10,53
En désaccord	21	22,11	32,63
Ni en désaccord, ni en accord	29	30,53	63,16

Totalement en accord	17	17,89	81,05
En accord	18	18,95	100

Source : enquête de terrain Mai 2023

Quant à l'arrimage de l'évaluation des programmes aux standards requis, les avis sont très partagés. En dehors des 29 étudiants sur 95 qui ont exprimé leur neutralité sur la question, environ 36% de la population soutient que l'évaluation des programmes obéit aux standards, tandis que 31% de la population exprime leur désaccord sur la question.

### 3.1.3.3. L'évaluation de la couverture des programmes oblige l'enseignant à être présent et à dispenser les cours programmés en salle

Tableau 6 – Appréciation de l'évaluation de la couverture des programmes vis-à-vis de l'enseignant

Modalités	Fréquence absolue	Fréquence relative	Fréquence cumulée
Totalement en désaccord	7	7,37	7,37
En désaccord	17	17,89	25,26
Ni en désaccord, ni en accord	22	23,16	48,62
Totalement en accord	14	14,74	63,16
En accord	35	36,84	100

Source : enquête de terrain Mai 2023

Le tableau ci-dessus nous révèle que près de la moitié de la population enquêtée est d'accord (36,84%) et totalement d'accord (14,74%) sur l'existence d'une règle de l'évaluation de la couverture des programmes, qui exige la présence en salles des enseignants dispensant leurs cours selon le programme. Cependant, moins du cinquième de l'effectif total n'est pas d'accord avec l'existence d'un tel règlement.

### 3.1.3.4. L'évaluation de la couverture des programmes oblige l'enseignant à respecter les heures de début et de fin des cours

Tableau 7 - Appréciation de l'évaluation de la couverture des programmes vis-à-vis de l'enseignant (1)

Modalités	Fréquence absolue	Fréquence relative	Fréquence cumulée
Totalement en désaccord	5	5,26	5,26
En désaccord	16	16,84	22,11
Ni en désaccord, ni en accord	22	23,16	45,26
Totalement en accord	18	18,95	64,21
En accord	34	35,79	100

Source : enquête de terrain Mai 2023

Quant à l'obligation par le programme d'évaluation de la présence des enseignants aux heures de début et fin de cours, Plus de la moitié (54%) de la population enquêtée soutient que l'évaluation de la couverture des programmes oblige les enseignants à respecter les heures de début et de fin prévues pour les cours. Cependant 21 étudiants sur 95, soit 22,1% ne sont pas de cet avis.

### 3.1.3.5. *L'évaluation de la couverture des programmes est un mécanisme du contrôle du travail des enseignants*

Tableau 8 - Mécanisme de l'évaluation de la couverture des programmes

<i>Modalités</i>	<i>Fréquence absolue</i>	<i>Fréquence relative</i>	<i>Fréquence cumulée</i>
Totalement en désaccord	3	3,16	3,16
En désaccord	12	12,63	15,79
Ni en désaccord, ni en accord	24	25,26	41,05
Totalement en accord	21	22,11	63,16
En accord	35	36,84	100

Source : enquête de terrain Mai 2023

Le tableau ci-dessus nous révèle que la majeure partie des personnes enquêtées soutiennent que l'évaluation de la couverture des programmes est un mécanisme du contrôle de travail des enseignants. Il ressort du même tableau que la proportion des enquêtés qui ne soutiennent pas cette assertion est marginale, soit 15%.

### 3.1.3.6. *L'évaluation de la couverture des programmes permet une meilleure répartition des activités d'évaluation sommative*

Tableau 9 – Rapport de l'évaluation de la couverture des programmes à une meilleure répartition des activités d'évaluation

<i>Modalités</i>	<i>Fréquence absolue</i>	<i>Fréquence relative</i>	<i>Fréquence cumulée</i>
Totalement en désaccord	6	6,32	3,16
En désaccord	14	12,63	15,79
Ni en désaccord, ni en accord	13	25,26	41,05
Totalement en accord	28	22,11	63,16
En accord	34	36,84	100

Source : enquête de terrain Mai 2023

L'analyse du tableau ci-dessus nous révèle que plus de 59% de la population cible soutient que l'évaluation de la couverture des programmes permet une meilleure répartition des

activités d'évaluation sommative dans la formation. Bien que la proportion de ceux qui ont exprimé leur neutralité par rapport la question ne soit pas négligeable (25,2%), il ressort tout de même de l'analyse du tableau que la proportion de ceux qui expriment leur désaccord en rapport avec la précédente affirmation est marginale (20%).

### 3.1.3.7. *L'évaluation de la couverture des programmes permet à l'enseignant d'offrir une disponibilité adéquate pour répondre aux besoins d'aide et d'encadrement de leurs étudiants*

Tableau 10 – Evaluation offre à l'enseignant une disponibilité adéquate pour répondre aux besoins

<i>Modalités</i>	<i>Fréquence absolue</i>	<i>Fréquence relative</i>	<i>Fréquence cumulée</i>
Totalement en désaccord	8	8,42	8,42
En désaccord	21	22,11	30,53
Ni en désaccord, ni en accord	18	18,95	49,47
Totalement en accord	20	21,05	70,53
En accord	28	29,47	100

Source : enquête de terrain Mai 2023

En rapport avec l'assertion selon laquelle, l'évaluation de la couverture des programmes permet à l'enseignant d'offrir une disponibilité adéquate pour répondre aux besoins d'aide et d'encadrement de leurs étudiants, près de la moitié (40%) de la population enquêtée soutient cette thèse tandis que le 3/10<sup>ème</sup> de l'ensemble ne soutient guère cette assertion. Une proportion non négligeable de la population (19%) cependant déclare n'être en accord, ni en désaccord avec cette assertion.

### 3.1.3.8. *L'évaluation de la couverture des programmes permet de vérifier l'adéquation entre les horaires annoncés des cours et leur déroulement effectif*

Tableau 11 – Appréciation de l'évaluation de la couverture des programmes sur l'adéquation entre les horaires annoncés et leur effectivité

<i>Modalités</i>	<i>Fréquence absolue</i>	<i>Fréquence relative</i>	<i>Fréquence cumulée</i>
Totalement en désaccord	10	10,53	10,53
En désaccord	10	10,53	21,05
Ni en désaccord, ni en accord	28	29,47	50,53
Totalement en accord	19	20,00	70,53
En accord	28	29,47	100

Source : enquête de terrain Mai 2023

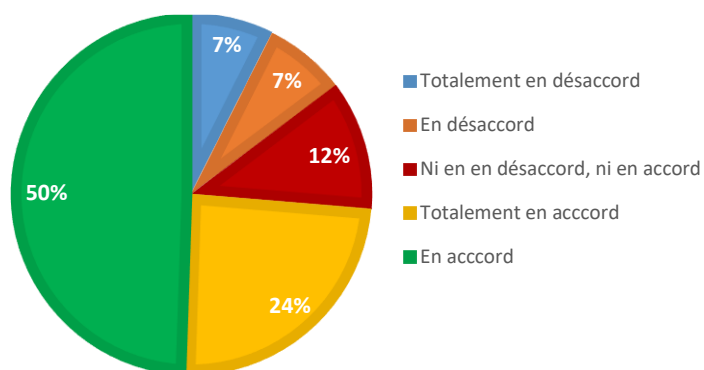
L'analyse du tableau ci-dessus nous révèle que la majeure partie des enquêtés, soit 49%, approuvent l'assertion selon laquelle l'évaluation de la couverture des programmes permet de vérifier l'adéquation entre les horaires annoncés et leur déroulement effectif. Cependant près de 20 étudiants sur 95, soit 21% n'appuient pas cette assertion. Toutefois, près du tiers de l'ensemble de la population d'étude s'est avérée être indécis sur la question.

### 3.1.4. Evaluation du cadrage de la professionnalisation à l'ESSTIC par les étudiants

#### 3.1.4.1. La clarté des objectifs du stage

D'après le graphique ci-dessous, plus de 7/10<sup>ème</sup> de la population étudiée affirme que durant leur formation académique les objectifs des stages sont clairement définis. Cependant ceux qui soutiennent cette assertion ne font pas l'unanimité. En effet, Près de 14% de la population totale déclare ne pas appuyer cette affirmation pendant 12% déclare être indécis quant à la question.

Tableau 12 – Appréciation de la clarté dans la définition des objectifs de stage pendant la formation

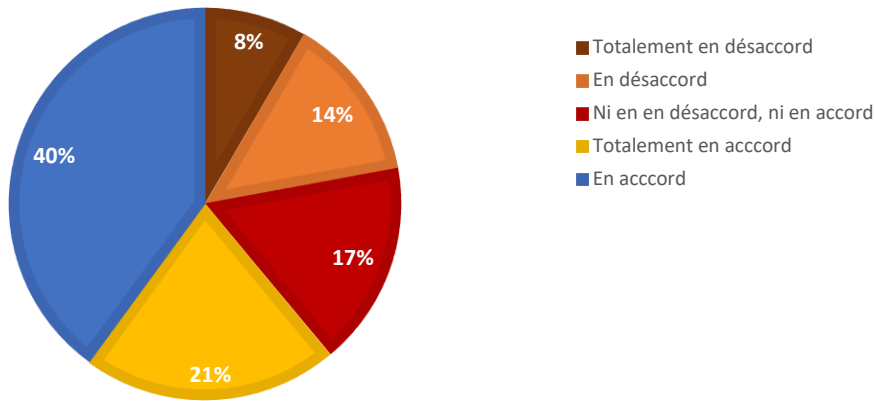


Source : enquête de terrain Mai 2023

#### 3.1.4.2. Les rôles des étudiants et de la structure accueillant le stagiaire sont bien définis

Quant à la définition claire et précise des rôles des étudiants ainsi que de ceux des structures les accueillant en stage pendant leur formation, près de 61%, donc plus de la moitié de la population enquêtée soutient que cet état des choses est effectif. Cette assertion n'est cependant pas partagée par une certaine partie de la population d'étude, ces derniers représentant environ 22% de l'ensemble de la population.

Figure 19 – Appréciation du rôle des étudiants et de la structure les accueillant en stage

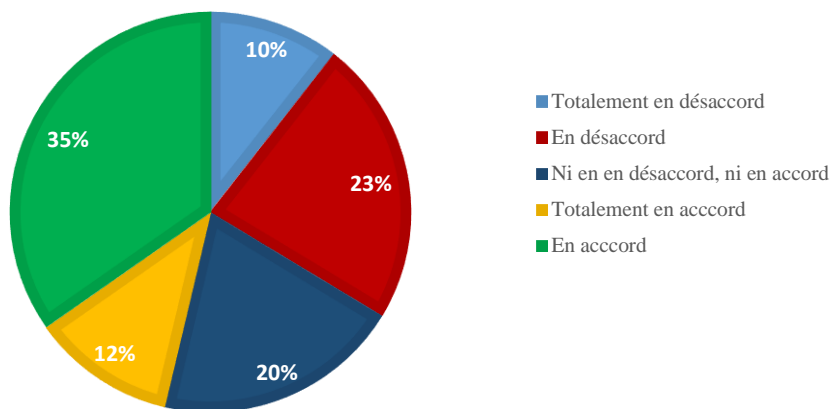


Source : enquête de terrain Mai 2023

### 3.1.4.3. Le départ en stage de l'étudiant se fait progressivement

Le graphique ci-dessous rend compte de la réalité selon laquelle pendant la formation, le départ des étudiants en stage se fait progressivement. En effet, bien que 19 étudiants sur 95, soit 20% de la population ne soutienne pas l'assertion précédemment énoncée, près de la moitié de la population enquêtée soutient totalement l'assertion selon laquelle le départ en stage des étudiants pendant leur formation se fait de manière progressive. Toutefois la part de la population d'étude qui exprime son désaccord par rapport à la question n'est pas négligeable. Ces derniers représentant environ 33% de la population totale.

Figure 20 – Appréciation de l'assertion selon laquelle le départ en stage se fait de manière progressive



Source : enquête de terrain Mai 2023

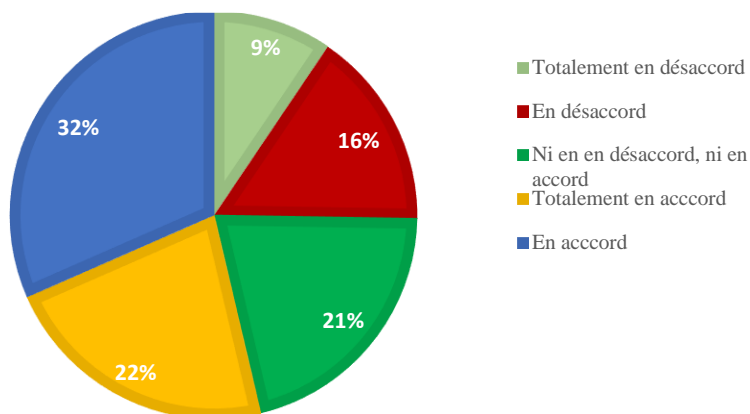
### 3.1.4.4. Le lien entre les situations en stage et l'activité de recherche est clairement communiqué

Plus de la moitié de la population (54%) d'étude soutient simplement (32%) et totalement (22%) l'existence d'un lien entre les situations en stages et l'activité de recherche, qui est



clairement définie. Bien qu'en petite proportion, près du quart de la population totale ne s'arrime pas à cette assertion. Toute fois plus de 2/10<sup>ième</sup> de la population déclare demeurer neutre quant à la question.

Figure 21 - lien entre les situations en stage et l'activité de recherche

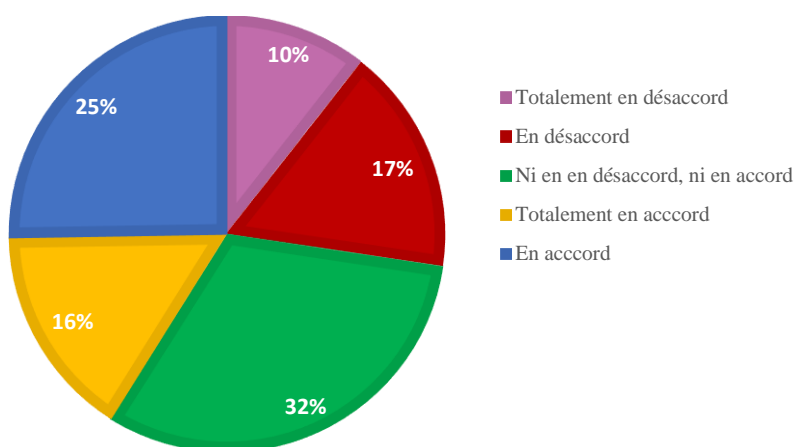


Source : enquête de terrain Mai 2023

#### 3.1.4.5. En cas de difficulté, le dispositif prévu a permis d'échanger et d'identifier la nature du problème rencontré

L'assertion selon laquelle il existe un dispositif prévu par le programme de stage en cas de difficulté, qui permet d'échanger et d'identifier la nature du problème rencontré est soutenue par plus de 40% de la population enquêtée. Cependant près de 30% de la même population ne soutient pas cette assertion. Pour autant près du tiers de la population déclare être ni en accord ni en désaccord par rapport à cette assertion.

Figure 22 – Appréciation du dispositif prévue en cas de difficulté

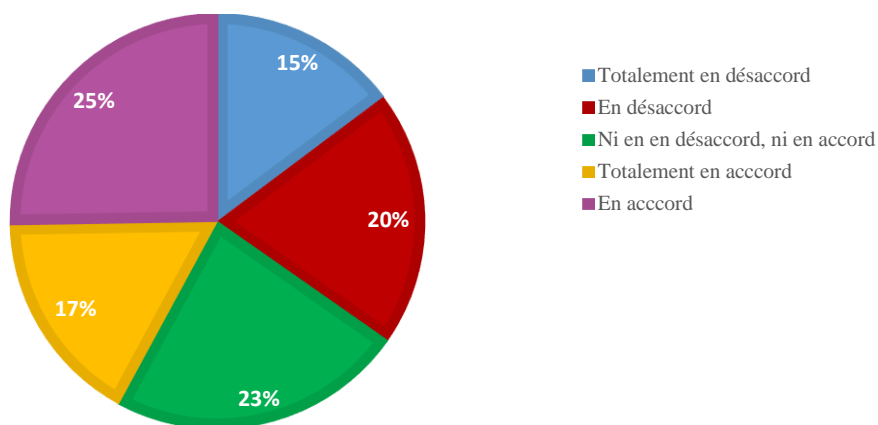


Source : enquête de terrain Mai 2023

### 3.1.4.6. En cas de difficulté, le dispositif prévu a permis : d'adopter une remédiation pour un stage effectif

L'assertion selon laquelle il existe un dispositif prévu par le programme de stage en cas de difficulté, qui permet d'adopter une remédiation pour un stage effectif est soutenue par plus de 42% de la population enquêtée. Cependant près de 35% de la même population ne soutient pas cette assertion. Pour autant près du 2/10<sup>ième</sup> de la population déclare être ni en accord ni en désaccord avec cette assertion.

Figure 23 - Appréciation du dispositif prévue en cas de difficulté

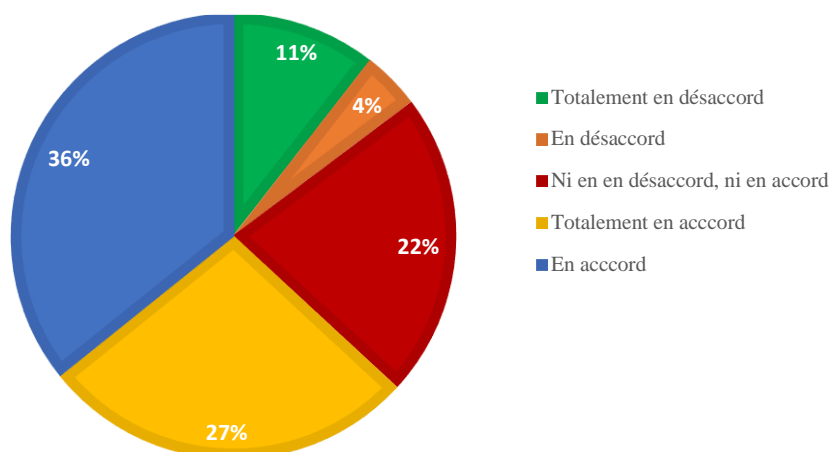


Source : enquête de terrain Mai 2023

### 3.1.4.7. Des liens entre les situations en stages et l'activité de recherche initiée par l'établissement sont effectués

Une appréciation du graphique ci-dessous nous révèle l'existence d'un lien entre les situations en stage et l'activité de recherche initiée par l'établissement. En effet, plus de la moitié (63%) de la population enquêtée s'accorde simplement (36%) et totalement (27%) avec cette assertion. La part de la population qui ne soutient pas cette assertion est très marginale, soit 15% seulement de l'ensemble de la population.

Figure 24 – Appréciation du lien entre les situations en stage et l'activité de recherche

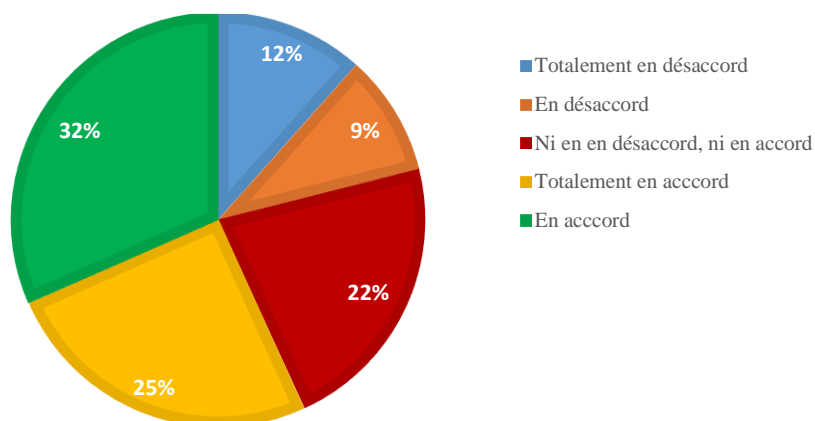


Source : enquête de terrain Mai 2023

#### 3.1.4.8. Des liens entre les situations en stages et les enseignements sont effectués par l'étudiant

D'après le graphique ci-dessous, plus de la moitié (57%) de la population des étudiants enquêtés soutiennent l'existence d'un lien entre les situations en stage et les enseignements reçus par les étudiants. Bien que cet avis soit partagé par la majeure partie des étudiants, le 2/10<sup>ième</sup> de la populaaion n'approuve guère cette déclaration. Toute fois, le 2/10<sup>ième</sup> restant déclare être ni en accord ni en désaccord avec cette assertion.

Figure 25 – Liens entre les situations en stages et les enseignements reçus par les étudiants



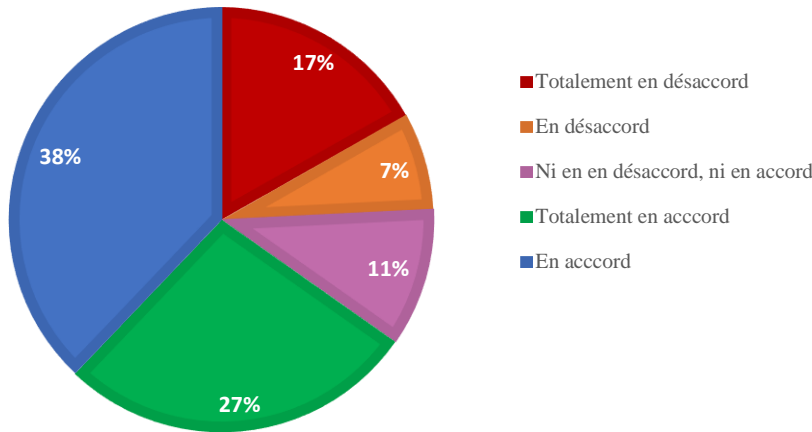
Source : enquête de terrain Mai 2023

#### 3.1.5. Les critères d'évaluation du rapport de stage sont clairement communiqués.

Le graphique ci-dessous nous révèle que les critères d'évaluation du rapport de stage sont clairement définis pendant la formation des étudiants. En effet, plus de la moitié (57%) de la population d'étude soutient cette assertion bien que le 2/10<sup>ième</sup> ne soit pas d'accord avec cette

assertion. Il est à noter tout de même que les indécis ne représentent pas plus de 15% de la population d'étude.

Figure 26 – critères d'évaluation du rapport de stage



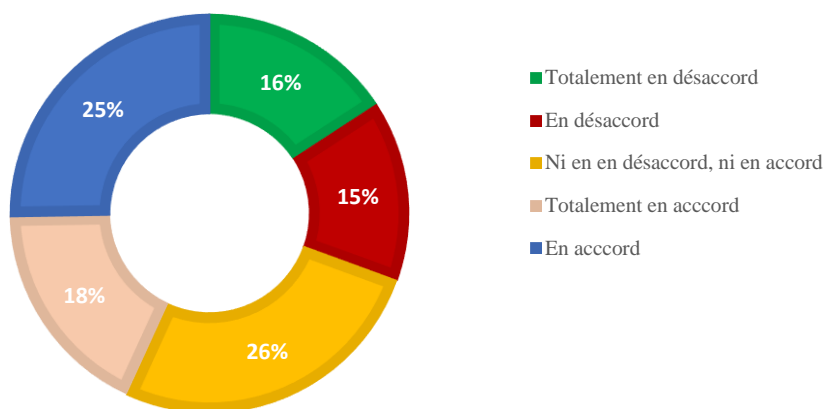
Source : enquête de terrain Mai 2023

### 3.1.6. Performance des étudiants

#### 3.1.6.1. Résultats des examens sommatifs à la fin de formation

Quant à l'appréciation de la performance des étudiants ainsi que leurs aptitudes à exercer la profession pendant et après la formation, au moyen des résultats des examens sommatifs à la fin de la formation, les avis sont très partagés. En effet, près de 43% de la population étudiée déclarent être d'accord (25,26%) et totalement d'accord (17,89%) avec cette assertion cependant près du tiers (30,5%) déclarent ne pas être en accord avec cette assertion. Ceux ayant déclaré leur neutralité présentant une proportion non négligeable, soit 26,3%.

Figure 27 - Evaluation de la performance par les résultats des examens sommatifs

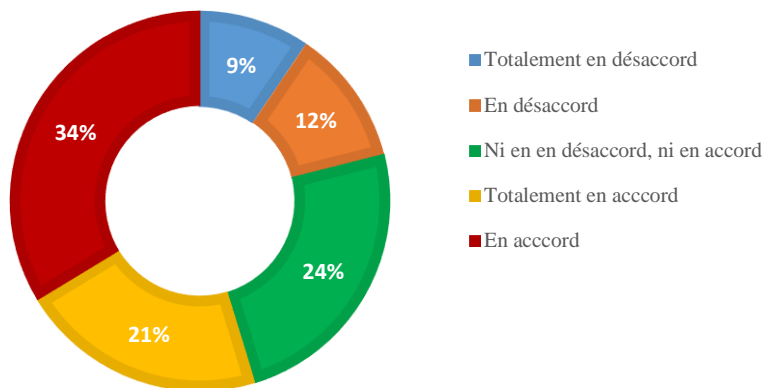


Source : enquête de terrain Mai 2023

### 3.1.6.2. La qualité de la formation assure une capacité à trouver l'emploi

Près de la moitié de la population des étudiants enquêtés soutiennent que la qualité de la formation qu'ils ont reçue tout au long de leur cursus académique leur confère la capacité de trouver un emploi au sortir de l'école. L'autre moitié est constituée des étudiants qui ne sont ni pour, ni contre cette assertion (24%), qui sont en désaccord (11,58%) et totalement en désaccord (9,47%).

Figure 28 - assurance de trouver le travail grâce à la qualité de formation

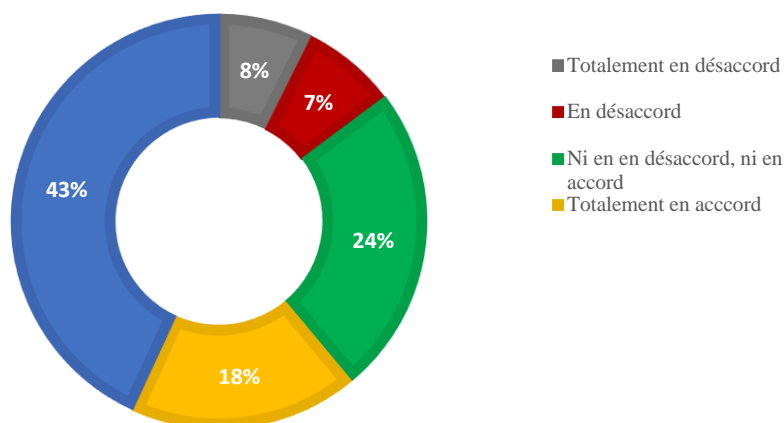


Source : enquête de terrain Mai 2023

### 3.1.6.3. La qualité de l'apprentissage conforte le professionnalisme

Quant à l'influence positive de la qualité de l'apprentissage sur le professionnalisme pendant et après la formation, près du 6/10<sup>ème</sup> de la population étudiée soutiennent simplement (43,16%) et totalement (17,89%) que la qualité de l'apprentissage conforte leur professionnalisme en tant qu'employé ou employeur. Cependant près du quart de la population a déclaré être ni en accord ni en désaccord pendant que 14 étudiants sur 95, soit 14,7% a clairement soulevé son désaccord.

Figure 29 - Influence de la qualité d'apprentissage sur le professionnalisme

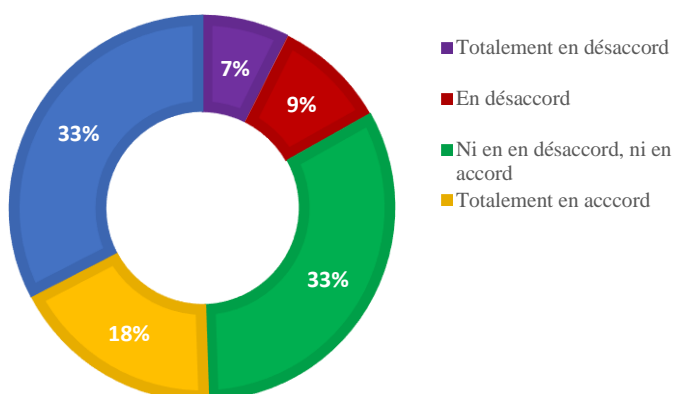


Source : enquête de terrain Mai 2023

#### 3.1.6.4. Corrélation entre l'emploi et la discipline de formation

Près de la moitié de la population cible déclare être d'accord (32,6%) et totalement d'accord (17,9%) avec l'assertion selon laquelle l'emploi qu'ils trouveront sera lié à la discipline de leur formation. Cependant près du tiers de la population d'étude affirme être ni en accord ni en désaccord avec cette assertion tandis que près de 16,8% a clairement présenté son désaccord en rapport avec l'assertion.

Figure 30 – Emploi et discipline de formation



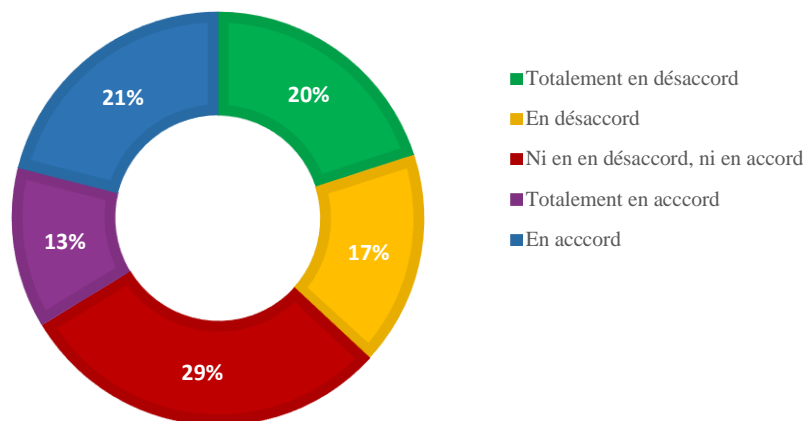
Source : enquête de terrain Mai 2023

#### 3.1.6.5. Possibilité de réorientation au sortir de la formation

En ce qui concerne la possibilité d'une réorientation universitaire au sortir de la formation, 30% de la population, soit 28 étudiants sur 95 ont déclaré être ni en accord ni en

désaccord avec cette assertion. Plus de 36% d'entre eux, soit 35 étudiants 95 ne soutiennent pas (16,84%) ni totalement (20%) cette assertion. Seuls 32 étudiants sur 95, soit 20/95 et 12/95 déclarent être respectivement d'accord et totalement d'accord sur une probable réorientation universitaire au sortir de leur formation.

Figure 31 – Possibilité de réorientation au sortir de la formation



Source : enquête de terrain Mai 2023

### 3.1.2. RECAPITULATIF DE L'ANALYSE UNIVARIEE

L'exploration des données collectées sur la population d'étude révèle la présence de 95 individus échantillonnés, constitués exclusivement des étudiants. Ces derniers sont répartis entre les filières Communication (25%), Journalisme (23%), Edition et arts graphiques (22%), Publicité (17%) et Information documentaire (13%). La majeure partie de ces étudiants est relativement jeune (les moins de 25 ans). Ces ont révélé avoir eu des niveaux de motivation élevé avant de se lancer leurs formations respectives ; assisté à plus 90% d'heures de cours ; s'être grandement investi dans les cours pendant leur formation avec un niveau de motivation relativement élevé pendant la formation.

La majeure partie de la population enquêtée soutiennent non seulement la mise en place d'un système de contrôle des unités d'enseignement, mais une régularité de ce contrôle, quand bien même une certaine régularité est déjà effective. Aussi ils s'accordent fortement avec les assertions selon lesquelles, le contrôle des méthodes d'enseignement par les étudiants :

- Accompagne le passage du statut d'étudiant à celui de professionnel ;
- Développe les compétences des étudiants ;
- Donne aux professeurs du matériel pédagogique qui favorise les apprentissages visés par les cours ;
- Permet aux étudiants d'acquérir les savoir-faire nécessaires ;

- Donne au futur professionnel une vision satisfaisante de la réalité du métier et de ses conditions d'exercice.

Toutefois une bonne partie (41%) de la population d'étude n'approuve pas l'assertion selon laquelle l'évaluation de la couverture des programmes **par les étudiants** serait menée de manière rigoureuse. Cependant, la majeure partie de la population d'étude affirment que l'évaluation de la couverture des programmes :

- S'arrime bien aux standards ;
- Oblige les enseignants à être présent et à dispenser les cours en salle les cours programmés ;
- Oblige les enseignants à respecter les heures de début et de fin des cours ;
- Est un mécanisme de contrôle du travail des enseignants ;
- Permet une meilleure répartition des activités d'évaluation sommative ;
- Permet à l'enseignant d'offrir une disponibilité adéquate pour répondre aux besoins d'aide et d'encadrement de leurs étudiants ;
- Permet de vérifier l'adéquation entre les horaires annoncés et leur déroulement effectif.

Quant à l'évaluation du cadrage de la professionnalisation à l'ESSTIC, la majeure des étudiants de l'ESSTIC qui font l'objet de cette étude soutiennent les assertions ci-après durant leur formation académique :

- Les objectifs du stage sont clairement définis ;
- Les rôles de l'étudiant(e) et de la structure où se fera le stage sont clairement précisés ;
- Le départ en stage de l'étudiant (e) s'est fait progressivement ;
- Le lien entre les situations en stages et l'activité de recherche est clairement communiqué ;
- En cas de difficulté, le dispositif prévu permet d'échanger et d'identifier la nature du problème rencontré ;
- En cas de difficulté, le dispositif prévu permet d'adopter une remédiation pour un stage effectif ;
- Des liens entre les situations en stages et l'activité de recherche initiée par l'établissement sont effectués ;
- Des liens entre les situations en stages et les enseignements sont effectués par l'étudiant ;
- Les critères d'évaluation du rapport de stage sont clairement communiqués.



Au niveau de l'appréciation de la performance des étudiants, l'exploration des données d'enquête nous ont permis de relever que les assertions ci-dessous ont reçus l'approbation de la majeure partie de la population enquêtée :

- Les résultats des examens sommatifs à la fin de formation (CC, Sessions normales, etc.) montrent que les étudiants sont très bien formés et mis au niveau requis pour exercer la profession ;
- La qualité de la formation des étudiants leur rassure sur leur capacité à trouver un emploi au sortir de l'université ;
- La qualité de l'apprentissage conforte les étudiants sur leur professionnalisme comme employer/employeur de demain ;
- L'emploi auquel ils aspirent sera dans leurs disciplines de formation.

Cependant une assez importante partie des étudiants révèle ne pas envisager une quelconque réorientation à l'université au sortir de leur formation.

### 3.1.3. ANALYSE DES RELATIONS DES DEPENDANCES ENTRE LES VARIABLES (ANALYSE BIVARIEE)

L'analyse bivariée contrairement à l'analyse univariée, met en relation deux variables en vue d'en ressortir d'éventuelles liaisons. Ainsi, en rapport avec la question de recherche et les hypothèses de l'étude, nos analyses sont orientées dans la recherche des possibles liaisons pouvant exister entre la performance des étudiants et respectivement : Le contrôle des méthodes d'enseignement, l'évaluation de la couverture des programmes, et l'évaluation du cadrage de la professionnalisation **par les étudiants**.

Sur ce, quelques variables seront analysées en vue de déceler l'existence de probables liaisons de variables, permettant de conjecturer sur des probables influences ou causalités. Le tableau ci-dessous recense la variable dépendante type et quelques variables indépendantes qui feront l'objet des tests statistiques.

Variable dépendante type	Variation indépendantes	Modalités
<u>Performance des étudiants</u> La qualité de l'apprentissage conforte l'étudiant sur son professionnalisme comme employer/employeur (En rapport avec la première hypothèse)	<b>H1 : Le contrôle des méthodes d'enseignement par les étudiants de l'ESSTIC a un effet sur leur performance</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Le contrôle des méthodes d'enseignement permet aux</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Totalement en désaccord</li> <li>• En désaccord</li> <li>• Ni en désaccord, ni en accord</li> <li>• Totalement en accord</li> <li>• En accord</li> </ul>

	<p>étudiants d'acquérir des savoir-faire nécessaires.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Le contrôle des méthodes d'enseignement donne aux professeurs d'utiliser du matériel pédagogique</li> <li>• Le contrôle des méthodes d'enseignement donne au/à la futur (e) professionnel(le) une vision satisfaisante de la réalité du métier</li> </ul>	
<p><u>Performance des étudiants</u> La qualité de l'apprentissage qui conforte l'étudiant sur son professionnalisme comme employer/employeur (En rapport avec la deuxième hypothèse)</p>	<p><b>H2 : L'évaluation de la couverture des programmes par les étudiants de l'ESSTIC a un effet sur leur performance</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• L'évaluation de la couverture des programmes oblige l'enseignant à respecter les heures de début et de fin prévues pour les cours</li> <li>• L'évaluation de la couverture des programmes permet une meilleure répartition des activités d'évaluation sommative.</li> <li>• L'évaluation de la couverture des programmes par les étudiants oblige l'enseignant à être présent et à dispenser en salle de classe les cours programmés.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Totalement en désaccord</li> <li>• En désaccord</li> <li>• Ni en désaccord, ni en accord</li> <li>• Totalement en accord</li> <li>• En accord</li> </ul>
<p><u>Performance des étudiants</u> La qualité de l'apprentissage qui conforte l'étudiant sur son professionnalisme comme employer/employeur (En rapport avec la troisième hypothèse)</p>	<p><b>H3 : l'évaluation du cadrage de la professionnalisation par les étudiants de l'ESSTIC a un effet sur leur performance.</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Les objectifs du stage sont clairs durant la formation académique.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Totalement en désaccord</li> <li>• En désaccord</li> <li>• Ni en désaccord, ni en accord</li> <li>• Totalement en accord</li> <li>• En accord</li> </ul>

	<ul style="list-style-type: none"> <li>Les rôles de l'étudiant(e) et de la structure où se fera le stage sont clairement précisés.</li> </ul>	
--	---	--

Dans ce cadre, nous ferons recours aux tests d'indépendance de khi-deux, qui permettent de tabler sur l'existence ou non d'une probable liaison entre **deux variables qualitatives** comprenant deux ou plusieurs modalités. Le seuil de significativité est fixé à 5% dans le cadre de cette étude.

### 3.1.4. Ouverture de la vision des étudiants sur la réalité du métier, impulsée par le contrôle des méthodes d'enseignement et la performance des étudiants

Tableau 13 - Croisement de la variable 1 et de la variable 2

Variable 1	Variable 2					Total
	Totalement en désaccord	En désaccord	Ni en désaccord ni en accord	Totalement d'accord	En accord	
Totalement en désaccord	1	1	2	2	1	7
En désaccord	1	0	6	0	0	7
Ni en désaccord, ni en accord	0	1	7	7	8	23
Totalement en accord	0	2	2	5	8	17
En accord	1	2	4	14	20	41
Total	3	6	21	28	37	95

Source : enquête de terrain Mai 2023

#### Légende :

Variable 1 : La qualité de l'apprentissage conforte l'étudiant sur le professionnalisme comme employer/employeur.

Variable 2 : Le contrôle des méthodes d'enseignement donne au/à la futur (e) professionnel(le) une vision satisfaisante de la réalité du métier et de ses conditions d'exercice.

L'Analyse du tableau ci-dessus nous révèle que plus de 21% de la population soutient l'assertion selon laquelle le contrôle des méthodes d'enseignement donnerait au/à la futur(e) professionnel(le) une vision satisfaisante de la réalité du métier et influençant ainsi la qualité de l'apprentissage, et par ricochet la performance des étudiants.

Ainsi, avec une p-valeur de 0,049, le test de chi2 d'indépendance des deux variables qualitatives nous permet de soutenir au seuil de 5% l'existence d'une relation entre les deux variables.

### 3.1.5. Acquisition des savoir-faire nécessaires impulsée par le contrôle des méthodes d'enseignement et la performance des étudiants.

Tableau 14 - Croisement entre la variable 1 et la variable 3

Variable 1	Variable 3					Total
	Totalement en désaccord	En désaccord	Ni en désaccord ni en accord	Totalement d'accord	En accord	
Totalement en désaccord	2	0	2	1	2	7
En désaccord	1	1	1	1	3	7
Ni en désaccord, ni en accord	1	2	7	5	8	23
Totalement en accord	0	0	4	6	7	17
En accord	2	1	3	13	22	41
Total	6	4	17	26	42	95

Source : enquête de terrain Mai 2023

#### Légende :

Variable 1 : La qualité de l'apprentissage conforte l'étudiant sur son professionnalisme comme employer/employeur

Variable 3 : Le contrôle des méthodes d'enseignement permet aux étudiants d'acquérir des savoir-faire nécessaires pour mettre en place un cadre de travail qui favorise les apprentissages des étudiants.

En ce qui concerne l'acquisition des savoir-faire nécessaires, près de 22 étudiants sur les 95 enquêtés, soit 23,2%, semblent être d'accord sur le fait qu'un contrôle des méthodes d'enseignement par les étudiants peut être à la base des acquisitions de nouveaux savoir-faire. Ces derniers devraient sur ce, impacter la qualité d'apprentissage des étudiants, et de surcroit leur performance. C'est ce qui crée la confiance et l'assurance d'être épanouis sur le plan professionnel.

Cependant, avec une p-value de 0,196 et au seuil de 5%, l'évidence des données apportées par l'échantillon ne nous permet pas de conclure positivement sur l'existence d'une

liaison entre le l'acquisition des savoir-faire nécessaires pouvant résulter d'un contrôle des méthodes d'enseignement par les étudiants et la qualité de leur apprentissage.

### 3.1.6. Utilisation du matériel pédagogique par les professeurs, impulsé par le contrôle des méthodes d'enseignement et la performance des étudiants

Tableau 15 - Croisement de la variable 1 et de la variable 4

Variable 1	Variable 4					Total
	Totalement en désaccord	En désaccord	Ni en désaccord ni en accord	Totalement d'accord	En accord	
Totalement en désaccord	1	0	2	2	2	7
En désaccord	2	1	1	0	3	7
Ni en désaccord, ni en accord	0	3	6	8	6	23
Totalement en accord	1	1	2	9	4	17
En accord	3	3	5	14	16	41
Total	7	8	16	33	31	95

Source : enquête de terrain Mai 2023

#### Légende :

Variable 1 : La qualité de l'apprentissage conforte l'étudiant sur le professionnalisme comme employer/employeur

Variable 4 : Le contrôle des méthodes d'enseignement donne aux professeurs d'utiliser du matériel pédagogique (notes de cours, volumes, documents audiovisuels, technologies, etc.) qui favorise les apprentissages visés par les cours.

Le tableau ci-dessus nous révèle que parmi les étudiants qui soutiennent qu'un contrôle des méthodes d'enseignement par les étudiants donne aux professeurs d'utiliser du matériel pédagogique, près de la moitié d'entre eux semblent également soutenir l'existence d'une relation avec la qualité d'apprentissage, et par conséquent sur la performance des futurs employeurs et employés.

Cependant, au seuil de 5% et pour une p-value de 0,431, l'évidence des données apportées par l'échantillon ne nous conforte pas dans l'idée de croire en l'existence telle d'une liaison.

### 3.1.7. Obligation pour les professeurs de respecter les heures de début et de fin prévues impulsée par l'évaluation de la couverture des programmes et le niveau de performance des étudiants

Tableau 16 - Croisement de la variable 1 et de la variable 5

Variable 1	Variable 5					Total
	Totalement en désaccord	En désaccord	Ni en désaccord ni en accord	Totalement d'accord	En accord	
Totalement en désaccord	1	1	2	0	3	7
En désaccord	0	3	2	1	2	7
Ni en désaccord, ni en accord	3	6	5	5	4	23
Totalement en accord	0	4	2	7	4	17
En accord	1	2	11	5	22	41
Total	5	16	22	18	37	95

Source : enquête de terrain mai 2023

#### Légende :

Variable 1 : La qualité de l'apprentissage conforte l'étudiant sur le professionnalisme comme employer/employeur

Variable 5 : L'évaluation de la couverture des programmes oblige l'enseignant à respecter les heures de début et de fin prévues pour les cours.

L'analyse du tableau de contingence ci-dessus révèle que 22 étudiants sur 95 affirment qu'un contrôle des méthodes d'enseignement obligeant l'enseignant à respecter les heures de début et les heures de fin prévues par le cours pourrait impacter positivement la performance des étudiants à travers l'amélioration de la qualité d'apprentissage.

Ainsi, avec une p-valeur de 0,021, le test de chi<sup>2</sup> d'indépendance des deux variables qualitatives nous permet de soutenir au seuil de 5% le lien entre le respect des heures de début et de fin prévues pour les cours, impulsé par l'évaluation de la couverture des programmes et la qualité d'apprentissage des étudiants.

### 3.1.8. Meilleure répartition des activités d'évaluation sommative impulsée par l'évaluation de la couverture des programmes et la qualité d'apprentissage

Variable 1	Variable 6
------------	------------

	Totalement		Ni en		Total	
	en désaccord	En désaccord	désaccord ni en accord	Totalement d'accord		En accord
Totalement en désaccord	1	1	1	1	3	7
En désaccord	0	1	1	0	5	7
Ni en désaccord, ni en accord	3	5	4	5	6	23
Totalement en accord	0	0	2	12	3	17
En accord	2	7	5	10	17	41
Total	6	14	13	28	34	95

Source : enquête de terrain Mai 2023

### Légende :

Variable 1 : La qualité de l'apprentissage conforte l'étudiant sur le professionnalisme comme employer/employeur

Variable 2 : L'évaluation de la couverture des programmes permet une meilleure répartition des activités d'évaluation sommative (CC, Sessions normales, etc.) dans la formation.

A la suite de l'analyse du tableau croisé, il ressort que l'évidence des données apportées par l'échantillon permet de soutenir avec une p-valeur de 0,049 et au seuil de 5%, l'existence d'une relation entre une meilleure répartition des activités d'évaluation sommative (CC, Sessions normales, etc.) dans la formation et la qualité de l'apprentissage des étudiants. Cette dernière conforte les étudiants sur un possible épanouissement sur le plan professionnel en tant qu'employeur ou employé.

### **3.1.9. Obligation pour l'enseignant d'être présent et dispenser le cours en salle impulsée par l'évaluation de la couverture des programmes et la qualité d'apprentissage**

Tableau 17 - Croisement entre les variables 1 et 7

Variable 1	Variable 7					Total
	Totalement en désaccord	En désaccord	Ni en désaccord ni en accord	Totalement d'accord	En accord	
Totalement en désaccord	2	1	1	0	3	7
En désaccord	0	3	2	0	2	7

Ni en désaccord, ni en accord	3	8	6	3	3	23
Totalement en accord	0	3	3	6	5	17
En accord	2	2	10	5	22	41
Total	7	17	22	14	35	95

Source : enquête de terrain Mai 2023

Légende :

Variable 1 : La qualité de l'apprentissage conforte l'étudiant sur le professionnalisme comme employer/employeur

Variable 7 : L'évaluation de la couverture des programmes par les étudiants oblige l'enseignant à être présent et à dispenser en salle de classe les cours programmés

Bien qu'une bonne partie des enquêtés ne soient pas de cet avis, 23% de l'ensemble de la population semble soutenir qu'une obligation imposée par le contrôle des méthodes d'enseignement, selon laquelle les enseignants devraient être présents afin de dispenser en salle les cours programmés, influencerait la qualité d'apprentissage et de surcroît la performance des étudiants.

Dans ce cadre, le test d'indépendance de chi-deux vient soutenir la précédente assertion. Ainsi, pour une p-valeur de 0,009 au seuil de 5%, nous pensons disposer de suffisamment d'évidences pour soutenir cette thèse.

**3.1.10. Définition claire des objectifs de stage durant/après la formation des étudiants et la performance des étudiants.**

Tableau 18 - Croisement entre les variables 1 et 8

Variable 1	Variable 8					Total
	Totalement en désaccord	En désaccord	Ni en désaccord ni en accord	Totalement d'accord	En accord	
Totalement en désaccord	2	1	1	1	2	7
En désaccord	1	0	2	0	4	7
Ni en désaccord, ni en accord	3	3	4	6	7	23



Totalement en accord	1	2	1	7	6	17
En accord	0	1	3	9	28	41
Total	7	7	11	14	47	95

Source : enquête de terrain Mai 2023

Légende :

Variable 1 : La qualité de l'apprentissage conforte l'étudiant sur le professionnalisme comme employer/employeur

Variable 8 : Les objectifs du stage sont clairs durant la formation académique.

L'analyse du tableau croisant les variables 1 et 8 révèle que 28 étudiants sur 95, soit près de 30% de l'effectif totale semblent soutenir qu'une définition claire des objectifs du stage pendant la formation des étudiants qui est un indicateur pertinent de la qualité de l'apprentissage influencerait la qualité d'apprentissage tributaire de la performance des étudiants sur le plan professionnel.

Cette assertion est soutenue par le test d'indépendance de chi-deux qui permet de statuer pour une p-valeur de 0,049 et au seuil de 5%, l'existence d'un lien entre la définition claire des objectifs de stage pendant la formation et la performance en stage des étudiants.

**3.1.11. Définition du rôle des étudiants et de la structure de stage et la performance des étudiants**

Tableau 19 - Croisement entre les variables 1 et 9

Variable 1	Variable 9					Total
	Totalement en désaccord	En désaccord	Ni en désaccord ni en accord	Totalement d'accord	En accord	
Totalement en désaccord	3	2	0	0	2	7
En désaccord	0	1	1	2	3	7
Ni en désaccord, ni en accord	3	5	6	3	6	23
Totalement en accord	1	2	3	5	6	17
En accord	1	3	6	10	21	41
Total	8	13	16	20	38	95

Source : enquête de terrain Mai 2023

Légende :

Variable 1 : La qualité de l'apprentissage conforte l'étudiant sur le professionnalisme comme employer/employeur.

Variable 9 : Les rôles de l'étudiant(e) et de la structure où se fera le stage sont clairement précisés.

Le tableau ci-dessus montre clairement que la plus grande proportion 22% de la population enquêtée semble soutenir l'existence d'une liaison entre la définition claire des rôles de l'étudiant et de la structure où celui-ci passe son stage et la performance de l'étudiant. En effet, une définition claire des rôles de l'étudiant et de la structure du stage sont des indicateurs de la qualité d'apprentissage, tributaires de la performance des étudiants.

Cette assertion est soutenue par le test d'indépendance de chi-deux qui permet de statuer pour une p-valeur de 0,074 et au seuil de 10%, l'existence d'un lien entre la définition claire des rôles et la performance des étudiants.

### **3.1.1. RECAPITULATIF DE L'ANALYSE BIVARIEE**

L'analyse bivariée telle que précédemment présentée nous a permis certes de manière non exhaustive de confirmer l'existence des liaisons entre les principales variables de notre étude.

Ainsi, il ressort de l'analyse bivariée que :

- Le contrôle des méthodes d'enseignement donnerait au/à la futur(e) professionnel(le) une vision satisfaisante de la réalité du métier influençant ainsi la qualité de son apprentissage, et par ricochet la performance des étudiants ;
- Le respect des heures de début et de fin prévues pour les cours, impulsé par l'évaluation de la couverture des programmes, influencerait la qualité d'apprentissage des étudiants ;
- Il existe une relation entre une meilleure répartition des activités d'évaluation sommative (CC, Sessions normales, etc.) dans la formation et la qualité de l'apprentissage des étudiants. Cette dernière confortant les étudiants sur un possible épanouissement sur le plan professionnel en tant qu'employeur ou employé ;
- Bien qu'une bonne partie des enquêtés ne soient pas de cet avis, 23% de l'ensemble de la population semble soutenir qu'une obligation imposée par le contrôle des méthodes d'enseignement, selon laquelle les enseignants devraient être présents afin de dispenser en salle les cours programmés, influencerait la qualité d'apprentissage et de surcroît la performance des étudiants ;

- Une définition claire des objectifs du stage pendant la formation des étudiants qui est un indicateur pertinent de la qualité de l'apprentissage influencerait la qualité d'apprentissage tributaire de la performance des étudiants sur le plan professionnel ;
- Une définition claire des rôles de l'étudiant et de la structure du stage influencerait la qualité d'apprentissage, tributaires de la performance des étudiants.

Cependant, l'analyse bivariée nous permet de soupçonner juste l'existence des relations entre les variables sans en dire plus sur les causalités. Ainsi, la prochaine analyse débouchera sur la modélisation de la variable dépendante (mesure de la performance des étudiants) sur des variables sensées expliquer les relations de causalité, qui serait soit positive ou négative.

### **3.1.2. MODELISATION ECONOMETRIQUE**

Avant de passer à la modélisation, nous allons brièvement rappeler les objectifs de la recherche ainsi que les hypothèses qui ont été formulées. L'objectif général que poursuit l'étude consiste à montrer que la participation des étudiants à la mise en œuvre de l'assurance qualité de la formation à l'ESSTIC a un effet sur leur performance. De manière spécifique il est question dans cette étude de :

- Montrer que le contrôle des méthodes d'enseignement par les étudiants de l'ESSTIC a un effet sur leur performance ;
- Montrer que l'évaluation de la couverture des programmes par les étudiants de l'ESSTIC a un effet sur leur performance ;
- Montrer que l'évaluation du cadrage de la professionnalisation par les étudiants de l'ESSTIC a un effet sur leur performance.

Ainsi, l'évidence apportée par l'échantillon à travers la modélisation de la variable dépendante « performance des étudiants de l'ESSTIC » fonction des variables indépendantes décrites par le contrôle des méthodes d'enseignement, l'évaluation de la couverture des programmes, et l'évaluation du cadrage de la professionnalisation par les étudiants de l'ESSTIC, permettra de ressortir l'existence ou non d'un effet.

Comme la variable à expliquer est qualitative, comprenant plusieurs modalités, nous allons recourir aux méthodes d'économétrie des variables qualitatives décrites dans le paragraphe précédent.

Soit  $y$  la variable dépendante qui ressort les opinions des étudiants sur la qualité de l'apprentissage dont dépend performance des étudiants. Etant donné que 03 hypothèses avaient

été formulées au début de l'étude, nous allons estimer 03 modèles dont les principales variables sont décrites dans le tableau ci-dessous :

### 3.1.12. Modélisation de la performance des étudiants en fonction des variables relatives au contrôle des méthodes d'enseignement par les étudiants

<p>Y : La qualité de votre apprentissage vous conforte sur votre professionnalisme comme employer/employeur (la qualité de l'apprentissage assure la performance des étudiants et leur conforte dans l'idée de devenir de bons professionnels en tant qu'employé ou pas).</p> <p><b>Modalités</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Totalement en désaccord</li> <li>• En désaccord</li> <li>• Ni en désaccord, ni en accord</li> <li>• En accord</li> <li>• Totalement</li> </ul>	<p><math>x_1</math> : Le contrôle des méthodes d'enseignement doit être pratiqué sur tous les unités d'enseignement de votre formation</p>
	<p><math>x_2</math> : Le contrôle des méthodes d'enseignement doit être régulière dans votre formation</p>
	<p><math>x_3</math> : Est régulière dans votre formation</p>
	<p><math>x_4</math> : Le contrôle des méthodes d'enseignement accompagne le passage du statut d'étudiant(e) à celui de professionnel (le)</p>
	<p><math>x_5</math> : Le contrôle des méthodes d'enseignement développe les compétences permettant de mener une démarche d'analyse réflexive rigoureuse sur la qualité de l'enseignement reçu</p>
	<p><math>x_6</math> : Le contrôle des méthodes d'enseignement donne aux professeurs d'utiliser du matériel pédagogique (notes de cours, volumes, documents audiovisuels, technologies, etc.) qui favorise les apprentissages visés par les cours.</p>
	<p><math>x_7</math> : Le contrôle des méthodes d'enseignement permet d'acquérir les savoir-faire nécessaires pour mettre en place un cadre de travail qui favorise les apprentissages des étudiants</p>
	<p><math>x_8</math> : Le contrôle des méthodes d'enseignement Donne au/à la futur (e) professionnel(le) une vision satisfaisante de la réalité du métier et de ses conditions d'exercice</p>
	<p><math>x_9</math> : Le contrôle des méthodes d'enseignement donne aux professeurs de faire ressortir les points importants du cours lors de leurs enseignements.</p>
	<p><math>x_{10}</math> : Le contrôle des méthodes d'enseignement donne aux professeurs de faire régulièrement des commentaires sur nos forces et nos points à améliorer.</p>

Ainsi notre modèle est le suivant :

$$y_i = c + \sum_{i=1}^n \alpha_i x_i \text{ Avec } i=\text{variant de } 1 \text{ à } 10$$

Il s'agit d'un modèle Probit ordonné dont les résultats de la modélisation se présentent ainsi qu'il suit :

Figure 32- Modélisation de la performance des étudiants sur les variables de contrôle, d'évaluation de couverture des programmes et du cadrage de la professionnalisation par les étudiants

	Coefficient	Std. Err	z	P> z
<b>x<sub>1</sub></b>				
<i>En désaccord</i>	-0,8512342	1,051698	-0,81	0,418
<i>Ni en désaccord, ni en accord</i>	-0,1458087	0,8534008	-0,17	0,864
<i>Totalement en accord</i>	-0,2884479	0,9138812	-0,32	0,752
<i>En accord</i>	-0,2828574	0,8796345	-0,32	0,748
<b>x<sub>2</sub></b>				
<i>En désaccord</i>	0,2121694	1,227485	0,17	0,863
<i>Ni en désaccord, ni en accord</i>	-0,1538535	0,85141	-0,18	0,857
<i>Totalement en accord</i>	0,7100751	0,856288	0,83	0,407
<i>En accord</i>	0,816954	0,7746112	1,05	0,292
<b>x<sub>3</sub></b>				
<i>En désaccord</i>	-2,025992	0,698909	-2,90	0,004
<i>Ni en désaccord, ni en accord</i>	-1,658797	0,6912894	-2,40	0,016
<i>Totalement en accord</i>	0,2597418	0,719861	0,36	0,718
<i>En accord</i>	-1,420618	0,7279463	-1,95	0,051
<b>x<sub>4</sub></b>				
<i>En désaccord</i>	-1,18148	0,8823276	-1,34	0,181
<i>Ni en désaccord, ni en accord</i>	-0,9010406	0,9743491	-0,92	0,355
<i>Totalement en accord</i>	-1,74111	0,8706659	-2,00	0,046
<i>En accord</i>	-1,442069	0,860694	-1,68	0,094
<b>x<sub>5</sub></b>				
<i>En désaccord</i>	-1,013657	1,232079	-0,82	0,411
<i>Ni en désaccord, ni en accord</i>	-1,087291	1,216204	-0,89	0,371
<i>Totalement en accord</i>	-0,499099	1,22929	-0,41	0,685

<i>En accord</i>	0,2478071	1,180152	0,21	0,834
<b><math>x_6</math></b>				
<i>En désaccord</i>	-1,365733	1,050899	-1,30	0,194
<i>Ni en désaccord, ni en accord</i>	-1,692275	0,8815608	-1,92	0,055
<i>Totalement en accord</i>	-1,680929	0,9659029	-1,74	0,082
<i>En accord</i>	-2,150423	0,8962927	-2,40	0,016
<b><math>x_7</math></b>				
<i>En désaccord</i>	-0,3096549	1,614668	-0,19	0,848
<i>Ni en désaccord, ni en accord</i>	-0,1277773	1,514598	-0,08	0,933
<i>Totalement en accord</i>	0,6667216	1,475965	0,45	0,651
<i>En accord</i>	0,2711422	1,484965	0,18	0,855
<b><math>x_8</math></b>				
<i>En désaccord</i>	-2,41655	1,957248	-1,23	0,217
<i>Ni en désaccord, ni en accord</i>	-2,687265	1,755241	-1,53	0,126
<i>Totalement en accord</i>	-1,69477	1,931146	-0,88	0,380
<i>En accord</i>	-0,9078975	1,843978	-0,49	0,622
<b><math>x_9</math></b>				
<i>En désaccord</i>	5,184562	1,912722	2,71	0,007
<i>Ni en désaccord, ni en accord</i>	4,941196	1,788155	2,76	0,006
<i>Totalement en accord</i>	3,380781	1,726062	1,96	0,050
<i>En accord</i>	4,382688	1,712081	2,56	0,010
<b><math>x_{10}</math></b>				
<i>En désaccord</i>	2,4354338	1,313136	1,85	0,064
<i>Ni en désaccord, ni en accord</i>	2,212441	1,148378	1,93	0,054
<i>Totalement en accord</i>	2,716768	1,105183	2,46	0,014
<i>En accord</i>	2,97973	1,096419	2,72	0,007
<i>/cut1</i>	-1,625588	1,221765		
<i>/cut2</i>	-0,8461994	1,211186		
<i>/cut3</i>	0,532704	1,210874		
<i>/cut4</i>	1,254772	1,209748		

Source : enquête de terrain Mai 2023

Comme précédemment établis, les modalités passent du négatif au positif c-à-d du total désaccord (1) à l'accord total (4). Ainsi, une influence positive de la variable explicative sur la variable expliquée se traduit par un signe positif des coefficients tandis qu'une influence négative se traduisant par un signe négatif des coefficients. Le seuil de significativité dans le cadre de l'interprétation du modèle est de 10%. Il ressort de l'analyse du modèle ce qui suit :

Le modèle nous révèle que le contrôle des méthodes d'enseignement qui donne aux professeurs de faire régulièrement des commentaires sur les forces et les points à améliorer par les étudiants influence positivement la qualité de l'apprentissage, par ricochet sur leur performance et cela conforte les étudiants sur la possibilité d'être efficaces en tant que professionnels (p-valeur de 0,007 et 0,14 pour un seuil de significativité de 10%).

De même, le contrôle des méthodes d'enseignement qui donne aux professeurs de faire ressortir les points importants du cours lors de leurs enseignements influence positivement la qualité d'apprentissage, tributaire de la performance des étudiants (p-valeur de 0,05 et 0,10 pour un seuil de significativité de 10%).

Il en est de même de l'influence significative du contrôle de la régularité de la formation sur la qualité de l'apprentissage. Pour des p-valeurs de 0,046 et 0,094 et au seuil de 10%, cette assertion est vérifiée

Cependant, le modèle révèle l'existence d'une influence non significative du contrôle des méthodes d'enseignement, qui est censé donner aux professeurs d'utiliser du matériel pédagogique (notes de cours, volumes, documents audiovisuels, technologies, etc.) censé favoriser les apprentissages visés par les cours (p-valeur de 0,016 et 0,082 pour un seuil de significativité de 10% et signe négatif des coefficients).

### **3.1.13. Modélisation de la performance en fonction des variables relatives à l'évaluation de la couverture des programmes par les étudiants**

Y : La qualité de votre apprentissage vous conforte sur votre professionnalisme comme employer/employeur (la qualité de l'apprentissage assure la performance des étudiants et leur conforte dans	$x_1$ : L'évaluation de la couverture des programmes est menée avec rigueur et de manière équitable.
	$x_2$ : L'évaluation de la couverture des programmes obéit aux standards requis (division rationnelle du travail, gestion équilibrée des emplois de temps, moyens de contrôle de la présence des enseignants dans les salles de classe, mécanisme du contrôle du travail des enseignants...)

l'idée de devenir de bons professionnels en tant qu'employé ou pas).  Modalités <ul style="list-style-type: none"> <li>• Totalement en désaccord</li> <li>• En désaccord</li> <li>• Ni en désaccord, ni en accord</li> <li>• En accord</li> <li>• Totalement</li> </ul>	$x_3$ : L'évaluation de la couverture des programmes oblige l'enseignant à être présent et à dispenser en salle de classe les cours programmés
	$x_4$ : L'évaluation de la couverture des programmes oblige l'enseignant à respecter les heures de début et de fin prévues pour les cours.
	$x_5$ : L'évaluation de la couverture des programmes est un mécanisme du contrôle du travail des enseignants (respectent ce qui est prévu au plan de cours)
	$x_6$ : L'évaluation de la couverture des programmes permet une meilleure répartition des activités d'évaluation sommative (CC, Sessions normales, etc.) dans la formation
	$x_7$ : L'évaluation de la couverture des programmes permet à l'enseignant d'offrir une disponibilité adéquate pour répondre aux besoins d'aide et d'encadrement de leurs étudiants.
	$x_8$ : L'évaluation de la couverture des programmes permet de vérifier l'adéquation entre les horaires annoncés des cours et leur déroulement effectif

Ainsi notre modèle est le suivant :

$$y_i = c + \sum_{i=1}^n \alpha_i x_i \text{ Avec } i=\text{variant de 1 à 10}$$

Il s'agit d'un modèle Probit ordonné dont les résultats de la modélisation se présentent ainsi qu'il suit :

Figure 33- Modélisation de la performance des étudiants sur les variables de contrôle, d'évaluation de couverture des programmes et du cadrage de la professionnalisation par les étudiants

	Coefficient	Std. Err	z	P> z
<b><math>x_1</math></b>				
<i>En désaccord</i>	0,7657453	0,51357	1,49	0,136
<i>Ni en désaccord, ni en accord</i>	0,3483663	0,4690994	0,74	0,458
<i>Totalement en accord</i>	0,1425133	0,6450144	0,22	0,825
<i>En accord</i>	0,4852826	0,6802009	0,71	0,476
<b><math>x_2</math></b>				



<i>En désaccord</i>	-1,102931	0,6357828	-1,73	0,083
<i>Ni en désaccord, ni en accord</i>	-0,1791462	0,6789418	-0,26	0,792
<i>Totalement en accord</i>	-0,0218676	0,7046555	-0,03	0,975
<i>En accord</i>	0,5379226	0,7685126	0,70	0,484
<b><math>x_3</math></b>				
<i>En désaccord</i>	1,270769	0,8020786	1,58	0,113
<i>Ni en désaccord, ni en accord</i>	1,519455	0,7214919	2,11	0,035
<i>Totalement en accord</i>	1,596418	0,761495	2,10	0,036
<i>En accord</i>	1,442933	0,6803314	2,12	0,034
<b><math>x_4</math></b>				
<i>En désaccord</i>	0,4018691	1,052069	-0,87	0,385
<i>Ni en désaccord, ni en accord</i>	0,4288326	1,016989	-1,16	0,247
<i>Totalement en accord</i>	0,6806122	1,030724	-0,62	0,538
<i>En accord</i>	1,22989	1,034403	-0,58	0,564
<b><math>x_5</math></b>				
<i>En désaccord</i>	-0,9141586	1,052069	-0,87	0,385
<i>Ni en désaccord, ni en accord</i>	-1,175608	1,016989	-1,16	0,247
<i>Totalement en accord</i>	-0,6347179	1,030724	-0,62	0,538
<i>En accord</i>	-0,5966847	1,034403	-0,58	0,564
<b><math>x_6</math></b>				
<i>En désaccord</i>	1,941531	1,032789	1,88	0,060
<i>Ni en désaccord, ni en accord</i>	1,272594	1,011814	1,26	0,208
<i>Totalement en accord</i>	1,650991	0,9581778	1,72	0,085
<i>En accord</i>	1,313329	0,904827	1,45	0,147
<b><math>x_7</math></b>				
<i>En désaccord</i>	-1,742776	1,102987	-1,58	0,114
<i>Ni en désaccord, ni en accord</i>	-0,8655146	0,9559754	-0,91	0,365
<i>Totalement en accord</i>	-1,386002	1,029931	-1,35	0,178
<i>En accord</i>	-1,231059	0,9278009	-1,33	0,185

$x_8$				
<i>En désaccord</i>	0,992114	0,6984431	1,42	0,155
<i>Ni en désaccord, ni en accord</i>	-0,0960823	0,5553671	-0,17	0,863
<i>Totalement en accord</i>	-0,3394378	0,6450477	-0,53	0,599
<i>En accord</i>	-0,6757084	0,6112641	-1,11	0,269
<i>/cut1</i>	-0,3766091	0,7103746		
<i>/cut2</i>	0,1177943	0,6951892		
<i>/cut3</i>	1,137643	0,7069506		
<i>/cut4</i>	1,741048	0,7201065		

Source : enquête de terrain Mai 2023

Le modèle nous révèle que l'évaluation de la couverture des programmes qui permet une meilleure répartition des activités d'évaluation sommative (CC, Sessions normales, etc.) dans la formation à une influence positive et significative sur la qualité de l'apprentissage, par ricochet sur la performance des étudiants et cela les conforte les étudiants dans l'idée d'être de bons professionnels à l'avenir (p-valeur de 0,085 pour un seuil de significativité de 10%).

De même, l'évaluation de la couverture des programmes qui oblige l'enseignant à être présent et à dispenser en salle de classe les cours programmés influence positivement et significativement la qualité d'apprentissage, tributaire de la performance des étudiants (p-valeur de 0,034 et 0,036 pour un seuil de significativité de 10%).

Enfin le modèle révèle l'existence d'une influence significative d'une évaluation de la couverture des programmes qui obéit aux standards requis (division rationnelle du travail, gestion équilibrée des emplois de temps, moyens de contrôle de la présence des enseignants dans les salles de classe, mécanisme du contrôle du travail des enseignants...) sur la qualité de l'apprentissage et par ricochet, sur la performance des étudiants (p-valeur de 0,083 pour un seuil de significativité de 10%).

### 3.1.14. Modélisation de la performance en fonction des variables relatives à l'évaluation du cadrage de la professionnalisation par les étudiants

Y : La qualité de votre apprentissage vous conforte sur votre professionnalisme comme employer/employeur	$x_1$ : Les objectifs du stage sont clairs
	$x_2$ : Les rôles de l'étudiant(e) et de la structure où se fera le stage sont clairement précisés
	$x_3$ : Le départ en stage de l'étudiant (e) s'est fait progressivement

(la qualité de l'apprentissage assure la performance des étudiants et leur conforte dans l'idée de devenir de bons professionnels en tant qu'employé ou pas).  Modalités <ul style="list-style-type: none"> <li>• Totalement en désaccord</li> <li>• En désaccord</li> <li>• Ni en désaccord, ni en accord</li> <li>• En accord</li> <li>• Totalement</li> </ul>	$x_4$ : Le lien entre les situations en stages et l'activité de recherche est clairement communiqué
	$x_5$ : En cas de difficulté, le dispositif prévu a permis d'échanger et d'identifier la nature du problème rencontré
	$x_6$ : En cas de difficulté, le dispositif prévu a permis d'adopter une remédiation pour un stage effectif
	$x_7$ : Des liens entre les situations en stages et l'activité de recherche initiée par l'établissement sont effectués
	$x_8$ : Des liens entre les situations en stages et les enseignements sont effectués par l'étudiant
	$x_9$ : Les critères d'évaluation du rapport de stage sont clairement communiqués.

Ainsi notre modèle est le suivant :

$$y_i = c + \sum_{i=1}^n \alpha_i x_i \text{ Avec } i=\text{variant de 1 à 9}$$

Il s'agit d'un modèle Probit ordonné dont les résultats de la modélisation se présentent ainsi qu'il suit :

Tableau 20 - Modélisation de la performance des étudiants sur les variables de contrôle, d'évaluation de couverture des programmes et du cadrage de la professionnalisation par les étudiants

	Coefficient	Std. Err	z	P> z
<b><math>x_1</math></b>				
<i>En désaccord</i>	1,388685	1,012973	1,37	0,170
<i>Ni en désaccord, ni en accord</i>	0,7353473	0,856608	0,86	0,391
<i>Totalement en accord</i>	1,10167	0,7791785	1,41	0,157
<i>En accord</i>	1,544271	0,7905805	1,95	<b>0,051</b>
<b><math>x_2</math></b>				
<i>En désaccord</i>	0,08005009	0,724315	1,11	0,269
<i>Ni en désaccord, ni en accord</i>	1,123459	0,7025293	1,75	0,079
<i>Totalement en accord</i>	1,014224	0,7803213	1,30	0,194

<i>En accord</i>	1,161694	0,6566862	1,77	0,077
<b><math>x_3</math></b>				
<i>En désaccord</i>	-0,2666577	0,6368133	-0,42	0,675
<i>Ni en désaccord, ni en accord</i>	-0,6411907	0,6960409	-0,92	0,357
<i>Totalement en accord</i>	-0,4384703	0,7338124	-0,60	0,550
<i>En accord</i>	-1,451792	0,6970899	-2,08	0,037
<b><math>x_4</math></b>				
<i>En désaccord</i>	-1,842244	0,6996657	-0,26	0,792
<i>Ni en désaccord, ni en accord</i>	0,8451009	0,8301132	1,02	0,309
<i>Totalement en accord</i>	0,335721	0,6857571	0,49	0,624
<i>En accord</i>	1,170273	0,7621064	1,54	0,125
<b><math>x_5</math></b>				
<i>En désaccord</i>	0,284607	0,8464759	0,34	0,737
<i>Ni en désaccord, ni en accord</i>	-0,4763258	0,7856641	-0,61	0,544
<i>Totalement en accord</i>	-0,1476065	0,7877351	-0,19	0,851
<i>En accord</i>	0,640572	0,795051	0,81	0,420
<b><math>x_6</math></b>				
<i>En désaccord</i>	0,5960561	0,7025921	0,85	0,396
<i>Ni en désaccord, ni en accord</i>	0,4413664	0,6411033	0,69	0,491
<i>Totalement en accord</i>	0,5617311	0,6859796	0,82	0,413
<i>En accord</i>	-0,4425489	0,6728802	-0,66	0,511
<b><math>x_7</math></b>				
<i>En désaccord</i>	-0,605608	0,9796982	-0,06	0,951
<i>Ni en désaccord, ni en accord</i>	-0,4850739	0,638898	-0,76	0,448
<i>Totalement en accord</i>	0,6508395	0,6135033	1,06	0,289
<i>En accord</i>	-0,1116041	0,6738594	-0,17	0,868
<b><math>x_8</math></b>				
<i>En désaccord</i>	-0,6018791	0,7920355	-0,76	0,447
<i>Ni en désaccord, ni en accord</i>	-0,7203889	0,7392819	-0,97	0,330

<i>Totalement en accord</i>	-0,4806431	0,7057664	-0,68	0,496
<i>En accord</i>	0,890689	0,7315263	1,22	0,223
<b>x<sub>9</sub></b>				
<i>En désaccord</i>	-0,5727018	0,757073	-0,76	0,449
<i>Ni en désaccord, ni en accord</i>	1,319371	0,6858453	1,92	0,054
<i>Totalement en accord</i>	-0,0758837	0,5657224	-0,13	0,893
<i>En accord</i>	0,0535942	0,5107297	0,10	0,916
<i>/cut1</i>	0,3970283	0,7258347		
<i>/cut2</i>	0,9379056	0,7226218		
<i>/cut3</i>	1,9461	0,7374533		
<i>/cut4</i>	2,592599	0,7529476		

Source : enquête de terrain Mai 2023

Les modalités passent du négatif au positif c-à-d du désaccord (1) à totalement d'accord (5). Ainsi, une influence positive de la variable explicative sur la variable expliquée se traduit par un signe positif du coefficient et une influence négative par un signe négatif du coefficient. Le seuil de significativité dans le cadre de l'interprétation du modèle est de 10%. Il ressort de l'analyse du modèle ce qui suit :

Lorsque les objectifs du stage sont clairement définis durant ou après la formation, cela est un des signes marquants de la bonne qualité d'apprentissage, qui renforce la performance des étudiants leur assurant ainsi un épanouissement sur le plan professionnel en tant qu'employeur ou employé.

Aussi, Lorsque le rôle de l'étudiant (e) et de la structure où se fera le stage sont clairement définis, l'étudiant sera performant pendant son stage et cela lui garanti la confiance en lui-même en tant qu'employé ou employeur dans le monde de travail. En effet, avec une p-valeur de 0,077 et au seuil de 10%, cette assertion est vérifiée.

### CONCLUSION DES ANALYSES

L'exploration des données collectées sur la population d'étude révèle la présence de 95 individus échantillonnés, constitués exclusivement des étudiants. Ces derniers sont répartis entre les filières Communication (25%), Journalisme (23%), Edition et arts graphiques (22%), Publicité (17%) et Information documentaire (13%). La majeure partie de ces étudiants est relativement jeune. La majeure partie de la population enquêtée soutient non seulement la mise en place d'un système de contrôle des unités d'enseignement, soutient tout de même que le

contrôle des méthodes d'enseignement : accompagne le passage du statut d'étudiant à celui de professionnel ; développe les compétences des étudiants ; donne aux professeurs d'utiliser du matériel pédagogique qui favorise les apprentissages visés par les cours ; permet aux étudiants d'acquérir les savoir-faire nécessaires ; donne au futur professionnel une vision satisfaisante de la réalité du métier et de ses conditions d'exercice.

Les étudiants ont de même soutenu les assertions selon lesquelles : l'évaluation de la couverture des programmes par l'étudiant s'arrimerait bien aux standards ; obligerait les enseignants à être présent et à dispenser les cours en salle les cours programmés ; obligerait les enseignants à respecter les heures de début et de fin des cours ; serait un mécanisme de contrôle du travail des enseignants ; permettrait une meilleure répartition des activités d'évaluation sommative ; permettrait à l'enseignant d'offrir une disponibilité adéquate pour répondre aux besoins d'aide et d'encadrement de leurs étudiants ; permettrait de vérifier l'adéquation entre les horaires annoncés et leur déroulement effectif.

Quant à l'évaluation du cadrage de la professionnalisation à l'ESSTIC, la majeure partie des étudiants de l'ESSTIC ont soutenu les assertions selon lesquelles durant leur formation académique : les objectifs du stage seraient clairement définis ; les rôles de l'étudiant(e) et de la structure où se fera le stage seraient clairement précisés ; le départ en stage de l'étudiant (e) se ferait fait progressivement ; le lien entre les situations en stages et l'activité de recherche serait clairement communiqué ; en cas de difficulté, le dispositif prévu permettrait d'échanger et d'identifier la nature du problème rencontré ; en cas de difficulté, le dispositif prévu permettrait d'adopter une remédiation pour un stage effectif ; des liens entre les situations en stages et l'activité de recherche initiée par l'établissement seraient effectués ; des liens entre les situations en stages et les enseignements seraient effectués par l'étudiant ; des critères d'évaluation du rapport de stage sont clairement communiqués.

Par rapport à la performance, la majeure partie des étudiants ont révélé que la qualité de la formation des étudiants leur rassurerait sur leur capacité à trouver un emploi au sortir de l'université tandis que la qualité de l'apprentissage conforterait les étudiants sur leur professionnalisme comme employeur/employeur de demain.

L'analyse bivariée nous a permis au regard des objectifs de la recherche d'établir l'existence des probables liaisons entre la principale variable de recherche (performance des étudiants) et les autres variables qui ressortent l'opinion des étudiants sur les effets de contrôle des méthodes d'enseignement, l'évaluation de la couverture des programmes, et sur l'évaluation du cadrage

de la professionnalisation. Il en ressorti des soupçons des liaisons ci-dessous grâce au test de chi-deux :

- Entre le contrôle des méthodes d'enseignement qui donne au/à la futur(e) professionnel(le) une vision satisfaisante de la réalité du métier et la qualité de son apprentissage donc sur sa performance des étudiants ;
- Entre le respect des heures de de début et de fin prévues pour les cours, impulsé par l'évaluation de la couverture des programmes et la qualité d'apprentissage des étudiants ;
- Une relation entre une meilleure répartition des activités d'évaluation sommative (CC, Sessions normales, etc.) dans la formation et la qualité de l'apprentissage des étudiants ;
- Entre l'obligation imposée par le contrôle des méthodes d'enseignement, selon laquelle les enseignants devraient être présents afin de dispenser en salle les cours programmés, influencerait et la qualité d'apprentissage et de surcroit la performance des étudiants ;
- Une définition claire des objectifs du stage pendant la formation des étudiants et la qualité de l'apprentissage et la qualité d'apprentissage tributaire de la performance des étudiants sur le plan professionnel ;
- Une définition claire des rôles de l'étudiant et de la structure du stage influencerait la qualité d'apprentissage, tributaires de la performance des étudiants.

L'analyse bivariée n'ayant pas permis d'établir de manière exhaustive et claire l'influence des variables explicatives sur la variable dépendante (variable à expliquer), il a été un modèle économétrique, sous forme d'une équation exprimant la variable dépendante (performance des étudiants liée ici avec la qualité de l'apprentissage) en fonction des autres variables (indépendantes). Ceci dans l'idéal de statuer sur l'influence ou non de ces dernières sur la variable dépendante.

A cause de l'absence d'une variable explicative expliquée par des variables explicatives. Nous avons fait recours à un modèle probit, qui a révélé les résultats ci-après :

- Le contrôle des méthodes d'enseignement qui donne aux professeurs de faire régulièrement des commentaires sur les forces et les points à améliorer par les étudiants influence positivement la qualité de l'apprentissage, par ricochet leur performance et cela conforte les étudiants sur la possibilité d'être efficaces en tant que professionnels ;
- Le contrôle des méthodes d'enseignement qui donne aux professeurs de faire ressortir les points importants du cours lors de leurs enseignements influence positivement la qualité d'apprentissage, tributaire de la performance des étudiants ;

- Le contrôle de la régularité de la formation a un impact positif sur la qualité de l'apprentissage ;
- L'évaluation de la couverture des programmes qui permet une meilleure répartition des activités d'évaluation sommative (CC, Sessions normales, etc.) dans la formation à une influence positive et significative sur la qualité de l'apprentissage ;
- L'évaluation de la couverture des programmes qui oblige l'enseignant à être présent et à dispenser en salle de classe les cours programmés influence positivement et significativement la qualité d'apprentissage, tributaire de la performance des étudiants ;
- L'évaluation de la couverture des programmes qui obéit aux standards requis (division rationnelle du travail, gestion équilibrée des emplois de temps, moyens de contrôle de la présence des enseignants dans les salles de classe, mécanisme du contrôle du travail des enseignants...) sur la qualité de l'apprentissage et par ricochet, sur la performance des étudiants ;
- Lorsque les objectifs du stage sont clairement définis durant ou après la formation, cela est un des signes marquants de la bonne qualité d'apprentissage, qui renforce la performance des étudiants leur assurant ainsi un épanouissement sur le plan professionnel en tant qu'employeur ou employé ;
- Lorsque le rôle de l'étudiant (e) et de la structure où se fera le stage sont clairement définis, l'étudiant sera performant pendant son stage et cela lui garantit la confiance en lui-même en tant qu'employé ou employeur dans le monde de travail.

Ainsi au terme de nos analyses nous soutenons les 03 hypothèses de recherche ci-après :

HR1 : Le contrôle des méthodes d'enseignement par les étudiants de l'ESSTIC a un effet sur leur performance ;

HR2 : l'évaluation de la couverture des programmes par les étudiants de l'ESSTIC a un effet sur leur performance ;

HR3 : l'évaluation du cadrage de la professionnalisation par les étudiants de l'ESSTIC a un effet sur leur performance.



## CHAPITRE 4 : DISCUSSION ET PROPOSITION

Dans l'ouvrage précis de méthodologie de recherche en sciences sociales les auteurs Fonkeng, E.G., Chaffi, C.I. & Bomda, J.(2014) disent qu'ils existe trois forme possible de discussion des résultats, mais qu'au-delà de leur formes , ce à quoi répond la discussion des résultats est le fait que c'est le lieu où le chercheur relie ses résultats au cadre conceptuel et théorique de son étude. En outre, selon les cours de du Pr Ndjebakal la discussion n'est pas la contradiction ou l'annulation de nos résultats mais la présentation des limites des résultats par le dépassement de ceux-ci, celles-ci peuvent être contextuelle. Nous allons donc dans cette partie dépasser nos résultats en présentant d'autres façons/variables d'évaluer la qualité de la formation qui soit également capable d'affecter de la performance des étudiants.

Younes (2003), a eu pour objectif de présenter la possibilité de planifier une évaluation de l'enseignement et de la formation par les étudiants adaptée aux besoins de l'université. Cette planification d'évaluation se base sur des modèles, des concepts et des approches d'évaluation de l'enseignement et sur les technologies de l'information et de la communication pour la collecte, le stockage, le traitement, la mise à disposition des données d'évaluation ainsi que pour la gestion de l'évaluation. Ainsi pour lui, il est primordial de mettre en place des outils adaptés à une évaluation, facile à faire et à consulter surtout que les Technologies de L'Information et de la Communication (TIC) sont désormais des ressources pour l'optimiser. Les enseignants, pour la majorité des évaluations de la formation par les étudiants sans usage de TIC ont relevés la présence de trois types difficultés (Bernard et al. 2000) comme: (i) des délais de rétroaction trop longs (les résultats sont diffusés aux enseignants alors qu'une nouvelle session a commencé) ; (ii) L'inadaptation des questionnaires utilisés pour évaluer certains types d'enseignements ; (iii) L'évaluation ne soit effectuée qu'une fois par an à la fin des cours. A cet effet, La mise en place d'outils informatisés adaptés à une évaluation évolutive, facile à faire et à consulter, s'impose d'autant plus que les TIC sont désormais des ressources aptes à optimiser le processus sachant que la nécessité de modéliser qui est nécessaire pour faire fonctionner un système informatique pose de manière très précise la question des objectifs et des fonctionnalités à développer : questionnaires, plannings, traitements et mises à disposition des résultats. Selon Younes (2005) dans : *Vers une nouvelle culture de l'enseignement universitaire ? L'évaluation de l'enseignement par les étudiants avec les T.I.C.* dira que l'objectif du dispositif informatisé d'évaluation est d'obtenir, à différents moments stratégiques, la photographie la plus représentative possible des perceptions des étudiants de leur formation en

général et de leurs enseignements en particulier. Ces informations doivent permettre de réguler les actions, par exemple prendre des décisions pour améliorer la formation. Le dispositif permettant également de mesurer les évolutions dans le temps et d'effectuer des comparaisons. L'utilisation des TIC dans l'évaluation de la qualité de la formation par les étudiants favorise donc : un accès simple aux questionnaires et un traitement des résultats automatisé. Cette façon d'aborder la question de l'évaluation de la formation par les étudiants dans le processus d'assurance qualité complète notre travail car nous n'avons pas abordé notre sujet sur cet angle pourtant les TIC ce sont de plus en plus développer et utilisé dans nos sociétés.