

Aïssatou Dianor

L’EVALUATION DE LA QUALITE DES PROGRAMMES DE L’UCAD SOUMIS A L’ACCREDITATION DE L’ANAQ-SUP ENTRE 2013 ET 2015

Résumé

Cet article s’interroge sur la pertinence des standards du référentiel d’évaluation de programme de l’ANAQ-SUP. La conformité d’un échantillon de 24 programmes de l’UCAD aux standards de qualité édictés par l’ANAQ-SUP a pu être établie de 2013 à 2015. Quelques limites du référentiel ont également été relevées. Cet outil a certes permis de collecter une manne d’informations intéressantes sur la qualité de la formation à l’UCAD, mais il n’en demeure cependant pas moins qu’une démarche beaucoup plus participative dans sa confection en aurait amélioré la qualité. La combinaison du référentiel à des instruments de mesure plus sensibles et plus fiables aurait pu le bonifier très largement.

Mots-clés : évaluation- qualité- programme- référentiel- pertinence

Abstract :

This article questions the relevance of the ANAQ-SUP's program evaluation framework. The compliance of a sample of 24 UCAD programs with the quality standards set by ANAQ-SUP was established from 2013 to 2015. Some limits of the framework were also identified. This tool has certainly made it possible to collect a wealth of interesting informations on the quality of training at UCAD. However, the fact remains that a much more participatory approach in its preparation would have improved its quality. The combination of the framework with more sensitive and reliable measuring instruments could have greatly improved it.

Keywords : evaluation- quality- program- framework- relevance

Introduction

Dans un contexte de mondialisation et d'internationalisation de l'enseignement supérieur, le développement de l'enseignement transfrontalier ainsi que la multiplicité et la diversité des offres de formation engendrent à leur tour un environnement concurrentiel où les exigences au niveau de l'offre de services se révèlent avec de plus en plus d'acuité.

Plusieurs défis se posent ainsi à l'enseignement supérieur contraint de ce fait à rechercher les voies et moyens d'améliorer la qualité de ses performances. Pour s'inscrire dans la qualité définie selon la norme ISO 9000 : 2005 comme « l'aptitude d'un ensemble de caractéristiques intrinsèques à satisfaire des exigences » (www.afnor.fr), la mise en place d'un système d'assurance qualité s'avère par conséquent nécessaire pour le sous-secteur.

L'étude de Niklas Luhmann (Cité par Serrano-Vellarde, 2008, p. 1) démontre qu'« en garantissant la visibilité des performances enregistrées par les établissements d'enseignement supérieur aux yeux de toutes les parties prenantes, l'assurance qualité offre non seulement un moyen de disposer d'informations plus nombreuses et plus fiables sur la performance de l'enseignement supérieur, mais contribue également à promouvoir l'ancrage de ce secteur dans les systèmes sociaux élargis ».

Au Sénégal, les objectifs visés à travers les rencontres et textes juridiques sur l'enseignement supérieur témoignent d'une volonté étatique d'intégrer la qualité de l'éducation dans les priorités nationales. C'est ainsi que les propositions de la Commission Nationale de la Réforme de l'Education et de la Formation (CNREF) concrétisant les conclusions des Etats Généraux de l'Education et de la Formation tenus en Janvier 1981, et celles issues de la Concertation Nationale sur l'Enseignement Supérieur (1993-1994), ont principalement porté sur la nécessité d'une réforme profonde de l'université.

« De manière concrète, le Programme d'Amélioration de l'Enseignement Supérieur (PAES) élaboré en 1994 et le Programme de Développement de l'Education et de la Formation (PDEF) mis en œuvre en 2000, traduisaient la volonté du Sénégal de réformer le sous-secteur de l'enseignement supérieur, donnant du même coup aux établissements d'enseignement supérieur public la possibilité de trouver des ressources additionnelles et de se moderniser » (Dianor, 2012, pp. 35-36).

A l'achèvement du PDEF en 2011, le gouvernement du Sénégal a formulé une Lettre de Politique Générale pour le secteur de l'éducation et de la formation pour la période 2012-2025. A cet effet, le PAQUET (Programme d'Amélioration de la Qualité, de l'Equité et de la Transparence) a été mis en place. Ce programme se veut une réponse aux problèmes soulevés lors de l'évaluation du PDEF. Il constitue ainsi le cadre d'opérationnalisation de la politique éducative du Sénégal pour la période 2012-2025.

En outre, conformément à la loi N° 2004-37 du 3 décembre 2004 portant obligation scolaire pour tous les enfants âgés de 7 à 16 ans, le Gouvernement du Sénégal s'est engagé à assurer d'ici 2025 une éducation de base de qualité pour tous, partout, afin que chacun puisse se réaliser pleinement et apporter sa contribution au développement de la société.

L'une des rencontres les plus marquantes sur le sous-secteur demeure la Concertation Nationale pour l'Avenir de l'Enseignement Supérieur au Sénégal (CNAES) tenue en 2013 et dont les réflexions ont abouti à l'élaboration de 78 recommandations. Celles-ci ambitionnent de réformer le sous-secteur afin de l'inscrire dans l'assurance qualité.

L'assurance qualité se positionne ainsi comme « un processus d'évaluation continue (évaluation, suivi, assurance et maintien de la qualité, amélioration) de la qualité de l'enseignement supérieur, des établissements 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 » (UNESCO, 2007, p. 73).

Compte tenu de toutes ces considérations, l'UCAD s'est résolument inscrite dans une perspective de développement de la qualité par la mise en place d'un dispositif d'assurance qualité. Dans la réalisation du processus d'évaluation continue de l'enseignement supérieur, se pose cependant la question de son impact sur l'amélioration de la qualité de la formation, d'où l'importance de la qualité des instruments de mesure utilisés. Dans la panoplie des outils utilisés dans l'évaluation de programme, le recours au référentiel est devenu une pratique courante.

La première question posée dans cet article a trait à l'utilité de l'évaluation de programme par application des standards du référentiel d'évaluation de programme de l'ANAQ-SUP. La deuxième question quant à elle gravite

autour de la pertinence de cet outil utilisé dans l'évaluation de la qualité des programmes de l'UCAD. Selon le dictionnaire L'Internaute en ligne, l'utilité renvoie à « la qualité, le caractère de ce qui est utile, c'est-à-dire la qualité de ce qui est propre à satisfaire un besoin » (s, d). Nous retrouvons cette même définition dans le dictionnaire Le Petit Larousse Illustré 2017 (2016, p. 1190) qui définit l'utilité comme « le caractère, la qualité de quelque chose ou de quelqu'un qui sert à quelque chose ». Ces deux définitions sont partagées par le dictionnaire Le Littré en ligne qui assimile l'utilité à « la qualité d'être utile, de servir à quelque chose » (s, d).

La pertinence est quant à elle définie par le Centre national de ressources textuelles et lexicales français comme « la qualité de ce qui est adapté exactement à l'objet dont il s'agit » (<https://www.cnrtl.fr/definition/pertinence>). Selon le dictionnaire Le Petit Larousse Illustré 2017 (2016, p. 863), la pertinence renvoie au « caractère de ce qui est pertinent, qui se rapporte exactement à ce dont il est question ». Ces deux définitions rejoignent celle du dictionnaire Le Robert (2011, p. 333) qui assimile la pertinence à la convenance.

A la lumière de ces définitions, il s'agit dans cet article de répondre à deux questions essentielles :

- A quoi sert l'évaluation des programmes de l'UCAD par application des standards du référentiel de l'ANAQ-SUP ?
- Le référentiel d'évaluation de programme de l'ANAQ-SUP constitue-t-il un outil approprié à l'évaluation de la qualité des programmes de l'UCAD ?

L'article que nous présentons comporte cinq sections. Une comparaison est en premier lieu établie entre le modèle d'évaluation de programme de l'ANAQ-SUP et différents autres modèles d'évaluation de la qualité des systèmes éducatifs. En second lieu, l'approche utilisée par l'UCAD dans l'évaluation de ses programmes est située par rapport à d'autres approches reconnues dans le domaine. S'ensuit une description de l'application du référentiel d'évaluation de programme de l'ANAQ-SUP à un échantillon de 24 programmes de formation déroulés à l'UCAD de 2013 à 2015. Dans cette partie, l'analyse des données obtenues lors de cette application nous renseigne sur la conformité des programmes de l'UCAD aux standards de qualité édictés par l'ANAQ-SUP. Pour remédier aux faiblesses institutionnelles décelées, plusieurs stratégies ont par la suite été proposées par les différentes parties prenantes. Pour terminer, le présent article se prononce sur l'utilité

puis la pertinence de l'évaluation de programme par application des standards du référentiel d'évaluation de programme de l'ANAQ-SUP.

1. Le modèle d'évaluation de programme de l'ANAQ-SUP au regard de différents modèles d'évaluation de la qualité des systèmes éducatifs

La qualité d'un système éducatif peut être garantie « en gérant toutes les composantes du système éducatif et les rapports qui les relient de manière systémique et formalisée dans des tableaux de bord » (De Ketele & Gérard, 2007, p.1). Dans ce modèle, les différentes composantes identifiées sont « la pertinence et le réalisme des objectifs par rapport aux besoins, la cohérence entre les moyens mobilisés et les objectifs, la faisabilité de ceux-ci par rapport aux moyens disponibles, l'efficacité du système dans l'atteinte de ses objectifs internes et/ou externes, la durabilité des résultats obtenus, leur efficience, l'équité du système... » (De Ketele & Gérard, 2007, p.1).

A ce niveau, De Ketele et Gérard (2007) assimilent un système éducatif de qualité à un système qui, avec l'accompagnement d'un comité de pilotage « arrive à bon port dans le respect des attentes qui lui sont adressées par l'ensemble des acteurs » (De Ketele & Gérard, 2007, p.1). La principale caractéristique du modèle que nous venons de décrire réside dans l'approche systémique adoptée pour la gestion des différentes composantes du système éducatif et la prise en compte des besoins des parties prenantes. Dans ces conditions, le modèle permet d'assurer une synergie au niveau des activités programmées dans le pilotage. Le modèle de De Ketele et Gérard (2007) invite à une contextualisation de la démarche d'évaluation. Il s'inscrit également dans l'esprit du management de la qualité dont la préoccupation reste la satisfaction du client par une prise en compte permanente des besoins et attentes de ce dernier. Comparé à celui de l'ANAQ-SUP, le modèle proposé par De Ketele et Gérard (2007) assimile les standards de qualité de l'ANAQ-SUP à diverses déclinaisons de la qualité d'un système éducatif.

Quant au modèle d'évaluation de la qualité proposé par Bouchard et Plante (2002), il peut convenir à l'ensemble des organisations, programmes et interventions selon les auteurs. Ceux-là considèrent que neuf dimensions caractérisent tout organisme ou toute action de formation. Ces dimensions sont transversales et appréhendées sous une vision holistique. Il s'agit de la pertinence, la cohérence, l'à-propos, l'efficacité, la durabilité, l'efficience, la

synergie, l'impact et la flexibilité. Les dimensions citées constituent les différentes caractéristiques de la qualité à laquelle aspire l'UCAD. Elles sont évaluées par le référentiel d'évaluation de programme de l'ANAQ-SUP à travers les différents standards qui le composent.

2. L'UCAD et les différentes approches utilisées dans l'évaluation des systèmes éducatifs

L'attention portée aux différentes dimensions de la qualité et aux éléments clés à intégrer dans la gestion des systèmes éducatifs requiert le choix d'une approche. Dans la panoplie de celles-ci, certaines sont privilégiées. Lepoivre (2007, p. 43) retient ainsi deux approches pouvant être adoptées sur le plan opérationnel :

- « l'approche programme ;
- l'approche institutionnelle ».

L'approche programme cible l'évaluation d'un programme particulier de formation et peut se décliner en deux modalités :

- une première modalité visant le contrôle de la conformité du programme par rapport à un modèle préétabli pour répondre aux demandes d'un corps professionnel qui doit valider une formation ou délivrer le diplôme lui-même ;
- la seconde modalité consistant à analyser la pertinence de la formation et de sa mise en œuvre par rapport aux missions affichées de l'institution, et par rapport au cadre de certification auquel se rattache le programme.

L'approche institutionnelle quant à elle, vise à analyser l'institution dans sa globalité par rapport à ses objectifs déclarés en s'intéressant à tous les aspects de la vie de l'institution (son statut légal, son organisation, sa structure managériale, sa viabilité économique, sa vision, ses missions, sa politique en matière d'éthique, ses ressources humaines, matérielles...).

La typologie de l'Institut International de Planification de l'Education (IPE) sur les approches dans le domaine de la qualité en éducation rejoint celle de Lepoivre (2007). Au niveau des approches de la qualité les plus couramment adoptées, l'IPE (2014) distingue :

- l'approche construite sur des références ou des standards prédéfinis ;
- l'approche fondée sur l'adéquation aux finalités ou adéquation des établissements (ou des formations) à leurs objectifs.

Selon l'approche fondée sur des références ou des standards prédéfinis, « les établissements doivent démontrer leur qualité sur la base d'un ensemble de références ou standards prédéfinis qui ne découlent pas de leurs finalités propres ni de leurs spécificités. Ces références peuvent être elles-mêmes quantitatives ou qualitatives, et s'appuyer sur des critères quantitatifs ou qualitatifs » (IPE, 2014, p. 19).

Selon l'approche de la qualité fondée sur l'adéquation aux finalités (fitness for purpose), qui part des objectifs de l'établissement, un établissement (ou une filière) est adéquat aux finalités si :

- 1) des procédures adaptées aux finalités visées ont été mises en place;
- 2) des preuves ont été fournies que les finalités visées par ces procédures ont été atteintes ;
- 3) on peut avoir bon espoir que les finalités seront également atteintes à l'avenir. Un établissement qui réussit à atteindre les objectifs qu'il s'est fixés est considéré comme étant un établissement de qualité.

Selon l'IPE (2014, p. 19-22), l'approche adéquation aux finalités est diversement appréciée. D'aucuns l'ont « fortement soutenue au motif que les établissements et les filières de formation ne peuvent pas être jugés d'après les mêmes standards, puisqu'ils s'adressent à des publics différents au sein des systèmes d'enseignement supérieur diversifiés ». D'autres l'ont par contre « critiquée, considérant qu'elle négligeait l'adéquation des objectifs ».

« La différence entre l'approche adéquation aux finalités et l'approche adéquation des objectifs, ne les rend pas pour autant incompatibles, dans la mesure où certains impératifs liés au développement national ne sont pas négociables, et méritent d'être pris en compte par les établissements dans la définition de leurs missions...Il est donc pratique courante de contrôler le bien-fondé des objectifs institutionnels, même si l'agence d'assurance qualité choisit l'approche adéquation aux finalités » (IPE, 2014, p. 19-22).

Les analyses de l'IPE (2014) et de Lepoivre (2007) sont complétées par Sylin, Deslauney et Schoreels (2004, p. 2) qui s'accordent pour dire qu'il

existe deux grands types d'approches dans la gestion de la qualité dans l'enseignement supérieur :

- « Les premières consistent à se baser sur un ou plusieurs référentiels existants présentant le plus souvent les grandes lignes de modèles qualité adaptés aux réalités de l'enseignement supérieur.
- Le second type d'approches de la gestion de la qualité, s'attelle quant à lui à la construction d'outils de questionnement nécessaires à la démarche, sur la base du choix d'un thème de travail et d'une méthodologie adéquate aux objectifs à atteindre. Dans tous les deux cas de figure, l'appropriation de l'outil demeure incontournable ; ce qui induit inmanquablement la définition des finalités de la démarche et des enjeux de gestion de l'institution ».

Au niveau de l'implémentation de la qualité dans l'enseignement supérieur sénégalais, la démarche adoptée consiste à dérouler à la fois l'approche adéquation aux finalités et l'approche adéquation des objectifs vu leur complémentarité. C'est ainsi que l'UCAD a adopté à la fois l'approche institutionnelle et l'approche programme respectivement opérationnalisées par deux outils confectionnés par l'ANAQ-SUP. Il s'agit du référentiel d'évaluation institutionnelle et du référentiel d'évaluation de programme. Au sein de l'UCAD, l'évaluation de programme a démarré depuis 2013. L'évaluation institutionnelle quant à elle n'a démarré qu'en 2016.

3. Evaluation de la qualité des programmes de l'UCAD par application des standards du référentiel de l'ANAQ-SUP

A l'UCAD, l'évaluation des programmes de formation a débuté en 2013. Elle consiste en une auto-évaluation où l'on mesure le niveau de conformité des programmes de formation par rapport aux standards de qualité définis par le référentiel d'évaluation de programme de l'ANAQ-SUP. Cette auto-évaluation s'inscrit également dans une politique interne de l'UCAD qui vise à améliorer la qualité de la formation à travers un diagnostic complet de toute la chaîne de formation. L'évaluation des programmes de l'UCAD est formative dans la mesure où la Direction de la Cellule Interne d'Assurance Qualité (DCIAQ) procède à une mise à niveau des programmes par des remédiations aux faiblesses institutionnelles décelées. L'évaluation des programmes de l'UCAD est également certificative car l'objectif visé à

travers cette procédure reste l'accréditation des programmes par une institution certificative telle l'ANAQ-SUP.

A travers l'application du référentiel d'évaluation de programme de l'ANAQ-SUP, l'objectif visé par l'UCAD reste la détermination de la qualité de ses programmes. Celle-ci est effectuée au regard des composantes ou dimensions d'un système de formation identifiées par divers auteurs dont De Ketele et Gérard (2007), Bouchard et Plante (2002) dans leur modèle d'évaluation d'un système de formation.

4. Méthodologie

4.1.Méthode et type de recherche

Dans la présente étude empirique, la méthode quantitative de type descriptif a été privilégiée afin d'établir la conformité d'un échantillon de 24 programmes de l'UCAD aux standards de qualité édictés par l'ANAQ-SUP de 2013 à 2015. Cette période correspond à la durée du plan d'accréditation défini par l'Assemblée de l'Université sur la demande des établissements de l'UCAD.

4.2.Techniques et outils de collecte des données

4.2.1. *La recherche documentaire*

La recherche documentaire a constitué une étape importante dans la collecte des données. Nous avons établi une stratégie qui a permis de consulter différents types de documents. Ainsi, en ce qui concerne les supports papiers, nous avons utilisé cinq sources d'informations à savoir : les ouvrages de référence (dictionnaires, encyclopédies, etc...), les monographies (livres y compris manuels), les articles de périodiques (presse, revues académiques, revues professionnelles), la littérature grise (thèses et mémoires, actes de conférences ou de symposium, cahiers de recherche) et divers autres documents (lois et règlements, publications gouvernementales, documents audiovisuels). Plusieurs bibliothèques dont celles de l'UCAD, du CRDI, de l'UNESCO, de la Banque Mondiale ont été consultées. S'agissant des ressources électroniques, l'Internet nous a permis de disposer de documents riches et variés.

4.2.2. *L'observation directe non participante*

Dans cette étude, l'observation non participante externe et désengagée a été privilégiée. Loubet Del Bayles (2000, p. 58) précise que « dans le cas de l'observation externe désengagée, l'observateur étranger au phénomène lui reste extérieur pendant toute la durée de l'observation, et en est seulement le

spectateur ». C'est ainsi qu'une grille d'observation a permis de collecter des informations sur les programmes soumis à notre enquête et de mieux saisir l'environnement dans lequel le processus d'implémentation de la qualité de la formation se déroule à l'UCAD.

4.2.3. L'entretien directif

L'entretien directif et de manière plus spécifique, l'entretien de face à face comme technique de collecte de données a permis d'appliquer le référentiel d'évaluation de programme de l'ANAQ-SUP à un échantillon de 24 programmes de formation de l'UCAD pour les années académiques 2013-2014 et 2014-2015. Pour chaque programme de formation ciblé, l'outil de collecte de données, constitué du référentiel d'évaluation de programme de l'ANAQ-SUP, a été soumis au comité de pilotage dudit programme. Ce comité est composé d'un responsable, d'un représentant de l'autorité académique, d'un représentant du conseil académique ou pédagogique, d'un représentant de l'administration centrale, de trois représentants du corps enseignant, d'un représentant des personnels administratifs et de service, d'un représentant des étudiants et d'un expert en assurance qualité. L'objectif visé à travers la collecte des données reste la détermination du niveau d'implémentation de la qualité de la formation à l'UCAD de 2013 à 2015 au regard des standards de qualité édictés par le référentiel d'évaluation de programme de l'ANAQ-SUP. Six champs d'évaluation composent le référentiel d'évaluation de programme de l'ANAQ-SUP. Ils sont subdivisés en dix-neuf (19) standards, lesquels sont évalués par des critères bien définis. Ils sont intitulés comme suit :

- Champ d'évaluation 1 relatif aux objectifs et à la mise en œuvre du programme ;
- Champ d'évaluation 2 relatif à l'organisation interne et à la gestion de la qualité du programme ;
- Champ d'évaluation 3 relatif au curriculum et aux méthodes didactiques du programme ;
- Champ d'évaluation 4 relatif au personnel d'enseignement et/ou de recherche (PER) ;
- Champ d'évaluation 5 relatif aux étudiant (e) s ;
- Champ d'évaluation 6 relatif à la dotation en équipement et en locaux du programme

4.3. Echantillonnage

La technique dite de choix raisonné a été utilisée pour constituer l'échantillon choisi en fonction de certaines caractéristiques précises des programmes de l'UCAD. Le critère retenu pour les programmes à enquêter consiste à figurer sur la liste des programmes de l'UCAD soumis à évaluation et accréditation par l'ANAQ-SUP pour le compte des années académiques 2013-2014 et 2014-2015 dans le cadre de son Contrat de Performance (CDP). La taille de l'échantillon (n) s'élève ainsi à 24 programmes de formation. Ce qui correspond au nombre de programmes figurant sur la liste des programmes soumis à évaluation et accréditation par l'ANAQ-SUP pour les années académiques 2013-2014 et 2014-2015. Cette liste a été établie par l'Assemblée de l'Université sur la demande des établissements de l'UCAD.

Les 24 programmes ciblés par la présente étude sont dénommés comme suit: 1) Licence en Langues et civilisations Germaniques ; 2) Licence en Géosciences ; 3) Licence Professionnelle en Géotechnique Géominier ; 4) Licence Professionnelle en Production Animale ; 5) Licence en Transmission de données et Sécurité de l'Information (TDSI) ; 6) Licence en Anglais ; 7) Licence en Sociologie ; 8) Licence en Informatique ; 9) Licence en Philosophie ; 10) Licence Professionnelle en Agro-ressources végétales et Entrepreneuriat (LPAG) ; 11) Licence en Langue et Civilisation Persanes ; 12) Licence en Bio-informatique Biomathématiques ; 13) Licence en Herboristerie ; 14) Licence en Langues et Civilisations (LANC) ; 15) Licence en Sciences de Gestion, Option Marketing et Communication ; 16) Licence en Linguistique et Sciences du langage ; 17) Licence en Langues et Civilisations Slaves (Russe) ; 18) Licence en Langue Littérature et Civilisation Arabo-Islamiques ; 19) Licence en Géographie ; 20) Licence en Lettres Modernes ; 21) Licence Professionnelle en Science de Gestion Option Création d'Entreprise et Gestion de Projets (LPSG-CEGP) ; 22) Licence en Langues et Civilisations Romanes ; 23) Licence en Sciences de la Vie et de la Terre ; 24) Licence en Management des Structures de la Santé.

5. Les résultats de l'application du référentiel d'évaluation de programme de l'ANAQ-SUP à un échantillon de 24 programmes de l'UCAD

Les résultats obtenus après administration de l'instrument de collecte de données constitué du référentiel d'évaluation de programme de l'ANAQ-SUP, nous ont renseigné à la fois sur les pratiques en vigueur au niveau de l'UCAD et sur celles recommandées par l'ANAQ-SUP dans le cadre de l'implémentation de l'assurance qualité. Cette démarche nous a par la même

occasion permis de décrire la conformité des programmes de l'UCAD aux standards de qualité définis par l'ANAQ-SUP. Nous avons en d'autres termes pu déterminer le niveau d'implémentation de la qualité de la formation à l'UCAD au regard des standards de qualité érigées par l'ANAQ-SUP pour les années académiques 2013-2014 et 2014-2015.

Le référentiel d'évaluation de programme de l'ANAQ-SUP ne prévoit que deux modalités d'appréciation de la maturité des standards de qualité (Atteint et Non Atteint). Une troisième modalité (Partiellement Atteint) a été intégrée par la DCIAQ/UCAD suite à une mesure institutionnelle dans un souci d'opérationnalité.

Les résultats des programmes de formation, et pour chaque standard, ont fait l'objet d'une analyse et d'une interprétation tirant profit des données recueillies et en rapport avec la problématique de la qualité. Les résultats obtenus pour l'ensemble des standards constituant les six champs d'évaluation du référentiel de l'ANAQ-SUP ont ensuite fait l'objet de synthèses.

6. Discussion des résultats

6.1. Champ d'évaluation 1 relatif aux objectifs et à la mise en œuvre du programme

La synthèse du *Champ d'évaluation 1 relatif aux objectifs et à la mise en œuvre du programme* révèle plusieurs forces au niveau des différents programmes enquêtés: leur stabilité, une grande maîtrise des champs disciplinaires, une grande capacité de conception de programmes de formation, un bon dispositif de développement curriculaire, une offre de formation en phase avec les missions des établissements, une maquette au format LMD et s'inscrivant ainsi dans l'esprit de la réforme LMD qui est de préparer l'étudiant à une insertion socio-professionnelle. Dans la synthèse du champ 1, des faiblesses sont cependant observées dans la difficulté à maîtriser l'agenda des intervenants externes au niveau de la mise en œuvre du programme. Des insuffisances sont également notées au niveau du dispositif de développement curriculaire.

6.2. Champ d'évaluation 2 relatif à l'organisation interne et à la gestion de la qualité

A travers l'analyse du Champ 2, nous pouvons retenir qu'au sein de l'UCAD, le dispositif du pilotage stratégique de la formation est clairement défini. Les responsabilités sont partagées par toutes les parties prenantes. L'organisation et le déroulement des enseignements sont le fruit de concertations régulières

au sein du conseil pédagogique qui assure le suivi et l'évaluation des enseignements. La non-formalisation de l'évaluation des enseignements par les étudiants constitue par contre une faiblesse institutionnelle avérée.

6.3. Champ d'évaluation 3 relatif au Curriculum et aux méthodes didactiques

Au niveau du Champ 3, nous pouvons retenir que les programmes de l'UCAD disposent tous d'une maquette structurée avec des contenus conformes à l'esprit du LMD. Des méthodes d'enseignement et d'évaluation permettant l'acquisition et l'évaluation des compétences escomptées sont employées. Des innovations pédagogiques visant l'amélioration des enseignements et des apprentissages sont également relevées. Les programmes de l'UCAD permettent l'acquisition de connaissances et de compétences visant l'employabilité de l'apprenant. La réglementation nationale sur les conditions d'obtention des attestations et des diplômes est portée à la connaissance de l'ensemble des parties prenantes. Au niveau des faiblesses relevées, figure l'absence d'un dispositif ad-hoc et systémique de suivi et d'amélioration des taux de réussite. L'insuffisance de modules préparant l'insertion professionnelle des étudiants demeure un problème crucial qui mérite un traitement particulier si l'on se place dans la perspective de l'employabilité visée par la réforme LMD.

6.4. Champ d'évaluation 4 relatif au Personnel d'Enseignement et/ou de Recherche (PER)

Au niveau du Champ 4, les principales forces résident dans l'existence d'un PER expérimenté, disponible et engagé. Il est en majorité composé d'enseignants qualifiés par le CAMES sur le plan scientifique et pédagogique et d'une minorité d'intervenants externes. Il est également caractérisé par une mobilité intra et inter universitaire favorisant ainsi l'interdisciplinarité.

Les faiblesses du Champ 4 résident d'une part dans la non-systématisation de l'évaluation des enseignements aussi bien par les équipes pédagogiques que par les apprenants (standard 4.01). D'autre part, même si elle n'apparaît pas dans la présentation des résultats, la faiblesse présente au niveau du standard 4.02 dénote au niveau du PER, la non-systématisation de l'utilisation du cahier de textes permettant de vérifier l'effectivité des enseignements prévus dans les maquettes pédagogiques.

6.5. Champ d'évaluation 5 relatif aux étudiants

La synthèse du Champ 5 relatif aux étudiants révèle comme forces un bon dispositif d'accueil et d'orientation renforcé par des critères et conditions

d'admission transparents par le biais de la plateforme CAMPUSEN, préservant ainsi l'égalité des chances entre hommes et femmes. L'insertion professionnelle est facilitée par la signature de conventions de partenariats avec les entreprises et l'implication des professionnels dans la formation à travers différentes activités pédagogiques. Au niveau des programmes à parcours professionnel, les préoccupations visant l'amélioration de l'employabilité du diplômé sont réellement prises en compte. Les faiblesses recensées renseignent sur la non-formalisation de l'évaluation de l'encadrement des étudiants, l'absence d'un dispositif de suivi des diplômés et la non-formalisation du dispositif d'amélioration de l'insertion professionnelle. De même, l'idée de discrimination positive en faveur des femmes, même si elle reste discutable dans la mesure où la loi sur la parité a été votée au Sénégal, n'est pas nettement apparue ; ce qui fait ressurgir une dimension de la qualité à prendre en considération : l'approche inclusive dans l'enseignement supérieur.

6.6. Champ d'évaluation 6 relatif à la dotation en équipements et en locaux

La synthèse du Champ 6 révèle plusieurs forces dont un corps enseignant permanent payé par l'Université et assurant près de 70% des cours. L'UCAD dispose de locaux dont certains sont équipés de vidéoprojecteurs, de connexion internet et de support informatique. La gestion des ressources humaines, matérielles et financières de l'UCAD qui garantissent sa régularité et sa durabilité se fait dans le cadre du budget de l'UCAD. L'atteinte de ce standard (100% en valeur relative) devrait cependant être nuancée car ce résultat pourrait entrer en contradiction avec le contexte de raréfaction des ressources financières qui caractérise depuis des décennies l'enseignement supérieur africain. Les infrastructures pédagogiques existent certes, mais elles sont insuffisantes, vétustes et souvent non fonctionnelles (locaux, matériel pédagogique et équipements informatiques). Le déficit se manifeste également au niveau des ressources humaines (PER et PATS) et financières. Le recours aux vacataires ainsi que la proposition de surcharges horaires visent à juguler le déficit au niveau du PER. Pour combler l'insuffisance des ressources financières, l'UCAD a tenté de développer plusieurs stratégies additionnelles comme l'institution de la fonction de service, l'augmentation des frais d'inscription pédagogique, la création de la Fondation UCAD...

7. De l'utilité de l'évaluation des programmes de l'UCAD par application du référentiel de l'ANAQ-SUP

L'application du référentiel de l'ANAQ-SUP aux différents programmes de l'UCAD a permis de déterminer la conformité des programmes de l'UCAD aux standards de qualité définis par l'ANAQ-SUP de 2013 à 2015. Les non-conformités décelées constituent des faiblesses institutionnelles nécessitant diverses stratégies de remédiation. A travers le processus d'auto-évaluation de la qualité des programmes de l'UCAD par application du référentiel de l'ANAQ-SUP, plusieurs fonctions de cette pratique sont mises en exergue.

L'évaluation s'est révélée comme « un processus qui consiste à recueillir un ensemble d'informations (...), à confronter par une démarche adéquate cet ensemble d'informations à un ensemble de critères (...), et à attribuer une signification aux résultats de cette confrontation en vue de pouvoir fonder et valider une prise de décision cohérente avec la fonction visée par l'évaluation » (De Ketele, 2014, p. 117).

La qualité voulue par l'établissement nous a également été dévoilée. Ce qui a valu la mise en place d'un système de management de la qualité. En plus d'un éclairage sur les pratiques en cours à l'UCAD, le positionnement de l'établissement par rapport aux standards de qualité édictés par le référentiel d'évaluation de programme de l'ANAQ-SUP nous est signifié, rendant ainsi compte de la fonction diagnostique de l'évaluation. Le caractère formatif de l'évaluation a quant à lui été démontré par les actions correctrices entreprises pour pallier les dysfonctionnements révélés dans les standards non atteints et ceux partiellement atteints. L'application du référentiel d'évaluation de programme de l'ANAQ-SUP a ainsi permis de prendre à bras le corps les faiblesses empêchant l'institution de s'inscrire dans la qualité. In fine la procédure d'auto-évaluation prépare l'évaluation externe en vue d'une accréditation par l'ANAQ-SUP ; ce qui témoigne de la visée certificative de la procédure.

Par la manne d'informations fournies sur l'UCAD, l'application des standards du référentiel d'évaluation de programme de l'ANAQ-SUP a permis de renseigner sur la capacité du dispositif d'évaluation à entraîner des changements (Endrizzi, 2014 ; Romainville, 2013 in Stump & Garessus, 2017). L'utilité de l'évaluation de programme par application des standards du référentiel de l'ANAQ-SUP se confirme ainsi par sa capacité à éclairer la prise de décisions au sein de l'UCAD, faisant de l'évaluateur « un ami

critique qui vient aider les acteurs concernés à prendre des décisions pertinentes » (De Ketele, 2001b ; Jorro, 2006). Ceci vient renforcer la perception d'une évaluation avec pour finalité de fonder des prises de décisions et non de porter des jugements sur les personnes et leurs pratiques (Stufflebeam & al, 1980).

8. De la pertinence de l'évaluation de programme par application des standards du référentiel d'évaluation de l'ANAQ-SUP

Les critiques récurrentes recueillies lors de la collecte des données relatives à la qualité de la formation à l'UCAD portent principalement sur la qualité du référentiel d'évaluation de programme de l'ANAQ-SUP. A ce niveau, nous précisons à l'instar de Roegiers (1997) que deux composantes essentielles figurent dans l'évaluation de la qualité d'un programme ou d'une institution : l'une servant d'objet ou de référé, l'autre servant de référentiel ou de critère de comparaison. La formulation des critères du référentiel d'évaluation de programme de l'ANAQ-SUP pose problème selon différents acteurs en charge de l'implémentation de la qualité à l'UCAD. Ces critères sont en effet diversement interprétés car des difficultés sont parfois notées dans leur compréhension.

Pour juguler le problème d'applicabilité du référentiel d'évaluation de programme à certaines formations, l'ANAQ-SUP réfléchit sur les possibilités de proposer des référentiels d'évaluation de programmes présentant une certaine spécificité comme les sciences de la santé par exemple. C'est ainsi que pour contourner certaines difficultés relevées au niveau de la procédure d'auto-évaluation, l'ANAQ-SUP a intégré une disposition permettant aux différents programmes de rajouter des standards supplémentaires au référentiel d'évaluation de programme lorsque leurs spécificités ne sont pas suffisamment prises en compte.

Le référentiel d'évaluation de programme de l'ANAQ-SUP est composé de 19 standards ou références qui constituent les normes de qualité visées par l'UCAD. Plusieurs critères formulés en question renseignent sur les différentes caractéristiques ciblées par l'évaluation.

Les critères constituent des « éléments qualitatifs ou quantitatifs qui permettent d'apprécier le niveau de mise en œuvre d'une référence. Ce sont des exemples de bonnes pratiques. Ils permettent à l'évaluation de se fonder sur des éléments de preuve » (CAMES, 2017, p. 12).

L'évaluation accorde ainsi une valeur à un résultat en le situant par rapport à un critère ou à une norme (Legendre, 2005). Toutefois, même si le critère se présente comme un élément qualitatif ou quantitatif renseignant sur le niveau de mise en œuvre d'une référence, son évaluation nécessite la production d'éléments probants. Ceux-ci confirment la réalisation du critère et son niveau éventuel de réalisation et de performance selon le glossaire du projet AqiUmed (AqiUmed, 2013, p. 34).

Selon le Guide d'auto-évaluation de l'ANAQ-SUP à l'intention des institutions d'enseignement supérieur du Sénégal (2013, p. 6), « les champs d'évaluation portent essentiellement sur les missions et les objectifs de l'institution ou du programme, sur sa stratégie, sur les infrastructures et les équipements sur son organisation, sur les personnels et les étudiants, sur l'enseignement, la recherche et sur le dispositif d'assurance qualité interne. Pour chaque champ, les référentiels ont formulé des standards auxquels sont joints des questions renvoyant à des points de référence et à des éléments de preuve à fournir. Ces éléments aident l'institution ou le programme d'études ou de formation à recueillir l'information nécessaire à l'évaluation des standards ».

L'analyse du référentiel d'évaluation de programme de l'ANAQ-SUP nous indique ainsi une liste de critères formulés en question. Une liste de points de référence et d'éléments de preuve est également établie pour confirmer ou infirmer la réalisation des différents standards. Dans le cadre de la procédure d'auto-évaluation de programme en cours à l'UCAD, et dans laquelle s'insère notre recherche, la réponse aux questions figurant dans le référentiel de l'ANAQ-SUP nécessite juste de faire un choix au niveau des trois modalités de réponses prévues (Atteint, Non Atteint, Partiellement Atteint). En lieu et place d'une réponse exacte et quantifiable, le choix d'une modalité de réponse ne donne qu'une vague estimation du degré de réalisation du standard. De même, il s'est dégagé que la simple formulation de critères d'évaluation ainsi que la production de points de référence et d'éléments probants ne suffisent à mesurer le degré d'atteinte des standards de qualité de l'ANAQ-SUP ou leur niveau exact d'application. Dans ces conditions, le recours à des éléments susceptibles de déterminer avec précision les variations du critère s'impose.

L'évaluation nécessite en effet, pour une plus grande précision dans les jugements à émettre, le recours à des données factuelles. Cette démarche constitue ainsi un moyen privilégié d'ancrage dans la réalité (ANAES, 2002).

« Les critères sont par nature abstraits et généraux. Ils correspondent à un regard que l'évaluateur porte sur l'objet évalué, un point de vue auquel il se place pour évaluer l'objet. Leur évaluation nécessite la production d'indicateurs contextualisés et concrets » (Gérard, 2013, pp. 75-92).

L'indicateur est au critère ce que l'objectif spécifique est à l'objectif général. « L'indicateur est une variable basée sur des mesures, représentant aussi précisément que possible et que nécessaire un phénomène » (Joumard, 2011, p. 4)

L'indicateur constitue selon la norme ISO 8402 « une information choisie, associée à des phénomènes, destinée à en observer périodiquement les évolutions au regard d'objectifs périodiquement définis » (ANAES, 2002, p.10).

« L'indicateur devient ainsi un signe observable, concret qui témoigne de l'existence d'un phénomène, d'un effet » (CRES, 2004, p. 6).

C'est dans ce cadre que l'évaluation des standards du référentiel d'évaluation de programme de l'ANAQ-SUP nécessiterait une formulation suffisamment explicite d'indicateurs de suivis pertinents. Ce qui permettrait de :

- « Connaître le niveau de qualité initial du processus ;
- Déterminer des objectifs quantifiés ;
- Vérifier que ces objectifs sont atteints en mesurant l'efficacité des solutions mises en œuvre sous la forme de plans d'actions ;
- Suivre dans le temps le maintien des résultats obtenus, c'est-à-dire vérifier la pérennité des changements » (ANAES, 2002, p. 19).

A l'UCAD, la procédure d'auto-évaluation des projets/programmes précise cependant les trois indicateurs suivants :

- « Le nombre de projets/programmes de formation évalués et habilités ;
- Le nombre de projets/programmes de formation évalués et habilités par période déterminée (mensuelle, trimestrielle, semestrielle, annuelle) ;

- Le délai de mise en œuvre de la procédure : adhésion et participation active des parties prenantes » (UCAD, 2014).

Ces indicateurs n'ont cependant pas de liens avec les standards de qualité du référentiel de l'ANAQ-SUP. Ils permettent plutôt d'évaluer la procédure d'auto-évaluation de programme en cours à l'UCAD. A ce niveau, même s'il est laissé aux parties prenantes la latitude de se référer à des indicateurs de suivi de leur choix- ce qui permet certes de mieux contextualiser la démarche-, il n'en demeure pas moins que la proposition d'indicateurs spécifiques à l'évaluation de programme d'enseignement supérieur sous forme de tableaux de bord de pilotage les aurait davantage orientés et outillés. Hormis le précieux gain de temps qu'elle aurait occasionné dans la mise en œuvre de la procédure d'auto-évaluation, l'utilisation de tableaux de bord aurait ainsi permis d'évaluer la progression au niveau des objectifs poursuivis par les différents programmes. Elle aurait également aidé à éclairer la nature des résultats souhaités. L'emploi des indicateurs figurant sur les tableaux de bord aurait ainsi été un moyen pour les décideurs, les planificateurs et les gestionnaires de déterminer avec précision les résultats attendus des interventions (Martin & Sauvageot, 2009).

En outre, la procédure d'auto-évaluation en vigueur à l'UCAD ne prévoit pas l'utilisation de règles d'interprétation. Celles-ci permettent d'expliquer le passage de la référence aux critères associés ou de préciser les modalités d'application d'un critère (IPE, 2014). Cette démarche mériterait cependant d'être systématisée pour une meilleure appropriation du référentiel d'évaluation de programme de l'ANAQ-SUP par les utilisateurs.

Conclusion

L'application du référentiel d'évaluation de programme de l'ANAQ-SUP a certes permis de jauger la qualité de la formation à l'UCAD. Toutefois, si nous prenons en compte le caractère multidimensionnel du concept de qualité, l'évaluation de programme par la seule application d'un référentiel dont la vocation essentielle consiste à vérifier la conformité d'un programme aux normes de qualité édictées par un organisme certificateur a de fortes chances de compromettre l'utilité et la pertinence de l'évaluation. La complexité de la notion de qualité ne peut être rendue par un seul outil d'évaluation.

Au-delà de la simple application d'un référentiel pour pouvoir évaluer un programme, sa combinaison à des outils plus sensibles et plus fiables se pose comme une démarche salutaire.

Les problématiques liées à la santé, l'hygiène, la sécurité et l'environnement n'ont cependant pas été prises en compte par le référentiel d'évaluation de programme de l'ANAQ-SUP. Le problème qui subsiste réside ainsi dans la difficulté à pouvoir traiter en profondeur, par la seule application d'un référentiel, les problématiques liées à la qualité en éducation et formation. Celle-ci ne peut se réduire à une démarche algorithmique. Là où l'application du référentiel de l'ANAQ-SUP ne donne que 3 possibilités de réponses (Atteint, Non Atteint et Partiellement Atteint), sa combinaison à des outils qualitatifs permettrait une plus forte implication des parties prenantes à travers une écoute et une analyse plus approfondie. Là où quelques éléments de preuve suffisent à attester de l'atteinte d'un standard, le recours à des indicateurs pertinents et clairement formulés, permettrait de déterminer avec précision le degré d'atteinte de ce standard. A ces indicateurs, seraient adjoints des points de référence mais également des cibles qui permettraient ainsi de mesurer les évolutions constatées.

Dans une perspective quantitative et dans le souci d'une plus grande facilité d'application du référentiel d'évaluation de programme de l'ANAQ-SUP, le renforcement des indicateurs quantitatifs serait une initiative souhaitable et souhaitée.

Références bibliographiques

- ANAES. (2002). *Construction et utilisation des indicateurs dans le domaine de la sante. Principes généraux*. En ligne https://www.has-sante.fr/upload/docs/application/pdf/2009-10/construction_et_utilisation_des_indicateurs_dans_le_domaine_de_la_sante_-_principes_generaux_guide_2002.pdf, consulté le 10 Aout 2020.
- ANAQ-SUP. (2013). *Guide d'auto-évaluation à l'intention des institutions d'enseignement supérieur du Sénégal*. En ligne file:///C:/Users/bmc/Downloads/guide-auto-evaluation_anaq-sup_version-revision-cs_2-8-13_-final-3.pdf, consulté le 27 Aout 2020.
- AFNOR. (2005). *Lexique Définitions Normalisées (ISO 9000)*. En ligne www.afnor.fr, consulté le 11 Novembre 2020.
- AqiUmed. (2013). *Le projet AqiUmed*. En ligne http://www.agence-erasmus.fr/docs/2161_livret-aqiumed.pdf, consulté le 8 Novembre 2020.
- Bouchard, C., & Plante, J. (2002). La qualité mieux la définir pour mieux la mesurer. *Les Cahiers du Service de Pédagogie Expérimentale*, 11/12, 219-236.

CAMES. (2017). *Référentiels des Ecoles Doctorales du CAMES (REE-CAMES)*.

CNRTL. (2012). *Pertinence*. En ligne <https://www.cnrtl.fr/definition/pertinence>, consulté le 12 Novembre 2020.

CRES. (2004). *Comment rédiger des critères et indicateurs d'évaluation ?* En ligne file:///C:/Users/bmc/Downloads/comment_rediger_des_criteres_d_evaluation.pdf, consulté le 15 Juin 2020.

Dianor, A. (2012). *Sens et portée des Formations Payantes à l'Université Cheikh Anta Diop de Dakar*. Mémoire de Master, CUSE, Université Cheikh Anta Diop de Dakar, Dakar.

Dianor, A. (2018). *Qualité et assurance qualité à l'Université Cheikh Anta Diop de Dakar : enjeux et pratiques*. Thèse de Doctorat en sciences de l'éducation, CUSE, Université Cheikh Anta Diop de Dakar, Dakar.

De Ketele, J.-M. (2001b). Les concepts d'ami critique et de maillage au cœur de l'accompagnement, du suivi et de l'évaluation. *Bulletin pédagogique*, 3, 72-82.

De Ketele, J. M., & Gérard, F. M. (2007). La qualité et le pilotage du système éducatif. In Behrens (Ed). *La qualité en éducation. Pour réfléchir à la formation de demain*. (pp. 19-38). Québec : Presses de l'Université du Québec.

De Ketele, J.-M. (2014). Évaluation des systèmes de formation. In A. Jorro (dir.), *Dictionnaire des concepts de la professionnalisation*. (pp. 117-120). Louvain-la-Neuve : De Boeck Supérieur.

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

Gérard, F. M. (2013). L'évaluation au service de la régulation des apprentissages : enjeux, nécessités et difficultés. *Revue française de linguistique appliquée*, XVII, 76-92. En ligne <https://www.cairn.info/revue-francaise-de-linguistique-appliquee-2013-1-page-75.htm>, consulté le 23 Mars 2020.

IPE. (2014). *Evaluer la qualité (Module 2)*. Paris : UNESCO.

Jorro, A. (2006). Devenir ami critique. Avec quelles compétences et quels gestes professionnels ? *Mesure et évaluation en éducation*, 29 (1), 31- 44.

Joumard, R. (2011). Les indicateurs comme exemple de méthode d'évaluation de la durabilité. In *Durable ?* actes de la 15^{ème} Ecole d'été en évaluation environnementale tenue à Douala du 5 au 9 Septembre 2011. (pp. 175-213). Bron : Ed Ifsttar.

Legendre, R. (2005). *Dictionnaire actuel de l'éducation*. Montréal, Québec : Guérin.

Lepoivre, P. (2007). Les préoccupations de qualité dans l'enseignement supérieur. In *La réforme de l'Enseignement Supérieur : quelques clés d'analyse pour les universitaires des pays tiers participant aux programmes européens de l'enseignement supérieur*. En ligne https://www.auf.org/media/IMG2/pdf/Bologne_et_les_pays_tiers.pdf, consulté le 18 Octobre 2015.

Le Littré. (s, d). Utilité. Dans le Dictionnaire *Le Littré* en ligne. Consulté le 11 Novembre 2020 sur <https://www.notrefamille.com/dictionnaire/definition/utilite/>

L'Internaute. (s, d). Utilité. Dans le Dictionnaire *L'Internaute* en ligne. Consulté le 11 Novembre 2020 sur <https://www.linternaute.fr/dictionnaire/fr/definition/utilite/>

Le projet AqiUmed. *Objectifs, mise en œuvre, résultats et diffusion*. En ligne https://www.ciep.fr/sources/expert_educ/general/docs/Livret-AqiUmed/files/assets/basic-html/page34.html, consulté le 27 Aout 2020.

Le Larousse. (2016). *Le Petit Larousse Illustré 2017*. France : Pollina.

Le Robert. (2011). *Dictionnaire de Français*. Malherbes : Maury-Imprimeur.

Loubet Del Bayle, J. L. (2000). *Initiation aux méthodes en sciences sociales*. Montréal : L'Harmattan, 272 p.

Luhmann, N. (1987). *Les systèmes sociaux- aperçu d'une théorie générale*. Francfort- sur- le-Matin.

Martin, M., & Sauvageot, C. (2009). *Construire un tableau de bord pour l'enseignement supérieur. Un guide pratique*. En ligne [uis.unesco.org /](https://uis.unesco.org/), consulté le 15 Juin 2020.

Roegiers, X. (1997). *Analyser une action d'éducation ou de formation*. Paris-Bruxelles : De Boeck University.

Romainville, M. (2013). Évaluation et enseignement supérieur : un couple maudit, au bord du divorce ? In M. Romainville (dir.). *Evaluation et enseignement supérieur*. (p. 273-321). Bruxelles : De Boeck Supérieur.

Serrano-Vellarde, K. E. (2008, Mars). L'assurance qualité dans l'espace européen de l'enseignement supérieur : la création d'un marché allemand de l'assurance qualité. *Politiques et Gestion de l'Enseignement Supérieur*, 20, 9-29.

Stumpf, A & Garessus, P.A. (2017). Comment évaluer la qualité pour l'améliorer ? *Revue Internationale de Pédagogie de l'Enseignement Supérieur*, 33 (1). En ligne <http://journals.openedition.org/ripes/1196>, consulté le 31 Aout 2020.

Sylin, M., Deslauney, N., & Schoreels, C. (2004). La qualité dans les Hautes Ecoles. *Les Cahiers du Service de Pédagogie Expérimentale*, 335, 17-18.

Systèmes de management de la qualité. *Principes essentiels et vocabulaire*. En ligne <https://www.iso.org/obp/ui/fr/#iso:std:iso:9000:ed-3:v1:fr>, consulté le 14 Aout 2020.

UCAD. (2014, Mars). *Infolettre n°2*. CIAQ/UCAD.

UNESCO. (2007). *Quality Assurance and Accreditation: A Glossary of Basic Terms and Definitions*. Paris : UNESCO.

