

**Cultures et politiques de l'évaluation en éducation et en formation**

**LES CONCEPTS DE L'APPROCHE SYSTEMIQUE APPLIQUES A L'EVALUATION  
DES ENSEIGNEMENTS AU SUPERIEUR**

**Ouidad Labouidya\*, Najib Elkamoun\*, Mohammed Khouilid\***

labouidyay@yahoo.fr

n\_elkamoun@yahoo.fr

khouilid@yahoo.fr

\*Faculté des Sciences, Université Chouaib Doukkali, El Jadida - Maroc.

---

**Mots-clés :** Evaluation des enseignements, Approche systémique, Expérimentation.

**Résumé.** Le débat sur les pratiques explicites de l'évaluation est relativement récent dans l'enseignement supérieur marocain. L'évaluation existe depuis longtemps, mais ce qui est nouveau, c'est la place qu'elle commence à prendre dans la politique de l'enseignement supérieur. Le présent travail a pour objectif de traiter la problématique des pratiques de l'évaluation en s'inspirant du modèle général de l'approche systémique. En effet, plusieurs clefs de l'efficacité des enseignements peuvent être interpellées par l'approche systémique de l'évaluation : renforcement de l'organisation de l'enseignement, meilleur feed-back sur les pratiques andragogiques, rationalisation et efficacité de l'évaluation des étudiants. Sur cette base, nous avons mobilisé quelques concepts de l'approche systémique pour les appliquer dans le contexte de l'évaluation d'une unité d'enseignement par les étudiants. L'analyse des résultats de cette expérimentation a permis de dégager des pistes concernant les actions à entreprendre pour améliorer nos pratiques enseignantes.

---

## 1. Constat et objectif

Dans l'univers de l'enseignement supérieur, l'évaluation a pratiquement pour objectif de permettre aux enseignants de vérifier que leurs étudiants ont acquis les connaissances utiles et nécessaires à la poursuite de leurs études. Des études sur la situation de l'évaluation dans l'enseignement supérieur estiment que c'est l'aspect le plus critiquable de la situation [Romainville, 2002] ; [Gauthier et al., 2007]. Selon les réflexions des auteurs, la fonction de l'évaluation n'est pas conduite d'une façon qui bénéficie comme elle le devrait aux apprenants et à leurs apprentissages. « ...on enseigne ce qui peut se mesurer ; on ne mesure pas ce qui devrait s'apprendre pour parvenir à mieux l'enseigner » [Maulini et al., 2008].

Par ailleurs, l'évaluation est sans contredit un élément clef de tout système éducatif. Il s'agit d'un processus complexe étroitement lié à des intentions de développement, en particulier d'amélioration de la qualité des enseignements. L'évaluation doit rendre compte du degré de satisfaction des bénéficiaires à ces intentions ou à des attentes. Ce souci peut être transposé au niveau des enseignements, lorsqu'il s'agit d'informer un enseignant en particulier, des effets de ses choix pédagogiques et de leurs liens avec ce qui est attendu et valorisé, par les étudiants. En effet, le moyen le plus naturel pour vérifier si le processus d'acquisition de connaissances d'un enseignement s'est correctement déroulé et pour identifier les aspects à améliorer ultérieurement est d'interroger les principaux bénéficiaires de cet enseignement [Romainville, 2010]. Cependant, les auteurs [Akrim et al., 2010] constatent que les pratiques évaluatives dans les universités marocaines restent tributaires d'utilisations et semblent en retard par rapport aux orientations affichées par les multiples changements qui affectent le système d'enseignement.

## ***Cultures et politiques de l'évaluation en éducation et en formation***

Dans cette lignée, la présente communication interroge donc le fait que l'approche systémique de l'évaluation puisse être un modèle pertinent pour instaurer par la pratique une culture de réforme en matière d'évaluation des enseignements. Il ne s'agit pas de noter les enseignants mais d'améliorer la qualité et l'efficacité des enseignements. La dimension systémique de l'évaluation nous semble être par ailleurs une solution pertinente pour répondre à cette problématique. Cette initiative locale a pour objectif de fournir un cadre de référence favorisant la mise en place des pratiques et procédures d'évaluation systémique des enseignements dans les universités marocaines en vue d'améliorer l'acquisition des apprentissages des étudiants.

Dans cette étude, nous présentons quelques aspects fondamentaux de l'évaluation comme une composante essentielle de l'action éducative. Puis, nous traitons l'approche systémique adoptée comme méthode d'approche du processus de l'évaluation tant au niveau micro que macro du système éducatif. Enfin, nous présentons une expérimentation couronnée par une analyse des interactions possibles entre ses éléments donnant lieu à des prises de décisions et d'améliorations ultérieures.

### **2. Aspects fondamentaux de l'évaluation**

Dans l'enseignement, l'évaluation est un concept qui prend différentes formes. Il n'y a pas une, mais des définitions de l'évaluation. L'enseignant dispose de différents types d'évaluation pour concevoir les enseignements et contrôler les apprentissages. Pour que les enseignants mènent à bien ces fonctions-là, il faut qu'ils comprennent dans un premier temps comment ces évaluations sont bâties.

#### ***2.1 Définition de l'évaluation***

D'après [Hadji, 1990] « évaluer, c'est mettre en relation des éléments issus d'un observable appelé référé et un référent pour produire de l'information éclairante sur le référé afin de prendre des décisions ». Selon l'auteur, l'évaluation est le processus qui consiste à déterminer :

- Le référent, c'est à dire les critères de qualité selon lesquels un objet sera examiné.
- Le référé, c'est-à-dire ce qui sera effectivement observé dans la production évaluée.

#### ***2.2 Typologie et modalités d'application de l'évaluation***

[Allal et al., 1979] affirment que toute évaluation a une fonction de régulation. L'évaluation pronostique (celle qui a lieu au début d'un cycle de formation) et l'évaluation sommative (celle qui a lieu à la fin d'une période de formation) régulent dans le sens où elles doivent assurer que les caractéristiques des apprenants répondent aux exigences du système. Par contre l'évaluation formative doit assurer que les moyens de la formation correspondent aux caractéristiques des apprenants. Le tableau ci-après, récapitule les évaluations existantes en termes d'objectifs de l'évaluation et moments d'insertion de celles-ci dans les processus d'apprentissage :

| Type d'évaluation   | Pronostique  | Diagnostique  | Formative                                       | Formatrice   | Sommative   |
|---------------------|--|---|---|--|---|
| Objectifs           | Prédire ;<br>Contrôler l'accès à un cycle d'étude. | Informé ;<br>Situer le niveau actuel des aptitudes. | Informé ;<br>Réguler l'activité de l'apprenant. | Informé ;<br>Permettre à l'apprenant de réguler son apprentissage. | Certifier ;<br>Etablir un examen pour valider un apprentissage. |
| Moments d'insertion | Avant  | Juste avant   | Pendant   | Pendant  | Après   |

## ***Cultures et politiques de l'évaluation en éducation et en formation***

**Tableau1:** Les types d'évaluation en termes d'objectifs et moments d'insertion dans les processus d'apprentissage.

### ***2.3 Modélisation du processus de l'évaluation***

Nous disposons donc d'une typologie assez riche en termes d'évaluation. Pour comprendre maintenant ce qui est attendu d'eux, les enseignants ont besoin de moyens, généralement à travers des modèles pour pouvoir s'approprier le processus de l'évaluation. D'après [Daniau et Bélanger, 2008], « l'évaluation consiste à établir un jugement de valeur sur un objet à partir d'informations méthodiquement recueillies. Elle vise ensuite à prendre des mesures qui découlent de ce jugement afin d'améliorer ce qui a été évalué ». Ce *jugement de valeur* est interprété en termes de prise de décision selon [De Ketele et al, 1997] où l'acte d'évaluation est « un processus qui commence quand on se fixe un objectif à atteindre, et qui se termine quand on a pris une décision en rapport à cet objectif. Cela ne signifie pas que le processus global se termine avec la décision. Au contraire, celle-ci marque le début du processus de rétroaction qui est tout aussi important que l'évaluation ».

En plaçant ces définitions dans un cadre conceptuel, nous repérons des opérations corrélées dont émergent les démarches du modèle général de l'approche systémique propice à l'évaluation d'un objet vu sous l'angle d'un système.

## **3. L'approche systémique**

Une des définitions de la systémique nous est donnée par l'AFSCET<sup>1</sup>, « Nouvelle discipline qui regroupe les démarches théoriques, pratiques et méthodologiques, relatives à l'étude de ce qui est reconnu comme trop complexe pour pouvoir être abordé de façon réductionniste, et qui pose des problèmes de frontières, de relations internes et externes, de structure, de lois ou de propriétés émergentes caractérisant le système comme tel... ». L'approche systémique peut donc être considérée comme une théorie de modélisation qui se propose d'approcher l'objet qualifié de système, de l'analyser et de le rehausser peu à peu par interactions successives des acteurs et de l'objet, menant ainsi à la production de représentations améliorées à partir de nouvelles perceptions et de rétroactions récurrentes.

### ***3.1 Définition d'un système***

Ce concept constitue la base sur laquelle repose la systémique. Plusieurs définitions ont en été données et nous retiendrons ici celle de [De Rosnay, 1975] qui définit un système comme étant « un ensemble d'éléments en interaction dynamique, organisés en fonction d'un but ». La notion de système est centrale lorsqu'elle est associée à l'éducation, l'enseignement ou la formation. Dans ce sens, [Lapointe, 1993a] définit cette notion comme « un ensemble organisé de ressources permettant d'obtenir des réponses satisfaisantes de la clientèle-cible, c'est-à-dire des apprenants pour qui les besoins ont été identifiés et priorisés ».

### ***3.2 Concepts mobilisés de la systémique***

L'approche systémique développée dans cette communication présente une perspective non seulement concernant l'amélioration des enseignements, mais aussi le développement des apprentissages. En effet, notre démarche implique l'étudiant dans l'évolution de son apprentissage, ainsi que dans la consolidation des enseignements qui lui sont destinés. La mise en œuvre de notre étude nécessite la mobilisation de quelques concepts de l'approche des systèmes, énoncés et expliqués ci-dessous :

---

<sup>1</sup> AFSCET : Association Française des Sciences des Systèmes Cybernétiques, Cognitifs et Techniques.  
En ligne : <http://www.afscet.asso.fr/>

## ***Cultures et politiques de l'évaluation en éducation et en formation***

- L'entropie : tous les systèmes sont naturellement soumis au principe dit « d'entropie », lequel veut que le désordre s'amplifie, l'information s'efface et l'équilibre s'installe. Autrement dit, l'entropie représente une manière de mesurer le désordre dans un système. C'est un principe universel dont il est possible d'observer le déploiement dans divers domaines tels que la thermodynamique, domaine dont l'entropie constitue le deuxième principe. En effet, Hélène Massa<sup>2</sup> stipule que si la quantité d'énergie se conserve, pour un système fermé, sa qualité se dégrade de manière irréversible.  
Les systèmes d'enseignement, sont également soumis à l'effet du principe d'entropie. Ainsi, par analogie, on peut considérer qu'un enseignement *très fermé* dont les objectifs sont peu précis et dont la circulation d'information est réduite voire effacée, verra ses activités décroître, puis se dégradera. D'où la nécessité de procéder à *un réajustement* de l'organisation du système afin de compenser le principe de l'entropie et mettre de l'ordre qui va assurer sa durabilité.
- L'émergence : dans leur livre [Campan et Scapini, 2002], les auteurs postulent que la connaissance de chacun des constituants d'un système ne suffit pas à expliquer l'ensemble du système de façon satisfaisante. Ceci signifie qu'on ne peut pas nécessairement prévoir le comportement de l'ensemble par la seule analyse de ses parties. D'où l'intérêt de la notion d'émergence qui peut être vue comme un « processus par lequel de nouvelles structures et fonctions font leur apparition » [Van de Vijver, 1997].  
Dans le cas qui nous occupe, nous appliquons ce concept d'émergence d'une part à une partie du système à savoir *les étudiants*, système social qui par intégration, échange et partage entre ses éléments, engendre une propriété : l'aptitude à l'apprentissage en groupe. D'autre part, nous nous intéressons à l'émergence des aspects à améliorer de nos pratiques enseignantes pour un remaniement des conditions organisationnelles de notre système *unité d'enseignement*.
- Le feedback : la dernière notion pertinente pour notre étude et élément clef de l'approche systémique est le feedback. La recherche de rétroaction est capitale pour prendre des décisions. [Lapointe, 1993b] explique l'action à entreprendre en fonction du sens des résultats : « ... si ces données démontrent que les transformations effectuées ne sont pas conformes aux modifications envisagées (rétroaction positive), il peut y avoir réajustement du système ».  
Par ailleurs, [Romainville, 2010] postule que l'évaluation de l'enseignement par ses destinataires est une boucle de rétroaction pratiquement indissociable à tout acte de formation. C'est dans ce contexte que se focalise en particulier nos réflexions sur les retours d'information pour ajuster et contrôler éventuellement nos pratiques enseignantes initiales.

## **4. Application**

### **4.1 Contexte**

Cette étude est déroulée à l'Université Chouaib Doukkali et plus particulièrement au département de Physique dont l'une des missions est la mise en place de masters spéciaux et professionnels. Un des masters assurés par le département est le master Télécommunications & Réseaux et Electronique & Informatique industriel. Dans ce contexte, nous comptons contribuer à améliorer et faciliter la réalisation de cette mission pour l'unité d'enseignement: Communications Numériques, que nous considérons comme un système au niveau micro par rapport au système éducatif global. Nous présentons par la suite les données provenant de l'expérience que nous avons effectuée visant à mettre en place la méthode proposée pour *ce système*. La démarche adoptée met l'accent

---

<sup>2</sup>Fondatrice de l'Association Nationale pour le Développement du Travail Social avec les Groupes.

En ligne : [http://www.actif-online.com/fichiers/articles/art\\_massa\\_systemie.pdf](http://www.actif-online.com/fichiers/articles/art_massa_systemie.pdf)

## ***Cultures et politiques de l'évaluation en éducation et en formation***

sur la réciprocité du lien entre qualité et efficacité des enseignements d'une part et apprentissages des étudiants d'autre part dans le cadre d'une évaluation systémique.

Dans cette perspective, nous avons envisagé deux types d'évaluations interconnectées :

- Il s'agit de mesurer les prérequis des étudiants vis-à-vis de la matière à enseigner en entrée de la session pour décider si l'on peut commencer les enseignements comme prévu ; puis en sortie de la session pour pouvoir apprécier l'impact des nouveaux changements éventuels sur les résultats de l'évaluation sommative par rapport à ceux de la promotion précédente.
- Une fois l'enseignement accompli, on procède à une collecte d'information à travers l'évaluation de cette unité d'enseignement par les étudiants. Elle permettra de mieux cerner le terrain et de dégager différentes pistes utiles pour une meilleure adaptation de nos pratiques enseignantes. Celles-ci permettront en retour de développer les apprentissages des étudiants sur la base d'une approche systémique.

### **4.2 Résultats de l'expérimentation : analyse et exploitation**

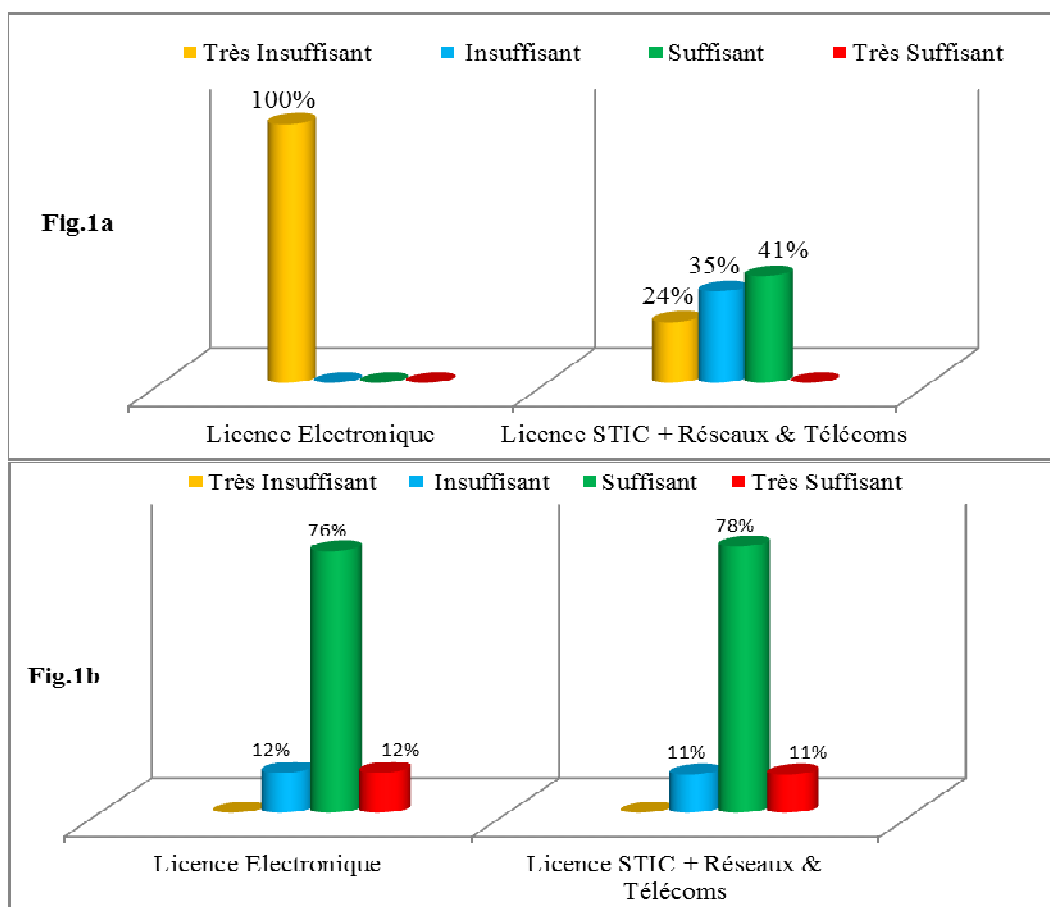
#### **4.2.1 Comparaison des résultats des étudiants en entrée et en sortie du système "unité d'enseignement" en fonction de la stratégie andragogique émergente**

L'expérience a débuté en Octobre 2012. Trente-trois sur les Trente-cinq étudiants, issus d'une licence et qui ont intégré le tronc commun du Master Spécialisé précité, ont participé à cette expérience. Ils ont été invités à passer le test de positionnement correspondant à la discipline *Communications Numériques*. Nous disposons d'un ensemble hétérogène d'étudiants du point de vue prérequis (Licence en Electronique : 16 étudiants, Licence en STIC + Réseaux & Télécoms : 17 étudiants) par rapport au domaine en question.

Suite à l'examen des réponses des étudiants à cette évaluation diagnostique, nous avons estimé leurs niveaux de connaissances sur le sujet en tenant compte du nombre, du type et de la difficulté des questions auxquelles ils ont répondu correctement. Le résultat a été qualifié de «Très suffisant» pour :  $15 \leq \text{note} \leq 20$ , de «Suffisant» pour :  $10 \leq \text{note} < 15$ , d'«insuffisant» pour :  $5 \leq \text{note} < 10$  et de «Très Insuffisant» pour :  $0 \leq \text{note} \leq 5$ . La figure 1 ci-après montre que les étudiants ayant suivi une formation préalable en Télécommunications ont relativement de meilleures connaissances que ceux issus d'une licence Electronique.

Etant donné que notre objectif est de conduire le maximum d'étudiants aux niveaux de performance attendus à la fin de cet enseignement, nous avons adopté une stratégie andragogique basée entre autres sur le travail collaboratif au sens d'action de changement des individus par le moyen des groupes. Ceci permettra de susciter et renouveler l'intérêt et la capacité d'apprentissage chez les étudiants dans le but d'améliorer l'efficacité de l'acquisition des apprentissages. Dans notre cas, le travail en équipe a été intégré aux séances du cours de cet enseignement et fait appel à des petits groupes hétérogènes d'étudiants (licences d'origines différentes).

**Cultures et politiques de l'évaluation en éducation et en formation**



**Figure 1 :** Estimations en % du niveau de connaissance des étudiants en entrée (Fig.1a) et en sortie (Fig.1b) du système « unité d'enseignement » communications numériques - promotion 2012.

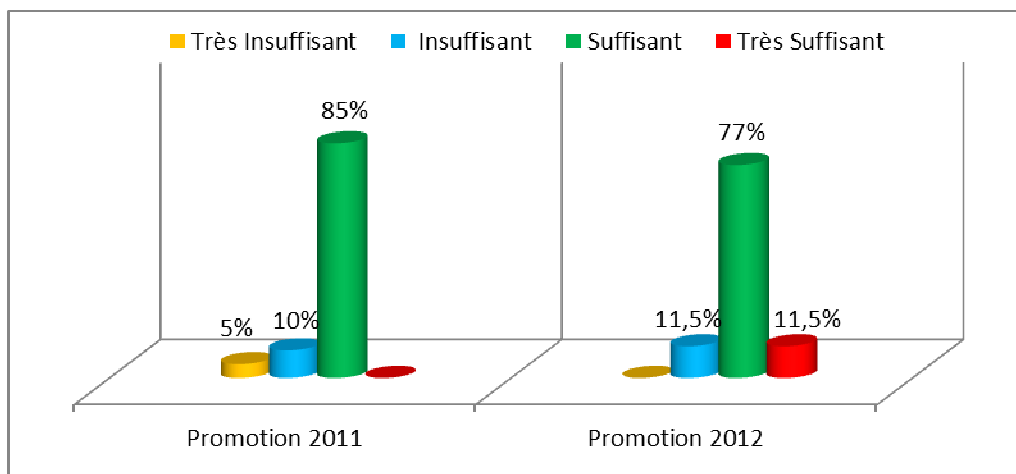
Pour mesurer la validité de cette stratégie, nous avons considéré les résultats de l'évaluation sommative menée en fin de session pour les Trente-cinq étudiants inscrits au tronc commun de ce master (Licences en Electronique : 17 étudiants, STIC + Réseaux & Télécoms : 18 étudiants). Les résultats ont été interprétés selon les mêmes qualificatifs de l'évaluation diagnostique précédente à savoir : résultat «Très suffisant» pour  $15 \leq \text{note} \leq 20$ , «Suffisant» pour  $10 \leq \text{note} < 15$ , d'«insuffisant» pour  $5 \leq \text{note} < 10$  et «Très Insuffisant» pour  $0 \leq \text{note} \leq 5$ . La figure 1b ci-dessus montre bien que l'évolution des niveaux de connaissances des étudiants est très significative. L'écart entre les résultats des deux catégories de licences devient faible. On tend ainsi vers une homogénéité satisfaisante des acquis d'apprentissage des étudiants.

*4.2.2 Evaluation du système « unité d'enseignement » à travers les résultats des étudiants*

Il s'agit d'évaluer l'efficacité de l'enseignement dispensé en fonction des résultats des étudiants. La figure 2 ci-après montre la comparaison des résultats des étudiants de la promotion 2012 en sortie du système « unité d'enseignement » (avec amélioration partielle des pratiques enseignantes) par rapport à ceux de la promotion précédente (sans amélioration des pratiques enseignantes).

On remarque une apparition de la colonne concernant les résultats qualifiés de «Très suffisant» qui dépasse les 10% et une disparition totale de celle concernant les résultats qualifiés de «Très Insuffisant» pour la promotion 2012, ce qui vient confirmer ce qui était déjà perceptible à savoir l'impact favorable de la stratégie andragogique adoptée à la base du travail collaboratif sur l'apprentissage des étudiants.

**Cultures et politiques de l'évaluation en éducation et en formation**



**Figure 2** : comparaison des résultats des étudiants en sortie du système « communications numériques » pour la promotion 2011 (sans amélioration des pratiques enseignantes) et la promotion 2012 (avec amélioration des pratiques enseignantes)

Cette analyse montre que les modalités d'organisation andragogique peuvent expliquer les écarts de la qualité des deux parcours et par conséquent jouer un rôle majeur dans le processus de réussite. Cependant, elle ne nous renseigne pas de manière explicite et transparente sur nos pratiques enseignantes. Pour déceler de manière détaillée les difficultés qui peuvent survenir à l'intérieur de notre système « unité d'enseignement », nous avons fait appel à la rétroaction des étudiants à cet enseignement.

4.2.3 Evaluation du système « unité d'enseignement » à l'aide du feedback des étudiants

Le moyen d'évaluation le plus courant est notamment l'enquête par questionnaire auprès des étudiants. En fin de session et à l'aide d'un formulaire à questions fermées, les étudiants ont évalué l'enseignement dispensé en exprimant leurs perceptions de manière anonyme.

Les résultats sont présentés dans le tableau 2 ci-dessous :

|                        | ENONCE  | NOMBRE DE REPONSES EN FONCTION DE L'ECHELLE |              |                |                      | RESULTATS COMBINES EN %             |                                       |
|------------------------|---|---|--------------|----------------|----------------------|-------------------------------------|---------------------------------------|
|                        |   | Pas du tout d'accord                        | Peu d'accord | Assez d'accord | Tout à fait d'accord | Pas du tout d'accord + Peu d'accord | Tout à fait d'accord + Assez d'accord |
| CLARTE ET ORGANISATION | 1) Les objectifs de cet enseignement sont définis clairement au début | 3   | 5            | 9              | 17                   | 24                                  | 76                                    |
|                        | 2) Le plan des enseignements est présenté au démarrage                | 0   | 1            | 5              | 28                   | 3                                   | 97                                    |
|                        | 3) Les exemples sont variés et appropriés                             | 1   | 3            | 10             | 19                   | 12                                  | 88                                    |
|                        | 4) Les points importants sont mis en relief                           | 1   | 9            | 7              | 15                   | 31                                  | 69                                    |

**Cultures et politiques de l'évaluation en éducation et en formation**

|                                |  |   |    |    |    |    |     |
|--------------------------------|--|---|----|----|----|----|-----|
| ANDRAGOGIE UTILISEE            | 5) Aide l'étudiant à devenir plus autonome dans ses apprentissages                                 | 5 | 3  | 13 | 13 | 24 | 76  |
|                                | 6) Développe l'esprit critique   | 3 | 7  | 10 | 11 | 32 | 68  |
|                                | 7) Développe la capacité de travailler en groupe   | 1 | 4  | 2  | 26 | 15 | 85  |
|                                | 8) Favorise un apprentissage en profondeur de la matière   | 3 | 7  | 13 | 10 | 30 | 70  |
| EVALUATION                     | 9) Les modes d'évaluation sont connus dès le début de cet enseignement                             | 2 | 4  | 6  | 19 | 19 | 81  |
|                                | 10) L'évaluation est en adéquation avec les objectifs et les points importants de cet enseignement | 3 | 4  | 9  | 17 | 21 | 79  |
|                                | 11) Après chaque évaluation l'enseignant fait un retour oral ou écrit                              | 7 | 2  | 6  | 15 | 30 | 70  |
| RELATIONS ENSEIGNANT/ETUDIANTS | 12) L'enseignant donne clairement les explications   | 0 | 7  | 17 | 10 | 21 | 79  |
|                                | 13) L'enseignant reformule au besoin une explication incomprise                                    | 3 | 10 | 8  | 10 | 42 | 58  |
|                                | 14) L'enseignant encourage les étudiants à poser des questions                                     | 0 | 3  | 4  | 25 | 9  | 91  |
|                                | 15) L'enseignant s'intéresse aux progrès des étudiants   | 0 | 0  | 13 | 19 | 0  | 100 |

**Tableau 2** : Récapitulatif des résultats de l'évaluation par les étudiants de l'enseignement des communications numériques

Nous avons commencé par vérifier la validité de cette évaluation en fonction du nombre des étudiants répondants à chaque énoncé. Cette analyse quantitative a révélé un total de répondants qui varie entre 31 et 34 étudiants sur 35 étudiants inscrits à cet enseignement, soit un minimum de 90% (Tableau 2). En effet, [Prégent et al., 2009] estiment dans leur livre qu'un nombre de répondant, par énoncé, inférieur à 60% entache la validité des résultats.



## ***Cultures et politiques de l'évaluation en éducation et en formation***

Toujours d'après [Prégent et al., 2009], « les résultats positifs sont ceux qui satisfont plus de 70% des étudiants ». Sur cette base, l'analyse des résultats présentés au tableau 2 montre l'émergence des points forts de cet enseignement : les objectifs, le plan et les exemples (énoncés 1-2-3), les modes d'évaluation et leur adéquation avec les objectifs (énoncés 9-10) et surtout le développement de l'autonomie et la capacité de travailler en groupe (énoncés 5-7). De plus, les étudiants conviennent à plus de 90% que leur enseignant les encourage et s'intéresse à leur progression (énoncés 14-15), ce qui engendre un climat favorable pour leurs apprentissages.

Par ailleurs, quelques aspects à améliorer émanent également de cette analyse. A partir de 30% et plus d'insatisfaits, nous avons considéré que les résultats sont faibles et que les énoncés correspondant méritent d'être reconsidérés dans l'avenir : points importants mis en relief (énoncé 4), esprit critique et apprentissage en profondeur (énoncés 6-8), retour d'évaluation (énoncé 11) et surtout la reformulation d'explication incomprise (énoncé 13) qui émerge en premier lieu.

On constate ainsi que l'analyse des résultats de cette expérience a induit l'émergence de certaines recommandations concernant les futures actions rétroactives à entreprendre pour les pratiques enseignantes en faveur de l'apprentissage des étudiants et prouve l'intérêt de l'approche proposée.

### **5. Conclusion et perspectives**

L'évaluation par approche systémique développée dans cette communication intègre simultanément les concepts théoriques de la systémique et les modalités pratiques de l'évaluation. Dans ce chantier, les résultats présentés démontrent à quel point il est important de réfléchir sur les méthodes et activités andragogiques que nous proposons à nos étudiants.

D'un côté, l'évaluation diagnostique des étudiants a eu, de fait, une incidence rétroactive sur l'organisation du processus de l'enseignement pour cette unité d'enseignement et notamment sur le développement de la collaboration entre les étudiants. En effet, il est plus facile d'aider les étudiants à progresser en groupe que séparément, le groupe agit implicitement comme un réducteur d'écart. Par conséquent, le travail en équipe a suscité la motivation de la majorité des étudiants, car il a amélioré la perception qu'ils ont de leurs aptitudes et il a conduit finalement à l'émergence de la capacité à promouvoir leurs apprentissages.

D'un autre côté, une première compilation des résultats de l'évaluation par les étudiants de l'efficacité de l'enseignement dispensé nous a permis de faire le point sur les fonctionnements et les dysfonctionnements du dit système et de dégager les premières pistes sur lesquelles vont se brancher nos préoccupations en termes d'actions à entreprendre comme procédure de remédiation.

Certes, cette expérimentation nous a permis de dresser un premier bilan satisfaisant sur l'impact des résultats des évaluations entreprises sur nos réformes éducatives et vice-versa. Cependant, l'enjeu et la difficulté pour notre étude est de disposer de moyens de recueil d'information suffisants pour porter un jugement sur la qualité d'un enseignement dispensé. En fait, la méthode d'évaluation basée sur l'enquête par formulaire à questions fermées auprès des étudiants, a été soutenue par la collecte de commentaires libres sur les points forts de cet enseignement et de suggestions à faire en vue de l'améliorer.

Cependant, la divergence et l'hétérogénéité des informations a rendu difficile l'analyse des résultats, d'où la possibilité de prévoir dans l'avenir un formulaire à questions ouvertes bien élaboré qui peut effectivement devenir une source d'information fructueuse. Dans la même perspective, nous projetons compléter ultérieurement notre étude par d'autres moyens tels que le portfolio puisque « le développement de portfolios d'apprentissage peut permettre aux enseignants-es et responsables de programmes d'avoir une meilleure idée de ce qui se passe dans le programme, du point de vue de l'étudiant » [Berthiaume et Daele, 2010].

## ***Cultures et politiques de l'évaluation en éducation et en formation***

### **6. Références et bibliographie**

- Akrim,H., Figari, G.,Mottier-Lopez,L.et Talbi, M.(2010). La place de l'évaluation dans la réforme du système éducatif marocain : questions pour la recherche , Questions Vives [En ligne], Vol.4 n°13, mis en ligne le 01 janvier 2011, URL : <http://questionsvives.revues.org/323#bodyftn4> ; DOI : 10.4000/
- Allal, A., Cardinet, J., et Perrenoud P. (1979). L'évaluation formative dans un enseignement différencié. Cité dans : De Ketele, J-M. (1993). L'évaluation conjugée en paradigmes. Revue Française de Pédagogie, no 103, p.59-80. En ligne : <http://www.ses.unam.mx/curso2007/pdf/KETELE1993.pdf>
- Berthiaume,D. &Daele,A.(2010). Faire appel au portfolio pour évaluer les apprentissages des étudiant-e-s ? Centre de soutien à l'enseignement, université de Lausanne. En ligne : [http://www.unil.ch/webdav/site/cse/shared/brochures/memento\\_portfolio.pdf](http://www.unil.ch/webdav/site/cse/shared/brochures/memento_portfolio.pdf)
- Campan, R., &Scapini, F. (2002). *Ethologie: approche systémique du comportement*. De Boeck Supérieur.
- Daniau, S. &Bélanger,P. (2008). Synthèse des publications en langue française sur l'évaluation formative de la formation de base en milieu de travail.Dans : *L'enseignement, l'apprentissage et l'évaluation des adultes : pour de meilleures compétences de base*. Éditions OCDE. En ligne : <http://dx.doi.org/10.1787/172252366268>
- De Ketele, J.-M., Gerard, F.-M., et Roegiers, X. (1997). L'évaluation et l'observation scolaires : deux démarches complémentaires, Éducatons - Revue de diffusion des savoirs en éducation. En ligne sous la rubrique enseignement/publications : <http://www.bief.be/index.php>
- De Rosnay,J. (1975). Le macroscopie, vers une vision globale.Seuil, collection Points, Paris. p95. Cité dans : L'Approche systémique : de quoi s'agit-il ? Synthèse des travaux du Groupe AFSCET : Diffusion de la pensée systémique. En ligne : <http://www.afscet.asso.fr/SystemicApproach.pdf>
- Gauthier, R.F.,Caffin-Ravier, M., Descamps, B.,Mosnier, M. et Peretti, H. (2007). L'évaluation des étudiants à l'Université : point aveugle ou point d'appui ? Rapport de l'Inspection Générale de l'Administration de l'Education Nationale et de la Recherche. En ligne : [http://media.enseignementsup-recherche.gouv.fr/file/IGAERN\\_/06/2/evaluation\\_22062.pdf](http://media.enseignementsup-recherche.gouv.fr/file/IGAERN_/06/2/evaluation_22062.pdf)
- Hadji, C. (1990). Evaluation, les règles du jeu. ESF. Cité dans : Rufin,F.(2004). L'évaluation en pédagogie : Définitions et concepts- clés. En ligne : [www.cadredesante.com/spip/IMG/pdf/doc-188.pdf](http://www.cadredesante.com/spip/IMG/pdf/doc-188.pdf)
- Lapointe, J.(1993a). Réflexion sur le domaine de la technologie éducative. Volume 1 - Numéro 1 : Les fondements de la technologie éducative - Revue Éducatotechnologiques.<http://www.sites.fse.ulaval.ca/reveduc/index.html>
- Lapointe, J. (1993b). L'approche systémique et la technologie de l'éducation. Volume 1 - Numéro 1 : Les fondements de la technologie éducative - Revue Éducatotechnologiques.<http://www.sites.fse.ulaval.ca/reveduc/index.html>
- Maulini, O., Bonneton, D., Draelants, H., Gilliéron Giroud, P., & Pasquier, G. (2008). L'évaluation : moteur ou frein de l'innovation ? Texte rédigé en écho à la table ronde du 20e colloque de l'ADMEE-Europe : Entre la régulation des apprentissages et le pilotage des systèmes - évaluations en tension. Université de Genève. En ligne : <https://plone.unige.ch/sites/admee08>
- Prégent, R., Bernard, H., &Kozanitis, A. (2009). *Enseigner à l'université dans une approche-programme*. Montréal (Québec): Presses Internationales Polytechnique.
- Romainville, M. (2002). L'évaluation des acquis des étudiants dans l'enseignement universitaire. En ligne : [http://www.hce.education.fr/gallery\\_files/site/21/93.pdf](http://www.hce.education.fr/gallery_files/site/21/93.pdf)
- Romainville,M. (2010). Vers des pratiques d'évaluation instituée de l'enseignement par les étudiants. Cité dans : Fave-Bonnet M.-F. *L'évaluation dans l'enseignement supérieur en questions*. Paris : Le Harmattan, pp. 143-153.
- Van De Vijver, G. (1997). Emergence et explication. *Intellectica*25, pp. 7-23. [http://www.intellectica.org/SiteArchives/archives/n25/25\\_00\\_VandeVIJVER.pdf](http://www.intellectica.org/SiteArchives/archives/n25/25_00_VandeVIJVER.pdf)