

RESEARCH ARTICLE

PERFORMANCES DES ETUDIANTS A L'INSTITUT SUPERIEUR PEDAGOGIQUE DE BUKAVU

1, *David MALALA NTAMBUE and 2Gratien MOKONZI BAMBANOTA

¹Chef de Travaux, Institut Supérieur Pédagogique de Bukavu, RD Congo

²Professeur Ordinaire, Université de Kisangani, RD Congo

Accepted 28th July 2018; Published Online 30th August 2018

ABSTRACT

Improving the quality of higher education in D.R. Congo and in Several countries in the world is currently the priority objective fixed in different educative policies. Due to attention given to this question by those who seek effectiveness of higher education, we have evaluated the quality of teaching thanks to achieved performances of students by resorting to experimental approach. In this regard, we have compared the results of two thousand and twenty two (2022) students in ten promotions who have been submitted to pre-test and post-test. Considering students performances during pre-test and post-test, all the promotions are superior to 0,15. Nevertheless, students' performances during post-test are superior to those of pre-test.

Key words: Evaluation, Quality of teaching, Dimensions of teaching, Performance, Experimentation, Output.

INTRODUCTION

L'évaluation est reconnue actuellement comme un des points d'entrée privilégié de l'étude du processus d'enseignement-apprentissage. Parler de l'évaluation, c'est toucher aux problèmes fondamentaux de la pédagogie, par ricochet de l'enseignement-apprentissage. D'après (De Ketele, 2014), l'évaluation a pour objectif de guider la prise de décision ou l'établissement d'un jugement. Gardner (Gardner, 1992) définit l'évaluation de l'enseignement comme un processus qui consiste à décrire, à recueillir et fournir des informations utiles pour pouvoir porter un jugement sur la quantité et la qualité du résultat observé. Pour (De Corte *et al.*, 1979), en didactique, lorsqu'on parle de l'évaluation, on vise deux aspects, notamment l'évaluation du rendement ou du produit et l'évaluation du processus. L'évaluation du rendement consiste à examiner quels sont les résultats, les produits, les rendements engendrés par l'action didactique chez les apprenants. Cette évaluation examine la modification du comportement de l'apprenant par rapport au comportement exprimé par le verbe d'action dans l'objectif fixé par l'enseignant. L'évaluation du processus quant à elle consiste à examiner non pas le rendement engendré par l'action didactique, mais l'action didactique elle-même dans ses diverses composantes, dans ses divers aspects tels que les objectifs pédagogiques, le contenu de la matière, les formes du travail didactique et les médias par lesquels on a obtenu ce rendement, la planification des enseignements, la prestation des enseignants, les apprentissages réalisés par les apprenants, la connaissance de la matière. Dans cette évaluation, on se pose la question comment les différents facteurs ont agi pour produire le résultat que l'on constate. L'évaluation s'inscrit,

traditionnellement, dans une perspective de jugement et de prise de décision, à propos des apprentissages, des enseignements ou des programmes. Mais elle reste spécifique à un contexte historique et sociétal et elle constitue, toujours, un reflet des objectifs explicites ou implicites d'un « projet » (Akrim *et al.*, 2010). Le processus d'enseignement-apprentissage étant complexe, son évaluation exige ainsi le recours à une méthode prenant en compte l'ensemble de toutes les dimensions qui le couvrent dans sa totalité. C'est ainsi que (Bernard, 2011), considère qu'« évaluer l'enseignement d'un professeur signifie recueillir des informations sur la qualité de son travail pédagogique. Mais quelles informations faut-il recueillir ? Sur quelles dimensions importantes de l'enseignement faut-il s'attacher pour réaliser une évaluation valide, pertinente et exhaustive ?

Pour chacune des activités d'enseignement d'un professeur, (Doyle, 1983), montre que les spécialistes et les chercheurs en évaluation de l'enseignement (Marsh, 1987; Marsh *et al.*, 2007b; Feldman, 1988 & 1989; Centra, 1993; Seldin, 1999; Seldin, 2006), proposent de recueillir des informations relatives à quatre dimensions notamment l'organisation et la planification de l'enseignement, la prestation du professeur en situation d'enseignement, les apprentissages réalisés par les étudiants et la connaissance de la matière. Dans le contexte d'une recherche de la qualité du système éducatif congolais, il nous a été utile d'évaluer par les étudiants l'efficacité du processus de formation à l'Institut Supérieur Pédagogique de Bukavu au regard des performances réalisées par les étudiants. Le problème qui nous préoccupe dans cette étude est celui de la qualité du processus enseignement et son effet sur l'acquisition des performances des étudiants. Ainsi, nous proposons de répondre à la question suivante : « Quels sont les effets de l'enseignement sur les performances des étudiants de l'ISP/Bukavu ? ». Cette étude s'inscrit dans le cadre de

*Corresponding author: David MALALA NTAMBUE,
Chef de Travaux, Institut Supérieur Pédagogique de Bukavu, RD Congo.

l'analyse de l'efficacité du processus d'enseignement à l'Institut Supérieur Pédagogique de Bukavu. Elle se situe dans une approche pré-expérimentale. L'objectif poursuivi dans cette recherche est de déterminer les effets de l'enseignement sur les performances des étudiants. Cette recherche est orientée par l'hypothèse suivante : étant donné que les enseignants organisent, planifient, prestent et évaluent leurs enseignements, l'enseignement dispensé à l'ISP/Bukavu aurait un effet positif sur les performances réalisées par les étudiants. Cette étude revêt un intérêt particulier parce qu'elle s'inscrit dans le contexte des recherches visant à évaluer, améliorer et valoriser l'enseignement supérieur et universitaire. Elle s'insère donc dans le cadre global de l'efficacité de l'enseignement dont la problématique se résume sur la question quelles dimensions et quelles sources d'information prendre en compte dans l'évaluation du processus enseignement ?

Démarches méthodologiques

Pour la réalisation de ce travail, nous avons recouru à la méthode d'enquête. D'après (Giroux and Tremblay, 2002), la méthode d'enquête consiste à mesurer des comportements, des pensées ou des conditions objectives d'existence auprès des participants d'une recherche afin d'établir une ou plusieurs relations d'association entre un phénomène et ses déterminants. La méthode d'enquête nous a permis de recueillir directement, auprès des étudiants de l'Institut Supérieur Pédagogique de Bukavu, les appréciations qu'ils font des enseignants de la même institution sur leurs manières de planifier et d'organiser les cours, leur prestation dans l'auditoire et l'évaluation des apprentissages. Cette méthode nous a permis aussi grâce à l'approche quasi-expérimentale de déceler l'effet de la qualité de cet enseignement sur les performances des étudiants à partir des informations recueillies sur les résultats réalisés par les étudiants dans les différents cours.

Population d'étude: La population est l'ensemble de tous les individus qui ont des caractéristiques en relation avec les objectifs de l'étude (Depelteau, 2003).

Dans cette recherche, la population d'étude est constituée des étudiants du cycle de graduat de toutes les trois sections de l'Institut Supérieur Pédagogique de Bukavu au cours de l'année académique 2015-2016. Cette population est présentée dans le tableau 2.1. repris ci-dessous :

De ce tableau, Il ressort que notre population d'étude est de 2898 étudiants dont 1463, soit 50,48 %, en première année de graduat, 854, soit 29,45 % en deuxième année et 581, soit, 20 % en troisième année de graduat. Par département, les 2898 étudiants se répartissent comme suit : 410 étudiants en Anglais-culture africaine, 167 en Français-Langues africaines, 78 en Histoire sciences sociales, 280 en Hôtellerie, accueil et tourisme ; 109 en Biologie- Chimie, 53 en Chimie-Physique, 68 en Géographie et gestion de l'environnement, 100 en Mathématique- physique, 30 en Physique- technologie, 979 en Informatique de gestion et 624 en Sciences commerciales et administratives.

Echantillon d'étude

Dans cette recherche, notre intention était de travailler avec tous les étudiants de toutes les promotions du cycle de graduat de l'I.S.P/Bukavu, mais plusieurs contraintes ne nous ont pas

permis de le faire. Pour certaines promotions, le pré-test n'était pas administré du fait que les enseignants titulaires des cours introduisaient leurs cours sans nous aviser. Ces promotions n'ont pas été sélectionnées dans l'échantillon. Par ailleurs, le jour de l'administration de l'épreuve, nous constatons que certains étudiants de la promotion concernée n'étaient pas présents. Vu ces difficultés, nous avons décidé de considérer dans l'échantillon les étudiants de première, de deuxième et de troisième années de graduat disponibles au moment de notre enquête. Cet échantillon est réparti par section et par département de la manière ci-après :

Il ressort de ce tableau 2. que notre échantillon est constitué de 2022 étudiants dont 1098, soit 54 %, en première année, 604, soit 30 %, en deuxième année et 320, soit 16 %, en troisième année de graduat. Par section, cet échantillon est constitué de 417 étudiants, soit 21 %, de la section lettres et sciences humaines et 1605 étudiants, soit 79 % des sciences commerciales et administratives et informatique. Cependant, dans la récolte des données, n'ont été retenus que les étudiants ayant participé tant au pré-test qu'au post-test. A cet effet, notre échantillon a connu une mortalité de 96 sujets pour l'ensemble.

Collecte des données: Selon (Grawitz, 1990), il existe trois types de techniques de collecte de données : les techniques documentaires (analyse de documents et de contenu), les techniques vivantes (les interviews, les tests, les questionnaires et les mesures des attitudes et des changements) et, enfin, les techniques de collectivités et de groupes (enquêtes de terrain, expérimentation sur le terrain ou en laboratoire et recherche-action). Dans cette recherche, pour évaluer les performances des étudiants, nous avons élaboré des épreuves de performances. Cependant, pour mesurer l'effet de la qualité de l'enseignement sur les performances des étudiants, nous devrions établir les performances des étudiants avant et après la prestation de l'enseignant. Dans cette perspective de comparaison des résultats, une approche expérimentale a été utile pour nous. Ainsi, nous avons recouru à un plan prétest-post-test ou pré-expérimental schématisé comme suit :

$$O_1 \quad X \quad O_2$$

Figure 1. Dispositif expérimental prétest-post-test sans groupe de contrôle

Pour évaluer les performances des étudiants à l'ISP/Bukavu, nous avons élaboré des épreuves. Ces épreuves ont été élaborées dans dix cours notamment l'informatique générale, la méthode d'analyse informatique, l'atelier de programmation, les techniques de commerce, les mathématiques financières, l'expertise comptable, la littérature africaine, l'éducation à la citoyenneté, la technologie hôtelière et la linguistique africaine ont fait l'objet de l'évaluation des performances des étudiants. La composition des questions de ces dix épreuves consistait à considérer pour chaque cours deux éléments importants : les objectifs définis par l'enseignant et les contenus des matières. Les questions étaient représentatives de la matière et des objectifs fixés. La longueur de ces épreuves était variables : 10 questions pour certaines (et 20 questions pour d'autres. Nous présentons la taille et la forme des questions dans le tableau 3 ci-après. La lecture des données de ce tableau montre que la longueur des épreuves est 20 questions en première et en deuxième graduat, alors qu'elle est de 10 questions dans les promotions de troisième graduat. Ces questions se trouvent en annexe.

Tableau 1. Effectifs des étudiants de l'ISP/Bukavu en 2015-2016

Promotions	G1		G2		G3		TOTAL/SEXE		
Département	G	F	G	F	G	F	G	F	TOT
ACA	146	44	105	22	77	16	328	82	410
FLA	80	22	27	11	24	3	131	36	167
HSS	42	4	14	2	15	1	71	7	78
HAT	95	47	55	31	33	19	183	97	280
BIO-CH	32	15	25	7	26	4	83	26	109
CH-PH	28	4	11	0	9	1	48	5	53
GéoGE	39	2	14	2	11	0	64	4	68
MATH- Ph	37	8	34	2	17	2	88	12	100
Physique- Techn	10	0	15	0	5	0	30	0	30
IG	312	195	158	109	137	68	607	372	979
SCA	173	128	118	92	67	46	358	266	624
TOTAL	994	469	576	278	421	160	1991	907	2898
TOTAL GENERAL	1463		854		581		2898		

Source : Rapports du service de scolarité l'ISP/Bukavu pour l'année 2015-2016.

Légende : ACA : Anglais- culture africaine; FLA : Français- langues africaines; HSS : Histoire sciences sociales; HAT : Hôtellerie, accueil et tourisme; BCH : Biologie- Chimie; CPH : Chimie- Physique; GéoGE : Géographie et gestion de l'environnement; MPH : Mathématique- physique; Physique-Techno : Physique-technologie; IG : Informatique de gestion; SCA : Sciences commerciales et administrative.

Tableau 2. Echantillon d'étude réparti par Section et par Département

Sections	Lettres et Sciences Humaines				SCAI			Total général
Département Promotions	ACA	FLA	HSS	HAT	TOT	SCA	IG	TOT
G1	-	102	46	142	290	301	507	808
G2	127	-	-	-	127	210	267	477
G3	-	-	-	-	-	113	207	320
Total	127	102	46	142	417	624	981	1605

Source : Rapports du service de scolarité l'ISP/Bukavu pour l'année 2015-2016

Tableau 3. Longueur et formes des questions par cours

Promotion	Cours	Nombre de questions	Forme de questions
G1 IG	Informatique générale,	20	Ouvertes
G2 IG	Méthode d'analyse informatique	20	Ouvertes
G3 IG	Atelier de programmation	10	Ouvertes
G1 SCA	Techniques de commerce,	20	Ouvertes et fermées
G2 SCA	Mathématiques financières	20	Ouvertes
G3 SCA	Expertise comptable,	10	Ouvertes
G1 FLA	Littérature africaine	20	Ouvertes
G1 HSS	Education à la citoyenneté	20	Ouvertes
G1 HAT	Technologie hôtelière	20	Ouvertes
G2 ACA	Linguistique africaine	20	Ouvertes

Tableau 4. Performances des étudiants au pretest

Promotion	N	D	P	Max	M	SD	CV	Rdt(%)
G1 IG	430	.00	11.00	20	6.30	3.00	0.47	31.50
G2 IG	273	.50	9.50	20	5.52	2.92	0.53	27.60
G3 IG	203	.00	7.00	20	2.55	1.94	0.76	12.80
G1 SCA	306	.50	9.50	20	5.64	3.02	0.53	28.20
G2 SCA	211	.50	9.50	20	5.54	2.95	0.53	27.70
G3 SCA	114	.00	7.00	20	2.56	1.96	0.76	12.80
G1FLA	105	0.5	9.50	20	5.66	3.04	0.54	28.30
G1 HSS	46	0.5	9.50	20	5.73	3.05	0.53	28.65
G1 HAT	142	0.5	3.50	20	6.24	3.08	0.49	31.20
G2 ACA	127	0.5	9.50	20	5.58	3.05	0.54	27.90

Résultats

Dans cette rubrique, nous explorons les performances des étudiants au prétest et au post-test.

Exploration des performances des étudiants au pretest:

Etablir les performances des étudiants au prétest est une étape préalable et nécessaire pour tout processus consistant à déterminer les effets d'une situation de formation. Le prétest a consisté à établir les performances avec lesquelles les étudiants ont commencé l'apprentissage des notions prévues dans les différents cours. Pour les différentes promotions, l'essentiel est consigné dans le tableau 4 ci-dessous:

Il ressort de ce tableau 5.12 que les moyennes (6.24 et 6.30) et les rendements (31.20 % et 31.50 %) les plus élevés viennent respectivement de Premier gradua Hôtellerie, accueil et tourisme et de premier graduat informatique. Pour les autres promotions, les moyennes sont passées de 2.55 (plus faible) à 5.73 (plus élevée) et les rendements varient de 12.8 % (plus faible) à 28.65 % (plus élevé). Aucune promotion ne constitue un groupe homogène car les coefficients de variation (0.47 ; 0.53 ; 0.76 ; 0.53 ; 0.49 ; 0.54) sont supérieurs à 0.15. Sur un maximum de 20 points par promotion, certaines ont obtenu 0 et 0.5 comme dernières notes et 11.00; 7.00; 9.50 et 3.50 comme premières notes. Il s'agit de G1 IG ; G2 IG ; G3 IG ; G1 SCA ; G2 SCA ; G3 SCA ; G1 FLA ; G1 HSS ; G1 HAT et

G2 ACA. Ces résultats reflètent le fait que le pré-test a été appliqué avant l'enseignement des notions qu'il explore. En outre, la figure 2. montre que par rapport à la position de leurs médianes et de leurs boîtes à moustaches, les G3 SCA et G3 IG se positionnent en dessous de la ligne centrale. Quant aux autres promotions, bien que leurs médianes soient situées au dessus de la ligne centrale, celle-ci divise leurs boîtes à moustaches en deux. La dispersion des données est très forte en G2 IG ; G1 SCA ; G2 SCA ; G1 FLA ; G1 HSS ; G1 HAT et G2 ACA.

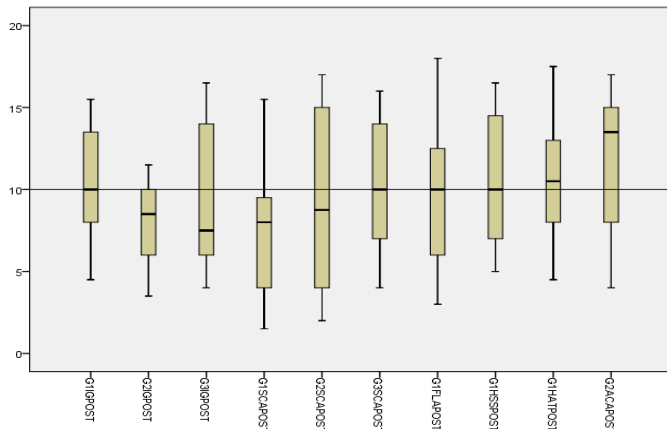


Figure 2. Performances des étudiants au prétest

Exploration des performances des étudiants au post-test: Au post-test, l'exploration des performances des étudiants est aussi une étape nécessaire consistant à déterminer les effets d'une situation de formation. Le post-test a consisté à établir les performances avec lesquelles les étudiants sont arrivés au terme de l'apprentissage. Les résultats obtenus au post-test dans les différentes promotions présentés dans le tableau 5 ci-dessous.

Tableau 5. Performances des étudiants au post-test

Promotion	N	D	P	Max	M	SD	CV	Rdt(%)
G1 IG	430	2.50	15.50	20	10.56	3.41	0.32	52.80
G2 IG	273	2.50	18.00	20	8.83	3.75	0.42	44.14
G3 IG	203	2.50	17.00	20	10.00	4.29	0.43	50.00
G1 SCA	306	1.00	15.50	20	6.82	3.23	0.47	34.10
G2 SCA	211	1.00	17.00	20	7.21	3.66	0.50	36.05
G3 SCA	114	3.50	17.50	20	11.29	4.24	0.37	56.45
G1FLA	105	3.00	18.00	20	10.43	3.50	0.34	52.14
G1 HSS	46	5.00	16.00	20	10.89	3.79	0.35	54.45
G1 HAT	142	10.50	17.50	20	10.61	3.57	0.33	53.05
G2 ACA	127	4.00	17.00	20	10.88	3.43	0.31	54.40

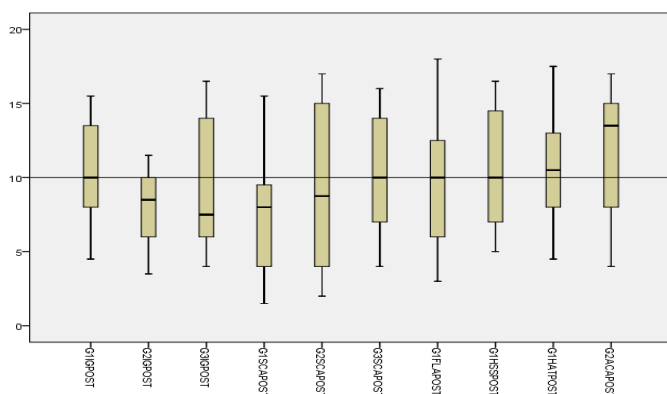


Figure 3. Performances des étudiants au post-test

La lecture tableau 5 nous fait voir que la moyenne (11.20) et le rendement (56.45 %) les plus élevés viennent de G3 SCA. Six promotions (G1 IG, G3 IG, G3 SCA, G1 FLA, G1 HSS, G1 HAT et G2 ACA) ont réalisé un rendement égal ou supérieur à 50 %. Toutes les promotions sont des groupes hétérogènes car les coefficients de variation varie (0.32 ; 0.42 ; 0.43 ; 0.50 ; 0.37 ; 0.34 ; 0.35 ; 0.33 ; 0.31) sont supérieurs à 0.15. Sur un maximum de 20 points, la note la plus élevée est de 18 (en G2 IG et G1 FLA). La figure 3 fustige que les médianes de G1 IG ; G3 SCA ; G1 FLA ; G1 HSS sont confondues avec la ligne centrale. Les boîtes à moustaches de G2 IG et G1 SCA sont positionnées en dessous de la ligne centrale.

Variation des performances selon le moment d'évaluation:

Les performances des étudiants au prétest sont- elles les mêmes que celles réalisées au post-test ? Pour répondre à cette question, nous avons élaboré le tableau 6

Tableau 6. Variation des performances des étudiants

Promotion	N	Moyenne prétest	Moyenne post-test	T	Probabilité	Signification
G1 IG	430	6.30	10.56	-23.94	.00	S
G2 IG	273	5.52	8.83	-27.07	.00	S
G3 IG	203	2.55	10.00	-29.79	.00	S
G1 SCA	306	5.64	6.82	-21.76	.00	S
G2 SCA	211	5.54	7.21	-13.71	.00	S
G3 SCA	114	2.56	11.29	-22.93	.00	S
G1FLA	105	5.66	10.43	-14.05	.00	S
G1 HSS	46	5.73	10.89	-20.52	.00	S
G1 HAT	142	6.24	10.61	-17.41	.00	S
G2 ACA	127	5.58	10.88	-20.07	.00	S

La comparaison des moyennes au prétest et au post-test par promotion est réalisée à l'aide du test t de Student. Celui-ci a révélé que les probabilités associées (0.00) aux valeurs de t (-23.94 ; -27.07 ; -29.79 ; -21.76 ; -13.71 ; -22.93 ; -14.05 ; -20.52 ; -17.41 ; -20.07) sont inférieures au seuil de 0.01. Partant, les performances des étudiants au post-test sont supérieures à celles du prétest. Ainsi, l'intervention des enseignants a eu un effet positif sur la performance des étudiants de l'ISP/ Bukavu.

DISCUSSION

L'amélioration des comportements didactiques par les enseignants est une condition nécessaire de l'amélioration de la qualité de l'enseignement. Certains auteurs (Duguet *et al.*, 2013) montrent que la qualité des pratiques pédagogiques semble être un facteur important à ne pas négliger, puisque selon (Annoot, 2004), les actions de l'enseignant ne seraient par ailleurs pas « neutres » auprès des étudiants. D'ailleurs, d'après (Galinon-Méléneq, 1996), il est clairement établi que l'enseignant et ses comportements jouent un rôle fondamental sur l'étudiant. Pour (Michaut, 2012) en revanche, les pratiques pédagogiques universitaires ont un impact réel sur les apprentissages des étudiants. L'impact joué par les pratiques pédagogiques des enseignants sur la réussite des étudiants est depuis peu au cœur de questionnements. Des chercheurs comme (Galand *et al.*, 2005), vont plus loin quand ils émettent l'hypothèse qu'il est bien réel que le phénomène échec connu par les étudiants pourrait bien être lié aux pratiques d'enseignement, et que les professeurs auraient donc bien un rôle à jouer.

Certains chercheurs (Romainville *et al.*, 1998) ajoutent que « les procédures que les étudiants déclarent mettre en œuvre à l'occasion d'un cours sont influencées par la méthode

pédagogique de l'enseignant ». Pour (Romainville, 2000), *l'amélioration de la pédagogie à l'université pourrait même constituer une véritable solution pour lutter contre l'échec : « privilégier les méthodes qui suscitent l'apprentissage en profondeur », « revaloriser la mission d'enseignement » ou encore « assurer des formations pédagogiques initiales ou continues » pourraient être des moyens de favoriser à terme la réussite des étudiants en premier cycle.*

De la même façon, des recherches au Québec se sont penchées sur l'impact des pratiques enseignantes sur les étudiants. Ainsi, (Fontaine and Peters, 2012) ont identifié la pédagogie des professeurs universitaires comme étant un facteur de « rétention », une pédagogie de qualité ayant une influence sur la persévérance des étudiants. Le même constat est fait par (Pageau and Médaille, 2005), en ajoutant même que « le développement d'études en pédagogie universitaire pourrait contribuer à la réussite des étudiants », un auteur (Ménard, 2012), va plus loin en signifiant que les activités d'enseignement peuvent avoir un impact négatif sur l'apprentissage, si l'enseignant n'a pas « d'habiletés pédagogiques » et s'il n'est pas « concret ». Pour cet auteur, les stratégies pédagogiques utilisées en classe sont importantes pour l'apprentissage et « tous les enseignants ne les maîtrisent pas ». D'autres chercheurs anglo-saxons ont pu montrer, tout comme les québécois, que les habiletés pédagogiques des enseignants avaient un impact positif sur l'apprentissage des étudiants, leur réussite académique, leur intégration sociale et leur engagement à poursuivre des études (Braxton *et al.*, 2000). Cette recherche présente des limites liées à la faiblesse de notre plan d'expérience qui a permis de déceler l'effet de la qualité sur les performances des étudiants en ne comparant que les résultats obtenus au prétest et post-test. L'absence d'un groupe contrôle qui permettrait de neutraliser plusieurs sources susceptibles d'interférer sur les résultats constitue une faiblesse. En plus, les étudiants ne devraient pas être les seuls juges de la qualité de l'enseignement universitaire, les pairs du professeur et les professeurs eux-mêmes constituent des sources qui permettent de recueillir en parallèle les informations sur la qualité de l'enseignement. En outre, l'organisation et la planification, la prestation et l'évaluation ne constituent pas les seules dimensions permettant d'expliquer la qualité de l'enseignement d'un professeur, d'autres aspects comme la maîtrise de la matière n'ont pas été pris en compte dans cette étude. Par ailleurs, les résultats de la recherche de (Bernard, 2000), ont montré que plus de 80 % des professeurs interrogés indiquent que tous les professeurs, quels que soient leur statut et leurs rangs (chargé de cours ou permanent) devraient être évalués et tous les cours des 1^{er}, 2^{ème} et 3^{ème} cycles devraient aussi être évalués. Ce qui n'a pas été le cas dans cette recherche où la qualité est évaluée uniquement selon les points de vue des étudiants de dix promotions de six départements pour dix cours. Loin de nous de remettre en cause les résultats obtenus dans cette étude au regard de ces limites, néanmoins elles nous invitent à adopter une attitude exigée en sciences, celle de modestie.

Conclusion

Au terme de cette étude, nous dégageons la principale tendance des résultats. En considérant les performances des étudiants au prétest, aucune promotion ne constitue un groupe homogène car les coefficients de variation (0.47 ; 0.53 ; 0.76 ; 0.53 ; 0.49 ; 0.54) sont supérieurs à 0.15. De même, au post-test ; toutes les promotions sont des groupes hétérogènes car les

coefficients de variation (0.32 ; 0.42 ; 0.43 ; 0.50 ; 0.37 ; 0.34 ; 0.35 ; 0.33 ; 0.31) sont supérieurs à 0.15. La comparaison des moyennes au prétest et au post-test, par promotion, à l'aide du test t de Student, a révélé que les probabilités associées (0.00) aux valeurs de t (-23.94 ; -27.07 ; -29.79 ; -21.76 ; -13.71 ; -22.93 ; -14.05 ; -20.52 ; -17.41 ; -20.07) sont inférieures au seuil de 0.01. Au regard de ces résultats, les performances des étudiants au post-test sont supérieures à celles du prétest. Ainsi, l'intervention des enseignants a eu un effet positif sur la performance des étudiants. Ces résultats nous permettent de constater que la qualité de l'enseignement a permis effectivement aux étudiants d'améliorer leurs performances, mais sans réduire les écarts entre eux.

REFERENCES

- Akrim H., G. Figari, L. Mottier-Lopez, et M. Talbi, 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 | 2010, mis en ligne le 01 janvier 2011, consulté le 25 octobre 2016. URL : <http://questionsvives.revues.org/323> ; DOI : 10.4000/questionsvives.323.
- Annot, E. et MF. Fave-Bonnet, Pratiques pédagogiques dans l'enseignement supérieur - Enseigner, apprendre, évaluer, Paris, L'Harmattan, 2004.
- Bernard H., N. Postiaux, A. Salcin, Les paradoxes de l'évaluation de l'enseignement universitaire. Revue des sciences de l'éducation, XXVI, 3, pp. 625-650, 2000.
- Bernard, H. 2011. Comment évaluer, améliorer, valoriser l'enseignement supérieur, Bruxelles, De Boeck sa.
- Braxton J. M, N. J Bray and J. B. Berger, Faculty Teaching Skills and their Influence on the College Student Departure Process. Journal of College Student Development, 41(2), pp.215-227, 2000.
- Centra, J. A. 1993. Reflexive faculty evaluation. Enhancing teaching and determining faculty effectiveness. San Francisco: Jossey-Bass.
- De Corte E. *et al.*, 1979. Les fondements de l'action didactique, de la didactique à la didaxologie, Bruxelles, De Boeck.
- De Ketele, J.M. 2014. Évaluation des systèmes de formation. Dans A. Jorro (dir.), Dictionnaire des concepts de la professionnalisation, Louvain-la-Neuve, De Boeck Supérieur.
- Depelteau, F. 2003. La démarche d'une recherche en sciences humaines. Bruxelles, De Boeck Université.
- Duguet A. et S. Morlaix, 2012. « Les pratiques pédagogiques des enseignants universitaires : Quelle variété pour quelle efficacité ? », Questions Vives [En ligne], Vol.6 n°18 | 2012, mis en ligne le 15 octobre 2013, consulté le 25 avril 2017. URL : <http://questionsvives.revues.org/1178>. DOI : 10.4000/questionsvives, 1178.
- Feldman, K. A. 1988. Effective college teaching from the students' and faculty's view: matched or mismatched priorities? Research in Higher Education, 28(4), pp.291-344.
- Feldman, K. A. 1989. The Association between student ratings of specific instructional dimensions and student achievement: refining and extending the synthesis of data from multisection validity studies. Research in Higher Education, 30(6), pp. 583-645.
- Fontaine, S. and M. Peters, L'abandon des étudiants à l'université : Etat de la question. In M. Romainville & C. Michaut : Réussite, échec et abandon dans l'enseignement

- supérieur, Coll. Perspectives en Education et Formation (pp. 33-52), Bruxelles, De Boeck, 2012.
- Galand B., S. Neuville and M. Frenay, (L'échec à l'université en Communauté Française de Belgique : Comprendre pour mieux prévenir ? In B. Galand (dir.) : L'échec à l'université en Communauté Française de Belgique, pp. 5-17, Cahiers de recherche en éducation et formation, n° 39, 2005.
- Galinon-Méléneq, B. 1996. L'enseignant chercheur au sein d'une situation complexe et contingente. In J. Donnay et M. Romainville (Dir.) : Enseigner à l'Université : un métier qui s'apprend ? pp.11-31., Bruxelles, De Boeck Université.
- Gardner, H. 1992. The development and education of the mind, London, Routledge.
- Giroux S. and G. Tremblay, 2002. Méthodologie des sciences humaines, Quebec, Editions du Renouveau Pédagogique.
- Grawitz, M. 1990. Méthodes des sciences sociales, Paris, Dalloz.
- Jr. Doyle, K. O. 1983. Evaluating teaching. Toronto, Lexington Books, D.C. Heath and Company.
- Marsh, H.W. 1987. Students' evaluations of university teaching: Researchfinding methodological issues, and directions for future research. *International Journal of Educational Research*, 11(3),pp. 255-388.
- Marsh, H.W. 2007b. Students' evaluations of university teaching: A multinational perspective. Dans Perry et Smart (dir.), the scholarship of teaching and learning in higher education. An Evidence-Based Perspective, New York, NY: Springer, pp. 319-394.
- Ménard, L. Apprentissage en classe et persévérance au premier cycle universitaire. In M. Romainville et C. Michaut : Réussite, échec et abandon dans l'enseignement supérieur, Coll. Perspectives en Education et Formation. Bruxelles, De Boeck, 2012.
- Michaut, C. 2012. (Réussite, échec et abandon des études dans l'enseignement supérieur français: quarante ans de recherche. In M.
- Pageau D. and C. Médaille, La recherche institutionnelle au Québec. In P. Chenard & P. Doray (dir.) : L'enjeu de la réussite dans l'enseignement supérieur (pp.111-126). Sainte-Foy : Presses de l'Université du Québec, 2005.
- Romainville M. and P. Parmentier, Les manières d'apprendre à l'université. In M. Frenay, B. Noël, P. Parmentier, et M. Romainville (dir.) : L'étudiant- apprenant : Grilles de lecture pour l'enseignant universitaire, pp. 63-80, Bruxelles, De Boeck Université, 1998.
- Romainville, M. L'échec dans l'Université de masse. Paris, L'Harmattan, 2000.
- Seldin, P. et coll., Changing practices in evaluation teaching. A practical guide to improved faculty performance and promotion/tenure decisions. Bolton, MA, Anker publishing, 1999.
- Seldin, P. et coll., Evaluating Faculty performance. A practical guide to assessing teaching, research, and service. Bolton, MA, Anker publishing, 2006.
