

Pratique d'auto-évaluation de la qualité dans l'enseignement supérieur en Algérie

Quality self-assessment practice in higher education in Algeria

Belimane Wissam, Lab. LIMGE, ENSM, Pôle universitaire Kolea,
w.belimane@ensm.dz

Chahed Amina, ENSV, Alger, a.chahed12@gmail.com

Date de réception:06/04/2020;Date d'acceptation:29/05/2020;Date de publication:29/06/2020

Résumé:

Cette étude vise à présenter le processus d'auto-évaluation de la qualité dans un établissement d'enseignement supérieur en Algérie par rapport au référentiel national. Les données empiriques ont été collectées par le biais d'entretiens et de questionnaire dont la précision et la fiabilité ont été vérifiées. La démarche adoptée était axée sur une approche participative visant une large implication des parties prenantes. Les résultats obtenus sur les pratiques internes ont permis d'alimenter un outil d'analyse de conformité développé en interne, et de faire ressortir les forces et faiblesses internes de l'établissement ainsi que les opportunités et menaces liées à son environnement externe

Mots-clés: assurance qualité ; auto-évaluation ; référentiel; conformité ;

Codes de classification JEL: I23

Abstract :

This article presents quality self-assessment process in a higher education institution in Algeria in relation to the national standard. The empirical data used in our research was collected through interviews and a questionnaire whose accuracy and reliability were checked. The approach adopted was based on a participatory approach aimed at broad stakeholder involvement. The results obtained on internal practices made it possible to feed a compliance analysis tool developed internally, and to highlight the institution's internal strengths and weaknesses as well as the opportunities and threats related to its external environment.

Keyword: quality assurance; self-assessment; standard; compliance;

JEL classification code : I23

Auteur correspondant: Belimane Wissam, Email: w.belimane@ensm.dz

1. Introduction :

Le système LMD (Licence-Master-Doctorat) a débordé des frontières de l'Europe pour atteindre les universités africaines (Charlier, Croché, & Ndoye, 2009, p. 7). En effet, il a été adopté officiellement par l'Algérie en 2003 et est entré en application à partir de 2004 dans les établissements de l'enseignement supérieur. Cette réforme majeure était la deuxième qu'a connue le secteur de l'enseignement supérieur après celle de 1971. Cette dernière avait pour objectif une orientation plus poussée vers l'enseignement scientifique et technique (Banque Mondiale, 2012, p. 5) et était axée principalement sur une refonte complète des programmes de formation et une réorganisation des structures universitaires (MESRS, 2012, p. 24)

La nouvelle réforme (LMD) a signalé l'entrée de l'Algérie dans la tendance internationale de l'assurance qualité qui s'impose, aujourd'hui, comme élément clé du développement économique et social du pays à travers l'accroissement de la responsabilisation et de l'autonomie des établissements. Elle porte en elle les exigences relatives à la normalisation, la qualité et l'évaluation, et incite chaque établissement à réfléchir à sa situation actuelle et future et à l'amélioration continue de ses performances.

Face à ces défis, les établissements sont tenus de répondre aux exigences de l'assurance qualité qui constitue, aujourd'hui, une composante essentielle et une priorité du système de l'enseignement supérieur en Algérie. Ils ont la responsabilité d'assurer la qualité de leurs pratiques en matière d'enseignement, de recherche et de gestion et de mettre en place des systèmes d'évaluation et d'amélioration.

Au début de l'année 2017, des pratiques d'auto-évaluation institutionnelle ont été lancées officiellement dans tous les établissements d'enseignement supérieur en Algérie et dans toutes les régions. Notre étude s'inscrit dans le cadre de ce projet, et vise à répondre aux questions de recherche suivantes : *comment réaliser une auto-évaluation de la qualité dans un établissement d'enseignement supérieur? Quelle démarche et quels outils ?*

L'article est structuré en quatre principales sections : la première est consacrée à la revue de la littérature relative à la qualité dans l'enseignement supérieur et aux modèles et approches d'auto-évaluation. La deuxième présente le contexte de l'assurance qualité en Algérie. La troisième section présente le processus d'auto-évaluation de

la qualité dans un établissement d'enseignement supérieur en mettant l'accent sur la démarche suivie, la méthode et outil d'évaluation et sur l'analyse et le traitement des résultats obtenus. La dernière section est réservée à une discussion autour de la démarche adoptée et une conclusion.

2. Revue de la littérature :

Qu'est-ce que la qualité ? Une question à laquelle aucune réponse précise et définitive n'a été donnée à ce jour. La qualité est un terme subjectif pour lequel chaque personne ou secteur a sa propre définition (American Society for Quality (ASQ), 2017). Il fait partie de ces mots-piège que tout le monde comprend et à qui personne ne donne forcément la même signification au même moment (Chevalier, 2009, p. 166). Pour (Harvey & Green, 1993, p. 11) la qualité est inévitable irréfutable et reconnue instinctivement.

Dans le domaine de l'enseignement supérieur, le concept de qualité est apparu au début des années 1980 (Elassy, 2015, p. 251) et, à ce jour, il n'a toujours pas de définition unique et commune dans la littérature. Traditionnellement, la qualité est associée à l'idée d'excellence ou de performance exceptionnelle (Woodhouse, 1999, p. 33), à la notion de caractère distinctif, de quelque chose de spécial ou de haute classe (Harvey & Green, 1993, p. 11). Il s'agit selon (Green, 1994, p. 27) d'un concept philosophique.

Le concept de qualité est interprété différemment par les différentes parties prenantes (Harvey & Green, 1993); (Campbell & Rozsnyai, 2002). Il s'agit d'un concept insaisissable (Elassy, 2015, p. 251); (Schindler, Puls-Elvidge, Welzant, & Crawford, 2015, p. 4) et relatif au contexte (Elassy, 2015, p. 255). Dans la littérature, il existe une diversité de définitions de la qualité. Certaines sont générales, d'autres sont adaptées au secteur de l'éducation. La définition la plus citée est celle de (Harvey & Green, 1993, p. 11) qui ont regroupé les conceptions de la qualité en cinq catégories distinctes, mais interdépendantes : *« la qualité peut être considérée comme exceptionnelle, comme la perfection (ou l'uniformité), comme l'aptitude à l'emploi, comme l'optimisation des ressources et comme un facteur de transformation »*. Cette définition date des années 90, mais fait toujours l'objet de référence dans la littérature récente, ce qui laisse entendre que la signification de la qualité dans l'enseignement supérieur n'a pas

changé au cours des vingt dernières années (Schindler, Puls-Elvidge, Welzant, & Crawford, 2015).

Pour ce qui est de l'assurance qualité, il s'agit de l'expression utilisée pour garantir et assurer la qualité (Woodhouse, 1999); (Campbell & Rozsnyai, 2002). Le concept a été importé du secteur des entreprises dans les années 1980 (Elassy, 2015, p. 251) et s'est développé dans le secteur de l'enseignement supérieur partout dans le monde dans les années 1990 (Jingura & Kamusoko, 2019, p. 120). L'assurance qualité peut être définie comme « *un terme global qui englobe les politiques et processus visant à assurer le maintien et l'amélioration de la qualité* » (Woodhouse, 1999, p. 34); (Campbell & Rozsnyai, 2002, p. 142). Son objectif est de garantir l'amélioration des pratiques de l'établissement et de faire en sorte qu'il réponde aux besoins de ses parties prenantes internes et externes (Lomas, 2002, p. 74).

L'assurance qualité englobe souvent l'évaluation comme l'une de ses phases (Cardoso, João Rosa, & Santos, 2013, p. 97). En effet, le concept de *qualité* véhicule celui de *conformité* qui renvoie à l'existence d'au moins deux référents dont on doit évaluer le degré de correspondance; le premier sert de modèle auquel sera comparé le second afin d'en évaluer le degré d'association (Bouchard & Plante, 2002, p. 434). Il s'agit d'un processus d'évaluation d'une organisation par rapport à un modèle d'amélioration continue afin de définir ce qui a été réalisé et ce qui doit être amélioré (Hillman, 1994, p. 29). Cette évaluation peut être interne (auto-évaluation) menée par l'institution elle-même, ou externe réalisée par un organisme indépendant. Nous nous intéressons dans le cadre de ce travail à l'auto-évaluation qui est souvent une condition préalable aux évaluations externes (Sarrico, Rosa, Teixeira, & Cardoso, 2010, p. 44).

L'auto-évaluation est un moyen d'implantation et de développement des systèmes de qualité (Tari, 2010, p. 21/23), à travers l'examen complet et systématique des activités et la comparaison des résultats à un modèle de référence (Ahmed, Yang, & Dale, 2003, p. 43). Elle implique la réalisation de plusieurs activités dans une séquence temporelle définie et constitue un processus cyclique (Balbaster Benavent, Cruz Ros, & Moreno-Luz, 2005, p. 434). Sa finalité consiste à identifier les forces et les faiblesses d'un organisme (Balbaster Benavent, Cruz Ros, & Moreno-Luz, 2005, p. 446), et à mesurer son

efficacité en fonction des objectifs fixés (Rontopoulou, 1998, p. 23). L'auto-évaluation permet à l'organisation de s'examiner d'un œil critique et de redéfinir ses orientations futures (Busco, Dooner, & d'Alencon, 2017).

Selon (Hillman, 1994, p. 29), le succès de l'auto-évaluation dépend de trois éléments principaux : *modèle*, *mesure* et *gestion*. Le modèle constitue le référentiel sur lequel il faut s'appuyer pour conduire une activité d'évaluation, et il peut comprendre des normes, des références et des critères (Wolmark, 2001, p. 133). Dans le domaine de l'enseignement supérieur, l'auto-évaluation de la qualité est menée par rapport à des modèles standards ou spécifiques au milieu universitaire. En effet, de nombreux modèles standards de récompense des efforts en matière de gestion de la qualité qui étaient destinés aux organisations professionnelles, ont été utilisés comme cadre de référence dans le secteur de l'éducation dont principalement : le modèle EFQM¹ (Calvo-mora, Leal, & Roldán, 2005); (Spasos, Alexandris, Petropoulos, & Vaxevanidis, 2008) et le prix Américain MBNQA² (Detert & Jenni, 2000). Cependant, l'utilisation de ces modèles standards est recommandée dans un premier exercice d'auto-évaluation, mais l'institution devrait utiliser un modèle personnalisé à mesure qu'elle acquiert de l'expérience en auto-évaluation (Conti, 1997). De ce fait, des modèles spécifiques ont été conçus pour le secteur de l'éducation tel que le système d'Accréditation EQUIS³ et le Baldrige Education Criteria for Performance⁴.

En outre, l'utilisation d'un modèle standard nécessite une réelle adaptation aux spécificités de chaque pays et institution (Tarí & Madeleine, 2010). A cet effet, des référentiels régionaux et nationaux ont été créés au cours de ces dernières années en tenant compte des questions culturelles et contextuelles des différents pays. Au niveau Africain par exemple, les référentiels C.A.M.E.S⁵ ont été développés, et au niveau Maghrebin, un référentiel d'auto-évaluation institutionnelle AqiUmed⁶ a été créé. La plupart de ces référentiels sont basés sur des

¹ Le modèle EFQM a été créée en 1988 par l'European Foundation for Quality Management;

² Le prix Américain de la qualité le Malcolm Baldrige National Quality Award a été créée en 1987 ;

³ Quality Improvement System, lancée en 1997 par l'European Foundation for Management Development ;

⁴ Il est adapté au secteur de l'éducation et créée en 2009 par National Institute of Standards and Technology;

⁵ C.A.M.E.S : Conseil Africain et Malgache pour l'Enseignement Supérieur ;

⁶ Projet Européen AqiUmed (Assurance Qualité Interne dans des Universités de la Méditerranée).

critères mesurant les domaines de gouvernance, formation, recherche et relation avec l'environnement socio-économique.

Concernant le choix de l'approche d'auto-évaluation, ceci dépend selon (Balbaster Benavent, Cruz Ros, & Moreno-Luz, 2005, p. 434) de divers facteurs tels que le temps, le coût, la qualité des résultats, la culture ou l'objectif à atteindre. (Ritchie & Dale, 2000) précisent que le choix d'une meilleure approche est un processus difficile notamment pour une première auto-évaluation. Dans les études portant sur l'auto-évaluation de la qualité, diverses approches méthodologies sont utilisées : qualitative, quantitative ou une combinaison des deux. Cette dernière méthode est souvent favorisée, car les données quantitatives et qualitatives se complètent et s'éclairent mutuellement (Rontopoulou, 1998, p. 45). Selon (Steed, 2002, p. 80), les méthodes d'évaluation peuvent être mélangées pour s'assurer que les données recueillies sont solides et adaptées aux besoins de l'organisation.

Bien que la littérature sur la qualité ait analysé les processus, approches et modèles d'auto-évaluation, il existe peu d'études sur l'évaluation de la qualité dans l'enseignement supérieur en Algérie et encore très peu d'études développant des outils d'auto-évaluation institutionnelle. Par conséquent, cette étude apporte une contribution supplémentaire à la littérature.

3. Contexte de l'assurance qualité en Algérie :

Le secteur de l'enseignement supérieur en Algérie a adopté l'assurance qualité comme approche pour atteindre les objectifs de la réforme LMD mise en œuvre en 2004. Elle consiste à mettre en place des stratégies et des procédures pour assurer le maintien et l'amélioration continue des activités d'enseignement, de recherche, d'organisation et de gestion, sur la base d'actions d'évaluation.

Le projet d'implémentation de l'assurance qualité dans l'enseignement supérieur a été concrétisé en 2010 avec la création de la CIAQES¹ chargée d'introduire et de développer la culture qualité dans les 106² établissements publics de l'enseignement supérieur. Les principales actions menées par le CIAQES ont porté sur :

¹ Commission pour l'Implémentation de l'Assurance Qualité dans l'Enseignement Supérieur ;

² L'Algérie compte actuellement 106 établissements d'enseignement Supérieur dont 50 universités, 13 centres universitaires, 02 annexes universitaires, 30 Ecoles Nationales et/ou Supérieures & 11 Ecoles normales supérieures (Source : site officiel du MESRS);

- La création des Cellules Assurance Qualité (CAQ), pilotées par des Responsables Assurance Qualité (RAQ), dans les établissements ;
- La formation continue des RAQ et des membres de leurs cellules;
- L'élaboration du Référentiel National d'Assurance Qualité dans l'Enseignement Supérieur (RNAQES) ;
- Lancement des auto-évaluations dans toutes les institutions.

Le RNAQES a été publié en 2016. Il s'est largement inspiré des normes européennes et de la référence institutionnelle magrébine d'auto-évaluation créée durant la période 2010-2013 dans le cadre du projet européen AqiUmed auquel l'Algérie a pris part. Le référentiel national a été le fruit de la collaboration entre les RAQ des établissements d'enseignement supérieur, supervisés par les membres de la CIAQES. Il décrit les lignes directrices pour la mise en œuvre des systèmes d'assurance qualité et constitue un outil fondamental pour la réalisation d'actions d'évaluation de la qualité.

Table 1 : Structure du RNAQES

<i>Domaines</i>	<i>Champs</i>	<i>Références</i>	<i>Critères</i>	<i>Preuves</i>
<i>Formation</i>	7	23	49	108
<i>Recherche</i>	3	17	32	55
<i>Gouvernance</i>	5	27	53	181
<i>Vie à l'université</i>	4	14	25	71
<i>Infrastructures</i>	5	17	19	38
<i>Coopération internationale</i>	3	11	19	40
<i>Relations avec l'environnement socio-économique (ESE)</i>	4	14	22	70
<i>Total</i>	31	123	219	563

Source: (CIAQES/MESRS, 2016, p. 8)

Le RNAQES est organisé en sept grands domaines qui touchent à tous les aspects institutionnels et fonctionnels d'un établissement d'enseignement supérieur. Les domaines sont déclinés en 31 champs, divisés eux-mêmes en 123 références qui couvrent les 219 critères. Ces derniers sont associés à des preuves qualitatives ou quantitatives servant d'appui aux jugements. Les domaines et les champs définissent le périmètre d'auto-évaluation, les références sont les objectifs visés par l'établissement et les critères constituent les actions à mettre en œuvre pour satisfaire les références et qui se matérialisent par des preuves (Lerari, 2016). L'évaluation de la qualité se fait par rapport aux critères qui constituent les éléments normatifs du référentiel.

Dans le cadre de notre travail, le RNAQES a servi de cadre de référence pour mener une première opération d'auto-évaluation de la qualité au sein de l'Ecole Nationale Supérieure Vétérinaire ENSV.

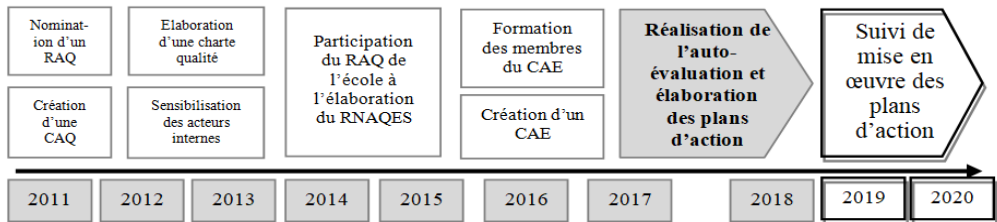
4. La mise en œuvre de l'assurance qualité à l'ENSV (Etude de cas) :

L'ENSV d'Alger est un établissement public à caractère scientifique, culturel et professionnel placé sous la tutelle du MESRS en Algérie. Elle assure principalement des missions de formation supérieure et de recherche scientifique en graduation et post-graduation. L'ENSV est actuellement en phase de réorganisation et d'adoption du système LMD. Pour ce faire, elle a introduit, à titre temporaire, une formation complémentaire de 200 heures dans l'enseignement vétérinaire, permettant d'obtenir un diplôme de master.

L'ENSV s'est engagée dans une démarche qualité structurante au service de son projet d'établissement. Cet engagement traduit la volonté de la direction de l'école à améliorer et à apporter de la valeur ajoutée aux pratiques de gouvernance, à instaurer une culture qualité et à mettre en place des dispositifs efficaces pour répondre aux attentes des partenaires socio-économiques et des parties intéressées. Cet engagement s'est formalisé par une charte qualité validée par le directeur de l'école et diffusée en interne et en externe. Le pilotage et l'animation de la démarche ont été confiés à une CAQ créée par décision du directeur de l'école et pilotée par un RAQ.

En 2017, un processus d'auto-évaluation institutionnelle a été lancé et confié à un Comité d'Auto-évaluation (CAE) constitué d'un président de comité et de 18 évaluateurs désignés parmi les membres représentatifs de l'école. Pour le premier exercice d'auto-évaluation, les membres de la CAQ et du CAE ont étroitement collaboré pour développer les outils nécessaires et mener cette opération. Des groupes d'évaluateurs ont été constitués et répartis sur tout le planning d'auto-évaluation. Dans un premier temps, le domaine de la gouvernance a été choisi, puis les autres domaines. Quant aux entités concernées par l'auto-évaluation, il s'agit de toutes les structures de l'école.

Fig.1 : Processus de mise en œuvre de l'assurance qualité à l'ENSV



Source: Elaboré par nos soins

Nous (1^{er} auteur) avons un statut de doctorante/ stagiaire et membre du CAE au sein de l'ENSV. Nous avons, donc, participé à toutes les étapes du processus d'auto-évaluation et nous avons été chargés de développer les outils de travail et de collecter et analyser les résultats, et ce en collaboration avec les membres des deux organes (CAQ et du CAE).

5. Méthodologie de la recherche :

L'auto-évaluation à l'ENSV a été menée sur la base d'entretiens, et questionnaire élaboré à partir des critères du RNAQES.

5.1. Elaboration du questionnaire :

Plusieurs ateliers ont été organisés pour la lecture et la compréhension des critères du RNAQES et ont permis de fixer des objectifs et de définir une méthodologie de travail. Il a été procédé, ensuite, à l'élaboration du questionnaire qui a reproduit la structure et les critères du RNAQES (Table 2) et qui vise à définir dans quelle mesure l'ENSV remplit chacun de ces critères.

Table 2 : La structure du questionnaire d'auto-évaluation

<i>Domaines</i>	<i>Champs</i>	<i>Références</i>	<i>Critères</i>	<i>Conformité</i>		<i>Commentaires</i>
<i>Fomation F</i>	<i>Champs F1</i>	<i>Référence F11</i>	<i>Critère F111 (Sous forme de question)</i>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
				Oui	Non	

Source: Elaboré par nos soins

Les réponses ont été cotées selon une échelle de mesure composée d'items dichotomiques : Oui (Pratique conforme=2) ou Non (Pratique non conforme=1). Ainsi, des espaces de commentaires ont été prévus pour chaque critère. Cette échelle a été choisie dans le but d'inciter les répondants à commenter leurs réponses afin de pouvoir déterminer les points forts et les points à améliorer.

5.2. Réalisation des entretiens :

Des entretiens individuels et collectifs ont été effectués durant une période de 5 mois [Février-Juin 2017]. La population ciblée par cette étude était composée de 18 personnes qui occupent des responsabilités de gouvernance au sein de l'ENSV et qui interviennent dans différents niveaux de prise de décision. Il s'agit du directeur de l'école, (03) directeurs adjoints, (1) directrice de la bibliothèque, (02) sous directeurs et (11) chefs de services. La sélection des répondants était basée sur un échantillonnage orienté vers l'information, par opposition à l'échantillonnage aléatoire (Flyvbjerg, 2006). Nous avons sélectionné les personnes aptes à nous fournir les preuves de conformité à l'ensemble des critères du RNAQES.

Les entretiens furent menés en face à face, et ont duré en moyenne 02h30. Ils se sont déroulés en deux phases :

- Phase de description : (étude qualitative exploratoire)

Visant la description de l'organisation et activité de chaque structure de l'école et la collecte des preuves d'auto-évaluation. Les entrevues étaient semi-directives, et les interrogés avaient à répondre le plus directement possible à des questions précises, mais qui restent tout de même assez larges (Aktouf, 1987, p. 88).

- Phase d'évaluation:

Visant l'analyse de conformité des pratiques par rapport aux critères du RNAQES et l'affinement du questionnaire. Les interviewés étaient appelés à répondre au questionnaire et à commenter sa clarté. Durant cette phase, des entretiens directifs ont été conduits et les interviewés avaient à répondre à des questions précises avec un degré de liberté très réduit (Aktouf, 1987, p. 89).

Cette phase test a été très positive et a permis de reformuler certaines questions afin qu'elles soient comprises par les autres parties prenantes. Ainsi, elle a permis de cibler la population concernée par chaque critère du RNAQES.

5.3. Collecte de données :

Pour ce premier exercice d'auto-évaluation, il a été décidé d'impliquer l'ensemble des acteurs internes de l'école (N=n=1156). Le tableau ci-après donne un aperçu sur la répartition de la population ciblée par l'auto-évaluation :

Table 3 : Répartition de la population cible

<i>Population</i>		<i>Nombre</i>
<i>Enseignants permanents</i>		94
<i>Etudiants en graduation</i>		713
<i>Etudiants en post graduation</i>		147
<i>Etudiants en master complémentaire</i>		96
<i>Personnel</i>	<i>Personnel Administratif</i>	58
<i>ATS</i>	<i>Personnel Technique et de Service</i>	48
<i>Total</i>		1 156

Source: Elaboré par nos soins

Les questionnaires ont été distribués par voie électronique aux enseignants et étudiants, et en format papier au personnel ATS. Cette phase de distribution des questionnaires a duré 05 mois [Octobre 2017-Février 2018]. Une brève introduction expliquant le but de l'étude a été ajoutée à tous les questionnaires distribués. Une durée moyenne de 20 jours a été accordée à tous les membres de la base de sondage pour remettre les questionnaires renseignés. Deux rappels ont été faits à une semaine d'intervalle.

5.4. Développement de l'outil d'auto-évaluation:

Un outil d'auto-évaluation a été élaboré, sur une feuille Excel, sous forme de tableau croisé de correspondance entre les critères du RNAQES et la conformité des pratiques réelles de l'école jugée par l'ensemble des répondants.

Table 4 : Structure de l'outil d'auto-évaluation

<i>Critères du RNAQES</i>	<i>Taux* de conformité</i>	<i>Preuves collectées</i>	<i>Décision</i>	<i>Cote</i>

* Taux de répondants ayant jugé la pratique de l'ENSV conforme

Source : Outil d'auto-évaluation

Le travail des équipes d'évaluateurs s'est déroulé sur plusieurs réunions durant lesquelles les données obtenues ont été analysées et les critères ont été notés de façon la plus objective possible. Une échelle de valeur a été créée afin de coter les différents critères et de positionner l'ENSV par rapport à cinq niveaux de qualité:

Table 5: Description des niveaux de conformité

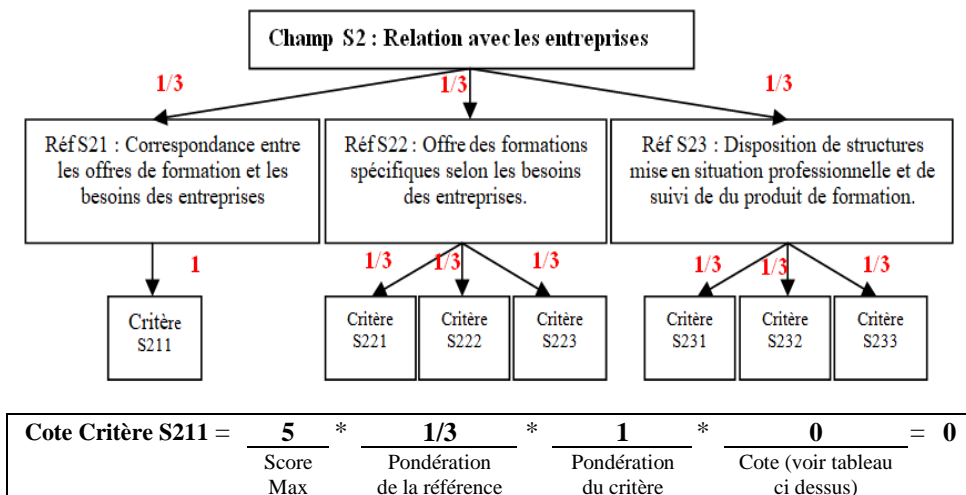
Taux de conformité	Interprétation (Ecart entre la pratique et le critère)	Décision	Cote
Inf à 20%	Ecart majeur	Pratique non conforme	0
] 20% et 40%]	Ecart important	Pratique insuffisante	1/4
] 40% et 60%]	Ecart moyen	Pratique suffisante	2/4
] 60% et 80%]	Ecart minime	Pratique améliorée	3/4
Sup à 80%	Absence d'écart	Pratique conforme	1

Source : Elaboré par nos soins

La prise de décision a été faite sur la base de deux principaux indicateurs : le taux correspondant au nombre de répondants jugeant la pratique de l'ENSV conforme, et les preuves collectées en entretiens. En cas de doute quant à la cote à attribuer à un critère, la décision finale revenait au dirigeant responsable de la pratique concernée.

Pour le calcul des scores des différents domaines du référentiel, déclinés en champs, références et critères, une méthode de pondération a été utilisée. Chaque champ a été gradué entre 0 et 5 et chaque référence et critère ont eu la même pondération dans le calcul de la valeur numérique attribuée au champ auquel ils appartiennent.

Fig.2 : Exemple de pondération des références et critères



Source : Elaboré par nos soins

La cote attribuée au critère S211 est calculée selon la formule suivante :

Une fois les scores de critères calculés, les autres ont été générés automatiquement à travers des formules introduites dans le fichier Excel:

- La valeur attribuée à chaque référence est la somme des valeurs attribuées aux critères qui la composent ;
- La valeur attribuée à chaque champ est la somme des valeurs attribuées aux références qui le composent ;
- Sur base des scores obtenus pour l'ensemble des champs, un score moyen est calculé pour chaque domaine ce qui permet de situer le niveau de qualité atteint.

Ce système de pondération s'est inspiré de la méthode utilisée par la banque mondiale lors de l'évaluation des pratiques de gouvernance des universités de la région MENA. Il s'agit d'un cadre analytique et technique qui permet de produire des graphiques en étoile à partir des données collectées (Banque Mondiale, 2012).

Table 6 : Extrait de l'outil d'auto-évaluation

Domaine	Champs	Références	Critères	Pondération Références	Pondération Critères	Cote Conformité	Score critères	Score références	Score champs	Score Domaine
Formation	Champ F3	F31	F311	1/2	1/2	1	1.25	2.50	3.75	3.09
			F312		1/2	1	1.25			
	F32	F321	1/2	1/2	0.625	1.25				
		F322		1/2	0.625					

Source : Elaboré par nos soins sur la base des résultats de l'auto-évaluation

6. Résultats:

Sur 1156 questionnaires, 289 ont été retournés dont 272 ont été jugés valides pour générer des données fiables, ce qui représente un taux de réponse d'environ 24% de la population (Table 7). L'erreur d'échantillonnage obtenue avec un échantillon n=272 est de 5.2% pour un niveau de confiance de 95 %.

L'administration du questionnaire a eu lieu durant le mois de mars 2018. Les réponses aux questionnaires ont été générées sur une feuille de calcul Microsoft Excel 2007, puis la base de données globale a été importée dans le logiciel SPSS Statistics V26.

Table7 : Répartition de l'échantillon de l'étude (n=272)

Population		Questionnaires distribués	Questionnaires retournés	Questionnaires valides	Taux de réponses valides
Enseignants permanents		94	44	44	47%
Etudiants en graduation		713	127	124	17%
Etudiants en p-graduation		147	49	39	27%
Etudiants en master		96	37	35	36%
Personnel ATS	Personnel Ad	58	17	15	26%
	Personnel TS	48	15	15	31%
Total		1 156	289	272	24%

Source : Elaboré par nos soins sur la base des résultats obtenus

La fiabilité des données obtenues par questionnaire a été vérifiée par la méthode de cohérence interne Alpha α Cronbach qui est la mesure du degré d'inter corrélation entre les items (Laveault, 2012, p. 2). Elle détermine l'exactitude et la précision du questionnaire.

Table 8: Fiabilité des résultats (par domaine et par type de population)

Populati on ----- Domaine	Enseignants	Etds. Graduation	Etds. post graduation	Etudiants en master	Personnel ATS	
					Ad	TS
Formation	n.i= 39 $\alpha= 0.653$	n.i= 27 $\alpha= 0.760$	n.i= 9 $\alpha= 0.844$	n.i= 28 $\alpha= 0.890$	n.i= 25 $\alpha= 0.655$	n.i= 6 $\alpha= 0.734$
Recherche	n.i= 33 $\alpha= 0.677$	n.i= 2 $\alpha= 0.606$	n.i= 32 $\alpha= 603$	n.i= 2 $\alpha= 0.766$	n.i= 1 /	n.i= 18 $\alpha= 0.719$
Gouvernance	n.i= 29 $\alpha= 0.693$	n.i= 13 $\alpha= 0.762$	n.i= 14 $\alpha= 0.766$	n.i= 13 $\alpha= 0.772$	n.i= 52 $\alpha= 0.903$	n.i= 52 $\alpha= 0.882$
Vie à l'Université	n.i= 20 $\alpha= 0.785$	n.i= 23 $\alpha= 0.823$	n.i= 20 $\alpha= 0.737$	n.i= 23 $\alpha= 0.878$	n.i= 24 $\alpha= 0.855$	n.i= 19 $\alpha= 0.869$
Infrastructures	n.i= 18 $\alpha= 0.604$	n.i= 13 $\alpha= 0.749$	n.i= 15 $\alpha= 0.777$	n.i= 13 $\alpha= 0.905$	n.i= 9 $\alpha= 0.843$	n.i= 10 $\alpha= 0.892$
Coopération	n.i= 17 $\alpha= 601$	n.i= 7 $\alpha= 0.606$	n.i= 8 $\alpha= 0.632$	n.i= 7 $\alpha= 0.661$	n.i= 8 $\alpha= 0.671$	n.i= 6 $\alpha= 0.771$
Relations avec l'ESE	n.i= 22 $\alpha= 0.695$	n.i= 6 $\alpha= 0.622$	n.i= 7 $\alpha= 0.654$	n.i= 6 $\alpha= 0.659$	n.i= 14 $\alpha= 0.611$	n.i= 6 $\alpha= 0.817$

n.i : nombre d'items (par population et par domaine du RNAQES)

Source : Elaboré par nos soins sur la base des résultats obtenus

Les valeurs Alpha sont au-dessus de la valeur minimale recommandée de 0,60 (Table 8). Il est, donc, déduit que les résultats de l'étude sont fiables.

L'exploitation de l'outil d'auto-évaluation a permis d'obtenir des scores qui quantifient le degré d'adéquation de l'ensemble des pratiques de l'école (à la date de l'auto-évaluation) aux critères du RNAQES.

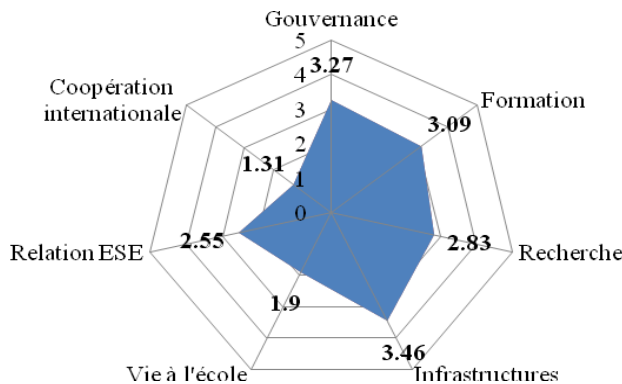
Table 9: Résultats de l'auto-évaluation

<i>Domaine</i>	<i>Score/Domaine</i>
<i>F- Formation</i>	3,09/5
<i>R- Recherche</i>	2,83/5
<i>G- Gouvernance</i>	3,27/5
<i>V- Vie à l'école</i>	1,90/5
<i>I- Infrastructures</i>	3,46/5
<i>C- Coopération internationale</i>	1,31/5
<i>R- Relations avec l'environnement socio-économique</i>	2,55/5

Source : Elaboré par nos soins sur la base des résultats de l'étude

Sur base des résultats obtenus, une représentation graphique a permis de visualiser le niveau de qualité atteint par l'ENSV :

Fig.3 : Résultats de l'auto-évaluation (Diagramme en étoile)



Source : Construit par nos soins sur la base des résultats de l'étude

L'analyse des degrés de correspondance entre les pratiques de l'école et les critères de qualité montre des niveaux moyens en matière de gouvernance, formation et infrastructures et des niveaux faibles, nécessitant des améliorations, en matière de recherche et relation avec les acteurs socio-économiques. Les deux domaines les plus faibles sont la vie à l'université et la coopération internationale.

Selon les responsables de l'ENSV, les pratiques de l'école favorisent la mise en œuvre de la qualité, mais nécessitent l'amélioration du cadre législatif qui les régit en octroyant aux

établissements plus d'autonomie administrative et financière et en les responsabilisant dans la mobilisation et la gestion de leurs ressources.

7. Discussion et conclusion :

La démarche d'auto-évaluation de la qualité est une toute première à l'ENSV et a été perçue comme une nouvelle expérience de partage et d'interaction des parties prenantes autour d'un objectif commun. Le retour d'expérience démontre que l'auto-évaluation a apporté ses fruits de plusieurs manières et a favorisé l'implication du personnel et une culture qualité en interne. Le point le plus fort de la démarche d'auto-évaluation était l'engagement du directeur de l'école à travers son encouragement de l'équipe pilote du projet, son approbation de l'approche adoptée et surtout sa disponibilité pendant l'évaluation du domaine de la gouvernance. Ainsi, les dirigeants administratifs de l'école ont adhéré à la démarche dans le but d'améliorer les pratiques de l'école. Néanmoins, nous avons constaté une faible adhésion des enseignants qui sont considérés comme les acteurs centraux de la démarche qualité et qui sont censés aider les autres acteurs à mieux s'y impliquer.

Pour la collecte de données, un questionnaire qui reproduit la structure du référentiel-cadre a été développé et administré à un échantillon constitué de 272 acteurs internes. Sa fiabilité a été vérifiée par la méthode de cohérence interne α de Cronbach qui a montré que l'instrument a des propriétés de mesure satisfaisantes pour chacun des domaines du référentiel. En outre, les profils des acteurs internes concernés étaient variés et la confrontation de leurs réponses a permis d'identifier les forces et les faiblesses (internes et externes) liées aux pratiques de l'ENSV, de déduire les attentes de toutes les parties et de dresser un plan d'action pour l'ensemble des domaines étudiés. Néanmoins, les résultats ont montré que les questionnaires étaient longs et ont nécessité beaucoup de temps pour les remplir. Ceci explique le taux de réponse relativement faible (24%).

Concernant le référentiel d'auto-évaluation utilisé, les personnes interviewées ont affirmé que les critères d'évaluation étaient simples et pertinents et ont permis de mettre en lumière certains aspects de leurs activités qu'ils ne considéraient pas comme importants. En effet, le référentiel national adopte un langage simple et adapté au contexte de l'enseignement supérieur en Algérie et associe chaque critère à des preuves qui facilitent sa compréhension. D'ailleurs l'outil d'auto-

évaluation était simple à utiliser et a requiert une formation minimale pour les évaluateurs. Néanmoins, le référentiel comprend des critères et des preuves trop détaillés, ce qui a édifié un cadre de référence rigide, tant pour les évaluateurs que pour les évalués. C'est pour cette raison que nous avons adopté un système de pondération des références et critères afin d'introduire de la flexibilité. Cependant, ce système donne la même pondération à chaque critère et chaque référence. Il s'est inspiré du système utilisé par la banque mondiale (Banque Mondiale, 2012) et qui était basé sur des indicateurs ayant la même importance. Or, dans le cas du RNAQES, des critères peuvent être jugés plus importants que d'autres et ayant plus d'impact sur la qualité des pratiques évaluées, ce qui nécessite une réflexion autour de la répartition de la pondération en fonction de l'importance de chaque critère.

Nous tenons à préciser que l'outil d'auto-évaluation que nous avons développé a évolué dans le temps et que la version présentée dans le présent article étant la troisième. Les deux premières versions ont été présentées dans des manifestations scientifiques et ont été améliorées en tenant compte des remarques et commentaires des experts et professionnels du domaine.

En conclusion, (Sakr, Ismail, & Besson, 2019, p. 13) précisent que les critères inclus dans le modèle d'évaluation ne sont pas exclusifs. D'autres peuvent être ajoutés ou modifiés, en fonction du contexte de l'institution concernée et de ses objectifs d'évaluation. En effet, nous avons décelé pour les différents domaines du référentiel des preuves supplémentaires qu'il ne prenait pas en compte. Cela s'expliquerait par le fait qu'il s'agit d'un référentiel national, générique, exploité pour la première fois et qui est destiné à tout type d'établissement (écoles, universités et centres universitaires). Des spécificités dans la réglementation et dans les missions de chacun, pourront y être ajoutées dans une nouvelle version du référentiel après retours d'expériences. D'ailleurs, (Lerari, 2016) a invité les EES à proposer d'autres critères afin d'enrichir la prochaine version du RNAQES.

8. Références

1. Ahmed, A., Yang, J., & Dale, B. (2003). Self-Assessment Methodology: The Route to Business Excellence. *Quality Management Journal*, 10(1), 43–57 ;, 10(1), 43–57.
2. Aktouf, O. (1987). *Méthodologie des sciences sociales et approche qualitative des organisations*. Montréal: Les Presses de l'Université du Québec.
3. American Society for Quality (ASQ). (2017). *Quality glossary*. <https://asq.org/quality-resources/quality-glossary>, (consulté le 25/03/2017).
4. Balbaster Benavent, F., Cruz Ros, S., & Moreno-Luz, M. (2005). A model of quality management self-assessment: an exploratory research. *International Journal of Quality & Reliability Management*, 22(5), 432–451.
5. Banque Mondiale. (2012). *Rapport sur la gouvernance des universités en Algérie*. http://wbgfiles.worldbank.org/documents/hdn/ed/saber/supporting_doc/Background/TED/SABER_TED_University_governance_Algeria.pdf, (Consulté le 20/01/2017) ;.
6. 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.
7. Busco, C., Dooner, C., & d'Alencon, A. (2017). Universidad de Chile: self-assessment and its effects on university's management. *Higher Education*, 75(3), 431-447.
8. Calvo-mora, A., Leal, A., & Roldán, J. (2005). Relationships between the EFQM model criteria: a study in Spanish universities. *Total Quality Management & Business Excellence*, 16(6), 741-770.
9. Campbell, C., & Rozsnyai, C. (2002). *Quality Assurance and the Development of Course Programmes*. UNESCO: Education, Papers on Higher.
10. Cardoso, S., João Rosa, M., & Santos, C. S. (2013). Different academics' characteristics, different perceptions on quality assessment? *Quality Assurance in Education*, 21(1), 96–117.
11. Charlier, J., Croché, S., & Ndoye, A. (2009). (2009), *Les universités africaines francophones face au LMD (Les effets du processus de Bologne Bologne sur l'enseignement supérieur au delà des frontières de l'Europe)*. Louvain-la-Neuve: Academia .
12. Chevalier, G. (2009). *Éléments de management public: Le management public par la qualité*. France: AFNOR Editions.
13. CIAQES/MESRS. (2016). *Référentiel National de l'Assurance Qualité : Domaines - Champs – Références*. Algérie: <http://www.ciaques-mesrs.dz/documentation/RNAQES-FR.pdf>, (Consulté le 15/12/2016).
14. Conti, T. (1997). Optimizing self-assessment. *Total Quality Management*, 8(2.3), 5–15.
15. Detert, J., & Jenni, R. (2000). An Instrument for Measuring Quality Practices in Education. *Quality Management Journal*, 7(3), 20–37.

16. Elassy, N. (2015). The concepts of quality, quality assurance and quality enhancement. *Quality Assurance in Education*, 23(3), 250–261.
17. Flyvbjerg, B. (2006). Five Misunderstandings About Case-Study Research. *Qualitative Inquiry*, 12(2), 219–245.
18. Green, D. (1994). *What Is Quality in Higher Education?* 1900 Frost Road, Bristol, PA19007-1598: Taylor & Francis.
19. Harvey, L., & Green, D. (1993). Defining Quality. *Assessment & Evaluation in Higher Education*, 18(1), 9–34.
20. Hillman, G. (1994). Making Self-assessment Successful. *The TQM Magazine*, 6(3), 29–31.
21. Jingura, R., & Kamusoko, R. (2019). A competency framework for internal quality assurance in higher education. *Int. J. Management in Education*, 13(12), 119–132.
22. Laveault, D. (2012). Soixante ans de bons et mauvais usages du alpha de Cronbach. *Mesure Et Évaluation En Éducation*, 35(2), 1–17.
23. Lerari, M. (2016). *Guide l'auto-évaluation selon le référentiel national*. Algérie: http://www.entp.edu.dz/images/Documents/assurance-qualite/Guide_de_auto_evaluation_selon_le_referentiel_national-.pdf, (Consulté le 10/01/2017).
24. Lomas, L. (2002). Does the Development of Mass Education Necessarily Mean the End of Quality? *Quality in Higher Education*, 8(1), 71–79.
25. MESRS. (2012). *L'enseignement supérieur et la recherche scientifique en Algérie, 50 années au service du développement 1962-2012*. Algérie: <https://www.mesrs.dz/documents/12221/189730/50-fr.pdf>, (Consulté le 08/06/2017).
26. Ritchie, L., & Dale, B. (2000). Self-assessment using the business excellence model: A study of practice and process. *International Journal of Production Economics*, 66(3), 241–254.
27. Rontopoulou, J. L. (1998). *The evaluation of higher education*. Paris: UNESCO.
28. Sakr, R., Ismail, A., & Besson, D. (2019). Quality Assurance Practices in Higher Education Institutions: Proposal of Contingent Assessment System. *Management de la Qualité : Coûts et rentabilité de la qualité, 2ème édition*. Université Cadi Ayyad (Marrakech): <https://hal-normandie-univ.archives-ouvertes.fr/hal-02156398/document>.
29. Sarrico, C., Rosa, M., Teixeira, P. N., & Cardoso, M. (2010). Assessing quality and evaluating performance in higher education: Worlds apart or complementary views? *Minerva*, 48(1), 35–54.
30. Schindler, L. A., Puls-Elvidge, S., Welzant, H., & Crawford, L. (2015). Definitions of quality in higher education: A synthesis of the literature. *Higher Learning Research Communications*, 5(3), 3–13.
31. Spasos, S., Alexandris, A., Petropoulos, G., & Vaxevanidis, N. M. (2008). Implementation of EFQM model in a greek engineering higher education institute: a framework and a case study. *International Journal for Quality Research*, 2(1), 43-49.

32. Steed, C. (2002). Excellence in higher education: evaluating the implementation of the EFQM excellence model in higher education in the UK. *Beiträge Zur Hochschulforschung*, 24(1), 74–99.
33. Tari, J. (2010). Self-assessment processes: the importance of follow-up for success. *Quality Assurance in Education*, 19-33.
34. Tari, J., & Madeleine, C. (2010). The EFQM Self-Assessment Processes in HEIs in Spain and Jordan. *US-China Education Review*, 7(7), 65–74.
35. Wolmark, Y. (2001). Évaluer la qualité. *Gérontologie Et Société*, 24(99), 131-146.
36. Woodhouse, D. (1999). *Quality and Quality Assurance. In Quality and Internationalization of Higher Education*. France: OECD Publishing.