

République Algérienne Démocratique et Populaire
الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

Ministère de l'Enseignement Supérieur et de la Recherche Scientifique
وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

**Commission Nationale pour l'Implémentation de l'Assurance Qualité
dans l'Enseignement Supérieur**

-- CIAQES--

Module II - Assurance qualité dans l'enseignement supérieur

Préparé par :

- *Pr. Nabil BOUZID*
- *Pr. Zineddine BERROUCHE*

Session III : du 21 au 23 octobre 2012

Plan du cours

1ere partie :

❖ Introduction

I- Tendances et orientations internationales actuelles de l'enseignement supérieur :

1- Evolution de l'enseignement supérieur dans le monde

2 – Les grandes tendances internationales de l'enseignement supérieur :

2.1- La massification de l'enseignement supérieur : le paradoxe de la massification

2.2- La diversification des enseignements : Recherche de la qualité à partir d'une bonne gestion de la massification

2.3- Les difficultés de financement : recherche de la qualité à partir des « coupures budgétaires » et une diversification des financements

2.4- Le chômage des diplômés du supérieur
Ce qu'il faut observer pour une meilleure employabilité

2.5- L'exigence accrue de la qualité et de la pertinence dans l'E.S.
Qualité et pertinence

2.6- Internationalisation de l'enseignement supérieur
Qualité et internationalisation

2.7- Ouverture de l'activité d'enseignement supérieur au secteur privé

3- Situation de l'enseignement supérieur en Algérie au regard des tendances internationales :

4- Les besoins du système d'enseignement supérieur en Algérie en vue de l'amélioration de la qualité

4.1 - Au plan pédagogique

4.1.1 - Aux contenus d'enseignement

4.1.2- A la promotion de l'aspect professionnel de la formation universitaire

4.1.3- A l'amélioration des compétences d'encadrement de la formation

4.1.4- A l'efficacité des services d'information et d'aide aux étudiants :

4.1.5- Au système d'évaluation universitaire :

4.1.6- A la réorganisation de la formation continue

4.2 - Au plan institutionnel

II – Définitions et approches

1 – Définitions

1.1 - Qu'est-ce que « la qualité » de l'enseignement supérieur ?

1.2 - Qu'est-ce que « l'assurance qualité » ?

2 - Approches de la qualité

2.1- L'audit sur la qualité

2.2 - L'évaluation

2.3 - L'Accréditation

❖ La notion « d'assurance qualité et le problème de traduction

• Evaluation de la qualité : Assurance de la qualité ou garantie de la qualité

• Management de la qualité

3- La démarche qualité

2eme partie :

1. Principaux choix pour l'assurance qualité

1.1 Objectifs généraux de l'AQ

1.2 Choix des mécanismes

1.2.1 L'évaluation

1.2.2 L'accréditation

1.2.3 L'audit de la qualité

1.3 Portée des systèmes d'assurance qualité

1.3.1 Établissements publics et/ou privés

1.3.2 Universités et/ou établissements non universitaires

1.3.3 Assurance qualité institutionnelle et/ou des filières

1.3.4 Évaluer toutes les filières ou certaines seulement

2. Assurance Qualité Interne

2.1 Mise en œuvre d'un système d'assurance qualité interne

2.1.1 Management de la qualité

2.1.1.1 Politique et procédures pour le management de la qualité

2.1.1.2 Approbation, examen et révision périodique des programmes

2.1.1.3 Évaluation des étudiants

2.1.1.4 Management de la qualité du corps enseignant

2.1.1.5 Outils pédagogiques et soutien des étudiants

2.1.1.6 Systèmes d'information

2.1.1.7 Information du public

2.2- L'Auto-évaluation

2.2.1 Etapes de l'auto-évaluation

2.2.2 Importance de l'auto-évaluation

2.2.3 Difficultés de l'auto-évaluation

3. Assurance qualité externe

- 3.1 Les fonctions de l'assurance qualité externe
- 3.2 Structure d'assurance qualité
- 3.3 Taille du système de l'ES
- 3.4 Contexte national et régional

4. Mise en œuvre de l'AQ dans l'ES en Algérie (bilan et perspectives)

- 4.1 Bilan
 - 4.1.1 Principaux résultats des travaux des ateliers
 - 4.1.2 Principaux résultats des travaux des experts
 - 4.1.3 La commission pour l'implémentation de l'assurance qualité dans l'enseignement supérieur (CIAQES)
 - 4.1.4 Mise en place du Comité Nationale d'Evaluation (CNE)
- 4.2 Perspectives ou résultats attendus
- 4.3 Difficultés attendues
- 4.4 Stratégie de pilotage

Objectifs du cours :

Le présent cours vise principalement de donner un aperçu général et quelques informations de base sur l'assurance qualité dans l'enseignement supérieur (définitions, démarche, mise en œuvre).

Ce cours tentera d'apporter des éléments de réponse à trois questions fondamentales :

- 1- **Pourquoi** « un système d'assurance qualité » dans l'enseignement supérieur ?
- 2- **Qu'est-ce qu'un** « un système d'assurance qualité » ?
- 3- **Comment** est mis en œuvre un système d'assurance qualité ?
- 4- Le cours évoquera aussi les spécificités du système de l'enseignement supérieur en Algérie et le processus de mise en place d'un système d'assurance qualité en harmonie avec ces particularités politiques et socio culturelles.

Introduction :

La rapidité du progrès scientifique et technologique et celle de l'évolution des métiers et des savoirs font que les besoins socio-économiques actuels, dans tous les pays du monde, exigent des qualifications de plus en plus élevées. En effet, un consensus se dégage quant à l'importance fondamentale de la connaissance en tant qu'élément incontournable du développement et de la compétitivité au niveau international. Les exigences de cette compétitivité, basées sur la compétence et l'innovation, font qu'actuellement, les pays riches – qui ne représentent que 15 % de la population mondiale – sont à l'origine de 90 % des brevets (Bloom, 2003). Il apparaît clairement que l'intégration à l'économie mondiale est subordonnée à l'existence d'une main-d'œuvre hautement qualifiée, ce qui suppose l'existence d'un système d'enseignement supérieur hautement performant et de qualité. D'où l'importance de plus en plus croissante de **l'évaluation de l'enseignement supérieur**.

Ainsi, « **la qualité** » de l'enseignement supérieur devient de plus en plus **une exigence accrue** de la part des différentes parties prenantes concernées par les résultats de la formation universitaire, à savoir les responsables du secteur, les pouvoirs publics, les étudiants et leurs parents, le secteur économique, et la société dans son ensemble.

En Algérie, les besoins de l'économie en diplômés de niveau supérieur ne font que croître et, par conséquent, la préoccupation majeure du secteur de l'enseignement supérieur et de la recherche scientifique est la mise en place d'un système de formation et de recherche performant, à même de répondre aux exigences internationales en matière de qualifications, de compétences, de savoirs et de savoir faire en ce début du XXI^{ème} siècle. En d'autres termes, les sortants de l'université algérienne devront pouvoir satisfaire aux mêmes critères de certification que ceux exigés dans les universités les plus avancées.¹

¹ MESRS, 2007 – 2008, L'enseignement supérieur en Algérie, Document élaboré par la direction de la formation supérieure graduée, p 6

Partie I : De la nécessité d'une approche assurance qualité dans l'enseignement supérieur.

I - Tendances et orientations de l'enseignement supérieur :

1- Evolution de l'enseignement supérieur dans le monde :

L'enseignement supérieur connaît depuis cinquante ans une révolution, marquée par des transformations d'une ampleur et d'une diversité sans précédent.

Au cours des décennies passées, la demande sociale de l'enseignement supérieur a augmenté, en particulier dans les pays en voie de développement.

Au niveau mondial, les effectifs d'étudiants sont passés de **68 millions**, en 1991, à **159 millions** en 2008. En Asie de l'Est et pacifique, les effectifs ont augmenté, passant de **14 millions**, en 1991 à **49 millions** en 2008 (UNESCO, 2010), avec 26,7 millions d'étudiants en Chine seulement.

Afin de pouvoir accueillir des effectifs supplémentaires, les systèmes d'enseignement supérieur **se sont diversifiés** ; on a ainsi développé un secteur postsecondaire, non universitaire, et un nombre croissant de cours sont enseignés à distance.

Suite à ces évolutions, les difficultés des autorités nationales à **garantir la qualité** par les méthodes traditionnelles se sont naturellement multipliées.

L'assurance qualité dans l'enseignement supérieur est désormais une priorité pour de nombreux pays. L'enseignement postsecondaire doit préparer des diplômés dotés de qualifications nouvelles, d'un large socle de connaissances et de toute une gamme de compétences qui leur permettent d'accéder à un monde plus complexe et interdépendant.

Des organismes s'efforcent dans le monde entier de définir ces objectifs dans des termes susceptibles d'être compris et partagés par-delà les frontières et les cultures. La mondialisation, l'intégration régionale et la mobilité toujours croissante des étudiants et des enseignants ont rendu plus urgente **l'adoption de normes internationalement reconnues** entre les nations et au sein des nations.

La croissance explosive tant des établissements traditionnels que des nouveaux prestataires pose des questions nouvelles quant aux **normes de qualité**.

Tout naturellement, les " consommateurs " de l'enseignement (étudiants, parents, employeurs) exigent une certaine forme de reconnaissance des établissements et des diplômes délivrés. Les mécanismes permettant d'établir **une comparabilité internationale** sont encore nouveaux et pour la plupart non éprouvés.

Le **Processus de Bologne**, qui crée une structure de diplômes commune et des cadres de qualifications, représente un progrès immense dans la coordination de l'enseignement supérieur en Europe. Son but est d'introduire une certaine uniformité et **une assurance qualité dans toute l'Europe** tout en favorisant la transparence, la mobilité, l'employabilité et un apprentissage centré sur les étudiants.

Les plans d'assurance qualité sont désormais considérés comme un élément essentiel du système de l'enseignement supérieur mais les efforts déployés à cet égard aux niveaux national, régional et international demandent à être coordonnés.

Etant donné le nombre des nouveaux prestataires qui proposent des formules d'études postsecondaires, il est parfois difficile de distinguer les établissements légitimes des usines à

diplômes qui vendent des titres universitaires. Il est donc d'autant plus urgent **d'adopter des mécanismes internationaux d'assurance qualité**.

L'UNESCO a lancé un portail Internet qui oriente ceux qui le consultent vers des sources d'information permettant de distinguer les établissements et les diplômes officiellement reconnus de ceux qui sont fantaisistes.

Les dernières décennies sont marquées par la montée en puissance, partout dans le monde, de **l'enseignement supérieur privé**. Aujourd'hui, environ 30 % des étudiants de l'enseignement supérieur sont inscrits dans le privé.

Parmi les pays où **plus de 70 % des étudiants** sont inscrits dans le privé, il y a notamment l'Indonésie, le Japon, les Philippines et la République de Corée.

De façon générale, le secteur privé contribue à résorber la demande en offrant un accès à des étudiants qui ne remplissent pas forcément les conditions requises pour être admis dans des établissements publics ou qui ne peuvent pas être accueillis dans d'autres universités pour cause de surpeuplement.

S'il existe certaines universités privées sélectives, le secteur privé, de façon générale, dessert **une clientèle de masse** et ne jouit pas du même prestige que le public.

On assiste dans ce contexte à la privatisation d'universités publiques. Des pays comme l'Australie et la Chine ont explicitement demandé aux universités de prendre en charge une partie plus importante de leurs dépenses d'exploitation en générant des recettes propres.

Outre les frais d'études, les universités publiques trouvent des recettes auprès des fonds de recherche, en vendant des produits universitaires, en proposant des services de consultation et de recherche et grâce aux liens qu'elles entretiennent avec l'industrie. Dans certains cas, ces sources de financement (**diversification des sources de financement**) contribuent à la commercialisation de l'établissement et entrent en conflit avec les rôles traditionnels de l'université.

Cette évolution de l'enseignement supérieur dans le monde laisse clairement apparaître un certain nombre de **tendances internationales** de l'enseignement supérieur.

2 – Les grandes tendances internationales de l'enseignement supérieur :

La plupart des études et recherches récentes, dont les travaux de la Conférence mondiale sur l'enseignement supérieur (UNESCO, 1998 et 2009) évoque un ensemble de tendances internationales de l'enseignement supérieur synthétisées comme suit :

- La croissance des effectifs (massification) ;
- L'augmentation du chômage des diplômés ;
- L'exigence accrue de la qualité et de la pertinence ;
- La diversification des enseignements ;
- Les difficultés de financement ;
- Et la dimension de l'internationalisation

Beaucoup d'auteurs s'accordent à dire que l'on retrouve ces tendances principales dans tous les systèmes et établissements à l'échelle mondiale.

Nous allons essayer de discuter plus bas chacune de ces grandes tendances actuelles de l'E.S. tout en essayant de dégager le rapport avec la qualité et l'assurance – qualité dans l'E.S.

2.1- La massification de l'enseignement supérieur

Le paradoxe de la massification

La rapidité du progrès scientifique et technologiques a provoqué diverses et considérables transformations dans la société internationale. Cette évolution générale a fait que les besoins et les

exigences en matière de connaissances et de savoir augmentent de plus en plus, et nous abordons un siècle nouveau ou une demande sans précédent dans le domaine de l'E.S. tend à se généraliser.

Aussi bien au niveau des pays riches qu'au niveau des pays en développement, les pouvoirs publics et les familles travaillent dans le sens d'une élévation du niveau d'éducation, non seulement dans un souci de démocratiser la société et réduire les inégalités d'accès à l'E.S. (principe de l'équité), mais aussi pour le développement économique et social du pays dont l'association à un niveau global et élevé d'éducation n'est plus à démontrer.

Cette situation de demande accrue d'E.S. a provoqué, dans les différentes régions du monde, une expansion quantitative des effectifs d'étudiants (massification) qui semble, selon toute la recherche internationale, constituer le plus grand problème et le plus grand défi auquel se trouvent confrontés les établissements d'E.S. ...

Cette expansion de l'E.S. (massification) continue cependant, et c'est là le paradoxe, à être soutenue par les pouvoirs publics afin de répondre à l'évolution des « besoins de l'économie », évolution accentuée par la croissance rapide des nouvelles technologies. Toute la recherche actuelle dans ce domaine confirme que les besoins de l'économie en diplômés de niveau supérieur ne font que croître, d'où l'émergence de ce qu'on appelle aujourd'hui « l'économie du savoir » exigeant de plus en plus des qualifications élevées. Selon certaines estimations établies aux Etats-Unis, la proportion d'emplois qui exigeront à l'avenir une formation supérieure varie entre 70 et 90 % (Lawrence E. Gladieux et al. 1999).

D'une manière générale, les « emplois de niveau supérieur » représentant les emplois qui exigent une formation supérieure et un niveau d'instruction et de qualification élevé, tendent à avoir un poids de plus en plus important dans l'emploi total. Cette tendance semble être accélérée par les besoins actuels de l'économie du savoir et de la société d'apprentissage.

2.2- - La diversification des enseignements :

Recherche de la qualité à partir d'une bonne gestion de la massification

La nécessité de l'expansion quantitative des effectifs d'étudiants a fait que les experts et les pouvoirs publics ont orienté les établissements d'E.S. vers une gestion efficace de cette massification. Il fallait procéder à une restructuration de l'E.S. à partir d'une diversification des enseignements devenue indispensable durant les années 80 pour tous les pays de l'OCDE.

Cette diversification des enseignements permettrait, selon les chercheurs et les pouvoirs publics, de tenir compte **d'une part**, des motivations, des talents, des compétences et des perspectives professionnelles des grands nombres d'étudiants, à partir d'une diversité d'établissement et de programmes d'études, et **d'autre part** de la diversité croissante des emplois exigeant des nouvelles qualifications.

Mais cette diversification des enseignements a été accompagnée par des réformes à partir desquelles les pouvoirs publics ont procédé à une plus grande responsabilisation des établissements d'E.S. : une plus grande « autonomie » en matière de direction et de gestion, mais il leur est demandé en même temps de rendre des comptes à la société à partir de diverses **évaluations**, et le financement est désormais sujet à la « **qualité** » à travers une production quantitative et qualitative de diplômés afin de faire face aux besoins de l'économie en diplômés de niveau supérieur qui ne font que croître.

2.3- Les difficultés de financement :

Recherche de la qualité à partir des « coupures budgétaires » et une diversification des financements

A partir des années 80, les valeurs traditionnelles des universités ont commencé à être remises en question par les pouvoirs publics et par certains membres de la communauté de l'emploi, d'abord au niveau des pays riches, ensuite partout dans le monde. (Ivar Bleiklie, 2001).

Pour certains pays de l'OCDE, certains auteurs affirment que le changement de la politique de gestion de l'E.S. est apparu avec le désir (the drive) de contrôler les dépenses publiques, désir associé avec le souci d'obtenir la qualité pour les finances dans l'E.S. (value for money). (Maclure, 1987, in : Brennan, 1996)

C'est ainsi que les universités dans beaucoup de pays de l'OCDE ont été, durant les années 80, confrontées à d'importantes coupures budgétaires (Cutting funds).

Le développement de l'E.S. au fil des ans a fait que les politiques gouvernementales le considèrent, depuis les années 80, comme une entreprise coûteuse et un secteur d'activité important pour l'économie du pays. Il appartient donc à l'état de s'occuper plus qu'avant de la croissance en termes de productivité : mieux contrôler les coûts et exploiter davantage les résultats (principe de l'efficacité et de l'efficience).

Les réformes des années 80 et 90 ont mis l'accent sur certaines « mesures d'incitation » destinées à stimuler la concurrence entre les établissements d'E.S. Cette incitation à la concurrence repose sur la conviction des pouvoirs publics que cela permettrait aux établissements de s'autofinancer plus largement à partir d'autres sources de financement en se faisant mutuellement concurrence, à travers le recrutement des étudiants pour obtenir les fonds de recherche. Le financement est basé sur le nombre d'étudiants inscrits en premier cycle et leurs résultats et en partie sur le nombre de doctorats délivrés (**production quantitative et qualitative**).

L'état souhaite plus qu'avant intervenir dans les objectifs des institutions d'E.S., et d'influer sur leur produit exprimé aussi en candidats à la recherche fondamentale et appliquée.

Les pouvoirs publics ont encouragé de différentes manières **la diversification du financement parallèlement à la diversification des enseignements**.

Les universités sont alors obligées, pour diversifier leurs sources de financement, de rendre des comptes à un environnement professionnel (public et privé) qui de plus en plus **exige la qualité** en contre partie du financement.

2.4- Le chômage des diplômés du supérieur

Le phénomène de l'augmentation du chômage des diplômés de l'enseignement supérieur est considéré par beaucoup d'auteurs comme étant un problème international, qui a pris des proportions plus inquiétantes depuis le début de la décennie 90, dans différentes régions du monde, en particulier dans les pays en développement.

Selon le rapport de la Banque mondiale (1995), le chômage des diplômés est devenu plus important dans les années 80 « et continue à s'aggraver ». De l'avis de beaucoup d'experts et analystes, le chômage des diplômés de l'E.S. est plus massif et progresse plus rapidement dans les pays en développement.

Ce constat est clairement souligné aussi à travers plusieurs déclarations régionales de la conférence mondiale sur l'E.S. (document de travail de la conférence mondiale, Paris 1998).

Beaucoup de facteurs ont été cités comme pouvant contribuer à l'augmentation du chômage des diplômés, parmi lesquels :

- La massification de l'E.S. ;
- L'économie du pays ;
- L'évolution rapide des technologies et son impact sur l'évolution des postes de travail, des modes de production, et du type de main – d'œuvre requis
- Le type de formation lui – même, c'est-à-dire les études suivies, l'exemple des lettres et sociales dans beaucoup de pays.

Cependant, beaucoup d'auteurs ont apporté que des enseignements de lettres et sciences sociales orientées vers la profession (ou l'activité professionnelle) disposent de plus de chances sur le marché du travail.

En effet, beaucoup d'études récentes insistent sur l'importance d'orienter les programmes d'études, quelque soit la filière, vers certains côtés pratiques, à travers certaines stratégies à

développer par les enseignants concernés et selon le type de formation. Les théories que les étudiants apprennent en cours pourraient probablement être appliquées à des situations professionnelles vécues afin d'acquérir des compétences de base exigées par les milieux professionnels.

Les programmes d'études qui tiennent compte de ces orientations pourraient certainement contribuer à « l'efficacité » de la formation universitaire dans sa mission de préparation des étudiants à l'emploi afin de les aider à être moins exposés au **chômage**.

- Un dernier facteur qui pourrait être en relation avec **la croissance du chômage** des diplômés est celui lié aux difficultés de prévision des besoins de l'emploi. Ces difficultés sont accentuées par le manque d'information entre l'université et le monde du travail et au manque d'études sur le devenir professionnel des diplômés (anciens étudiants).

Ces problèmes peuvent, selon beaucoup d'auteurs, compliquer l'insertion professionnelle des nouveaux diplômés et les **exposer davantage au chômage**, surtout que ce phénomène est confirmé être toujours plus grave chez les jeunes, c'est-à-dire, lié à l'insertion et aux premières années de la vie active.

Une préparation efficace des étudiants à l'insertion professionnelle et à l'emploi par la formation universitaire pourrait donc contribuer à la diminution du chômage des diplômés, et c'est là **un indicateur de la qualité de la formation**.

Les diplômés de l'E.S. se trouvent souvent exposés à une situation où leurs compétences acquises à l'université semblent ne pas correspondre aux nouvelles exigences du marché du travail. Les établissements d'E.S., confrontés, comme souligné plus haut, à une exigence accrue de la qualité en contre partie du financement, sont appelés à rendre des comptes à la société en termes de performance et de rendement. **L'employabilité de leurs diplômés** constitue, selon la recherche actuelle, un indicateur important de la qualité des enseignements dispensés. La pression sociale sur l'E.S. émane d'abord des jeunes étudiants et leurs familles pour qui la réussite dans les études est avant tout un moyen d'accéder à de bons emplois (Françoise Massit-Folléa, 1992).

C'est pourquoi la préparation des étudiants au monde du travail et à l'emploi est aujourd'hui considérée comme une des missions fondamentales de l'université.

2.5- L'exigence accrue de la qualité et de la pertinence dans l'E.S.

Qualité et pertinence

La **pertinence** de l'E.S. est aujourd'hui reconnue être étroitement liée à la **qualité**. Certains auteurs précisent à ce sujet qu'aujourd'hui la qualité de l'E.S. ne signifie rien sans sa pertinence.

La pertinence de l'E.S. « doit se mesurer à l'aune de l'adéquation entre ce que la société attend des établissements et ce qu'ils font... ». (Déclaration mondiale sur l'E.S. paris, 1998). L'évaluation de la pertinence de l'E.S. doit être, selon toute la littérature récente sur cette question, en fonction de son rôle et de sa place dans la société, c'est-à-dire **par rapport à la diversité des services qu'il rend à la société**, et dans tous les domaines de la vie (éducation, savoir, recherche, liens avec le monde du travail, etc.).

Ce qui est intéressant à noter, c'est que cette **exigence accrue de la qualité** de l'enseignement supérieur est aujourd'hui fortement soulignée, de la même manière, par les différentes réformes et orientations dans **tous** les pays du monde. Malgré les différences des contextes dans lesquels évoluent l'enseignement supérieur à travers le monde et les conditions plus difficiles des pays en développement.

Le discours est le même partout : les connaissances techniques et scientifiques évoluent rapidement, ainsi que les besoins de l'économie. La qualité de l'enseignement supérieur réside aujourd'hui, pour divers experts, dans sa capacité d'adaptation aux besoins des étudiants et ceux de l'économie. Les actions susceptibles d'améliorer la qualité de l'enseignement supérieur

aussi bien au niveau des pays riches qu'au niveau des pays en développement, semblent bien prendre **les mêmes itinéraires**.

Le document de la banque mondiale « leçons de l'expérience » (1995) dans son étude sur les pays en développement s'exprime ainsi : « après avoir mesuré la profondeur de la crise de l'enseignement supérieur, en particulier dans le secteur public, cette étude analyse à présent les leçons de l'expérience et cherche à montrer comment les pays en développement peuvent améliorer l'efficacité, la qualité, et l'équité dans l'enseignement supérieur.

Un examen de plusieurs pays permet de déceler **quatre grandes actions** susceptibles d'aider les pays à atteindre ces objectifs sans un accroissement des dépenses publiques, à savoir :

- Favoriser une plus grande différenciation des établissements, notamment le développement d'établissements privés ;
- Encourager les établissements publics à diversifier leurs sources de financement, notamment en faisant partager les coûts aux étudiants et en liant étroitement le financement public aux résultats ;
- Réduire le rôle de l'état dans l'enseignement supérieur;
- Lancer des politiques visant explicitement à accorder la priorité à la qualité et à l'équité. » .

Dans le développement de ces différentes actions susceptibles d'améliorer la qualité, on retrouve les mêmes principes sur lesquels se basent les pouvoirs publics dans la plupart des pays de l'OCDE pour accentuer l'exigence de la qualité de la part des établissements d'enseignement supérieur :

- faire participer davantage les étudiants au financement - ce qui leur donne droit d'exiger une plus grande qualité, d'où le discours sur l'étudiant « client » et l'étudiant « consommateur » dont certaines évolutions au niveau des pays de l'OCDE sur « les droits de consommateurs » renforcent la nécessité de mettre l'accent sur l'exigence de la qualité et de la transparence (Peter Coaldrake, 2001) ;
- rendre l'enseignement supérieur plus apte à répondre aux besoins du marché du travail (capacité d'adaptation), (Banque mondiale, 1995); etc.

Les universités se doivent de rendre des comptes aux étudiants, aux parents, aux employeurs et au grand public... d'énoncer des directives transparentes, de mettre en place des moyens plus efficaces, de mesurer des résultats et de mieux aligner les rémunérations aux niveaux individuel et institutionnel sur les indicateurs d'efficacité. (D.Bruce Johnstone, 1998)

Concernant l'objectif des pouvoirs publics vis à vis des établissements d'enseignement supérieur et les principaux points sur lesquels ils souhaitent être rassurés, David Woodhouse (1999) explique que les pouvoirs publics, soucieux, d'obtenir un bon niveau de formation indispensable à la prospérité collective, consacrent d'importantes dépenses publiques à l'enseignement supérieur afin de permettre aux établissements d' « accueillir davantage d'étudiants dans les filières diplômantes ».

Ils souhaitent en contrepartie être rassurés sur trois points : **premièrement**, les établissements d'enseignement supérieur sont-ils conçus et organisés de manière à produire les diplômés dont la collectivité a besoin : « ont-ils les bons objectifs ? » (Principe de la pertinence). **Deuxièmement**, les crédits qui leur sont alloués, sont-ils bien dépensés : « les établissements d'enseignement supérieur sont-ils efficaces ? » (Principe de l'efficacité). **Troisièmement**, « les établissements produisent-ils les diplômés demandés : donc opèrent-ils de manière efficace ? » (Principe de l'efficacité).

On constate à travers ces trois points que **la qualité** de l'enseignement supérieur, pour les pouvoirs publics, est appréciée à partir de la pertinence, de l'efficacité et de l'efficience, conformément au sens ci-dessus donné à chacun de ces trois concepts.

2.6- Internationalisation de l'enseignement supérieur

L'accroissement des échanges des services de l'enseignement supérieur dans un contexte de mobilité accrue d'étudiants, d'enseignants, de programmes, d'établissements et de professionnels et de reconnaissance des qualifications académiques et professionnelles, va générer un véritable marché de l'enseignement supérieur où le savoir et le savoir faire deviennent des produits.

Qualité et internationalisation :

Beaucoup d'auteurs rapportent qu'à l'heure de la mondialisation, « **l'internationalisation** » fait désormais partie intégrante des missions d'enseignement supérieur. Elle joue un rôle de plus en plus important dans les fonctions d'enseignement, de recherche et de services publics de bon nombre d'universités et d'établissements d'enseignement supérieur. Cependant, ces institutions d'enseignement supérieur opèrent sur un marché mondial où une exigence accrue de la qualité, de son assurance et de son évaluation se généralise et constitue désormais le plus grand défi de l'enseignement supérieur.

La qualité de l'enseignement supérieur dans un établissement donné tend de plus en plus à se mesurer à la lumière de "**l'internationalisation de la qualité.**" Ce qui précise davantage l'importance croissante de cette dimension d'internationalisation de l'enseignement supérieur.

Un des cinq principaux objectifs de l'évaluation de la qualité de l'enseignement supérieur selon Brennan (1997), consiste à pouvoir supporter la comparaison internationale. Nombreux sont aujourd'hui dans le supérieur les systèmes d'évaluation dotés de mécanismes de comparaison internationale en matière de qualité.

On conçoit de plus en plus que **l'internationalisation** contribue énormément à l'amélioration de la qualité de l'enseignement supérieur, et constitue, selon beaucoup d'auteurs, l'un des plus grands **indicateurs** de cette qualité pour un établissement donné.

On parle aussi de plus en plus aujourd'hui, de « normes » et de « **standards** » **internationaux**.

A ce sujet David Woodhouse (1999), s'exprime ainsi : « la question des normes est très proche de celle de la qualité et de la comparabilité internationale. Vos diplômes sont-ils de même niveau que les miens ? De nombreux systèmes ont laissé la question en suspens. »

Dans son article « Assurance de la qualité de l'internationalisation et internationalisation de l'assurance de qualité », Marijk Van der Wende (1999), explique que « la qualité et l'internationalisation de l'enseignement supérieur sont des concepts étroitement liés. ». L'auteur examine dans son article divers modèles et méthodes « visant tant à assurer la qualité de l'internationalisation qu'à internationaliser l'assurance de qualité ». Il argumente que les conclusions de son étude confirment « l'importance et le bien-fondé du développement du processus d'examen de la qualité de l'internationalisation (**IQRP**) ».

Pour beaucoup de documents d'orientation, poursuit l'auteur, « l'internationalisation ne doit pas être considérée comme une fin en soi, mais comme un moyen de **rehausser la qualité** »

Il se dégage clairement, à partir de la discussion sur la qualité et l'internationalisation, que la coopération internationale est absolument nécessaire pour assurer la qualité et l'efficacité du fonctionnement des universités et autres établissements d'enseignement supérieur. « La coopération internationale doit reposer avant tout sur le partenariat et la recherche collective de solutions visant à assurer la qualité et la pertinence de l'enseignement supérieur .

2.7- Ouverture de l'activité d'enseignement supérieur au secteur privé

Devant l'intensification de la demande socioéconomique, le secteur privé investit de plus en plus dans l'enseignement supérieur devenu un secteur rentable. Les pouvoirs publics favorisent cette ouverture tout en continuant à vouloir baliser son champ d'intervention.

3- Situation de l'enseignement supérieur en Algérie au regard des tendances internationales :

Une analyse de la situation de l'enseignement supérieur en Algérie permet de déduire que les grandes tendances internationales de l'enseignement supérieur y sont perceptibles. En effet, on constate :

- Une croissance progressive des effectifs d'étudiants : Comme partout dans le monde, cette expansion doit être assumée, non seulement dans un souci de démocratiser la société et réduire les inégalités d'accès à l'enseignement supérieur, mais aussi pour répondre aux besoins socio-économiques du pays et aux exigences actuelles de l'économie du savoir et de la société d'apprentissage (learning société) accentuées par l'évolution rapide de la science et de la technologie.

- la diversification des enseignements attendue à travers les offres de formation dont la conception relève de l'initiative des établissements en relation avec les secteurs utilisateurs;

- une ouverture vers d'autres sources de financement ; à l'instar des autres systèmes d'enseignement supérieur dans le monde, une politique d'encouragement à l'ouverture de l'établissement sur son environnement socio-économique en vue de la valorisation de son produit et de la diversification des sources financières, a été adoptée.

- l'existence d'un important taux de chômage des diplômés et l'absence d'études sur les besoins et exigences du marché du travail et sur le devenir professionnel des diplômés.

- l'exigence accrue de la qualité et de la pertinence dans l'enseignement supérieur par la collectivité, les pouvoirs publics et l'environnement économique. En dehors de la massification et du manque d'encadrement et de moyens qui en découlent, les principales entraves à l'amélioration de la qualité de l'enseignement supérieur résident dans l'inadéquation entre les contenus des enseignements et les besoins socioéconomiques.

- le développement de la dimension internationale poussant l'enseignement supérieur à identifier les problématiques, défis et enjeux nouveaux qu'impliquent la mondialisation et la révolution des technologies de l'information et de la communication.

4- Les besoins du système d'enseignement supérieur en Algérie en vue de l'amélioration de la qualité

Le défi de l'amélioration de la qualité face à la massification doit, à l'instar de ce qui se passe dans le monde, être géré à partir d'une restructuration de l'enseignement supérieur permettant une diversification et une adaptation des enseignements afin de mieux tenir compte à la fois des motivations, compétences et perspectives professionnelles de l'étudiant et des nouveaux besoins de la société et du marché du travail. Comment concilier l'un et l'autre ?

Cette restructuration par la pédagogie implique un changement institutionnel et organisationnel consacrés par les lois régissant l'enseignement supérieur et la recherche mais dont l'application rencontre certains obstacles de différentes nature.

Nous exposons ci-après, les principaux facteurs liés à la pédagogie, d'une part et à l'organisation institutionnelle, d'autre part, et qui ont une influence directe sur la qualité de l'enseignement supérieur. Cet exposé est jalonné d'interrogations autour des changements à introduire en vue de l'amélioration de cette qualité.

4.1 - Au plan pédagogique

Les changements attendus au niveau des formations universitaires, afin de les rendre plus pertinentes en vue d'une meilleure préparation des étudiants au monde du travail et à l'emploi, devraient toucher :

4.1.1 - Aux contenus d'enseignement

Un ensemble de nouvelles compétences est aujourd'hui nécessaire afin de préparer les étudiants à une meilleure insertion professionnelle et ce, quelque soit la filière ; parmi ces compétences on peut citer :

- La capacité d'analyse et d'application des connaissances à des problèmes concrets ;
- La capacité de résoudre des problèmes d'organisation ;
- L'aptitude à communiquer efficacement avec autrui et interagir ;
- L'aptitude à assurer des responsabilités ;
- La capacité de s'adapter aux changements dans le milieu du travail ;
- Une bonne connaissance de l'utilisation de l'outil informatique ;
- L'aptitude à entreprendre et l'esprit d'initiative et du travail personnel, capacités pouvant aider les diplômés à être non seulement demandeurs mais aussi créateurs d'emploi.

Les programmes d'étude devraient insister sur les matières permettant l'acquisition de ces compétences, et les enseignants devraient jouer un rôle important dans la définition de ces programmes.

Quelles nouvelles compétences, structures, organes et indicateurs sont nécessaires pour la conception et la mise en place des offres de formation

4.1.2- A la promotion de l'aspect professionnel de la formation universitaire

L'un des plus grands objectifs de la réforme est relatif à l'insertion professionnelle des diplômés. L'employabilité des diplômés constitue désormais l'un des plus grands indicateurs de la qualité de la formation ; Cet objectif important de la réforme en relation avec la pertinence de la formation et son utilité socio-économique, nécessite une prise en charge rigoureuse. Quelques expériences réussies de par le monde ? Comment préparer l'étudiant à un emploi ? Comment évaluer et valoriser le travail personnel de l'étudiant ?

L'organisation de la formation doit inclure de façon systématique une initiation des étudiants, au cours de leurs études, à la vie professionnelle dans les domaines auxquels ils se destinent, à travers des stages pratiques au niveau des milieux professionnels correspondants, encadrés et évalués à la fois par leurs enseignants et les professionnels.

Sur quels principes bâtir le partenariat entre l'université et le secteur utilisateur afin de garantir la continuité et l'efficacité des actions engagées de part et d'autre ?

4.1.3- A l'amélioration des compétences d'encadrement de la formation

Devant l'évolution rapide de la science et de la technique, les enseignants universitaires sont appelés à renouveler leur savoir de manière continue. Ils sont, en outre, appelés à développer leurs connaissances professionnelles afin de pouvoir orienter l'étudiant dans ses choix professionnels. Des programmes de formation et de perfectionnement professionnel au cours de leur carrière, y compris une formation pédagogique, sont à élaborer.

Par ailleurs, la participation des professionnels à un enseignement à temps partiel à l'université ainsi qu'à l'élaboration, l'évaluation ou le réajustement des programmes d'enseignement devrait être systématisée.

La réforme recommande d'enseigner autrement et évaluer autrement, mais la question est de savoir comment enseigner autrement et comment évaluer autrement ? Quelles sont les nouvelles pratiques pédagogiques ? Quel type de formation pour les enseignants à cet effet ?

4.1.4- A l'efficacité des services d'information et d'aide aux étudiants :

Une importance capitale devrait être accordée à la mise en place de ces services au niveau de toutes les facultés qui jouent un grand rôle dans la préparation des étudiants à la vie estudiantine puis au monde du travail.

L'organisation de ces services est à engager afin d'en faire des observatoires chargés d'informer les étudiants sur le monde du travail. Ce sont des services de communication, de conseils, d'orientation et d'information qui devraient mettre à la disposition tout type d'information, y compris celles liées aux expériences des anciens étudiants de leurs filières, actuellement dans la vie active, et constituer un soutien dans la recherche d'un emploi pour les nouveaux diplômés.

4.1.5- Au système d'évaluation universitaire :

Un système d'évaluation, permettant de rendre compte de l'efficience interne et de l'efficacité externe des formations, par rapport à leurs missions et objectifs, et par rapport à la qualité de la préparation des étudiants à l'emploi, devrait être institué.

Le système d'évaluation est à consolider et à renforcer par la mise en place du comité national d'évaluation. Il doit, en outre, reposer sur un système d'information fiable élargi au terrain des milieux professionnels, au devenir professionnel des diplômés, anciens étudiants...et d'autres instruments à cerner, devenus indispensables pour mesurer l'efficacité des enseignements.

4.1.6- A la réorganisation de la formation continue

Nous avons constaté que tous les chercheurs et experts insistent sur l'importance de la formation continue au niveau des universités, parce que les diplômés ont de plus en plus besoin de revenir à l'université pour une mise à jour de leurs compétences et de leurs qualifications. La formation continue à l'université doit contribuer à la préparation des étudiants à l'emploi et à l'amélioration du partenariat avec le secteur utilisateur. Tournée vers le public et source d'autofinancement, une organisation souple favoriserait son efficacité.

Mais, pour être attractive, il faut qu'elle puisse répondre aux besoins de recyclage et perfectionnement du public. Comment donc l'université peut elle assurer la veille afin de faire face au renouvellement perpétuel du savoir et à l'évolution rapide de la technologie ?

4.2 - Au plan institutionnel

La réforme de l'enseignement supérieur repose sur le principe de l'autonomie de l'université appelée à développer ses capacités managériales pour concourir à la qualité de ses produits de formation, recherche, étude et expertise.

De plus, l'université doit se tenir prête à intégrer pleinement et activement les centres de croissance aux côtés des entreprises innovantes et donc développer ses capacités de négociation et de réponse aux attentes de ses nouveaux partenaires de la nouvelle stratégie industrielle.

Le passage à un système fondé sur l'initiative locale implique la formation de compétences nouvelles imprégnées d'une culture de gestion autonome pour assumer les nouvelles missions et nécessite l'assouplissement de la gestion et la responsabilisation de l'encadrement administratif de l'université, en leur accordant plus de liberté et d'esprit d'initiative dans l'utilisation des ressources, dans le choix des personnels nécessaires, dans la promotion de ces personnels...Tout ceci serait assorti, bien sûr, d'un système de contrôle et de mécanismes par le biais desquels les gestionnaires rendent compte directement de leurs actes.

Par quelles mesures ayant fait leurs preuves sur d'autres terrains, rendre effective la décentralisation de l'ensemble des actes de gestion de la centrale vers l'université, du rectorat vers les facultés et de la faculté vers les départements ?

Comment concevoir un plan de formation continue adapté à la réforme aussi bien pour les enseignants appelés à assurer des responsabilités nouvelles dans la gestion pédagogique, administrative, la gestion financière des activités de recherche et la gestion des relations avec le secteur économique, que pour le personnel administratif en charge de la gestion universitaire ?

Par quels mécanismes permettre l'acquisition d'un savoir faire en matière d'écoute des préoccupations de l'environnement et de conception immédiate d'offres de solutions sous forme de produits de recherche, d'études, d'expertise... et quelles structures mettre en place à cet effet ?

Enfin, pour résumer, quelles autres conditions mettre en œuvre pour rendre le système capable :

- d'assimiler les nouveaux acquis éprouvés de l'expérience internationale en matière de saine gouvernance et de gestion performante des établissements ;
- d'introduire des mécanismes et instrument pertinents de régulation ;
- d'adopter des mesures de mobilisation des ressources humaines et d'acquisition par les différents acteurs des nouvelles compétences pour une gestion performante ?

II – Définitions et approches

1 – Définitions :

1.1 - Qu'est-ce que « la qualité » de l'enseignement supérieur ?

Le concept de « **qualité** » est qualifié comme un concept multidimensionnel, complexe et évolutif. Dans le domaine de l'enseignement supérieur, on trouve de multiples conceptions de la qualité. Selon les cas, la qualité est définie comme adéquation aux objectifs (fitness for purpose), adéquation des objectifs (fitness of purpose), excellence, seuil ou référence minimale, amélioration continue, bon rapport qualité/prix, etc.

Le glossaire de l'UNESCO CEPES (centre européen pour l'enseignement supérieur) que « la qualité » est toujours relative, située dans un temps et dans un espace particuliers, et par conséquent, il n'y a pas, et ne saurait y avoir une définition absolue de la qualité.

La qualité dans l'enseignement supérieur est un concept dynamique, à plusieurs dimensions et plusieurs niveaux, qui se rapporte aux paramètres contextuels d'un modèle éducatif, aux missions et objectifs des établissements, ainsi qu'à des références spécifiques dans un système, un établissement, une formation ou une discipline donnés (UNESCO-CEPES, 2004).

Beaucoup d'encre a coulé ces dernières années sur l'évolution du concept de « **qualité** » dans l'enseignement supérieur, et beaucoup de définitions ont été proposées. Cependant, la définition qui semble la plus communément adoptée aujourd'hui est celle de « l' **adaptation aux objectifs** ».

C'est à dire que la qualité de l'enseignement supérieur dans un établissement donné se manifeste par la réalisation des objectifs fixés au départ par cet établissement.

1.2 - Qu'est-ce que « l'assurance qualité » ?

L'expression « assurance-qualité » vise les stratégies, les procédures, les actions et les attitudes nécessaires pour garantir un maintien et une amélioration de la qualité. (David Woodhouse, OCDE, 1999).

Un « **système d'assurance qualité** » est un moyen mis en place par une institution dans le but de lui permettre de confirmer à elle même et d'autres concernés que les conditions nécessaires ont été mises en place pour que les étudiants puissent atteindre les standards que l'institution s'étaient fixés (Donald Ekong, 1998).

2 - Approches de la qualité :

Un système d'assurance qualité peut s'appuyer sur une ou plusieurs méthodes (ou approches), telles que :

- l'audit sur la qualité ;
- l'évaluation ;
- l'accréditation.

2.1- L'audit sur la qualité :

L'audit sur la qualité vérifie si les intentions déclarées (ou implicites) d'un établissement correspondent bien à la réalité :

Lorsqu'un établissement énonce des objectifs, il affirme implicitement qu'il agira en conséquence, et [l'audit sur la qualité] va établir dans quelle mesure l'établissement est fidèle à ses propres objectifs. (David woodhouse, 1999).

L'audit sur la qualité est aussi considéré comme un processus à trois volets au cours duquel on vérifie :

- Si les procédures de qualité sont adaptées aux objectifs déclarés (pertinence) ;
- Si les activités effectivement menées sont conformes au projet (conformité) ;
- Si ces activités sont efficaces par rapport aux objectifs déclarés (efficacité).

2.2 - L'évaluation :

L'évaluation peut viser à renforcer la formation en faisant ressortir les améliorations réalisées. L'évaluation pourrait aussi se concentrer sur la démarche comptable en mettant l'accent sur la responsabilité et être considérée comme une opération qui débouche sur l'attribution d'une note, exprimée par un chiffre (1 à 4 par exemple), par une lettre (A à F par exemple) ou par une appréciation (excellent, bien, assez bien, par exemple). Enfin, elle peut combiner les deux aspects.

Cette évaluation peut être assurée soit par une agence gouvernementale soit par une association non gouvernementale au sein même des établissements (ex. Comité des présidents/des recteurs). Elle peut être assurée aussi par un organisme indépendant.

La différence essentielle entre l'**audit** et l'**évaluation** se situe au niveau des résultats :

* **l'audit** donne une description des résultats de l'enquête. L'audit n'a pour objet l'évaluation de la qualité et des performances en tant que telles mais il permet de s'assurer que les mécanismes et les procédures sont appropriés et bien appliqués. Cette méthode sert à évaluer les forces et les faiblesses du mécanisme d'assurance qualité adopté par le système ou l'établissement d'enseignement supérieur.

* mais **l'évaluation** donne une note à ces résultats.

Cependant, le processus d'enquête est le même, dans la mesure où on cherche dans les deux cas à vérifier les résultats par rapport aux objectifs.

2.3 - L'Accréditation :

Dans l'accréditation, il s'agit de vérifier si l'établissement mérite d'accéder à tel ou tel statut. La question posée ici est :

- Avez-vous le niveau suffisant (à tous égards) pour qu'on vous autorise à fonctionner ? Donc, méritez-vous l'agrément ? C'est-à-dire le classement dans telle ou telle catégorie ?

L'accréditation débouche en principe sur une décision de type oui/non ou, admis / refusé, mais une modulation est possible notamment lorsque l'établissement s'approche du niveau admissible.

Remarque : L'évaluation et l'accréditation se traduisent toutes les deux par une note sur une échelle linéaire. Les deux actions abordent les choses sous un angle différent, mais aboutissent à un résultat identique :

- L'évaluation : quel est votre niveau ?
- L'accréditation : avez-vous le niveau requis ?

Liste récapitulative pour les trois formes de contrôle (l'audit– l'évaluation – l'accréditation) :

Cette liste récapitulative couvre cinq points :

- Les objectifs éducatifs de l'établissement sont-ils appropriés ? (domaine de l'accréditation) ;
- Le projet de l'établissement est-il compatible avec ces objectifs ? (domaine de l'accréditation et de l'audit) ;
- L'action de l'établissement est-elle conforme à ce projet ? (domaine de l'accréditation, de l'audit et de l'évaluation) ;
- L'action de l'établissement est-elle efficace par rapport aux objectifs ? (domaine de l'accréditation, de l'audit et de l'évaluation) ;
- Comment ces objectifs sont-ils mesurés ? (Domaine de l'évaluation seulement).

On constate ici que l'évaluation couvre toutes les questions, mise à part la première (les objectifs éducatifs de l'établissement sont-ils appropriés ?) qui relève du seul domaine de l'accréditation.

D'une manière générale, ces processus de contrôle peuvent être assurés par l'établissement lui-même ou par une instance externe (auto-évaluation ou examen externe).

Cependant, on peut avoir une phase initiale **d'auto-évaluation** suivie d'une **intervention externe** pour valider ou ne pas valider les conclusions de l'auto-évaluation.

❖ **Distinction entre « évaluation » et « accréditation »**

Selon Daniel VITRY (2005), directeur adjoint du cabinet du ministre délégué à l'enseignement supérieur, en France, « la distinction entre évaluation et accréditation partage l'Europe en deux.

Le Sud dont la France fait partie est favorable à cette distinction » .

Il s'agit pour lui de défendre « l'évaluation à la française », telle qu'elle est pratiquée par le CNE (Comité National d'Evaluation) depuis des années : lien entre **auto-évaluation** et **évaluation externe**, et surtout **sans sanction**, ce qui n'est pas le cas des agences anglo-saxonnes (parfois privées) qui **accréditent ou pas** les formations et établissent parfois des palmarès.

❖ **La notion « d'assurance qualité et le problème de traduction**

Dans son analyse de la question, Françoise FAVE-BONNET (2008) explique que dans le langage courant, on traduit « **quality assurance** » par « **assurance qualité** ».

Dans le cadre de la construction de « l'Espace Européen de l'Enseignement Supérieur » en France, cette notion est traduite par trois termes :

- **Evaluation de la qualité** : dans le texte de déclaration de Bologne (traduction DREIC : Direction des Relations Européennes et Internationales et de la coopération du Ministère de l'Education Nationale) ;

- **Assurance de la qualité** ou **garantie de la qualité** : dans la plupart des autres textes officiels Français ;
- **Management de la qualité** : traduction du CNE (2006) de Standards and Guidelines for quality Assurance in the European Higher Education Area de l'ENQA (European Network for Quality Assurance).

Si cette notion centrale s'inscrit bien dans une démarche d'amélioration de la qualité en général, « **évaluation de la qualité** » indique comment on va mesurer cette qualité (par l'évaluation), **assurance** et **garantie** signifient que l'essentiel de la préoccupation est de montrer que **la qualité** est bien là, alors que **management de la qualité** indiquerait la façon dont on peut la gérer. En bref :

- Evaluation de la qualité = comment mesurer cette qualité ;
- Assurance de la qualité ou garantie de la qualité = comment garantir cette qualité ;
- Management de la qualité = comment l'obtenir.

Il est clair qu'il ne s'agit pas du même point de vue : l'évaluateur , le certificateur , le « manager » ne sont pas les mêmes acteurs , et surtout n'ont pas les mêmes objectifs .

- **L'évaluateur**, un expert du CNE, par exemple, aura pour objectif l'amélioration de la qualité (sur toutes les missions de l'établissement) par la mise en œuvre d'une évaluation interne ou externe.

- **Le certificateur** , ici l'Etat, en l'occurrence un expert de la MSTP(Mission Scientifique , Technique et Pédagogique du Ministère de l'Education Nationale , chargée d'évaluer les « offres de formation » (diplômes) des universités et d'habilitier (accréditer) ou non ces diplômes , ce qui conditionne leurs financements) aura pour objectif de vérifier la qualité d'un diplôme proposé afin de lui permettre d'être habilité comme diplôme national.

- **Le Manager**, un Président d'université par exemple, aura pour objectif de mettre en œuvre des procédures et une culture de la qualité dans son établissement.

Il est clair qu'il ne s'agit pas du même point de vue : l'évaluateur, le certificateur, le "manager" ne sont pas les mêmes acteurs et surtout n'ont pas les mêmes **objectifs** : le **premier** s'intéresse à la question du «**comment mesurer la qualité** », le **deuxième**, à celle du «**comment garantir cette qualité**» et le **troisième** cherche à savoir « **comment l'obtenir** ». Ces trois sens sont explicités au tableau suivant.

Terme	Question centrale	Objectif	Action
l'évaluation de la qualité	comment mesurer la qualité	Mesurer la qualité	Mettre en œuvre une évaluation
l'assurance de la qualité	comment garantir la qualité	Montrer que la qualité est là	Vérifier la qualité
le management de la qualité	comment obtenir la qualité	Gérer la qualité	Mettre en œuvre des procédures et une culture de la qualité

3- La démarche qualité :

- La « **démarche qualité** » repose sur la « **démarche évaluation** » :

L'établissement doit procéder à différentes évaluations au niveau des **02 grands volets d'évaluation** qui sont :

L'évaluation institutionnelle

❖ Et l'évaluation programmatique (des formations et des enseignements)

A- L' « évaluation institutionnelle », c'est à dire l'évaluation de la gouvernance de l'établissement (l'évaluation de la gestion administrative et financière). Ici on peut s'intéresser de manière prioritaire aux cinq segments suivants en rapport avec la pédagogie :

- La gestion pédagogique ;
- Le système d'information ;
- Le cadre de vie des étudiants ;
- Les centres de ressources (bibliothèques, cyberespaces, multimédia) ;
- La problématique de l'employabilité.

B- « L'évaluation programmatique » (des formations et des enseignements)

L'évaluation des formations concerne l'ensemble des aspects concernant une filière, un cursus : publics accueillis, organisation et contenus de la formation, moyens en matériels et en personnels, méthodes pédagogiques, résultats en termes de diplômés et de compétences acquises, insertion, etc. Son objectif est une meilleure connaissance du processus d'enseignement et du « produit » (le diplôme et l'étudiant).

L'évaluation des enseignements porte sur les activités pédagogiques des enseignants ou les activités d'apprentissage des étudiants. Elle a pour objectif l'amélioration de la qualité pédagogique, et est donc essentiellement menée par et/ ou pour les enseignants.

Partie II : Mise en œuvre d'un système d'assurance qualité

Cette partie du cours est fortement inspirée de la formation online sur « l'AQE : options pour les gestionnaires de l'ES » assurée par l'IIEP-UNESCO dont les membres de la CIAQES ont bénéficié.

L'importance (*pourquoi*) et les concepts (*quoi*) étant définis, il s'agit à présent de passer en revue quelques éléments qui permettent de cerner la question du *comment* mettre en place un système d'assurance qualité dans l'enseignement supérieur. Cette partie a pour objectif de mettre en relief l'importance de se doter d'une politique nationale d'assurance qualité qui, étant préalable à la mise en œuvre de tout système d'assurance qualité, doit définir la mission et les objectifs attendus de l'AQ dans l'enseignement supérieur et les moyens de les réaliser. Un second volet est consacré à la mise en œuvre d'un système d'assurance qualité aussi bien **interne** qu'**externe**

Il va sans dire qu'un volet important dans l'élaboration des objectifs concerne des choix fondamentaux en harmonie avec les objectifs de la politique nationale en matière d'enseignement supérieur.

Ces objectifs peuvent être divers :

- utiliser l'assurance qualité comme outil de **pilotage** pour le secteur de l'ES,
- structurer la communication entre l'Etat et les établissements de l'ES en vue d'une planification commune,
- utiliser l'évaluation de la qualité dans le cadre des systèmes caractérisés par une croissance et une diversification rapides ou enfin
- renforcer la capacité de gestion interne des établissements pour l'amélioration de la qualité

1. Principaux choix (politique de l'assurance qualité)

Bien que la structure de base est identique, à savoir :

- auto-évaluation ;
- évaluation par des experts ;
- prise de décision et rapport public.

Cependant, des différences sensibles apparaissent quand on compare les options méthodologiques, car, malgré l'existence d'éléments de base communs, les objectifs sous-jacents et les approches des systèmes d'AQ varient.

1.1 Objectifs généraux de l'AQ

Certains objectifs de l'assurance qualité reflètent des intérêts et des demandes du **gouvernement**, alors que d'autres concernent plus directement les besoins internes de **l'établissement**.

Ceux-ci peuvent être catalogués dans trois grandes catégories d'objectifs :

- le contrôle de la qualité ;
- La reddition des comptes / transparence ; et
- L'amélioration des pratiques.

- Le **contrôle de la qualité** correspond au rôle traditionnel du gouvernement de garantir que l'offre d'enseignement supérieur respecte des **exigences de qualité minimales**. Dans les systèmes d'enseignement supérieur majoritairement publics, cette fonction était moins

importante car on supposait qu'une direction suffisamment forte du système produirait un niveau de qualité acceptable ; maintenant cela est remis en question.

De plus, la privatisation continue et la croissance du nombre de prestataires privés aux niveaux national et international ont accru le besoin des gouvernements de suivre avec une plus grande attention, tant dans le public que dans le privé, la qualité, pour protéger les consommateurs nationaux et garantir que l'offre d'enseignement supérieur corresponde aux objectifs nationaux de développement.

Assurer des **standards de qualité minimaux** se justifie plus particulièrement dans les systèmes d'enseignement supérieur qui se sont beaucoup diversifiés et sont devenus hétérogènes, ou encore, quand la confiance du public envers les établissements d'enseignement supérieur s'érode. Il devient alors important de fournir la garantie que les établissements se conforment aux critères minimaux exigés, à défaut de quoi ils s'exposeraient à des **sanctions** : radiation du système, non-reconnaissance de leurs diplômes ou autres mesures similaires.

- La reddition des comptes / transparence

Pour rendre l'enseignement supérieur responsable et conforme aux normes établies, il faut que le public soit tenu informé de l'aptitude des établissements à remplir leurs missions. Souvent, l'AQ est utilisée dans le but principal d'imposer la responsabilité et d'assurer les parties prenantes sur le niveau de qualité des établissements, acceptable ou très bon, et la « comparabilité internationale » des établissements publics ou privés.

La reddition des comptes ou la conformité aux standards, y compris la conformité aux objectifs propres de l'établissement, sont les objectifs prioritaires lorsque l'information du public sur la qualité d'un établissement donné est importante.

Dans certains cas, cela va de pair avec la politique des sanctions et des mesures d'encouragement. Cependant, l'information fournie permet, à tout le moins, la réaction du marché et aide les parties prenantes à fonder leurs décisions sur la qualité.

- L'AQ conduit naturellement vers **l'amélioration**, d'une part, grâce à la conformité aux objectifs, d'autre part, grâce à la mise en place de bonnes pratiques avec des objectifs que les établissements et leurs départements s'efforceront d'atteindre. Mais la raison principale pour laquelle l'AQ apporte des améliorations, réside dans le fait qu'elle contribue à établir au sein de l'établissement une procédure d'auto-évaluation officielle et systématique.

Les transformations pour l'amélioration de la qualité se font plus facilement quand l'auto-évaluation commence par la réflexion des enseignants sur leur propre expérience d'enseignement. Autrement, l'AQE pourrait tout simplement produire « une culture de la conformité ».

L'assurance qualité centrée sur l'amélioration du système d'enseignement supérieur est normalement possible dans les systèmes évolués, où les critères minimaux sont déjà remplis et où les établissements ont développé une compréhension élémentaire de l'autorégulation. Cela ne signifie pas pour autant que les autres approches ne peuvent promouvoir la qualité. Mais si l'intérêt principal est l'amélioration de la qualité, il faut imposer certaines exigences aux établissements d'enseignement supérieur et au système d'AQE.

Question à débattre : quels objectifs pour le système d'AQ de l'enseignement supérieur en Algérie ?

1.2 Choix des mécanismes

Les pratiques associées à l'assurance qualité sont variées. Certaines se déploient essentiellement à l'intérieur des établissements (assurance qualité interne); d'autres sont mises en œuvre à l'extérieur de ceux-ci (assurance qualité externe) tout en s'appuyant d'abord sur des activités internes (c'est-à-dire l'autoévaluation).

Les mécanismes développés ci-après concernent l'assurance qualité externe.

Les dispositifs d'assurance qualité externe utilisent l'évaluation, l'audit de la qualité et l'accréditation comme mécanismes pour examiner la qualité des activités et des services des établissements ou de leurs composantes.

1.2.1 L'évaluation

L'évaluation peut porter sur les intrants (comme les ressources allouées), les processus (c'est-à-dire le mode de fonctionnement) ou les résultats (comme le nombre de publications des enseignants).²

1.2.2 L'accréditation

Il est à noter que l'évaluation et l'accréditation des programmes et des établissements ne forment pas nécessairement deux mécanismes séparés, mais peuvent être des éléments consécutifs d'une même procédure. Souvent, l'évaluation précède l'accréditation et présente d'ailleurs des résultats et des recommandations. L'évaluation est faite à partir de standards, critères et règles de procédures, et donc l'accréditation se sert des résultats de l'évaluation pour établir la décision d'octroyer ou non le label d'accréditation à un établissement ou une formation. Selon les pays, l'accréditation peut ou non être une condition pour la reconnaissance d'une formation par le ministère de l'enseignement supérieur.

1.2.3 L'audit de la qualité

L'audit de la qualité constitue le troisième mécanisme d'AQE. Il désigne l'approche qui a pour objet d'évaluer non pas la qualité des activités ou les performances, mais la qualité des mécanismes internes d'assurance qualité. Il est différent de l'évaluation et de l'accréditation, car il mesure la capacité du système de suivi/contrôle en vigueur dans l'établissement à mettre en évidence les forces et les faiblesses de ce dernier. En d'autres termes, l'audit de la qualité met l'accent sur le fonctionnement des dispositifs internes de production régulière d'informations relatives aux activités et aux résultats de l'établissement performance pédagogique, collecte régulière des données sur les étudiants, les diplômés et l'opinion des employeurs. L'audit de la qualité examine tous les outils et procédures qui contribuent au sein de l'établissement à l'amélioration de la qualité ; de ce fait il est conforme avec l'objectif d' « amélioration » de l'assurance qualité. Pour autant il n'atteste pas d'un niveau particulier de qualité ni ne conduit à la comparaison des niveaux de qualité, ce qui est le cas de l'évaluation lorsqu'elle part de standards donnés.

Bref, ce sont les objets évalués et la nature des conséquences qui distinguent ces trois mécanismes.

L'évaluation porte sur la qualité des activités, tandis que l'audit porte sur la qualité des mécanismes d'assurance qualité. Quant à l'accréditation, elle consiste en une évaluation ou un audit qui mène à une reconnaissance officielle.

² L'évaluation fera l'objet d'une session à part

Typologie des mécanismes d'assurance qualité

Mécanisme	Question	Accent	Résultats
Évaluation	Jusqu'à quel point les résultats sont-ils bons?	Résultats	Niveau (y compris une décision favorable ou défavorable)
Accréditation	Est-il suffisamment bon pour être approuvé?	Adaptation (mission, ressources, processus)	Décision favorable ou défavorable
Audit	Les objectifs sont-ils satisfaits? Le processus est-il efficace?	Processus	Description qualitative

La plupart des agences d'assurance qualité utilisent plusieurs dispositifs d'assurance qualité qui incluent souvent l'audit institutionnel et l'accréditation, car il est difficile de répondre aux trois objectifs de l'AQE avec un seul mécanisme.

Suivant le principe en vigueur en gestion selon lequel « les structures suivent les objectifs », il est possible, et admis, d'articuler les choix fondamentaux pour l'assurance qualité avec les objectifs globaux. Le tableau ci-dessous représente un schéma de classification établissant une liaison entre l'objectif principal des mécanismes d'assurance qualité externe et les caractéristiques fondamentales de chaque mécanisme.

Classification des options de base utilisées dans les systèmes AQE

Objectifs	Contrôle de la qualité	Reddition des comptes	Amélioration des pratiques
Mécanisme préféré	Autorisation d'ouverture	Accréditation/évaluation	Audit de la qualité
Principe de fonctionnement	Approche basée sur les standards	Adéquation aux/des objectifs	Adéquation aux objectifs
Procédures	Évaluation externe	Évaluation externe et auto-évaluation	Focus sur l'auto-évaluation
Nature	Obligatoire	Obligatoire ou volontaire	Volontaire

Quels mécanismes s'adaptent le mieux au contexte de l'ES en Algérie ?

1.3 Portée des systèmes d'assurance qualité

Un troisième ensemble d'options essentielles concerne la portée de l'AQ. L'assurance qualité peut traiter tout l'enseignement supérieur ou certain de ses secteurs seulement, université et/ou secteur non universitaire, établissements publics ou privés, etc.

1.3.1 Établissements publics et/ou privés

Avant tout, il est important de décider si l'AQE doit concerner **à la fois les établissements publics et privés**. Cela relève souvent d'un choix politique et juridique, car les établissements publics, financés principalement par l'État, devraient être d'une qualité à peu près égale, ce qui n'est pas le cas des prestataires privés. Par ailleurs, les **établissements publics**, en particulier les universités, forment souvent de puissants **groupes de pression** qui peuvent **s'opposer** à l'introduction de l'assurance qualité dans leur secteur. Il s'ensuit que, dans certains pays, les dispositifs d'AQE ont été mis en place **seulement** pour les établissements **privés**. En revanche, dans d'autres pays où les citoyens comme les gouvernements attendent des établissements **publics** qu'ils fassent **bon usage des ressources allouées par l'État**, ceux-ci sont la cible première de l'AQE. Enfin, certains pays veulent que **tous les établissements**, publics ou privés, contribuent activement à la réalisation des **objectifs nationaux**, c'est-à-dire au développement des ressources humaines, à la cohésion sociale, au progrès scientifique et culturel.

Le rôle du système d'assurance qualité est donc de contrôler si les établissements apportent la contribution nécessaire à la réalisation de ces objectifs.

De plus, dans une optique d'anticipation, les pays pourraient souhaiter ouvrir l'accès au **marché** de leur enseignement supérieur aux **prestataires étrangers**. Compte tenu des négociations actuelles au sein du GATS, on pourrait décider de ne pas offrir aux prestataires publics de traitement **préférentiel** par rapport à celui réservé aux établissements privés, car le système éducatif est un tout constitué d'établissements publics et privés, prestataires de services à la communauté, dont l'État doit garantir la qualité. Cela impliquerait que les principales exigences de fonctionnement seraient les mêmes pour les établissements publics et privés, à l'exception de l'allocation de fonds publics.

1.3.2 Universités et/ou établissements non universitaires

Le dispositif d'assurance qualité peut traiter les secteurs universitaire et/ou non universitaire. Le plus **souvent**, l'AQE couvre le secteur **universitaire**, étant donné que, par le passé, ce dernier était le segment bénéficiant de la plus large autonomie académique, en particulier pour les filières d'études. Les établissements postsecondaires tels que les instituts polytechniques, les instituts ou les community colleges aux États-Unis, qui sont de création plus récente, ont été souvent placés sous un contrôle plus direct des autorités **publiques** chargées de la création et de la **supervision** de nouvelles filières d'études.

Toutefois, dans certains pays, l'AQE concerne à la fois les universités et les établissements du secteur non universitaire. Dans ce cas, la question se pose de savoir si la **même méthodologie** et les mêmes **critères** peuvent s'appliquer aux deux catégories d'établissements. Beaucoup d'universités revendiquent un profil plus **académique**, et, de ce fait, leur enseignement devrait avoir un contenu théorique solide fondé sur la **recherche**. Cela n'est pas forcément le cas des établissements postsecondaires qui dispensent des formations **professionnalisées**. Certaines agences d'accréditation régionales aux États-Unis ont une commission spécialisée pour accréditer les universités, et une autre qui s'occupe des community colleges.

1.3.3 Assurance qualité institutionnelle et/ou des filières (programmatique)

Assurance qualité institutionnelle et/ou des filières. Une autre question essentielle que les dispositifs d'assurance qualité doivent aborder concerne l'unité d'analyse, à savoir si l'AQE doit être institutionnelle ou viser les filières (les programmes).

L'AQ institutionnelle est à l'évidence beaucoup plus large que l'AQ des filières.

Elle concerne les domaines suivants :

- missions ;
- gouvernance ;
- gestion ;
- filières de formation ;
- personnel enseignant ;
- ressources pédagogiques ;
- services aux étudiants ;
- infrastructures et équipements ;
- ressources financières.

L'assurance qualité institutionnelle s'attache à vérifier que les missions et les objectifs de l'établissement sont bien appropriés [examine la congruence des missions et des objectifs de l'établissement]. Elle examine aussi l'adéquation des ressources et des procédures aux objectifs à atteindre ou encore si certains critères sont remplis. L'AQE considère l'établissement en tant que système dont les filières de formation font partie. Elle doit donc rester assez générale et tenir relativement peu compte des différences d'objectifs et de performances existant entre les composantes de l'établissement. L'AQ institutionnelle peut être la meilleure option dans un système où la qualité des établissements varie sensiblement et la gestion institutionnelle est plutôt faible. Dans ce cas, elle serait un moyen puissant de renforcement des capacités de gestion des établissements d'enseignement supérieur.

L'AQ des filières se focalise sur leur fonctionnement. Chaque filière peut avoir sa propre politique de recrutement d'étudiants, de formation, mais aussi être soumise à des impératifs liés au cadre réglementaire national de **certification**. Il est donc raisonnable d'assurer la qualité des filières professionnelles spécifiques. L'AQ des filières peut, en particulier, évaluer l'adéquation d'une filière aux requis exigés pour entrer dans une profession particulière. Les établissements peuvent proposer des filières de qualité inégale dans différentes disciplines que l'assurance qualité institutionnelle ne peut pas identifier. L'AQ des filières devient alors un outil adapté pour traiter les problèmes liés à la qualité déficiente de certains départements de formation ou UFR, là précisément où les décisions d'amélioration doivent être prises.

L'AQ des filières doit aussi aborder des domaines de **l'environnement** institutionnel global à savoir, la gestion de l'établissement, du département, les équipements, des domaines qui ont un impact direct sur la qualité de la filière. L'AQ des **filières** doit donc comprendre également une **dimension institutionnelle**. La plupart des pays s'intéressent prioritairement aux filières d'études, car les informations recueillies sont utilisées par les parties prenantes pour prendre des décisions en fonction de la qualité du diplôme. En outre, il est en général plus **facile** d'introduire l'assurance qualité des **filières** dans les établissements d'enseignement supérieur puisqu'elle concerne un **nombre de personnes moins important** et les actions à entreprendre sont circonscrites dans une filière spécifique.

De plus, les mesures d'amélioration coûtent habituellement moins cher et sont ainsi plus facilement mises en œuvre. Certains pays ayant une longue expérience en matière d'accréditation institutionnelle (comme les États-Unis) soutiennent que nombre de questions sur la qualité des filières d'études se retrouvent au niveau institutionnel. Il s'avère, toutefois, plus facile de couvrir un nombre relativement réduit d'établissements que d'accéder aux informations concernant un grand nombre de filières.

Les deux types d'AQ sont en fait très liés. L'AQ institutionnelle ne peut être conduite sans examen des filières d'études ; l'AQ des filières, de son côté, doit prendre en considération l'environnement de l'établissement. Habituellement, les pays démarrent par une analyse de l'établissement ou des filières de formation, mais se rendent compte que, finalement, les deux sont complémentaires et se développent ensemble. De nombreux systèmes, qui dans le passé focalisaient l'analyse sur un seul aspect, ont décidé d'y incorporer l'autre. Certains pays mettent

en œuvre les deux dispositifs et s'efforcent de les combiner dans la même procédure. Certains dispositifs d'AQ, comme le système d'accréditation américain, font exécuter les deux composantes par des acteurs différents. Dans ce cas, on a essayé de les coordonner de sorte qu'ils « s'éclairent » mutuellement.

1.3.4 Évaluer toutes les filières ou certaines seulement

S'agissant de l'assurance qualité des filières, on peut avoir le choix d'examiner certaines filières de formation comme, par exemple, les filières de formation des enseignants ou d'autres filières qui préparent à des professions considérées comme étant d'un intérêt vital pour le pays. En Argentine, par exemple, la commission nationale d'accréditation CONEAU accrédite des filières d'études qui nécessitent une reconnaissance par l'État, parce que, même si la création et la gestion des filières de formation appartiennent aux établissements, l'État a jugé nécessaire d'imposer une régulation plus stricte aux filières qui conduisent à des professions spécifiques.

Quelle serait la portée souhaitable d'un système d'assurance qualité en Algérie ?

On distingue généralement deux types d'assurances qualité liés à l'enseignement supérieur :

2. Assurance Qualité Interne

La quasi-totalité de la littérature consacrée à l'assurance qualité traite beaucoup plus des pratiques d'assurance qualité externe bien que l'assurance qualité en constitue l'objet.

L'assurance qualité interne est l'ensemble des pratiques internes à une institution qui vise à surveiller et à améliorer la qualité de ses processus.

Elle concerne les politiques et les mécanismes que chaque programme ou institution adopte pour s'assurer qu'il/elle remplit ses propres objectifs et respecte les normes de l'enseignement supérieur en général, ou d'une profession ou discipline en particulier.

Cette assurance qualité est sous la responsabilité de l'institution elle-même qui peut se doter de moyens d'évaluation et de contrôle.

L'assurance qualité interne est donc un système constitué de structures, et de mécanismes poursuivant une ou plusieurs finalités. Les pratiques de l'assurance qualité interne s'apparentent donc au management de la qualité.

La plupart des spécialistes de l'AQ insistent sur une finalité fondamentale liée à l'assurance qualité interne : l'instauration d'une **culture** qui reconnaisse l'importance de la qualité.

2.1 Mise en œuvre d'un système d'assurance qualité interne

Peu de pays se contentent de la mise en place exclusivement d'un système d'assurance qualité interne en raison du fait que les établissements (même publics) risquent d'adopter une attitude d'autosuffisance source de non-qualité. Par conséquent un avis externe indépendant est primordiale non seulement pour une évaluation objective mais aussi pour stimuler l'amélioration et la transparence qui est vitale pour les parties prenantes.

De ce fait, il est préférable d'instaurer un guide ou des lignes directrices qui assurent le respect des exigences pour la mise en œuvre d'un système assurance qualité.

2.1.1 Management de la qualité

Avant d'évaluer la qualité, celle-ci doit préalablement exister du moins dans les intentions. L'établissement soucieux d'obtenir la qualité doit pouvoir la **gérer** (planifier, organiser, diriger et contrôler). Pour ce faire les guides de bonnes pratiques ou les lignes directrices d'un organe de régulation ou d'évaluation peuvent être d'un grand apport.

On peut citer celles contenues dans « références et lignes directrices pour le management de la qualité dans l'espace européen de l'enseignement supérieur- EEES-)³» et consacrées à l'assurance qualité interne. Elles recouvrent 7 domaines.

2.1.1.1 Politique et procédures pour le management de la qualité

Les établissements doivent avoir une politique et des procédures associées pour le management de la qualité et des niveaux de leurs programmes et de leurs diplômes. Les établissements doivent mettre en œuvre et développer une stratégie visant à l'amélioration continue de la qualité. La stratégie, la politique et les procédures doivent avoir un statut officiel et être rendues publiques. Elles doivent prévoir un rôle pour les étudiants et les autres parties intéressées.

Les politiques comportent les déclarations d'intentions et les moyens principaux à mettre en œuvre pour parvenir au but fixé. Un guide de procédures peut donner une information plus détaillée sur les façons de mettre en œuvre la politique et les points de référence utiles à ceux qui ont besoin de connaître les aspects pratiques du déroulement des procédures.

La déclaration de politique doit inclure des propos sur :

- Le lien entre enseignement et recherche au sein de l'établissement ;
- La stratégie de l'établissement en matière de qualité et de références ;
- L'organisation du système de management de la qualité ;
- Les responsabilités respectives des départements, écoles, facultés et autres unités organisationnelles et celles des individus concernant le management de la qualité,
- L'implication des étudiants dans le management de la qualité,
- les façons dont la politique est mise en œuvre, suivie et évaluée.

2.1.1.2 Approbation, examen et révision périodique des programmes et des diplômes

Le management de la qualité des programmes et des diplômes doit normalement comprendre :

- La mise au point et la publication d'objectifs de formation explicites ;
- Une attention rigoureuse portée à la conception des programmes et à leur contenu ;
- La prise en compte des besoins spécifiques des diverses offres (par exemple, formation initiale, formation continue, enseignement à distance, apprentissage en ligne) et des divers types d'établissement (universitaire, technique, professionnel) ;
- La mise à disposition de ressources pédagogiques adéquates ;
- Des procédures officielles d'approbation des programmes par un organisme autre que celui qui offre ces programmes ;
- L'examen des progrès et des réussites des étudiants ;

³ European Association for Quality Assurance in Higher Education (ENQA), Helsinki, 2005

- L'évaluation régulière et périodique des programmes (en y faisant participer des membres extérieurs) ;
- Des réactions régulières de la part des employeurs, des représentants du marché du travail et d'autres organismes compétents ;
- La participation des étudiants aux activités de management de la qualité.

2.1.1.3 Évaluation des étudiants

L'évaluation des étudiants doit normalement :

- être conçue pour mesurer le degré d'atteinte des objectifs de formation et des autres objectifs des programmes ;
- être adaptée au but recherché, que ce soit un bilan, l'appréciation d'un résultat intermédiaire ou d'un contrôle final ;
- présenter des critères clairs et publiés pour la notation ;
- être menée par des gens qui comprennent le rôle de l'évaluation dans la progression des étudiants vers l'acquisition des connaissances et des aptitudes relatives aux qualifications qu'ils visent ;
- ne pas se limiter au jugement d'un seul examinateur ;
- prendre en compte toutes les conséquences possibles des règlements d'examens ;
- comprendre des règlements clairs quant aux absences des étudiants, la maladie et autres cas de force majeure ;
- s'assurer que les examens sont organisés rigoureusement en accord avec les règles en vigueur dans l'établissement ;
- être soumise à des mesures de contrôle administratif garantissant le respect des procédures.

En outre, les étudiants doivent être informés de façon claire sur les modalités de contrôle en vigueur dans leur programme de formation : quels sont les examens ou les autres types de contrôle auxquels ils devront se soumettre, ce qui sera attendu d'eux, et les critères qui seront appliqués pour l'évaluation de leurs résultats.

2.1.1.4 Management de la qualité du corps enseignant

Les enseignants sont la principale ressource de formation des étudiants. Il est important qu'ils aient une parfaite connaissance et une parfaite compréhension de la matière qu'ils enseignent, qu'ils aient les compétences et l'expérience nécessaires pour transmettre leurs connaissances aux étudiants et qu'ils puissent bénéficier d'un retour d'appréciation sur la qualité de leurs activités d'enseignement. Les établissements doivent garantir que leurs modalités de recrutement et leurs procédures de nomination comprennent des moyens de s'assurer que les personnels nouvellement recrutés ont le niveau minimum de compétences nécessaires. Le corps enseignant doit se voir offrir la possibilité d'améliorer et étendre ses compétences et doit être encouragé à utiliser et valoriser ses capacités. Les établissements doivent offrir à des enseignants peu pédagogues la possibilité de s'améliorer jusqu'à un niveau acceptable, et doivent pouvoir les éloigner des fonctions d'enseignement s'ils restent manifestement inefficaces.

2.1.1.5 Outils pédagogiques et soutien des étudiants

Les outils pédagogiques et autres moyens de soutien (du matériel – bibliothèques, parc informatique – aux ressources humaines – par exemple des tuteurs, des conseillers d'orientation ou autres) doivent être aisément accessibles aux étudiants, conçus selon leurs besoins et adaptés en fonction des réactions des utilisateurs. Les établissements doivent régulièrement contrôler et améliorer l'efficacité des services de soutien aux étudiants.

2.1.1.6 Systèmes d'information

La connaissance d'eux-mêmes par les établissements est la base d'un bon management de la qualité. Il est important que les établissements aient les moyens de collecter et analyser des informations sur leurs propres activités, faute de quoi ils ne connaîtront pas ce qui fonctionne bien ou ce qui requiert une attention particulière, ni les résultats des pratiques innovantes. Les systèmes d'information sur la qualité nécessaires aux établissements dépendent, dans une certaine mesure, des conditions locales, mais doivent au moins couvrir les domaines suivants :

- progression des étudiants et taux de réussite ;
- employabilité des diplômés ;
- niveau de satisfaction des étudiants vis-à-vis des programmes ;
- efficacité des enseignants ;
- profil de la population étudiante ;
- ressources pédagogiques disponibles et leurs coûts ;
- indicateurs de performance propres à l'établissement.

2.1.1.7 Information du public

Dans la mise en œuvre de leur mission de service public, les établissements d'enseignement supérieur ont la responsabilité de fournir des informations sur les programmes qu'ils offrent, les objectifs de formation, les diplômes délivrés, l'enseignement, les méthodes d'apprentissage et d'évaluation utilisées et l'offre de formation aux étudiants. Les informations publiées devraient aussi comprendre les avis et les domaines d'emploi de leurs anciens étudiants, ainsi que les caractéristiques des étudiants en cours de formation. Ces informations doivent être précises, impartiales, objectives, aisément accessibles et ne pas être utilisées simplement à des fins promotionnelles. L'établissement doit s'assurer qu'il satisfait ses propres attentes, en restant impartial et objectif.

2.2- L'Auto-évaluation

Avant de définir l'autoévaluation, il est nécessaire de rappeler que celle-ci est un élément essentiel du système de management et d'assurance de la qualité interne, mais aussi le point de départ de l'assurance qualité externe.

Souvent confondue à l'assurance qualité interne, l'auto-évaluation est un outil qui offre la possibilité de situer le niveau de qualité atteint par l'établissement et de travailler à l'amélioration continue de la qualité. Elle est conduite par le personnel de l'établissement sur la base de la confrontation de données réelles (quantitatives et qualitatives) concernant le processus les moyens et les résultats avec ceux déclarés (les objectifs et les standards). Il est important de souligner la nécessité pour l'établissement de se doter ou d'adopter un **référentiel** ou **charte** de la qualité.

Les résultats (publiés ou non) de l'auto-évaluation sont utilisés dans un objectif d'amélioration de la qualité.

Il est cependant intéressant de se pencher sur la pertinence des résultats de l'auto-évaluation. Il est largement reconnu qu'il n'est pas toujours possible ou réaliste d'attendre que les établissements puissent le réaliser une évaluation détaillée et autocritique d'une manière impartiale et objective. Ce qui plaide pour intégrer l'auto-évaluation dans le processus de l'assurance qualité **externe** et ce à travers l'adoption des références (standards) établis par une

institution externe (**agence**) d'une part et la soumission de l'auto-évaluation (rapport d'auto-évaluation) à l'appréciation de cette dernière.

Les raisons invoquées sont :

- l'absence de « **culture de l'évaluation** » entraîne le risque que l'auto-évaluation manque d'esprit critique. Il serait donc utile de demander un rapport d'auto-évaluation, mais les agences et les évaluateurs externes savent que, dans la plupart des systèmes, sa valeur est limitée ;
- l'importance des **enjeux** dans le cas, par exemple, où la procédure d'assurance qualité entraîne des **sanctions**, ou lorsqu'il s'agit d'une décision qui conditionne la poursuite du fonctionnement d'une filière ou d'un établissement, rend peu réaliste l'attente d'une auto-analyse critique ;
- le choix des agences, quand elles opèrent au niveau international, de demander uniquement des données et de se charger elles-mêmes de l'évaluation.

Le socle de l'auto-évaluation est une grille de standards et de critères définie par l'agence d'assurance qualité qui constitue le **référentiel**⁴ pour l'évaluation ou l'accréditation. Ces standards et critères sont élaborés par les agences dans le cadre des consultations nationales avec large participation des parties prenantes.

Toutefois, les pratiques varient : certaines agences appliquent les mêmes critères à tous les établissements et filières de formation suivant l'approche fondée sur les **standards** ; d'autres évaluent par rapport aux **objectifs** propres de l'établissement suivant l'approche d'« adéquation aux objectifs » ; d'autres encore adoptent une position intermédiaire suivant une approche « d'adéquation des objectifs ». Dans tous les cas, la démarche de l'agence, en termes de prise en compte des objectifs de l'établissement par rapport aux standards de l'agence, est précisée aux intéressés avant le démarrage de la procédure d'assurance qualité. On demande à l'établissement ou à la filière de formation en évaluation de faire son auto-évaluation et d'exposer la manière dont elle (il) répond aux standards ou aux critères de l'agence.

2.2.1 Etapes de l'auto-évaluation

Les étapes du processus d'auto-évaluation peuvent être résumées comme suit :

- la première étape concerne la production de **données** de base et d'informations pour chaque standard ou critère ;
- la deuxième étape, c'est **l'analyse et l'évaluation** ;
- la troisième étape, qui concerne ce qui devrait être réalisé, c'est le rapport sur le degré de **conformité aux standards et aux critères**.

2.2.2 Importance de l'auto-évaluation

L'intérêt pour l'auto-évaluation réside dans le fait qu'un établissement qui se connaît vraiment, en d'autres termes qui connaît ses forces et ses faiblesses, ses capacités et ses limites, a plus de chances d'accomplir sa mission éducative que celui qui n'a pas cette connaissance. Ainsi, l'auto-évaluation est considérée comme le pilier de la procédure d'assurance qualité. C'est à travers le rapport d'auto-évaluation que le groupe d'évaluation externe essaie de comprendre et d'évaluer, à titre provisoire, l'établissement ou la filière, avant la visite sur site.

2.2.3 Difficultés de l'auto-évaluation

⁴ La mise en place d'un référentiel fera l'objet d'une prochaine session de formation

La réalisation d'une auto-évaluation satisfaisante (surtout la 3^{ème} étape) n'est pas chose aisée.

Il y a plusieurs raisons à cela, notamment l'absence de **conditions adéquates** (absence de système d'information, inexistence de mécanismes participatifs, présence d'un nombre peu significatif de personnels à temps plein), mais aussi, et par-dessus-tout, le manque de culture d'évaluation.

Ces carences pourraient réduire l'auto-évaluation à une simple **description** des problèmes existants. Il n'est pas réaliste non plus de s'attendre à une étude critique quand les **enjeux** sont importants par exemple, si l'existence de l'établissement dépend du résultat de l'évaluation ou si l'établissement risque des **sanctions**.

3. Assurance qualité externe

L'assurance qualité externe (AQE) se réfère aux actions d'un organisme externe, généralement une agence d'assurance qualité, qui évalue le fonctionnement ou les programmes d'une institution, afin de déterminer si elle est en conformité avec les normes reconnues.

Les étapes de la procédure d'assurance qualité sont :

- auto-évaluation ;
- évaluation par des experts ;
- prise de décision et rapport public.

L'évaluation sera traitée en détail dans la session 4 de cette formation.

3.1. Les fonctions de l'assurance qualité externe

On recense 5 fonctions liées à l'assurance qualité :

1. les évaluations pour l'autorisation d'ouverture d'établissements, de filières de formation (cette autorisation conduit à l'acquisition du statut d'entité officiellement reconnue) ;
2. le contrôle du fonctionnement après l'autorisation (relatif au contrôle des pratiques de base y compris le contrôle administratif et financier) ;
3. l'accréditation (souvent des niveaux avancés de qualité) ;
4. la certification professionnelle des diplômés dans des secteurs disciplinaires choisis ;
5. l'information sur l'état de reconnaissance et d'accréditation des filières de formation et des établissements.

Ces fonctions ne sont pas obligatoirement présentes dans tous les systèmes.

A qui revient la responsabilité de ces fonctions ?

3.2 Structure d'assurance qualité

Les fonctions de l'AQE peuvent être assumées soit par des autorités **gouvernementales** ou **non gouvernementales** et souvent les deux à la fois.

Il existe quatre principaux types de statut légal pour une structure :

- Organisme d'État (ou unité intégrée dans une administration d'État, comme le ministère de l'enseignement supérieur, par exemple ;

- Organisme paraétatique ou organisme public indépendant ;
- Organisme appartenant à des établissements d'enseignement supérieur ;
- Organisme appartenant à des groupes privés.

Le choix du statut a des conséquences sur l'**autonomie** de la structure. Actuellement, la plupart des structures d'agences d'assurances qualité, même celles qui ont été créées par l'État, revendiquent un certain degré d'autonomie. Les structures **non étatiques** peuvent, bien entendu, prétendre avoir une plus grande **indépendance** pour la prise de décision.

Si la structure d'assurance qualité est un organisme d'État, des représentants de l'État, notamment ceux du ministère de l'ES, y participent ou en assurent la direction.

Si l'organisme appartient à des établissements d'enseignement supérieur, l'assurance qualité dépend de l'acceptation volontaire des procédures par les établissements membres. Ces derniers définissent aussi la nature, le cadre et la procédure d'assurance qualité.

On peut considérer que le statut d'organisme d'État comme **bureaucratique** et que l'évaluation de la qualité vise principalement le **contrôle**. À l'opposé, les organismes d'assurance qualité qui appartiennent à des établissements d'enseignement sont considérés comme des **structures internes** au système, non bureaucratiques, dont l'activité vise **l'amélioration de la qualité** plutôt que le contrôle. Toutefois, il n'existe pas de relation simple et directe entre l'appartenance de l'organisme d'assurance qualité et l'équilibre entre l'amélioration de la qualité et le contrôle.

Aux Etats-Unis, par exemple, l'accréditation institutionnelle a évolué grâce à l'initiative des établissements. Toutefois, dans la plupart des pays, l'initiative de création d'une structure d'assurance qualité est venue de l'État, entre autres, parce qu'il utilise les résultats de l'assurance qualité pour ses **décisions**, par exemple le **financement** des formations et des établissements, ce qui contribue en retour à légitimer le processus d'assurance qualité.

Il existe aussi des organismes créés et gérés par des groupes autres que l'État et les établissements d'enseignement supérieur, qui exercent des fonctions d'assurance qualité dans le domaine des formations à **finalité professionnelle**. L'« **accréditation spécialisée** » s'est développée dans certaines professions qui souhaitent garantir la qualité et la pertinence des cursus de formation ainsi que le niveau de qualification des membres de leur branche professionnelle. Pour ce faire, certains corps professionnels, notamment les associations professionnelles d'ingénieurs et les personnels de santé, utilisent l'assurance qualité sous forme **d'attribution de licence d'exercice** ou d'enregistrement. Leurs évaluations visent principalement la qualité des diplômés en tant que futurs membres du corps professionnel concerné ; les procédures d'accréditation sont conçues et contrôlées par les **professionnels** en exercice et les décisions engagent les praticiens de la branche professionnelle aux niveaux national et international.

Il convient de préciser les raisons du choix de chaque option. Si l'organisme d'assurance qualité doit avoir un **rôle central** au sein du système d'enseignement supérieur, notamment en matière de **reconnaissance** de statut pour les établissements et d'habilitation des diplômés, il doit être créé par l'**État** et avoir un statut **public** dont les caractéristiques particulières sont à définir en fonction du contexte. En effet, lorsque les décisions d'assurance qualité doivent faciliter la reconnaissance des diplômés et la mobilité des étudiants, il semble opportun que l'État décide de la création, de l'organisation et du fonctionnement de l'organisme d'assurance qualité. Cela n'est pas contradictoire avec un statut d'organisme public indépendant.

Toutefois, il existe des agences d'assurance qualité, reconnues au niveau national et international qui ne sont **pas publiques**. C'est le cas des agences d'accréditation aux Etats-Unis, dont les décisions conditionnent le **droit au financement des étudiants** et donc en fin de compte **des établissements par l'État**.

Quand le but principal de l'assurance qualité est **l'amélioration de la qualité**, le rôle des **établissements** d'enseignement supérieur et leur accord avec le modèle de qualité devient primordial.

Enfin, lorsqu'il s'agit de garantir la qualité des cursus de formation conformément aux normes de certains corps professionnels, l'initiative appartient aux associations professionnelles.

3.3 Taille du système de l'ES

Un autre paramètre à considérer dans la création de la structure d'AQ est **l'étendue** et la **taille** du système de l'enseignement supérieur.

Dans les grands systèmes où l'équipe de l'organisme n'a pas la possibilité de participer à toutes les **visites** sur site, l'organisme dépend fortement des **évaluateurs externes**. Ils sont censés assumer des responsabilités importantes, notamment la rédaction du rapport sur la visite sur site et les recommandations qui en découlent. Dans ces conditions, l'organisme doit choisir des évaluateurs suffisamment compétents pour le représenter. L'identification d'évaluateurs externes compétents est **moins difficile** dans les grands systèmes, mais, dans tous les cas, l'organisme doit les former à son cadre méthodologique et conceptuel, sans oublier les précautions à prendre pour réduire les éventuels désaccords entre différentes équipes d'évaluation.

Cependant créer une nouvelle structure dans de tout petits systèmes peut s'avérer insuffisamment rentable ; de même, trouver les ressources humaines nécessaires à sa création peut s'avérer difficile. Dans ces cas, on peut procéder à la réorganisation des structures existantes et promouvoir des mécanismes internes de gestion de la qualité. Par ailleurs, le recours aux services des réseaux d'assurance qualité régionaux ou internationaux peut être un choix opportun.

D'autant plus que le vivier d'experts reconnus est **réduit** et des **liens forts** peuvent exister entre eux, ce qui oblige à définir des politiques de gestion des **conflits d'intérêts**.

L'assurance qualité dans les **grands** systèmes d'enseignement supérieur vise le niveau **institutionnel**, alors que dans les **petits** systèmes elle se concentre davantage sur les **filières de formation**.

3.3 Contexte national et régional

Le contexte, national et régional, est une autre variable à prendre en compte lors de la création d'une structure d'assurance qualité. L'existence d'une structure nationale peut être **complémentaire** de la création des structures **fédératives** au niveau **régional**. Par ailleurs, l'absence d'organisme d'assurance qualité national, notamment en raison de la taille du système, peut être comblée par la création d'une structure régionale ou sous-régionale.

4 - Mise en œuvre de l'AQ dans l'ES en Algérie (bilan et perspectives)

4.1 Bilan :

Comment doit-on procéder pour réussir la mise en place d'un Système Assurance-Qualité au niveau des établissements d'enseignement supérieur en Algérie ?

Cette question a fait l'objet d'un Colloque International organisé par le Ministère de l'Enseignement Supérieur, en collaboration avec la banque mondiale, les 1^{er} et 2 juin 2008 à Alger, et auquel ont participé tous les chefs d'établissements du supérieur, accompagnés des

enseignants désignés pour assister les chefs d'établissement à la mise en place et à la promotion des dispositifs d'assurance qualité.

Ce colloque a réuni aussi des chercheurs de l'OCDE (Organisation de Coopération et de Développement Economique), de l'UNESCO et des responsables de systèmes d'assurance qualité dans le monde arabe.

Les travaux de ce colloque ont été suivi par l'organisation de trois grands ateliers qui ont travaillé sur :

- L'Assurance –Qualité des programmes (atelier N° 1)
- L'Assurance –Qualité institutionnelle (atelier N° 2)
- Conditions de mise en œuvre de l'Assurance -Qualité en Algérie à la lumière des expériences internationales (atelier N°3).

Une réunion s'est tenue les 03 et 04 juin 2008, suite aux recommandations de ces trois ateliers. Cette réunion a regroupé les responsables du MESRS, des Universitaires nationaux et des experts internationaux en assurance-qualité.

L'objectif de cette réunion était de sortir avec « une feuille de route » indispensable à la mise en place d'un système assurance – qualité dans l'enseignement supérieur en Algérie.

Résultats des différents travaux relatifs à la question de mise en place d'un « système assurance-qualité » au niveau du supérieur en Algérie :

4.1.1 Principaux résultats des travaux des ateliers :

4.1.1.1 Concernant les programmes de formation :

Les processus appelés « assurance-qualité » ou « démarche qualité » sont de plus en plus présents dans les institutions d'enseignement supérieur à travers le monde. Ces processus d'A.Q sont soutenus par des textes réglementaires et font nécessairement intervenir :

- les équipes de formation ;
- les étudiants ;
- les établissements ;
- les partenaires socio-économiques ;
- des agences (ou conseils publics ou indépendants) chargés de cette mission.

L'évaluation **interne** et **externe** des programmes de formation doit passer par :

- une description de l'existant ;
- une expression du degré de satisfaction ;
- une définition du but à atteindre ;
- une définition des étapes en identifiant et en désignant :
 - les organes ;
 - les ressources ;
 - et les procédures nécessaires.

Dans le contexte algérien, même si des organes et des textes existent pour garantir la qualité des formations, « la culture de l'évaluation » et de « **la qualité** » ne font pas encore partie du paysage de l'enseignement supérieur.

Pour cela, la mise en place d'un « **Système Assurance-Qualité** » doit tenir compte d'un ensemble de facteurs et d'exigences au niveau de :

- la construction des programmes ;
- la réalisation des programmes ;
- et l'évaluation des programmes.

A- Au niveau de la construction des programmes :

Les canevas de présentation des offres de formation doivent comporter des rubriques indiquant :

- les objectifs des formations ;
- et les indicateurs permettant de les évaluer.

L'évaluation des formations – lors de leur conception – doit faire ressortir les composantes liées à la pertinence et à la faisabilité :

- insertion des diplômés dans le marché de l'emploi ;
- adaptation au niveau international ;
- adéquation objectifs de formation – contenus ;
- adéquation objectifs – moyens.

B - Au niveau de la réalisation des programmes, l'équipe de formation doit établir :

- Une visibilité des scénarii pédagogiques :
 - objectifs généraux et spécifiques ;
 - contenus ;
 - déroulement des enseignements tenant compte du temps imparti ;
 - types d'activités ;
 - objectifs d'évaluation et formes d'évaluation ;
 - ouvrages **de références, etc.**
- Une fiche de suivi de réalisation des scénarii ;
- Les supports didactiques et les moyens adéquats.

Des indicateurs objectifs de mesure peuvent être énoncés – pour le suivi de réalisation de ces scénarii – par un « Comité – Qualité ». Ces indicateurs peuvent être :

- taux de réalisation des enseignements ;
- volume horaire effectivement réalisé ;
- encadrement mobilisé ;
- moyens mis effectivement à la disposition de la formation.

C- Au niveau de l'évaluation de la formation :

La qualité de la formation se mesure en termes d'adéquation avec les objectifs initiaux dans le cahier des charges. Pour cela, il est proposé la mise en place d'une « Cellule- Qualité » chargée de procéder à une évaluation par étape (début – mi-parcours – fin de parcours). L'évaluation de fin de parcours devra associer les étudiants et les partenaires socio-économiques. Cette même « cellule-qualité » pourra prendre en charge le suivi (ou devenir) des diplômés sur le marché du travail.

4.1.1.2 Concernant les principales étapes et processus de la mise en place de l'Assurance qualité :

Le principe de « **contextualisation** » doit être mis en exergue dans la procédure de mise en place du système assurance – qualité dans l'enseignement supérieur algérien.

Etapas :

- La qualité est entendue comme « **satisfaction aux standards** » (bonnes pratiques), ce qui devrait pousser chaque université à déterminer son **Benchmarking** (repères et points de référence) et ses **indicateurs** de qualité ;
- Développement d'un modèle de qualité adapté des modèles internationaux existants ;
- les buts : l'amélioration de la qualité et de la transparence ;
- les processus : l'auto évaluation et l'évaluation interne sont à systématiser (analyser les taux de réussite et les taux de réalisation des programmes) ;
- les moyens :
 - législation (cf. loi d'orientation) ;

- financement ;
- création d'un système d'information en vue d'une meilleure circulation de l'information ;
- infrastructure et méthodologie (tutorat) ;
- être à l'écoute de l'environnement pour comprendre ses exigences ;
- organes à redynamiser : comité pédagogique de coordination (CPC), comité et conseil scientifique (CS) ; organe à lancer : le comité national d'évaluation (CNE) ; tel que prévu par la loi d'orientation du 23 février 2008.
- organes à créer : cellules d'assurance - qualité au niveau du département, de la faculté et de l'université ;
- la bonne gouvernance : sortir de la gestion routinière et revoir le fonctionnement des conseils d'administration.

4.1.2 Principaux résultats des travaux des experts :

A- Précision des objectifs actuels de l'enseignement supérieur en Algérie, à savoir :

- Améliorer la gouvernance de nos établissements d'Enseignement Supérieur ;
- Mettre en place « **un système d'évaluation** » destiné à améliorer la qualité de l'enseignement supérieur en Algérie ;
- Répondre aux besoins socio-économiques et permettre une meilleure insertion professionnelle et une meilleure employabilité des diplômés ;
- Introduire un système d'assurance-qualité qui doit soutenir le dynamisme de la réforme en cours (le LMD) .
- Assurer une meilleure gestion de la massification actuelle dans l'enseignement supérieur en tenant compte de la priorité nationale : « offrir une place pédagogique à l'université à tout bachelier (démocratisation de l'enseignement supérieur).

B – Cadre de mise en place du système d'assurance qualité :

Etant intéressés aussi bien par « **l'évaluation institutionnelle** » que par « **celle des programmes** » : 05 segments sont retenus pour l'évaluation institutionnelle (en rapport avec la pédagogie), et **un seul programme** présent sur le plan national.

Les 05 segments en question sont :

- Gestion pédagogique ;
- Système d'information ;
- Problématique de l'employabilité ;
- Cadre de vie des étudiants ;
- Centre de ressources (bibliothèques, cyberespaces, multimédia).

(L'ensemble des établissements du supérieur sera concerné par l'évaluation des 05 différents segments).

Approches :

- Une **évaluation externe** précédée par des procédures systématiques **d'auto évaluation** au sein des établissements d'enseignement supérieur ;
- **L'accréditation** n'est pas à l'ordre du jour parce qu'elle peut aboutir à la fermeture d'un établissement, ce qui n'est pas envisageable actuellement dans l'enseignement supérieur public algérien.

C – Configuration du système d'assurance qualité :

Après la définition des étapes nécessaires pour la mise en place d'un système d'assurance – qualité, l'identification des organes et leurs prérogatives, les ressources et les procédures

nécessaires, **la configuration finale** que prendra le système d'assurance-qualité dans l'enseignement supérieur en Algérie sera faite sur la base de la consultation des standards en vigueur dans différents pays et agences internationales notamment :

ENQA : European Network of quality assurance (Réseau Européen pour l'assurance – qualité)
et **INQAAHE** : International Network for Quality Assurance Agencies in Higher Education (Réseau international des agences d'assurance-qualité dans l'enseignement supérieur).

D- Anticiper les résistances :

Il est aussi primordial **d'anticiper les résistances** que pourrait rencontrer la mise en place d'un système d'Assurance - Qualité. A cet effet, les participants jugent indispensable de procéder, d'abord, à la dissémination des résultats du colloque à tous les échelons et d'élaborer ensuite une stratégie de communication qui soit pédagogique, cohérente et consensuelle qui permettrait d'associer tous les acteurs concernés (Administration, enseignants, étudiants, associations, syndicats et employeurs) afin de promouvoir une culture de l'assurance - qualité.

4.1.3 La commission pour l'implémentation de l'assurance qualité dans l'enseignement supérieur (CIAQES) :

Cette commission – officiellement instituée par l'arrêté ministériel N° 167 du 31 mai 2010 – a commencé à travailler sur l'objectif de la mise en œuvre de l'A.Q. au niveau des établissements d'E.S. depuis juin 2008, suite au colloque international cité dessus.

❖ Missions et objectifs de la commission d'Assurance Qualité :

La CIAQES a pour objectif de favoriser le développement des pratiques d'assurance qualité dans les établissements universitaires, de les suivre et de les dynamiser en travaillant prioritairement sur l'évaluation interne, afin d'améliorer la gouvernance de ces établissements.

Il s'agit de :

- mettre en place une démarche d'évaluation interne dans les établissements universitaires, en se focalisant sur un programme d'études et en s'adossant sur un noyau d'établissements universitaires représentatif et sur les missions essentielles de l'université à savoir la formation, la recherche, le service à la société et le développement socio-économique ;
- définir des références qualité, à partir d'une analyse de ce contexte et du recensement des besoins réels ;
- examiner, dans une démarche d'évaluation interne, les dysfonctionnements par rapport au référentiel arrêté ;
- prendre des mesures d'amélioration ;
- valider la démarche et les références, en apportant les adaptations nécessaires renforçant ainsi les capacités en assurance qualité au sein des établissements universitaires.

La commission a aussi pour objectif de favoriser le développement des pratiques d'assurance qualité dans les établissements universitaires, de les suivre et de les dynamiser en travaillant prioritairement sur **l'évaluation interne**, afin d'améliorer la gouvernance de ces établissements dans un contexte marqué par une harmonisation et une évolution internationales des systèmes d'enseignement supérieur. La liste non exhaustive des missions et objectifs de cette commission est :

- Concevoir ou faire concevoir un référentiel sur l'Assurance Qualité ;
- Favoriser la mise en place d'équipes chargées de l'Assurance Qualité dans les établissements universitaires (RAQs) ;
- Organisation des visites pour les membres de la commission afin d'examiner les expériences d'implémentation de l'assurance qualité et les pratiques d'autres pays.
- Elaborer un programme de formation pour les RAQs
- Assurer une formation spécifique aux RAQs

4.1.4 Mise en place du Comité Nationale d'Evaluation (CNE)

Tel que prévu par la loi d'orientation du 23 février 2008, le CNE a été institué par l'arrêté 739 du 18-12-2010. Le CNE prépare aujourd'hui sa feuille de route, c'est l'organe qui va piloter l'évaluation et l'assurance –qualité,

4.2 Perspectives ou résultats attendus

Les résultats attendus sont les suivants :

- a) Une forte sensibilisation des établissements universitaires à la démarche assurance qualité; avec la mise en place d'une méthodologie commune de travail, et des outils de communication fédérés pour permettre la mutualisation et la pérennisation des pratiques d'assurance qualité.
- b) Elaboration de références communes d'évaluation, adaptées au contexte local suite à des états de lieu qui auront été effectués dans les établissements universitaires.
- c) Identification et formation de personnes ressources sur les référentiels d'assurance qualité pour en disséminer les pratiques et d'en veiller à leur mise en œuvre.
- d) Une auto-évaluation conduite à partir d'un programme d'études prédéfini.
- e) Des outils appropriés seront déterminés pour permettre l'installation d'une politique qualité et la pérennisation des démarches d'auto-évaluation.

Activités projetées

La démarche concernera :

- a) au plan institutionnel, l'ensemble des établissements du supérieur, et de manière prioritaire les cinq segments suivants, en rapport avec la pédagogie :
 - gestion pédagogique
 - système d'information
 - problématique de l'employabilité
 - cadre de vie des étudiants
 - centre de ressources (bibliothèques, cyberespaces, multimédia)
- b) au plan programmatique, elle touchera un programme de formation présent sur le plan national ou dans un noyau d'établissements universitaires.

Pour ce faire, une phase d'imprégnation aux modèles internationaux reconnus performants serait utile pour le choix d'un modèle adapté à notre contexte. En outre, une formation appropriée des experts est souhaitée, qui pourront ainsi cerner les bonnes pratiques de ces modèles.

Le **comité national d'évaluation**, tel que prévu par la loi d'orientation du 23 février 2008, devenu fonctionnel, ses missions et sa composante déterminées lui permettant de tenir le rôle central qu'il a réglementairement dans la mise en place d'une démarche qualité au niveau des établissements du supérieur.

Cette démarche qui doit être accessible, progressive et participative, s'appuie sur une démarche évaluative des plans **d'amélioration** (auto-évaluation, évaluation externe). Cependant, il serait nécessaire, après une période donnée de procéder à une révision des critères et des procédures pour l'amélioration continue du processus.

Comme mesure d'accompagnement, il est fortement conseillé de disposer d'un système d'information stratégique fournissant le tableau de bord prospectif d'aide à la prise de décision.

4.3 – Difficultés attendues

Le projet de mise en œuvre d'un système d'assurance qualité ne se réalisera pleinement qu'avec l'adhésion de toutes parties prenantes et notamment les parties prenantes internes à l'établissement. C'est également un grand projet de changement organisationnel englobant des

changements dans les procédures, les outils, les mécanismes et les principes même de l'évaluation (évaluation des résultats au lieu des moyens). Il est par conséquent objectif de s'attendre à des difficultés, contraintes et surtout à des **résistances** de la part des différents acteurs, personnel administratif, enseignants, étudiants tellement habitués à une gestion de moyens sans reddition de compte.

La résistance au changement est « l'attitude individuelle ou collective, consciente ou inconsciente, qui se manifeste dès lors que l'idée d'une transformation est évoquée.

Pourquoi l'employé résiste-t-il au changement?

L'individu résiste au changement pour de nombreuses raisons. Ses réactions négatives à l'égard du changement s'expliquent par le fait qu'il doit quitter la zone de **confort** et s'aventurer vers de nouvelles avenues, souvent empreintes **d'incertitude**. Il doit s'adapter au nouveau contexte, à de nouvelles tâches et responsabilités, apprendre de nouveaux comportements, adopter de nouvelles attitudes et surtout, abandonner ses habitudes qui faisaient partie de son quotidien.

Nombreuses sont les **causes** qui ont été étudiées au sujet de la résistance au changement. Les causes publiées peuvent se regrouper en six catégories de causes de la résistance au changement (voir annexe 1) : les causes **individuelles**, **collectives**, **politiques** et celles liées à la qualité de la **mise en œuvre du changement**, au **système organisationnel** en place et au changement lui-même.

Quelles sont d'après vous les résistances attendues des différents acteurs à l'université

4.4 - Stratégie de pilotage du changement

Le pilotage du projet de changement est un ensemble de stratégies menant au bon déroulement du projet de changement et s'articulant autour des actions de **communication** qui font valoir l'importance et les retombées positives du projet et ce pour l'ensemble de la communauté d'une part et d'autre part créer les conditions d'une large **participation** (participation à l'élaboration des objectifs, des méthodes et mécanismes d'évaluation).

Conclusion

L'assurance qualité est une nouvelle tendance de l'enseignement supérieur.

L'assurance qualité à l'enseignement universitaire est un terme polysémique : son sens varie selon le contexte. Cette polysémie, voire cette ambiguïté, tient principalement aux sens variés qui peuvent être associés aux termes « assurance » et « qualité ». Cependant force est de reconnaître que sur le terrain, les pratiques de l'assurance qualité évoluent d'une manière tangible. La progression dans la mise en place n'est pas seulement l'apanage de systèmes développés mais aussi de plus en plus de pays de l'hémisphère sud découvrent les bienfaits de l'assurance qualité dans monde globalisé.

Les systèmes d'assurance qualité offrent de par la variété de leurs finalités, mécanismes et portée, l'opportunité de les adapter au système national par un certain nombre de choix fondamentaux.

L'Algérie, consciente de la nécessité d'implémenter un système d'assurance qualité en harmonie avec les spécificités politiques, sociales et culturelles du pays pour faire face au défis tant sur le plan national qu'international est en pleine dynamique de changement organisationnel qui nécessite une stratégie de pilotage prônant les valeurs de la participation et de la communication afin de surmonter les difficultés issues de diverses résistances des acteurs de l'université algérienne .

Références bibliographiques :

- 1- **Anne Amar, Ludovic Berthier** : « Le Nouveau Management Public : Avantages et Limites », www.unice.fr/recemap/.../Revue_Recemap13_Amar_Berthier.pdf
- 2- **Banque Mondiale** (1995) : " L'enseignement supérieur : les leçons de l'expérience", Publication de la Banque Mondiale.
- 3- **BRUCE JOHNSTONE, D.** et.al. (1998) : " Le financement et la gestion de l'enseignement supérieur : l'état des réformes dans le monde. ", EDUCATION, The world Bank. (Washington).
- 4- **Céline Bareil (2004)** : "La résistance au changement : synthèse et critiques des écrits", centre d'études en transformation des organisations, HEC Montréal,
- 5- **Comité National d'Evaluation** (C.N.E ,1995) : Evolution des universités, dynamique de l'évaluation », rapport au président de la république, 1985-1995, Paris.
- 6- **Comité National d'Evaluation** (C.N.E 1996): « Contribution du comité national d'évaluation aux Etats Généraux de l'Université », bulletin N° :21-Juin, Paris.
- 7- **Conseil Supérieur de l'Education du Québec, 2012**, «L'assurance qualité à l'enseignement universitaire : une conception à promouvoir et à mettre en œuvre » Québec
- 8- **Colloque international** « Les enjeux de l'assurance qualité dans l'enseignement supérieur », Université de Skikda, 20 et 21 novembre 2010.
- 9- **CNRSE** (Commission Nationale des Réformes du Système Educatif).(2001). " Chantiers Enseignements Supérieurs ", (Algérie).
- 10- **David Woodhouse** (1999), « Qualité et internationalisation de l'enseignement supérieur » , IMHE, OCDE.
- 11- **Diederik C.Zijderveld** (1997) « Evaluation externe de la qualité dans l'enseignement supérieur Néerlandais : fonctions de consultation et de vérification », OCDE, G.E.S, vol.9 N° :1.
- 12- **European Association for Quality Assurance in Higher Education (ENQA), 2005**, "Standards and Guidelines for Quality Assurance in the European Higher Education Area", Helsinki
- 13- **Ivar Bleiklie, 2001**, " Vers une convergence européenne des politiques d'enseignement supérieur», OCDE, G.E.S vol.13, N° : 3
- 14- **l'IIEP-UNESCO** (2011) « l'AQE : options pour les gestionnaires de l'ES » modules de 1 à 5, paris, 2011.
- 15- **Jacques L'ecuyer (1995)** : «Les procédures d'assurance de qualité dans les universités Québécoises », OCDE, G.E.S vol.7, N°1.
- 16- **Jane Knight (1999)**, " Internationalisation de l'enseignement supérieur», IMHE, OCDE, 1999.
- 17- **Jean – Frédéric VERGNIES** (1997) « Diplômés de l'enseignement supérieur, insertion des étudiants sortis en 1992, le CEREQ N° : 122
- 18- **John BRENNAN et al, (1996)**. " Higher Education and Work", Higher Education Policy Series 23, JKP.
- 19- **Marijk Van der Wende** (1999) : « Assurance de la qualité de l'internationalisation et internationalisation de l'assurance de qualité », IMHE, OCDE.
- 20- **MASSIT-FOLLEA, F.** (1992). " L'Europe des universités, l'enseignement supérieur en mutation», Paris : La Documentation Française.
- 21- **Ministère de l'enseignement supérieur et de la recherche scientifique (MESRS) (2008)** : Procès-verbaux des 03 ateliers ayant suivi le Colloque international (2008) sur « L'assurance Qualité dans l'enseignement supérieur entre exigences et réalité »,
- 22- **Ministère de l'enseignement supérieur et de la recherche scientifique (MESRS) (2008)** : Feuille de Route : « une configuration d'un plan d'action pour la mise en place d'un système d'assurance qualité en Algérie ».
- 23- **Ministère de l'enseignement supérieur et de la recherche scientifique (MESRS) (2008)** : « L'enseignement supérieur en Algérie », Alger.

- 24- **Nabil BOUZID (2003)** « Formation universitaire et préparation des étudiants à l'emploi », thèse de doctorat, Université Paris 13.
- 25- **Nabil BOUZID (2003)** : « Les orientations de l'enseignement supérieur en Algérie : spécificité ou internationalisation ? », Revue Sciences Humaines, Université Mentouri Constantine, N° 20.
- 26- **Lazar VLASCEANU, Laura GRÜNBERG, and Dan PÂRLEA (2007)**, "Quality Assurance and Accreditation: A Glossary of Basic Terms and Definition", UNESCO-CEPES, Bucharest.
- 27- **OCDE, 1999** « Qualité et internationalisation de l'enseignement supérieur », Paris (OCDE).
- 28- **Tempus, 2009**, « Améliorer la qualité de l'enseignement supérieur », Une étude du programme Office des publications officielles des Communautés européennes, Luxembourg
- 29- **Ulrich TEICHLER (1994)** : « L'enseignement supérieur et l'emploi, questions clés et réponses des établissements », OCDE, G.E.S, Vol.6, N° 2
- 30- **Ulrich TEICHLER (1997)**: «Changes in the transition from higher education to employment in Europe », in: Present and future university challenges, Valencia, 16-17 SEP.
- 31- **UNESCO (1998)** : " Conférence Mondiale de l'enseignement supérieur": **Déclaration mondiale** sur l'enseignement supérieur pour le XXI ème siècle.
- 32- **WOODHOUSE, D. (1999)**. " Qualité et assurance - qualité", IMHE, OCDE.

ANNEXE 1 :**Les causes multiples de la résistance au changement**

Individu	Collectif/ Culturel	Politique	Qualité de mise en oeuvre	Système organisationnel	Changement
Dispositions psychologiques : traits, personnalité : Préférence pour la stabilité	Perte de droits acquis	Enjeux de pouvoir	Mode d'intro- duction du changement. Scénario de mise en oeuvre	Structure	Complexité du changement
Causes psychanalytiques : mécanismes de défense	Système social systémique	Perte d'autorité, de ressources	Orientation	Intégration interne	Sens accordé au changement
Incompréhension du changement	Normes sociales	Soutien des groupes d'intérêt	Sensibilisation/ communication	Culture et valeurs	Cohérence du changement avec les valeurs organi- sationnelles
Caractéristiques personnelles : âge, antécédents	Caractéristiques culturelles	Coalition dominante	Habilitation et formation	Inertie organisationnelle	Légitimité du changement
Vécu antérieur et expériences de vie	Valeurs, rites et histoire	Influence des sous- groupes	Consultation/ Implication Participation	Leadership : haute direction et cadres	Type de changement radical : ex. downsizing
Peurs (de perdre des acquis et de ne pas être capable)		Influence des personnes valorisées	Temps d'adaptation	Contexte et environnement	Syndrôme du changement répétitif
Pertes : sécurité, pouvoir, utilité, compétences, relations, territoire, repères		Pouvoir du syndicat	Disponibilité des ressources	Capacité à changer	
Ratio coûts/bénéfices			Approche du changement		

Source : Céline Bareil (2004) : "La résistance au changement : synthèse et critiques des écrits", centre d'études en transformation des organisations, HEC Montréal,

ANNEXE 2:

GLOSSAIRE DE TERMES DE L'ASSURANCE QUALITE

Accréditation	Accreditation	mécanisme par lequel est établie la légalité, la pertinence voire l'opportunité d'un programme d'étude, d'un curriculum ou d'une institution éducative.
Accréditation de programme	Programme accreditation	Cette accréditation permet de situer le niveau et la capacité d'un programme pour atteindre un seuil précis d'efficacité dans la production de compétences avérées.
Accréditation d'excellence	Excellence accreditation	Cette accréditation permet à l'institution demandeuse d'offrir un programme pour atteindre l'excellence. L'Excellence signifie avoir des qualités pouvant être parfois difficiles à atteindre.
Accréditation institutionnelle	Institutional accreditation	Elle permet à une institution éducative ou de formation d'être opérationnelle
Adaptation à l'objectif visé	Fitness for purpose	Evaluation des intentions en direction de la qualité et de leur pertinence.
agence d'accréditation	accrediting agency	L'agence d'accréditation est un organisme dont les missions sont l'évaluation et le l'octroi de la qualité à une institution éducative ou un programme de formation.
Agence d'assurance qualité externe	External quality assurance agency (EQA-agency)	
Apprentissage formel	Formal learning	Forme d'éducation dispensée dans des structures éducatives (publiques ou privées) reconnues par l'état
Apprentissage tout au long de la vie	Lifelong learning	toutes formes d'apprentissage dans toutes institutions éducatives permettant le développement de la personne tout au long de sa vie.
Assurance (Assurance qualité)	Assurance (quality assurance)	L'Assurance de la qualité est un processus qui certifie de la qualité d'autres processus ou de leurs résultats qui satisfont les minima requis. C'est aussi une évaluation régulière pour le maintien de ces minima par rapport aux attentes des institutions.
Assurance qualité externe	External quality assurance	
Assurance qualité interne	Internal quality assurance	
Audit	Audit	processus qui garantie la qualité et le respect de standards. Il détermine qu'une institution donnée ou un programme de formation satisfont les objectifs préétablis. Et ainsi met les institutions en face de leurs responsabilités.
Audit du management	Management audit	processus par lequel une institution éducative procède à l'évaluation des structures de management pour vérifier si elles sont assez performantes pour assurer la qualité de l'offre de formation et du respect des standards reconnus par rapport aux résultats des apprentissages.
Audit institutionnel interne	Internal institutional audit	Ce processus permet a toute institution qui l'entrepren de contrôler si les voies et moyens pour assurer la qualité des actions menées par l'institution sont bien réunis pour respecter les standards déterminés par l'institution elle-même.
Audit qualité	Quality Audit	Evaluation systématique dont le but premier est de déterminer si les activités de qualités sont fidèles aux dispositions planifiées et que ces dispositions sont appliquées sur le terrain.
Auto-évaluation	Self-evaluation; Self-assessment	L'autoévaluation est un processus par le biais duquel une institution ou un individu juge de la qualité des processus et autres actions dont il ou elle a la charge.
Benchmarking	Benchmarking	processus permettant de comparer les mécanismes les résultats de

		différentes institutions voire d'une même institution.
Certification	Certification	processus de reconnaissance d'un résultat ou la conformité à une norme ou un standard atteint par une institution ou par un apprenant.
Co-diplôme	Joint degree	Diplôme décerné par plus d'une institution éducative.
Commission Nationale d'Evaluation	National Assessment Committee	Est chargée de procéder à des évaluations institutionnelles. Elle aide les établissements à faire leur évaluation interne.
Communauté de pratique	Community of practice	Groupe de personnes qui ont des objectifs communs et qui veulent y parvenir ensemble (par exemple: la communauté universitaire)
Compétence	Competence	acquisition d'un certain nombre de savoirs, savoir-faire et d'habilités à même de contribuer à la réalisation de tâches ou d'activités à un haut niveau d'expertise dans des espaces d'apprentissage ou de travail.
Contrôle qualité	Quality control	mécanisme permettant d'assurer la conformité à une caractéristique prédéfinie. C'est aussi un ensemble de techniques pour contrôler les exigences de qualité d'un produit, d'un processus ou d'une action éducative.
Correction	Grading	La correction est un processus de notation (<i>marking</i>) de tout travail fourni par un apprenant, pouvant servir aussi au classement de ce dernier.
Crédit	Credit	Reconnaissance d'une unité d'apprentissage exprimée en nombre d'heures ou de standards atteints.
Critère d'évaluation	Assessment criterion (pl. criteria)	Elément de référence permettant d'évaluer la réalisation d'objectifs prédéfinis. C'est aussi la détermination de conditions, de réalisation et d'exigence d'actions ou de tâches définies.
Cursus	Course, curriculum	
Curriculum	Curriculum	Ensemble fait d'un programme d'apprentissage, d'un contenu disciplinaire, d'une méthodologie d'enseignement et de techniques d'évaluation.
Descripteur de niveau	Level descriptor	énoncé indiquant la qualité et l'étendue d'un apprentissage à une étape donnée dans un programme d'étude spécifique.
Domaine	Domain	Ensemble de disciplines ou de familles de disciplines. Il se subdivise en filières puis en spécialités. Exemples : sciences de la matière, mathématiques et informatique, arts et sports sont des domaines.
Education à distance	Distance Education	
Efficacité	Effectiveness	qualité d'un processus ou d'une activité en rapport avec le but envisagé ou sa fonction originelle.
Efficience	Efficiency	qualité d'un processus ou d'une activité en rapport avec le but envisagé avec un minimum de moyens.
Employabilité	Employability	somme des qualités nécessaires (savoir, savoir-faire, savoir-être, capacités) pour un étudiant pour être choisi pour un emploi fixé.
Enseignement Supérieur transfrontalier	Cross-border/transnational higher education	
Evaluation	Assessment	Processus permettant l'examen d'institutions ou de programmes et l'octroi d'un jugement ou d'un label afin d'attester la qualité ou le respect à des normes ou de standards établis.
Evaluation externe	External evaluation	L'évaluation externe est un processus d'évaluation par des experts étrangers à la structure pour en attester la qualité ou les standards atteints.
Evaluation de faculté	Faculty review	évaluation des processus et des résultats obtenus, du fonctionnement et des missions d'une structure éducative, et des performances de ses enseignants et de son administration.
Evaluation	Formative	évaluation des apprentissages sans qu'il soit donné un avis définitif pour

formative	assessment	ce qui concerne le niveau du candidat.
Evaluation institutionnelle	Institutional assessment	
Evaluation interne	Internal evaluation	processus qui permet l'analyse critique de la qualité au sein d'une institution éducative pour des besoins internes.
Evaluation programmatique	Programmatic assessment	
Evaluation sommative	Summative assessment	L'évaluation sommative est un jugement, une notation, une évaluation portant sur une dimension synchronique dans l'apprentissage, à un temps fixe.
Filière	Field of study	Ex : domaine, langues étrangères ; filière : anglais.
Formation	Education, training	
Interdisciplinarité	Interdisciplinarity	L'Interdisciplinarité permet d'approcher certaines notions ou domaines de recherche par le biais de plusieurs disciplines dans la construction de sens dans une approche intégrative et cohérente.
Indicateurs de performance	Performance indicators	données qui permettent d'évaluer la performance d'une institution ou d'individus afin de jauger du niveau et de la qualité de la performance.
Licensing	Licensing	Autorisation accordée à des institutions du Supérieur ou à des programmes pour fonctionner à la condition qu'ils/elles garantissent la qualité et satisfont les standards retenus. Contrôle la qualité de l'offre de formation tout en s'assurant qu'elle remplit les conditions minimales de qualité.
Management de la qualité	Quality Management	Partie du management préoccupée par l'élaboration, la détermination, l'implémentation et le contrôle d'une politique qualité.
Mobilité	Mobility	Elle fixe les principes de déplacement des étudiants autant que celle des enseignants à l'intérieur ou à l'extérieur d'une institution, à l'intérieur ou à l'extérieur d'un pays.
Modèle de 'bonnes pratiques'	Model of 'good practice'	
Module	Module	Un module est la somme des savoirs, savoir-faire formant une unité de base d'un programme d'étude qui est un ensemble de modules.
Objectif	Objective	énoncé spécifique de ce qu'un apprenant est supposé atteindre à la fin d'une expérience d'apprentissage. Il est mesurable pour permettre sa quantification, sa réalisation et son évaluation.
Offre de formation	Training offer	Elle est proposée sous la forme de parcours-types au niveau de la licence et de spécialités en master.
Organisme d'accréditation	Accreditation body	
Organisme de régulation	Regulatory body	Organisation externe nommée par le décideur pour contrôler le processus éducatif entier mais aussi les produits finaux qui en résultent.
Partie prenante	Stakeholder	Toute partie prenante a un intérêt direct ou indirect dans l'activité d'une institution éducative. Elle peut être une personne morale ou physique.
Planification du développement personnel	Personal development planning (PDP)	Elle permet à tout étudiant de tracer les contours de sa trajectoire éducative et professionnelle et de sa progression.
Politique qualité	Quality Policy	Une politique qualité regroupe les intentions, attentes et directives d'une institution par rapport à une qualité souhaitée par les décideurs de l'institution.
Qualité	Quality	une caractéristique, une propriété d'un processus, d'une institution ou d'une action. Elle désigne aussi un haut niveau de réalisation. Elle qualifie la conformité à un standard prédéfini.
Recherché	Institutional	

institutionnelle	research	
Référentiel	Framework for evaluation	
Réseau International pour les Agences d'Assurance Qualité dans l'Enseignement Supérieur	International Network of Quality Assurance Agencies in Higher Education (INQAAHE)	
Responsabilité	Accountability	La responsabilité est le pendant de toute activité commandité par une autorité qui en délègue la gestion à une autre institution ou un individu.
Résultat de l'apprentissage	Learning outcome	Il est déterminé en amont par l'institution éducative pour rendre tangible ce qu'un apprenant est suppose apprendre à la fin d'une expérience d'apprentissage donnée. C'est aussi les comportements, les aptitudes ou les productions prévues par une institution pour jauger de la réussite d'une expérience d'apprentissage
Révision, évaluation, critique, analyse	Review	Moyen par lequel une institution vérifie la qualité d'une institution, de ses actions ou des processus induits. Cela n'aboutit pas nécessairement à un jugement ou une remédiation.
Revue par les pairs	Peer review	Evaluation individuelle ou collective d'une offre de formation ou d'un produit d'apprentissage par un individu par des individus ou des groupes appartenant à d'autres institutions de la même nature.
Spécialité	Speciality (UK) or Specialty (US)	<u>Exemple</u> : domaine: langues étrangères; filière: Anglais; spécialité: didactique de l'Anglais.
Standard (de qualité)	(quality) standards	Niveau d'exigence pour qu'une institution éducative, ou un programme soit accrédité ou certifié par une agence d'accréditation ou d'assurance qualité. Elle veille à ce que les conditions de viabilité soient réunies : financement, niveau de qualité, efficacité, etc.
Supplément au diplôme	Diploma/degree supplement	Listing exhaustif des résultats auxquels un étudiant a abouti.
Système de transfert de crédit européen	European Credit Transfer System ECTS	système de reconnaissance ou d'équivalence pour permettre le déplacement des étudiants entre des institutions d'un espace semblable ou différent.
Système qualité	Quality System	Tous les éléments structurels, organisationnels, procéduraux pour la mise en branle d'un management de la qualité.
Transfert de crédit	Credit transfer	
Validation	Validation	Analyse d'un processus d'autoévaluation par une autorité d'assurance qualité externe (agence) chargée d'évaluer un programme d'étude ancien ou nouveau.
Visite sur site	Site visit	Permet à des experts évaluateurs de vérifier la qualité et l'efficacité d'un programme à partir de visites in situ et d'entretiens avec tous les partenaires (administration, enseignants, étudiants)