

Première rencontre annuelle de l'INESEF- CSE

L'évaluation des systèmes d'éducation et de formation dans tous ses états

Résumés des interventions

Rabat - Maroc, les 17-18 -19 Avril 2008

SOMMAIRE

Feuille de présentation de la première rencontre annuelle de l'INESEF -CSE	3
Résumés des conférences	7
Résumés des communications	17
Résumés des ateliers.....	162
Listes des conférenciers et des intervenants	167

Feuille de présentation de la première rencontre annuelle de l'INESEF -CSE

L'évaluation des systèmes d'éducation et de formation est aujourd'hui au cœur des préoccupations de tous les acteurs éducatifs, du fait qu'elle représente un mécanisme essentiel de développement et d'amélioration de la qualité et du rendement de ces systèmes.

La fonction actuelle de l'évaluation ne se restreint pas au simple diagnostic ou à un état des lieux assez limité des niveaux évalués, mais elle s'attache à dresser un schéma de forces et de faiblesses en vue d'une amélioration continue de la performance. Cette vision ne peut être construite qu'à travers l'implication des acteurs locaux concernés, l'appel à un regard externe autonome et indépendant, et l'utilisation des méthodologies d'évaluation fondées sur des critères de la qualité.

Dotée de cette vision stratégique et incontournable du sens de l'évaluation, l'Instance Nationale d'Evaluation du Système d'Education et de Formation (INESEF) relevant du Conseil Supérieur de l'Enseignement (CSE) organisera les 17, 18 et 19 Avril 2008 sa première rencontre annuelle sur le thème « **L'évaluation des systèmes d'éducation et de formation dans tous ses états** ».

L'objectif de cette rencontre est double, d'abord il vise à contribuer à l'appropriation d'une culture d'évaluation auprès de tous les acteurs du secteur de l'éducation et de la formation, puis il propose la réflexion sur des pratiques d'évaluation opérationnelles, pertinentes et adaptables aux particularités et aux spécificités du contexte marocain, avec pour finalité de promouvoir un pilotage pertinent, réalisable, équitable et juste.

Axes de la rencontre

Le sujet de la rencontre se décline autour des quatre axes suivants :

Premier Axe : Pratiques de l'évaluation en éducation

Ce premier axe propose l'étude des pratiques d'évaluation par niveaux :

- Évaluation des apprentissages scolaires, universitaires et professionnels ;
- Évaluation des enseignements et des dispositifs des formations ;
- Évaluation des curricula et des programmes des formations ;
- Évaluation des innovations pédagogiques ;
- Évaluation du personnel enseignant et administratif ;
- Évaluation de la gouvernance (gestion administrative, financière et de ressources humaines) ;
- Évaluation des établissements d'éducation et de formation ;
- Évaluation de la recherche scientifique ;
- Évaluation globale des systèmes d'éducation et de formation.

Deuxième axe : Culture, acteurs, méthodologies et finalités de l'évaluation

Ce deuxième axe présente l'activité de l'évaluation dans les volets de culture, d'acteurs, de méthodologies et de finalités :

- Culture de l'évaluation ;
- Acteurs de l'évaluation : évalués, évaluateurs, agences d'évaluation, destinataires ;
- Référentiels d'évaluation : normes, critères et indicateurs ;
- Rôle des nouvelles technologies dans les pratiques d'évaluation ;
- Finalités de l'évaluation.

Troisième axe : Le métier de l'évaluation : son profil et les exigences de sa pratique

Ce troisième axe aborde les questions du métier de l'évaluation :

- Compétences professionnelles ;
- Normes de la pratique du métier de l'évaluation ;
- Formation à la pratique du métier de l'évaluation.

Quatrième axe : L'évaluation de la réussite scolaire

Ce quatrième axe traite l'évaluation de la réussite scolaire :

- Évaluation des compétences ;
- Évaluation des acquis ;
- Évaluation des déterminants de la réussite scolaire.

Comité scientifique

Président du comité scientifique : Abdelhak Eddoubi : INESEF-CSE, Rabat-Maroc

Abderrahmane Rida : Université Mohammed V Souissi, Rabat-Maroc

Abdelkarim Allagui : Université Cadi Ayyad, Marrakech-Maroc

Fouad Chafiqi : Ecole Normale Supérieure, Marrakech-Maroc

Abdellatif Chiadli : Université Mohammed V Agdal, Rabat-Maroc

Jean-Marie De Ketele : Université Catholique de Louvain, Belgique

Noureddine El Aoufi : Université Mohammed V Agdal, Rabat-Maroc

Mohammed El Mahi : ENSET, Rabat-Maroc

Frédéric Guay : Université Laval, Canada

Charles Hadji : Université Pierre Mendès, Grenoble-France

Mohammed Mellouk : Université Mohammed V Souissi, Rabat-Maoc

Jean Plante : Université Laval, Canada

Mohammed Talbi : Université Hassan II, Mohammedia-Maroc

Pierre Valois : Université Laval, Canada

Badia Zerhouni : Université Mohammed V Souissi, Rabat-Maroc

Comité d'organisation

Équipe mixte : INESEF-CSE et Université Mohammed V Souissi.

ورقة الملتقى السنوي الأول للهيئة الوطنية للتقويم التابعة للمجلس الأعلى للتعليم

تقدير

أصبح تقويم أنظمة التربية والتكوين في صميم اهتمامات جميع الفاعلين التربويين، لأنه يمثل آلية أساسية لتطوير وتحسين النوعية والأداء لهذه الأنظمة.

إن الوظيفة الحالية للتقويم لا تقتصر فقط على التشخيص البسيط للمستويات المُقيمة، بل تتعلق أساساً بتحديد بيان لمواطن القوة والضعف من أجل التحسين المستمر للأداء. هذه الرؤية لا يمكن تطبيقها إلا من خلال إشراك كل الفاعلين باستعمال آليات التقويم الذاتي على أساس مرجعيات تقويمية، وتبني نظام مستقل للتقويم الخارجي، واستخدام منهجيات ملائمة تستند إلى معايير الجودة.

مُشتبأة بهذه الرؤية الإستراتيجية للتقويم، تنظم الهيئة الوطنية للتقويم نظام التربية والتكوين التابعة للمجلس الأعلى للتعليم الملتقى السنوي الأول في موضوع "تقويم منظومات التربية والتكوين في جميع أبعاده"، خلال الفترة 17-19 أبريل 2008. ويهدف هذا الملتقى إلى تعميق التفكير حول الممارسات الناجعة للتقويم التي تأخذ بعين الاعتبار خصائص وخصوصيات السياق المغربي.

محاور الملتقى

يتناول موضوع الملتقى المحاور التالية:

المحور الأول: ممارسات التقويم عبر المستويات.

تقويم التعلمات؛ تقويم التعليم والأجهزة الديداكتيكية؛ تقويم مناهج وبرامج التكوين؛ تقويم الابتكارات البيداغوجية؛ تقويم أعضاء هيئتي التدريس والإدارة؛ تقويم الحكامة (الإدارية والمالية والبشرية)؛ تقويم مؤسسات التربية والتكوين؛ تقويم البحث العلمي؛ تقويم الأنظمة التربوية.

المحور الثاني: التقويم: ثقافته وجهاته ومنهجياته وغاياته.

ثقافة التقويم؛ جهات التقويم (المُقومون، المُقومون، هيئات التقويم، المُتلقيون لنتائج التقويم)؛ مرجعيات التقويم (المقاييس، المعايير، المؤشرات)؛ دور التكنولوجيات الجديدة في ممارسات التقويم؛ غايات التقويم.

المحور الثالث: مهمة التقويم: موصفاتها ومتطلبات ممارستها.

الكفايات المهنية؛ معايير ممارسة مهمة التقويم؛ التكوين قصد ممارسة مهمة التقويم.

المحور الرابع: تقويم النجاح الدراسي.

تقويم الكفايات؛ تقويم التحصيل الدراسي؛ تقويم محددات النجاح الدراسي.

اللجنة العلمية

رئيس اللجنة العلمية: عبد الحق الدوبي: الهيئة الوطنية للتقويم، الرباط-المغرب

عبد الرحمن رضى: جامعة محمد الخامس السوسي، الرباط-المغرب

عبد الكريم علاقي: جامعة القاضي عياض، مراكش-المغرب

فؤاد شفيقي: المدرسة العليا للأساتذة، مراكش-المغرب

Jean-Marie De Ketela: جامعة الكاثوليكية لوفان-بلجيكا

نور الدين العوفي: جامعة محمد الخامس أكدال، الرباط-المغرب

محمد الماحي: المدرسة الوطنية العليا للتعليم التقني، الرباط-المغرب

Frédéric Guay: جامعة لافال-كندا

Charles Hadji: بير مونديز، كرونوبل-فرنسا

محمد ملوك: جامعة محمد الخامس السويسى، الرباط-المغرب

Jean Plante: جامعة لافال-كندا

محمد طالبى: جامعة الحسن الثاني-المحمدية، الدار البيضاء-المغرب

Pierre Valois: جامعة لافال-كندا

بديعة الزرهونى: جامعة محمد الخامس السويسى، الرباط-المغرب

لجنة التنظيم

فريق مختلط من: الهيئة الوطنية للتقويم-المجلس الأعلى للتعليم وجامعة محمد الخامس السويسى.

Résumés des conférences

Jeudi 17 avril 2008

15h30-16h15 : **Conférence 1** : Adel A. AL-SAYED (Qatar)

هيئة التقييم في قطر: الرؤية والمهمة والأدوار

16h45-17h30 : **Conférence 2** : Pierre VALOIS (Canada)

« Les théories de la mesure et l'évaluation des élèves en classe »

Vendredi 18 avril 2008

08h30-09h15 : **Conférence 3** : Jean-Marie DE KETLE (Belgique)

« Instaurer une culture de l'évaluation : besoin d'une approche systémique »

09h15-10h00 : **Conférence 4** : Collin ROBINSON (UK)

« Quality assurance in the UK General Certificate of Secondary Education »

Samedi 19 avril 2008

08h30-09h15 : **Conférence 5** : Tristan LECOQ (France)

« Efficacité, évaluation, territoires: une lecture du paysage universitaire français »

09h15-10h00 : **Conférence 6** : Caroline VELTCHEFF (France)

« L'école et son contrôle »

هيئة التقييم في قطر: الرؤية والمهمة والأدوار

عادل عبد الرحمن السيد
المجلس الأعلى للتعليم بدولة قطر

في إطار سياسة تطوير التعليم في دولة قطر ، أنشئ المجلس الأعلى للتعليم بمرسوم بقانون رقم (37) لعام 2002م بصفته السلطة العليا المسؤولة عن رسم السياسة التعليمية بالدولة وعن خطة تطوير التعليم والإشراف على تنفيذها من خلال رسم سياسة تعليمية عصرية على مستوى عالمي وربطها برؤى وأهداف وخطط وبرامج متطورة ، بما يضمن تلبية احتياجات الدولة من الموارد والكفاءات البشرية المتميزة في مختلف المجالات ، وبما يحقق تطوير التعليم في الدولة وفقاً لفلسفة مبادرة (تعليم لمرحلة جديدة ومبادئها الأساسية) : الاستقلالية والمحاسبية والتنوع والاختيار .

وللوصول لتلك الغاية يعمل تحت مظلة المجلس ثلاث هيئات تنفيذية تتحمّل المسؤولية المباشرة لتحقيق أهداف خطة التطوير وهي هيئة التعليم التي تعد الجهة المسئولة عن دعم وإنشاء المدارس المستقلة وتطوير أدائها وهيئة التقييم : وهي الجهة المخولة بإجراء وتطوير الاختبارات المقننة ومراقبة أداء الطلبة والمدارس وتزويد الجهات المعنية بالمعلومات والبيانات ونتائج الدراسات الازمة لتطوير التعليم في الدولة ، بالإضافة لهيئة التعليم العالي والتي تشمل مسؤوليتها إرشاد الطلبة حول الخيارات المهنية والوظيفية وخيارات فرص التعليم العالي في دولة قطر وخارجها وإدارة برامج المنح والبعثات الدراسية .

تقوم هيئة التقييم بأدوار متعددة ، حيث تتولى القيام بمجموعة من المهام والأنشطة التي تم تصميماها لتلبية متطلبات التقييم بما يتاسب مع مبادرة تطوير التعليم في دولة قطر ، ويحقق نظام التقييم على مستوى النظام التعليمي والمدرسي أهداف المبادرة بما تشمله من محاسبية وشراكة وتنوع واختيار . لذلك فإن وسائل التقييم التي صممتها الهيئة يتم تطبيقها للتأكد من أن المدارس تتحمّل مسؤولية توفير التعليم المناسب والأفضل من أجل الوصول إلى نتائج تعليمية عالية الجودة . وفي نفس الوقت فإنه من المهم ممارسة أنشطة التقييم باستخدام وسائل تؤدي إلى تيسير وظيفة المدرسة ، وتلك الأنشطة تستند إلى أسس تربوية قوية تتميز بالمصداقية والثبات وال موضوعية ، كما أنها توفر معلومات يمكن الاستفادة منها في تحسين وتطوير المدارس .

مسؤولية و أدوار الهيئة :

- 1- إعداد وتصميم أدوات تقييم الأداء الشامل للمدارس وفقاً لمعايير عالمية.
- 2- إعداد وتصميم الاختبارات الوطنية للمواد الدراسية و الاختبارات الشهادة الثانوية العامة للمدارس المستقلة وفق المعايير المعتمدة.
- 3- تقييم أداء المدارس و الطلبة
- 4- إصدار تقارير و إحصاءات حول اداء الطلبة و المدارس
- 5- تطبيق الاختبارات الدولية (PISA – TIMSS – PIRLS) .
- 6- إجراء الدراسات والبحوث التحليلية في المجالات التربوية .
- 7- المقارنة بين المدارس من حيث مستوى الأداء ومدى تحقيق أهداف المبادرة وكذلك من حيث تحقيق رؤية وأهداف المدرسة نفسها.
- 8- المقارنة بين أداء الطلبة في المواد الدراسية.
- 9- التطوير المهني لموظفي الهيئة و المعنيين بعملية التقييم

10- إنشاء وتحديث قاعدة بيانات وطنية تربوية تسهم في تحليل السياسات والبحوث التربوية واتخاذ القرارات التربوية .

أهداف الهيئة :

- 1- تقييم المدارس والنظام المدرسي على أساس علمية ومنهجية و موضوعية .
- 2- التأكيد من التزام المدارس بتقديم تعليم نوعي عالي الجودة .
- 3- تشجيع تطبيق المدارس للتقييم والاستفادة من نتائجه بهدف تحسين الأداء .
- 4- متابعة و مراقبة أداء الطلبة .
- 5- دعم المشاركة والمساهمة من قبل المجتمع في العملية التربوية .
- 6- توفير معلومات شاملة عن جوانب مكونات النظام التربوي .

مبادئ نظام التقييم:

- 1- المحاسبية التربوية .
- 2- المشاركة والاختيار .
- 3- تنويع الأدوات والوسائل والطرائق والمؤشرات .
- 4- تحسين تعليم وتعلم الطلبة .
- 5- تطوير الأداء المدرسي .

القيم الأساسية لعمل الهيئة :

- الشفافية .
- المحاسبية .
- العدالة .
- الموضوعية .
- التطوير .

أمثلة على بعض الأنظمة والأدوات والوسائل التي تم تصميمها وتطبيقها:

(1) تقرير الفصل للمعلم :
وتنص في نتائج التقييم التي تساعد معلم المادة على معرفة مستويات الطلبة في المادة التي يقوم بتدريسيها .

(2) تقرير الطلاب :

- يتضمن نتائج تفصيلية لكل مادة يستفيد منها الطالب لمعرفة مستوى .
- يعطي دلائل ومؤشرات لولي الأمر حول نقاط قوة وضعف الطالب .

(3) التقرير الوطني :

يقدم هذا التقرير رؤية واضحة عن نتائج التقييم التربوي الشامل . وما حققه طلبة المدارس من نتائج في اختبارات المواد الأربع (اللغة العربية - اللغة الانجليزية - الرياضيات - العلوم) ومستوى أدائها فيها ، كما يعطي تحليلًا تعليميًا لنتائج هذه الأداء ومقارنته ذلك مع السنوات السابقة .

(4) الاختبارات الدولية : TIMSS – PIRLS – PISA

(5) الاستطلاع التربوي الشامل :

يتكون من :

- ملف مواصفات المدرسة .
- استبيان المدارس .
- استبيان مدير المدارس
- استبيان أولياء الأمور
- استبيان المدرسين
- استبيان الطلبة

(6) بطاقة تقرير الأداء المدرسي :

أداة لمساعدة أولياء الأمور للاطلاع على أحدث المعلومات والبيانات ذات الصلة بأداء المدارس وتمكينهم من المشاركة الفاعلة في شؤون المدرسة .

(7) التقرير الإحصائي :

تقرير يصدر بشكل سنوي عبارة عن خلاصة إحصائية وافية تقدم معلومات موجزة للتربويين والمهنيين بالتعليم في دولة قطر .

(8) تقارير التقييم الدوري :

تقرير لكل مدرسة يتم تقييمها تتضمن تفاصيل الأدلة والطرق المطبقة والأحكام التي تم التوصل إليها وحصلت النتائج .

(9) التعداد :

يشمل التعداد جميع الطلبة الذين يلتحقون برياض الأطفال والمدارس الحكومية والخاصة بجميع مراحلها في دولة قطر، وذلك بهدف إعطاء المعلومات اللازمة لعمليات التقييم

(10) برنامج الشهادة الثانوية العامة للمدارس المستقلة

(11) مشروع الاعتماد الوطني .

(12) مشروع التراخيص المهنية .

(13) الشبكة الوطنية للمعلومات التربوية .

Les théories de la mesure et l'évaluation des élèves en classe

P. Valois

Université Laval, Canada

Résumé

Selon certains auteurs, c'est de faire fausse route que de prendre appui sur les théories de la mesure pour construire et valider les outils d'évaluation des apprentissages. Un tel commentaire ou une telle prise de position ne peut qu'étonner puisque finalement les principes et techniques mises au point par les spécialistes de la psychométrie ne tendent qu'à rencontrer les critères qui font qu'une mesure en est une. Si le recours à ces modèles est plus fréquents cela tient seulement au fait que les propriétés mesurées s'apparentent à celles de la psychologie davantage qu'à celles des sciences exactes pour lesquelles nous disposons davantage d'unité standard de référence, voire d'unité de mesure. Si les théories de la mesure sont ce qu'elles sont cela tient à la nature même des construits en jeu ainsi qu'à la complexité de leur évaluation.

Cette position est d'ailleurs mis en évidence par le simple fait que les associations professionnelles les plus importantes dans le domaines de l'éducation (National Council on Measurement in Education, American Evaluation Association, American Federation of Teachers, Canadian Society for the Study of Education et plusieurs autres) travaillent justement à définir des standards d'évaluation des étudiants qui s'apparentent justement à ceux développés dans le domaine de la psychologie (The Joint Committee on Standards for Educational Evaluation, 2000).

Il existe un certain nombre de croyances ayant cours dans le monde de l'éducation au sujet de l'évaluation des apprentissages. Compte tenu de l'influence que ces pensées préconçues peuvent avoir sur les positions et les décisions des divers intervenants du milieu, il conviendra toujours de les mettre en évidence et, par là, d'inciter les gens à la prudence ou à l'examen critique des rationnels qui sous-tendent leurs opinions. Il conviendrait sans doute de se questionner sur le fait que de telles croyances ont encore cours aujourd'hui, d'examiner s'ils trouvent un terrain davantage fertile dans certaines cultures que dans d'autres, si notre société progresse ou régresse à cet égard. La présente conférence a pour objectif d'examiner plus en détails ces croyances et l'importance accordée dans les programmes de formation des maîtres au développement de compétences réelles en évaluation.

Instaurer une culture de l'évaluation : besoin d'une approche systémique

J. M. De Ketela

Université Catholique de Louvain, Belgique

Résumé

Dans un premier temps, la conférence approchera le concept de "culture de l'évaluation" en tentant de lever un certain nombre de conceptions erronées, et donc de craintes. Parmi celles-ci, relevons à titre d'exemple la confusion entre évaluation et contrôle, l'assimilation de la culture à la sphère de l'avoir (un "capital" que l'individu posséderait) alors qu'elle dénote un savoir-être collectif. De ces tentatives pour circonscrire rigoureusement le concept de "culture de l'évaluation", découle la thèse suivante : instaurer une culture de l'évaluation implique une approche systémique, prenant en considération les niveaux macro (qui se réfère à la dimension nationale et à ses relais aux niveaux régionaux), méso (qui se réfère au niveau de l'établissement et de son contexte) et micro (qui se réfère au niveau de la classe et des pratiques réellement mises en oeuvre).

Une culture (qu'elle soit de l'évaluation ou d'autre chose, d'ailleurs) est d'autant plus prégnante et agissante qu'on observe une véritable "percolation" entre les trois niveaux macro, méso et micro; ceci implique des interactions fortes entre les niveaux avec des mouvements non seulement descendants, ou non seulement ascendants, mais des mouvements à la fois ascendants et descendants dans un esprit de respect et de prise en compte des acteurs et des apports des différents niveaux.

Pour concrétiser cette thèse, la conférence développera, d'une part les différentes pratiques susceptibles d'être mises en oeuvre aux différents niveaux pour développer une culture de l'évaluation en distinguant les différentes fonctions de l'évaluation, d'autre part "l'esprit" avec lequel ces différentes pratiques permettent d'instaurer une culture de l'évaluation partagée et non des cultures de l'évaluation qui opposent au lieu de rassembler. Le recours à des expériences menées dans différents pays illustrera le propos.

Quality Assurance in the UK General Certificate of Secondary Education

C. Robinson

Assessment Consultant, Reading, UK

Abstract

The General Certificate of Secondary Education (GCSE) is designed for students in year 11, at the end of their compulsory schooling (approximately aged 16) and must take into account that the candidates will have been following the requirements of the National Curriculum. Almost all students take the GCSE – approximately 600,000 each year, and most sit examinations in a number of different subjects – usually 8 or 9.

School examinations in England are provided primarily by three awarding bodies that are independent of government but subject to regulation by the Qualifications and Curriculum Authority. QCA is responsible for the development of the National Curriculum, for the definition of the subject criteria and the Codes of Practice to which all GCSE syllabuses must conform. Each awarding body is responsible for the development of detailed examination syllabuses, the preparation of assessment materials and the marking and grading of the students' work. QCA carries out a range of exercises to check that the examinations meet the requirements of the code of practice.

The paper explores the procedures used to ensure the quality of the examinations, and considers strengths and weaknesses of the system.

Efficacité, évaluation, territoires : une lecture du paysage universitaire français

T. Lecoq

Professeur des Universités associé à l'université de Paris Sorbonne
Directeur du Centre international d'études pédagogiques

La réflexion part d'un constat : en quatre ans, soit un délai très court, quatre grands textes sont entrés en application, qui ont une influence décisive sur la problématique proposée :

- La loi organique relative aux lois de finances du 1^{er} août 2001 ;
- La loi d'orientation et de programme pour l'avenir de l'école du 23 avril 2005 ;
- La loi de programme pour la recherche du 18 avril 2006 ;
- La loi LRU (Liberté et Responsabilités des Universités) du 10 août 2007.

L'exposé permettra d'en présenter quelques éléments en trois grands temps :

1. Proposer un point de situation sur l'enseignement supérieur français dans sa relation à l'espace. Il est important de se souvenir des évolutions passées pour les mettre en perspective ;
2. Démontrer comment ces grands textes législatifs récents ont eu des évolutions majeures et inachevées sur le plan de l'enseignement supérieur et singulièrement au plan universitaire, en matière d'efficacité et d'évaluation ;
3. Proposer une analyse des évolutions prévisibles de la géographie universitaire et plus généralement, de la géographie de l'enseignement supérieur et de la recherche, qui conditionne les déterminants des « états » de l'évaluation.

1. La relation singulière du système d'enseignement supérieur français à l'espace

- Le lien entre massification, démocratisation et territorialisation de l'enseignement supérieur ;
- Esquisse de Typologies et de hiérarchie universitaires ;
- La multiplication des sites universitaires.

2. L'évolution du contexte législatif a mis en mouvement le paysage universitaire

- La LOLF (loi organique relative aux lois de finances du 1er août 2001) ;
- La loi d'orientation et de programme pour l'avenir de l'école du 23 avril 2005 ;
- La loi de programme pour la recherche du 18 avril 2006 ;
- La loi LRU (Liberté et Responsabilités des Universités) du 10 août 2007.

3. L'évolution de la géographie de l'enseignement supérieur et de la recherche.

- La relation taille – efficacité ;
- La relation taille – recherche ;
- La relation enseignement – recherche.

L'école et son contrôle

C. Veltcheff

Directrice du département enseignement général du CIEP

Evaluation, régulation, gouvernance, contrôle : le domaine éducatif devrait être l'un des domaines les mieux connus du monde et pourtant... loin de la querelle sémantique, il faut bien reconnaître que les systèmes éducatifs oscillent entre *un ordre* hérité de l'histoire éducative de chaque pays et *un pilotage* hérité de l'administration de l'entreprise.

A partir de différents exemples européens et canadiens, force est de constater que les systèmes qui ont abandonné les corps [de contrôle] et la notion de contrôle au profit de l'évaluation et de l'auto-évaluation s'interrogent fortement, tandis que les systèmes qui ont conservé leurs corps de contrôle traditionnels et leurs outils de contrôles s'interrogent également.

Sans doute s'agit-il d'un moment historique où les systèmes éducatifs doivent rendre des comptes et où les décisions politiques les concernant sont d'autant plus lourdes de conséquences qu'elles correspondent à l'une des parts les plus importantes du budget de l'Etat.

1. Entre évaluation et contrôle : l'école à la recherche d'un modèle

- 1.1. Les limites des mesures : internationales, nationales
- 1.2. La fin du modèle fondé sur l'auto-évaluation
- 1.3. Le contrôle et la définition d'une norme : la norme des programmes, la norme de l'examen, la norme des pratiques pédagogiques, les normes de gestion

2. Les corps de contrôle et le contrôle de l'école : 200 ans après

- 2.1. Du ministère à la salle de classe : les charmes de l'inspection individuelle
- 2.2. De la salle de classe au Ministère : les audits d'établissement, la contractualisation entre les établissements et les académies, les évolutions des pratiques et des corps (relations inspections et chefs d'établissements)
- 2.3. La boîte noire de la salle de classe : les pratiques enseignantes peuvent-elles être contrôlées ?

3. Les nouveaux territoires de l'école : rendre des comptes à l'heure de la décentralisation et de la médiatisation

- 3.1. Les tensions entre les différents territoires (Etat, régions, départements, villes)
- 3.2. Les tensions entre les différents acteurs (médias, syndicats, parents, chefs d'établissements, inspections)
- 3.3. Contrôle et rôle de chacun ? Pour une bonne gouvernance.

Résumés des communications

Vendredi 18 avril 2008 : 11h – 12h20

Session 1 : Axe 1 : Pratiques de l'évaluation en éducation

CHIADLI A. Faculté des Sciences de l'Education : « **L'évaluation des apprentissages comme indicateur de la réforme et comme levier de changement des pratiques pédagogiques dans l'enseignement supérieur : vers une Pédagogie Universitaire de la Maîtrise.**»

MUSKIN J. USAID/PROJET ALEF : « **La pédagogie de la pertinence au service de la qualité: expérience ALEF.**» Co-auteur : CHBANI A.

AKRIM H. CPR Casablanca : « **Les pratiques évaluatives usuelles et les approches pédagogiques en enseignement.**»

MAJDI T. Faculté Pluridisciplinaire de Khouribga : « **L'évaluation en milieu universitaire marocain: difficulté de la correction d'un test portant sur les idées, subjectivité de l'évaluateur.**»

Session 2 : Axe 2 : Culture, acteurs, méthodologies et finalités de l'évaluation

EL AZZAOUI A. FSJES Fés : « **Culture et finalités de l'évaluation dans l'enseignement supérieur au Maroc.**»

ATTOUCH H. FSJES Meknès : « **L'évaluation du système éducatif marocain : le dilemme quantitatif qualitatif.**» Co-auteur : NIA H.

AAMILI A. Faculté des Sciences – Université Chouaïb Doukkali - El Jadida : « **Evaluation de la réforme pédagogique au Maroc.**»

BENFEDDOUL H. Faculté de droit et des sciences de Limoges-France : « **L'évaluation de la chose éducative : une obligation constructive**»

Session 3 : Axe 3 : Le métier de l'évaluation : son profil et les exigences de sa pratique

DADOUCHI F. ENS Marrakech : « **La sélection des candidats aux études dans les formations à l'enseignement: quels critères de sélection? Quels indicateurs de succès en enseignement ?** » Co-auteurs : ALEM J., EL MEZDI F., KPAZAI G., BENDAFA O.

SELMAOUI S. ENS Marrakech : « **L'analyse des conceptions d'enseignants et de futurs enseignants : une autre façon d'évaluation des apprentissages.**» Co-auteur : KHZAMI S., AGORAM B., CLEMENT P., EL ABOUDI T.

LAGE B. Délégation du MEN d'El Jadida : « **Enseignement par compétences et changement de paradigmes Etudes des représentations d'un échantillon d'enseignants à propos de leur métier, de l'apprentissage et de l'enseignement..**» Co-auteur : BELAIR L.

JEBBAH H. Ministère de l'éducation nationale : « **Evaluation et suivi d'un nouveau dispositif de formation professionnalisant: impact sur les conceptions des formateurs.**» Co-auteurs : BARDAI S., DALI M., CHIADLI A., EL BOUKILI A.

Session 4 : Axe 4 : L'évaluation de la réussite scolaire

EL HARIRI K. Université Cadi Ayyad, Marrakech : « **L'enseignement pratique : vers une évolution plus formative.**» Co-auteurs : CHAFIQI F., BACHNOU A., AIT FDIL M., EL HACHIMI M. Y, TAOURIRT M.

KAAOUACHI A. CSE/INESEF : « **Le Maroc face aux évaluations internationales des acquis: Cas de l'enquête PIRLS 2006.**»

AFA D. Faculté des sciences de l'Education : « **Réussir à l'université : quelles difficultés soulève-t-on quant à l'évaluation des stratégies d'apprentissage chez les étudiants universitaires issus de la transition secondaire ?**» Co-auteur : HAMDANE K.

AFTISS A. Faculté de droit Fès : « **Evaluation des compétences: un facteur clé de la performance du système d'éducation et de formation marocaine.**»

L'évaluation des apprentissages comme indicateur de la réforme et comme levier de changement des pratiques pédagogiques dans l'enseignement supérieur : vers une pédagogie universitaire de la maîtrise

A. Chiadli

Faculté des Sciences de l'Education

Université Mohammed V Souissi

chiadli@fse.ac.ma

Résumé

La mise en œuvre actuelle de la réforme de l'enseignement supérieur a donné à l'évaluation des apprentissages un poids trop important et un sens trop décalé des objectifs pédagogiques de cette réforme, au point où cette évaluation est devenue une source de tension dans le système qui touche tous les acteurs : les enseignants, les étudiants et les gestionnaires. Des signes alarmants de tensions : les grèves qui deviennent plus fréquentes et toujours redoutées des étudiants à cause des « dates de l'examen », la « sèche » des autres disciplines quand on prépare un « contrôle continu », le « problème du contrôle continu » chez les enseignants à grands groupes (Filières de Droit et d'Economie en particulier), la prise en charge totale de l'organisation du « contrôle continu » et de sa « surveillance » par l'enseignant, stress du temps pour « terminer le programme » avant des « sessions d'examen » et pour en « corriger les copies » Par ces contrôles continus comptabilisés comme des « examens partiels » et cette lourde organisation des « sessions d'examen » que la réforme voulait pourtant éviter, le poids horaire de l'évaluation est devenu trop important dans le temps de l'enseignement. A deux, enseignement et évaluation, n'ont laissé que peu de temps à l'apprentissage qui reste, cependant, l'objectif fondamental de la réforme. C'est un état pervers de la gestion pédagogique de la réforme. Comment le corriger ?

L'évaluation des apprentissages est utilisée aussi d'une façon inadéquate comme indicateur de la réussite ou de l'échec de la réforme : on n'utilise que le taux de réussite des étudiants pour en juger. D'ailleurs, les résultats restent mitigés entre enseignants et décideurs. Sur la qualité et la quantité de ces apprentissages, qui restent les objectifs visés par la réforme, on a encore rien dit avec cet « indicateur de la réussite ». Pire encore, il fausse le résultat puisque la grande majorité de ceux qui réussissent ne sont que « passables », comme le prévoit la distribution statistique « normale » (courbe de Gauss) de tout enseignement transmissif. C'est un état pervers de l'évaluation pédagogique de la réforme. Comment le corriger ?

« Mettre l'étudiant au centre du système », leitmotiv du changement proclamé par la réforme, passe par une recentration sur les apprentissages produits. C'est un changement de paradigme pédagogique : du paradigme de l'enseignement au paradigme de l'apprentissage. Il nécessite un changement profond des conceptions et des pratiques pédagogiques de l'enseignant. L'évaluation des apprentissages devient ainsi une entrée privilégiée pour amener

ce changement de paradigme et les changements conséquents des conceptions et des pratiques pédagogiques qu'il interpelle chez l'enseignant du supérieur. Oui, mais Comment ?

Même quand elle est inscrite dans le paradigme de l'apprentissage, l'évaluation des apprentissages ne conduit à leur réussite que si elle est encadrée par une « pédagogie de la réussite ». Intégrée pédagogiquement dans les actes enseigner et apprendre, elle devient un levier pour produire la réussite des apprentissages et non plus un outil pour sanctionner leur échec. Une pédagogie où l'erreur acquiert un statut formateur aussi bien chez l'étudiant que chez l'enseignant. C'est par ce changement de « rapport à l'erreur » qu'on pourra produire un changement de « rapport à l'évaluation » chez ces deux acteurs. Oui, mais comment ?

Dans cette communication, nous rapporterons les résultats d'une recherche-action qui, partant d'une question sur l'évaluation des apprentissages, nous a conduit dans un parcours de pratique réflexive de quatre ans d'expérimentation au développement d'un modèle de « Pédagogie Universitaire de la Maîtrise ». En s'inspirant du modèle de la pédagogie de la maîtrise de Bloom, nous avons gardé ses principes fondateurs et nous avons adapté ses outils au contexte universitaire. Les résultats de cette recherche-action ont été communiqués au 20^{ème} Congrès de l'Association Internationale de Pédagogie Universitaire, organisé à l'Université de Sherbrooke du 27 au 30 mai 2003 sous le thème « L'Université au service de l'Apprentissage : à quelles conditions ? », sous le titre « Parcours d'un praticien réflexif vers une Pédagogie Universitaire de la Maîtrise ». Ici, nous allons revisiter ces résultats sous le seul angle de la place et du rôle de l'évaluation des apprentissages dans ce modèle, en essayant d'y puiser des pistes de réponses cohérentes aux questions posées ci-dessus. A partir de ce modèle, nous suggérerons, en particulier, des indicateurs tirés de l'évaluation des apprentissages qui pourraient être de vrais indicateurs de la qualité de la mise en œuvre pédagogique de la réforme.

Si ces résultats montrent « une réussite personnelle » contextualisée, les résultats d'une autre recherche que nous avons menée dans le cadre d'un atelier réflexion intitulé « Pratique réflexive et changement des pratiques pédagogiques à l'université », que nous avons organisé en 2007 pour les enseignants du supérieur dans plusieurs universités marocaines, montrent la difficulté du changement du « rapport à l'évaluation » chez les enseignants du supérieur au Maroc. Cette difficulté de changement de conception, que nous illustrerons suivant une échelle en dix étapes, traduit la difficulté du changement de paradigme : de l'enseignement à l'apprentissage.

Enfin, nous analyserons cette difficulté dans le cadre du modèle de professionnalisation du métier d'enseignant du supérieur que nous avons développé au Centre International de Pédagogie et de Gestion Universitaires (CIPEGU). En intégrant les missions pédagogiques (sensibilisation, formation et recherche pédagogiques) du CIPEGU dans le cadre d'un projet fédérateur intitulé « Management du changement pédagogique dans le cadre de la réforme LMD au Maroc. », nous avons été amené à inscrire ce modèle dans une vision systémique du changement. A partir de ce modèle, nous montrerons comment l'évaluation des apprentissages pourrait être un levier de changement des pratiques pédagogiques dans une vision de professionnalisation du métier d'enseignant du supérieur.

La pédagogie de la pertinence au service de la qualité : expérience ALEF

J. Muskin, A. Chbani

ALEF - USAID

Résumé

Nous considérons que la pertinence des programmes de formation est la principale caractéristique d'une formation de qualité. La pertinence pour nous se reflète dans le degré de relation entre les programmes de formation et la réalité de la vie en général et la vie active en particulier comme cela est souligné dans la lettre royale dont nous présentons un extrait : « De surcroît, ce système souffre désormais d'un déficit d'adéquation entre la formation et l'emploi, ainsi que d'une incapacité à satisfaire aux exigences d'une époque fondée sur le développement des connaissances et leur utilisation pratique dans la vie de tous les jours ;. »¹

Le Programme de Pertinence d'ALEF répond à un fort besoin du système éducatif marocain en matière de qualité. L'efficacité d'un système scolaire ne se mesure pas seulement d'après les résultats aux examens, les taux de passage ou d'abandon. Elle dépend également de sa capacité à fournir aux élèves des enseignements utiles pour leur vie professionnelle et personnelle future. Le Programme de Pertinence est inspiré de la Charte Nationale d'Education et de Formation qui préconise une ouverture de l'école sur son environnement et la recherche d'un apprentissage utile dans la vie pratique. La pertinence dans l'enseignement est la condition *sine qua non* à la qualité de l'éducation.

L'application de la pertinence à l'école n'est pas automatique ; elle exige que l'on explique et montre aux élèves et aux enseignants, par des contenus et des méthodes pédagogiques adaptés, comment mettre en valeur et utiliser les connaissances acquises en classe. Il est utile de souligner que la pertinence engendre aussi un apprentissage académique plus solide pour l'élève. Le Projet ALEF prévoit de faire acquérir aux apprenants, en plus des compétences de savoirs et de savoir-faire, des compétences adaptables et transférables et les connaissances qui leur sont associées par la mise en place d'un programme d'amélioration de la qualité et de la pertinence de l'éducation de base et de la formation professionnelle. **Les Différentes compétences ainsi acquises, comment devrait-on les évaluer ?** Plusieurs possibilités peuvent être suggérées dont l'une expérimentée et appliquée par le projet qui consiste à mesurer les compétences adaptables et transférables (communication en arabe et en français, résolution de problèmes, travail en groupe, Auto apprentissage, citoyenneté, et Technologies de l'information et de la communication) par des tests élaborés et expérimentés. Le projet a mis en place un dispositif de suivi et d'évaluation de l'acquisition des compétences adaptables et transférables par les élèves de la 6AP, la 1AS, la 2AS et la 3AS.

Transfert et application des acquis en milieu de travail :

¹ Lettre royale de feu SM Hassan II Palais Royal le, 08 Mars 1999

Le Projet ALEF de l'USAID a expérimenté des Ateliers de Partage, d'Approfondissement et de Régulation (**APAR**) dans les 16 Délégations cibles du Projet. Ces APAR sont organisés et conduits par les inspecteurs, professeurs de CFI et de CPR et d'autres personnes avec le statut d' « Encadrant ALEF ». Ces ateliers, constituent une opportunité pour les équipes pédagogiques des établissements adoptant les modèles éducatifs d'ALEF de se servir eux-mêmes de ressources techniques et d'apprendre de manière collaborative. Les enseignants et encadrants bénéficiaires échangent ainsi leurs productions pour partager leurs expériences – positives et négatives – et pour inviter des critiques destinées à l'amélioration de ce qu'ils ont produit.

Quelques résultats :

Réussite scolaire	Les taux de réussite dans les 113 collèges pilotes ont connu une amélioration de 16%, passant d'une moyenne de 48,4% en 05/06 à 56,2% en 06/07. L'amélioration de la moyenne pour les filles est passée de 42,8% à 62,0%, <i>une augmentation de 45%</i> .
Taux d'abandon & d'exclusion	Les 113 collèges pilotes ont vu diminuer leurs taux d'abandon de 35%, passant de 6,8% en 2005/06 à 4,4% en 2006/07. Ce dernier chiffre est 32% moins que le taux moyen des quatre régions d'ALEF, 6,5%.

Nous prévoyions une présentation POWERPOINT de 25 à 30 mn et de répondre aux questions s'il y a lieu.

Mots clés : qualité, pertinence, compétences adaptables et transférables, ateliers de partage, d'approfondissement et de régulation.

Les pratiques évaluatives usuelles et les approches pédagogiques en enseignement

H. Akrim

Centre Pédagogique Régional, Casablanca

hamadi.akrim@gmail.com

Résumé

L'évaluation sert d'une part, à garantir et encourager la qualité dans tous les domaines d'enseignement et à tous les niveaux: micro, méso et macro. D'autre part, elle constitue une aide à la décision et une voie pour la conduite et le développement des activités pédagogiques susceptibles d'aider à la réussite des apprentissages, des établissements et du système.

Les dimensions sommative et formative qui visent soit une appréciation d'un objet, soit une amélioration et optimisation progressive et continue de cet objet, dans le but de la formation, ces dimensions constituent le pilier essentiel de toute activité d'évaluation. Faire appel à l'une et/ou à l'autre, relève des décisions de l'évaluateur qui est seul apte à faire le choix qui convient. Ce qui donne à ce choix l'ampleur de la responsabilité assumée de la progression des apprenants dans leurs apprentissages et dans leurs résultats. De ce fait, le choix des instruments de mesure reste tributaire des fonctions visées par l'évaluation. Pour pouvoir dépasser le simple geste sanctionnel ou l'événement ponctuel et s'insérer dans la dynamique même de l'apprentissage, l'évaluation, par ses instruments, devrait être pensée dans la globalité de l'action d'enseignement apprentissage. Elle est planifiée selon les stratégies d'apprentissage et les approches pédagogiques choisies.

Au regard des évolutions au niveau des pratiques pédagogiques : ppo, apc, projet et des tensions entre les différentes approches: analytique vs globale, dogmatique vs active, directive vs participative, etc., les évaluateurs semblent ignorer ou négliger le fait qu'il y aurait une évolution analogue des instruments de mesure et évaluation. L'utilisation de tests papier crayon n'est pas à détrôner, même si elle ne répond pas aux critères d'évaluation des compétences dites transversales ou des performances attentes à travers des tâches ou même des comportements au sein du groupe classe. D'autres instruments devraient alors intervenir pour valoriser ces travaux.

Ce constat est révélé par une étude de cas réalisée sur deux classes de même niveau de collège et du même enseignant, l'une subissant un enseignement usuel, l'autre suivant un apprentissage par projet. L'évaluation comparative par le même test de connaissances n'a pas révélé de différences au niveau des compétences acquises, chez l'une ou l'autre classe, dues à telle ou telle pratique pédagogique. Loin de questionner les approches pédagogiques qui prêteraient à des confusions à travers les résultats mitigés, nous sommes amenés à nous interroger sur les modèles d'évaluation mis en tension entre ces approches.

Mots clés: évaluation; approches pédagogiques; instruments de mesure.

L'évaluation en milieu universitaire marocain: difficulté de la correction d'un test portant sur les idées, subjectivité de l'évaluateur

T. Majdi

Faculté Pluridisciplinaire Khouribga

Abstract

La présente communication s'intitule « l'évaluation en milieu universitaire marocain : difficulté de la correction d'un test portant sur les idées, subjectivité de l'évaluateur ». Elle s'inscrit dans le cadre général de l'axe de recherche « Pratiques de l'évaluation en éducation ». Il s'agit d'un sujet d'actualité dont l'objectif est de jeter un regard analytique sur les conceptions intérieurisées ainsi que sur les pratiques liées à l'évaluation du processus Enseignement/Apprentissage en milieu universitaire marocain. C'est une sorte d'étude exploratoire qui vise à comprendre les états de conscience conçus dans les systèmes évaluatifs adoptés par les correcteurs d'un test portant sur les idées où règne la subjectivité.

De là, se dégage notre problématique générale que nous pouvons reformuler ainsi : quelle attitude l'évaluateur en milieu universitaire marocain adopte-t-il pour évaluer un test portant sur les idées?

Pour tenter de comprendre à quoi se réfère la subjectivité de l'évaluateur en milieu universitaire marocain, nous avons mené une enquête expérimentale sur terrain en 2001. Le milieu de cette enquête est en l'occurrence la Faculté des Sciences et Techniques (FST) de Béni Mellal.

Nous avons donc opté pour un plan expérimental dénommé « le plan du post-test seulement avec groupe de contrôle » et avons suivi la procédure suivante :

- 1/ Nous avons choisi un échantillon d'étudiants de la 1^{ère} Année spécialité Physique Chimie parmi une population mère constituée de tous les étudiants inscrits à la FST de Béni Mellal.
- 2/ Nous avons divisé l'échantillon en deux groupes : un groupe expérimental (1^{ère} Année PC groupe ½) et un groupe de contrôle (1^{ère} Année PC groupe ¾).
- 3/ Nous avons assigné au hasard 10 étudiants de 1^{ère} Année PC groupe ½ au traitement expérimental (enseignement de Techniques d'Expression et de Communication (TEC)) durant un semestre.
- 4/ Nous avons appliqué un test de signification aux deux groupes pour déterminer si les différences sont significatives.
- 5/ Nous avons copié les devoirs en plusieurs exemplaires et les avons soumis à deux enseignants de TEC de nos collègues. La correction des devoirs a été faite par trois sujets : nous même et les deux autres enseignants de TEC.

Les résultats obtenus ont confirmé la supériorité du groupe expérimental par rapport au groupe témoin. Car l'écart des scores s'est avéré très grand : les premiers sont notés au dessus de la moyenne, les seconds sont notés au dessous de la moyenne.

En outre, nous avons fait le constat qu'aucun des devoirs n'a été noté semblablement par les trois correcteurs quoique pour certains devoirs, la note était presque la même.

Autrement dit, les trois correcteurs ont adopté des systèmes évaluatifs distincts les uns des autres en donnant la priorité à leurs états de conscience.

L'expérimentation que nous avons menée sur terrain nous a ainsi permis de comprendre combien il est difficile, voire épineux de corriger un test de production écrite où règne la subjectivité de l'évaluateur. La complexité de la tâche d'évaluer et la difficulté qui en découle sont attribuables à de nombreux facteurs soit d'ordre théorique lié au problème de la formulation et de la conception des tests, soit d'ordre matériel dont la correction constitue la principale contrainte.

Mots-clés : évaluation, université, correction, test, subjectivité

Références

- BOLTON S., Evaluation de la compétence communicative, Hatier, Paris, 1987.
- DE LANDSHEERE G., Evaluation continue et examens précis de docimologie, Fernand Nathan, Paris, 1973
- FAIQ M., Initiation à la recherche et à l'évaluation en éducation, 1996
- LITZLER D. « L'évaluation (2) : les nouvelles définitions » dans Questions pédagogiques, NRP., N°1, septembre 1985
- MINDER M., Didactique fonctionnelle : objectifs, stratégies, évaluation, éd. Hachette, Paris, 1982.

Culture et finalités de l'évaluation dans l'enseignement supérieur au Maroc : l'expérience universitaire

A. El Azzaoui

FSJES, Fès

Résumé

La relation qui existe entre l'enseignement et l'évaluation c'est qu'il n'y a pas d'enseignement véritable qui ne s'ensuive d'une évaluation valide. Savamment, on parle alors de congruence.

Au Maroc, les Instructions Officielles, la structure ou le découpage des programmes, le calendrier de l'année scolaire commandent ou permettent-ils des évaluations utiles et nécessaires à des périodes déterminées. En tout cas, à l'enseignant de comprendre que chaque leçon correspond au moins à un objectif précis.

Qu'à un objectif correspond une compétence à développer, une connaissance à acquérir, il est par conséquent nécessaire qu'au terme d'un module d'instruction, il soit vérifié la congruence entre l'objectif pédagogique et l'évaluation subséquente. Par ailleurs, l'évaluation constitue pour l'enseignant le baromètre de l'action pédagogique.

Enseigner et évaluer sont corrélatifs. L'un ne va pas sans l'autre. Il est dans l'intérêt du bon enseignant de savoir et de pouvoir bien évaluer pour une action pédagogique efficace.

Par ailleurs, instaurer une culture de l'évaluation veut dire qu'évaluer n'est pas seulement noter. Mais il s'agit pour un enseignant d' :

- * Etre capable d'établir une typologie des situations d'évaluation et des outils d'évaluation.
- * Etre capable de penser l'évaluation comme un facteur de motivation des étudiants.
- * Etre capable d'intégrer dans une évaluation des aspects linguistiques et historiques.
- * Etre capable de penser l'évaluation dans la préparation des cours.
- * Etre capable d'élaborer des grilles de compétences au profit des étudiants.

Dans cet article nous allons essayer :

1. de rappeler les raisons pour lesquelles il doit y avoir une relation étroite entre l'enseignement et l'évaluation.
2. de montrer en quoi une *obligation de procédure* tourne le dos à la professionnalisation du métier d'enseignant et à l'efficacité pédagogique et didactique ;
3. de plaider pour l'*obligation de compétences* comme seule voie d'avenir, sans cacher qu'il s'agit d'une voie étroite, improbable, qui suppose un changement de représentations et un autre fonctionnement du système éducatif.

Par ailleurs, la qualité de l'enseignement supérieur est un concept multidimensionnel qui devrait concerner toutes ses fonctions et activités : enseignements et programmes, recherche, personnels, étudiants, infrastructures et services à la communauté et au monde universitaire.

Ainsi l'assurance qualité : est l'ensemble des mécanismes, des ressources et des informations consacrés au maintien et à l'amélioration de la qualité et des standards de la formation et de la recherche dans l'université
C'est pourquoi l'évaluation constitue un facteur déterminant de l'assurance qualité et permet aux enseignants de répondre à certaines exigences :

- * Obligation de rendre compte aux instances de tutelle et à l'opinion publique (transparence).
- * Un outil au service de la stratégie de développement de l'université
- * Un outil au service de la politique nationale de l'enseignement supérieur.
- * Un outil permettant l'amélioration continue de la qualité de la formation.
- * Un processus indispensable pour la reconnaissance nationale et internationale.

Mots clés : évaluation, enseignement supérieur, université, culture et finalités, étudiant

Références

- D- Thierry : Ingénierie de formation dans les entreprises, édition Dunod, Paris, 2003
- A- Harouchi : La pédagogie des compétences, édition Le Fennec, Casablanca, 2000
- Vincent Charles : la formation, relais de la stratégie de l'entreprise, Paris, éditions d'organisations 1990
- A-Ponchelet : Ingénierie ou ingénieries ? actualité de la formation permanente. Paris, 1990

L'évaluation du système éducatif marocain : le dilemme quantitatif qualitatif

H. Attouch¹, H. Nia²

¹FSJES Meknes-Maroc, attouch@gmail.com

²FSJES Mohmmédia-Maroc, hafidaniah@gmail.com

Résumé

L'éducation est un facteur indispensable du développement humain. Elle a une valeur intrinsèque pour l'être humain parce qu'elle lui ouvre un champ nouveau pour son épanouissement et pour la société car il est le baromètre de sa stabilité. Les qualifications, les valeurs et les connaissances transmises constituent le «capital social» nécessaire à l'édification d'une société saine et d'une économie prospère.

Dès lors, le développement économique et social de tout pays nécessite à priori la rénovation du système éducatif. Conscient de cet enjeu et ayant adhéré à la marche internationale de l'éducation pour tous, le Maroc a entamé en 1999 une réforme «nouvelle génération». Toutefois, à mi-chemin de 2015 les réalisations ne sont pas au rendez-vous.

Sur le plan quantitatif, en dépit des efforts engagés, le rythme du changement demeure très moyen. Sur le plan qualitatif, des grandes questions se posent quant à la qualité des aptitudes et des qualifications transmises. En d'autres termes le dilemme quantitatif qualitatif ressurgit sur la surface. La solution à nos yeux réside dans la nécessité d'adoption d'un véritable cadre stratégique intégré dont l'élaboration et la réalisation devra bénéficier de toutes les ressources nécessaires aussi bien humaines que financières et matérielles.

Mots clés

- Education ;
- Rendement interne et externe ;
- Cadre stratégie intégré.

Problématique, questionnements et plan

Le développement humain, est assimilé aujourd'hui au renforcement des capacités fondamentales qui élargissent les possibilités offertes aux individus de mener une vie descente et digne. Au cœur du dispositif de développement humain en retrouve l'éducation ; et ce n'est pas un hasard, par exemple, si le calcul de l'IDH et de l'IPH-1 fait toujours intervenir la variable éducation avec 2 indicateurs élémentaires : le taux d'alphabétisation des adultes et le taux brut de scolarisation primaire secondaire et supérieur. A la longue, l'avènement de l'économie *post-industrielle du savoir*, qui a profondément transformé la majeure partie du travail créateur de richesses d'une base "physique" à une base "connaissance", nécessite la mise en place d'un système éducatif favorisant la créativité et l'innovation.

On se trouve alors devant des besoins basiques (savoir lire et écrire) faisant appel à des objectifs quantitatifs et des besoins de perfectionnement qui eux ne peuvent être satisfaits que

par des actions qualitatives. **Comment allier alors ces besoins tout en tenant compte de la rareté des ressources et des moyens ?**

Sachant que le Maroc est parmi les pays qui se sont engagés pour la réalisation des objectifs du développement arrêtés lors du sommet du millénaire de septembre 2000 (dont l'Objectif Millénaire du Développement 2 : Assurer l'éducation primaire pour tous) on se pose un certain nombre de questionnements : la réforme (refonte) globale ne constitue-t-elle pas un vœu difficile à réaliser dans un laps de temps court (1999-2009) ? La démarche suivie permettra-t-elle effectivement d'atteindre l'OMD2 ? L'atteinte de l'OMD2 ne se fera-t-elle pas aux dépens de la qualité des enseignements dispensés et des compétences requises ?

Avant de présenter quelques éléments de réflexion autour d'un cadre stratégique intégré de développement du système éducatif et des ressources nécessaires pour son élaboration et sa réalisation, nous revisitons les évaluations faites à ce jour quant à la mise en œuvre de la réforme préconisée dans le cadre de la Charte Nationale d'Education-Formation. Ce faisant nous animerons un débat quantitatif-qualitatif autour du système éducatif marocain en étroite relation à l'OMD2 et nous proposons aussi un benchmark par rapport aux pays du Nord de l'Afrique.

Références

- Berrada Gouzi A., El Aoufi N. (2006), La non scolarisation au Maroc: Une analyse en termes de coût d'opportunité, Direction de l'Éducation Non Formelle et UNICEF, Mai 2006.
- Banque Mondiale (2005), Stratégie de coopération avec le royaume du Maroc, Rapport No. 31879-MA, Département du Maghreb, Bureau régional pour le Moyen-Orient et l'Afrique du Nord, 30 juin 2005
- Chedati B. (2006), « Les cycles d'enseignement primaire, secondaire collégial et qualifiant : Quelle efficacité? Quelle équité? À quels coûts? », Rapport 50 ans de développement humain au Maroc.
- Commission Spéciale Education-formation « COSEF » (1999), *Charte nationale d'éducation et de formation*, Rabat.
- COSEF (2005), *Réforme du système d'Education et de Formation : Bilan d'étape et conditions d'une relance*, juin 2005.
- Dirk V. D. (2001), « L'enseignement supérieur à l'ère de la mondialisation : Le besoin d'un nouveau cadre régulateur pour la reconnaissance, l'assurance qualité et l'accréditation », Document introductif de la réunion d'experts UNESCO, Paris, 10-11 septembre 2001, URL : www.unesco.org (consulté en janvier 2008)
- Grefft-Alami A., Jaidi L. et Benali D. (2005), Pour une Politique de Développement Social Intégré, Ministère du Développement Social de la Famille et de la Solidarité avec appui PNUD Maroc, Février 2005
- Ministère de l'Education Nationale, de l'Enseignement Supérieur, de la Formation des Cadres et de la Recherche Scientifique (2004), *Aperçu sur le système éducatif marocain*, 47^{ème} session de la Conférence Internationale de L'Education, Genève 8_11 septembre 2004.
- PNUD (2005), Projet Objectifs du Millénaire des Nations unies 2005 ; *Investir dans le développement : un plan pratique pour réaliser les objectifs du millénaire de développement ; Aperçu*, Communications Development Inc, Washington.

PNUD (2007), *La lutte contre les changements climatiques : la solidarité humaine dans un monde divisé*, rapport sur le développement humain 2007/2008, La Découverte, Paris.

PNUD Maroc (2005), *Objectifs du millénaire pour le développement : rapport national 2005*, Septembre 2005

UNESCO (2007), Dakar+7 : Education pour tous en Afrique, UNESCO, Paris.

UNESCO (2007), L'éducation pour tous en 2015 : un objectif accessible ?, Rapport mondial de suivi sur l'éducation pour tous 2008,

World Economic Forum (2007), *Global Education Initiative*, Geneva, January 2008

وزارة التربية الوطنية والتعليم العالي وتكوين الأطر والبحث العلمي (2007)، عرض وزير التربية الوطنية والتعليم العالي وتكوين الأطر والبحث العلمي حول مشروع ميزانية 2008 أمام لجنة التعليم و الشؤون الثقافية و الاجتماعية بمجلس المستشارين، دجنبر 2007، www.men.gov.ma

Evaluation de la réforme pédagogique au Maroc*

A. Aamili

Faculté des Sciences – Université Chouaïb Doukkali

aamiliahmed@yahoo.fr

*Travaux menés dans le cadre du Programme Thématique d'Appui à la Recherche Scientifique PROTARS III D29/02

Résumé

La démarche qualité, au delà de ses méthodes et de ses outils, est avant tout une démarche de progrès et de changement : « faire toujours mieux, changer ce qui ne marche pas, améliorer ce qui marche, améliorer l'impact des actions entreprises » /1/. Dans ce cadre, vu que la première promotion de la réforme pédagogique au Maroc est en dernière année du cycle Master, il est temps pour faire une analyse profonde du nouveau système afin de dégager les points forts et surtout de déceler les difficultés rencontrées. Un tel débriefing s'avère plus qu'important afin de vérifier si les objectifs de la réforme ont vraiment été atteints et si les stratégies de changement ont été pertinentes afin d'apporter les ajustements nécessaires.

Rappelons que la réforme du système pédagogique au Maroc est un changement en profondeur visant l'architecture, les pratiques pédagogiques, le contenu et le système d'évaluation :

- Architecture : le Maroc a adopté l'architecture européenne (LMD) basée sur le système modulaire afin de faciliter la mobilité nationale et internationale des étudiants et d'améliorer le rendement du système pédagogique (réduction du taux d'échec), sa performance et donc la qualité de l'enseignement qu'il offre.

Mais si personne ne conteste aujourd'hui l'intérêt du système modulaire pour les formations universitaires, il n'est pas aisés de passer d'un système d'enseignement annuel à un système semestriel adapté aux grands nombres d'étudiants. En effet, le système modulaire apporte son lot de difficultés de gestion lorsqu'il s'agit de grands ensembles de formations telles que les facultés à accès libre. Celles-ci ont des caractéristiques incontournables et dont il faut tenir compte dans toute réflexion pédagogique.

- Pratiques pédagogiques : afin de faciliter l'insertion des lauréats dans le milieu socio-économique, la réforme insiste sur l'adoption de la pédagogie des compétences au lieu de la pédagogie traditionnelle basée sur la transmission passive du savoir. Il s'agit en plus des compétences disciplinaires de favoriser l'apprentissage des compétences transversales

(méthodologie de travail, communication, langues, NTIC, apprendre à apprendre, etc.). Mais plusieurs questions s'imposent à ce niveau : est ce que les enseignants ont été formés pour de telles pratiques ? Les ressources humaines et matérielles étaient-elles suffisantes ? Quel est le degré d'implication du milieu socio-économique ? Où se situent les apprenants dans tout ça ?

- Le contenu : les programmes d'enseignement ont été profondément touchés dans le cadre de la réforme afin de les adapter à la nouvelle architecture. Il fallait donc définir les objectifs généraux et spécifiques et ensuite organiser la progression des apprentissages tout au long du cursus. Plusieurs difficultés ont apparu : définition des pré requis, structuration des contenus, choix des stratégies d'apprentissage et des activités, etc.
- Evaluation : le nouveau système d'évaluation adopté dans le cadre de la réforme pédagogique est l'évaluation formative au lieu de l'évaluation sommative. Mais ce type d'évaluation était-il utilisé en pratique ? Suffit-il de faire des contrôles continus pour aboutir aux résultats escomptés ?

Nous allons, donc, essayer lors de cette intervention de faire un diagnostic de ces différents axes de changement qui forment la base de la réforme pédagogique au Maroc.

Mots clés : démarche qualité, évaluation, LMD, pratiques pédagogiques, structuration des contenus

Références

Harouchi A. (2000). *La pédagogie des compétences*. Casablanca : Le Fennec.

L'évaluation de la chose éducative : une obligation constructive

H. Benfeddoul

Faculté de Droit et des Sciences Economiques

Université de Limoges

hbenfeddoul@yahoo.fr

Résumé

L'objectif de cette communication, dans le cadre de ce colloque, est d'apporter une vision ayant comme objectif de répondre à quatre questions fondamentales à savoir :

- Pourquoi évaluer dans le domaine de l'éducation formation ?
- Comment effectuer cette/ces évaluation(s) ?
- Qui peut (doit) être évalué ?
- Qui peut évaluer ?

Pour réaliser cet exercice, nous nous basons sur quelques références ainsi que sur ma propre expérience dans le domaine de l'enseignement supérieur. Bien évidemment, pour m'approcher le plus possible des différents thèmes du colloque, j'essaye de lier mes analyses à la situation de l'éducation-formation dans les pays en voie de développement notamment le Maroc.

La structure de ma communication est alors inspirée des réponses aux quatre questions posées ci haut. Il est donc réparti sur quatre parties.

1. Pourquoi évaluer dans le domaine de l'éducation formation ?

La réponse à cette question passe par l'explication de l'importance du domaine de l'éducation-formation dans le développement socio-économique des pays, notamment les pays dits en voie de développement.

2. Comment effectuer cette/ces évaluation(s) ?

Il existe, au niveau international, plusieurs méthodes scientifiquement approuvées pour réaliser des évaluations objectives et fondées de la chose éducative.

3. Qui peut (doit) être évalué ?

Est concerné par l'évaluation dans le domaine de l'éducation formation, toute personne, établissement, organisme ou institution opérant directement dans ce domaine. A titre d'exemple, est concerné par l'évaluation les élèves, enseignants, fonctionnaires, salariés de l'enseignement privé, établissements d'enseignement, départements ministériels, laboratoires de recherches, cabinets d'expertise etc.

4. Qui peut évaluer ?

La réponse à cette question doit tenir compte d'abord de la hiérarchie à respecter dans l'exercice de l'évaluation ainsi que du problème de collusion possible entre acteurs de cette évaluation. Le besoin d'application de quelques principes de la théorie d'agence et de la théorie d'information est, à notre avis, d'une importance capitale dans ce domaine.

Mots clés : évaluation, systèmes éducatifs, pays en voie de développement

Références

- C. DEPOVER et F. ORIVEL, Rapport d'évaluation externe du projet d'appui au développement du premier cycle de l'enseignement fondamental. Ministère de l'Education National, mai 1997.
- P. WASTIAU-SCHLUTER, L'évaluation des établissements scolaires sous la loupe, Eurydice en bref, octobre 2004.
- A. BOUVIER, Evaluation ou pilotage au sein des organisations de formation ? Edition de l'AFIDES, 1998, pp. 137-150.

La sélection des candidats aux études dans les formations à l'enseignement : quels critères de sélection ? quels indicateurs de succès en enseignement ?

F. Dadouchi¹, J. Alem², F.El Mezdi³, K. Georges⁴, O. Bendafa⁵

¹ENS Marrakech. Maroc dadouchifarid1@hotmail.com,

²École des sciences de l'activité physique, Université Laurentienne, jalem@laurentian.ca,

³Professeure de Physique Chimie elmezdi@menara.ma,

⁴Université Laurentienne, école des sciences de l'activité physique, Sudbury, Ontario, Canada, gkpazai@laurentian.ca,

⁵Inspecteur du second cycle, mathématiques, oussarabi18@yahoo.fr

Résumé

Constatant que partout dans le monde, les enseignants, particulièrement les enseignantes au primaire et au préscolaire, souffrent d'épuisement professionnel, de détresse psychologique, d'insatisfaction et que beaucoup d'entre eux finissent même par abandonner leur profession, plusieurs auteurs pensent que le succès en enseignement dépend de la sélection des candidats aux études lors de leur admission (Applegate, 1987; Brenner, Georges et Cagle, 1987; Haberman, 1974, Holmes group, 1986 et Malvern, 1991). Cependant, il y a encore peu de résultat de recherches empiriques sur la validité des procédures d'admission (Freeman, Martin, Brousseau et West, 1989; Roose, Mitchell et Rudman, 1985). On continue de mettre l'emphase sur des critères classiques de sélection des futurs enseignants comme le dossier scolaire malgré son faible pouvoir prédictif (Freeman et al. 1989, Howey, 1982 ; Shields et Daniele, 1982). Il semble donc y avoir un large consensus dans la littérature scientifique sur l'importance de la prise en compte des caractéristiques personnelles pour sélectionner les candidats aux études qui forment des intervenants sociaux.

Au Maroc, environ la moitié des étudiants quittent l'université au cours du premier cycle, (CAPESUR, 2001). Le phénomène des diplômés chômeurs touche particulièrement les universités des pays sous développés selon la Banque Mondiale (1994) ; l'excellence du dossier scolaire et les tests cognitifs sont généralement les seuls tests de sélection utilisés par les universités et les centres de formation professionnelle.

Le facteur qui détermine le plus la propension à persévérer dans la carrière enseignante serait l'engagement dans l'enseignement selon Chapman, (1984, 1983a, 1983b), Chapman et Green (1986) et Chapman et Lowther (1982). L'engagement au travail est défini comme une force, ou encore un attachement élevé de l'individu dans son organisation (Mowday, Porter et Steers, 1982). En gestion de ressources humaines, ce construct a été fort utilisé. Il a été prouvé que cet attachement de l'individu à son organisation est non seulement négativement relié à l'intention de démissionner mais aussi positivement relié à la performance au travail (Benkhoff, 1997; Cohen, 1993; Dunham et al., 1994; Mathieu et Zajac, 1990; Organ et Ryan, 1995).

La mesure de l'engagement dans l'enseignement a été moins utilisée qu'en industrie. Fresko et al. (1997) ont étudié la relation entre l'engagement dans l'enseignement et des caractéristiques reliées à la tâche d'enseignement « job-related factors », comme le degré

d'expérience dans l'enseignement, le niveau d'instruction, l'avancement dans la carrière, la satisfaction, l'image dans la profession ainsi que des caractéristiques personnelles comme le genre, l'aptitude initiale à enseigner telle que mesurée lors des stages au cours de la formation et enfin, les habiletés cognitives. Les données analysées à partir d'un échantillon de 175 enseignants indiquent que seule la satisfaction au travail prédit de façon directe l'engagement dans l'enseignement.

En France, deux syndicats d'étudiants, la FAGE et l'UNEF (2004) sont opposés à la sélection universitaire. Par contre, «L'enseignement élitiste» fait toujours partie de la structure globale de l'enseignement supérieur, et existe à Oxford, à l'ENA ou à Princeton (Gellert, 1999). Selon Murdoch (2003), les diplômés issus des établissements les plus sélectifs peuvent connaître une insertion professionnelle meilleure selon la théorie du filtre (Arrow, 1973, Spence 1973; Wiess, 1995) et la théorie du capital humain (Becker, 1964; Weiss, 1995).

En adoptant le modèle de Wankowski (1973), De Ketele (1990) a dégagé quatre indicateurs qualitatifs de l'insertion universitaire: la capacité d'étudier, l'intérêt pour les études, la décision personnelle du choix des études et la capacité de se fixer des objectifs. Ces quatre indicateurs ont une valeur prédictive de 80% selon Dupont et Ossandon, (1994),

Des chercheurs comme Batlis, (1978); Edwards et Waters, (1980); Rabinowitz, (1985); Farrell et Mudrack, (1992), ont ajusté le concept de l'engagement, utilisé en gestion des ressources humaines, au contexte scolaire, pour étudier les relations entre l'engagement académique des étudiants et d'autres variables telles que l'aptitude verbale, les caractéristiques de la personnalité, le rendement scolaire et la satisfaction par rapport aux cours.

Entre 1995 et 2003, l'Université Laval (Québec) a utilisé des tests de sélection comme celui de l'appréciation par simulation (test APS) qui est basé sur la mesure des caractéristiques personnelles pour sélectionner des candidats aux études en médecine et en formation à l'enseignement. L'APS, s'inspire directement de la méthode des centres d'évaluation (*Assessment Centers*), qui est utilisée pour sélectionner les cadres dans les entreprises, cette méthode repose sur l'observation directe des candidats qui doivent agir dans une situation simulée. Les exercices de simulations permettent aux examinateurs de dégager par consensus et pour chaque candidat une évaluation de chacune des habiletés qui composent le profil de compétences recherché dans une mise en situation simulée (Ecole Nationale d'Administration Publique, Université de Québec, 2003). Les évaluations des candidats soumis au test APS présentent une fidélité inter observateur meilleure que ceux évalués d'une autre manière (Alem, 2003 ; McKirmon, 1975; Shechtman, 1992). En utilisant une version simplifiée de l'APS, Shechtman (1993) rapporte un pourcentage de variance expliquée du succès initial en enseignement tel que mesuré lors des stages pratiques de l'ordre de 68%. Par contre, la formule APS choisie par l'Université Laval n'a pas réussi à démontrer une validité prédictive similaire de ce test de sélection pour prédire le succès aux stages pratiques et l'engagement initial dans l'enseignement (Alem, 2003). Il serait souhaitable d'initier d'autres études des valeurs prédictives des tests de sélection tels que ceux de l'APS pour sélectionner les candidats aux études en formation en enseignement.

Mot clés : tests de sélection, candidats aux études en formation à l'enseignement, validité prédictive

L'analyse des conceptions d'enseignants et de futurs enseignants : une autre façon d'évaluation des apprentissages

**S. Selmaoui¹, S. Khzami^{1,2}, B. Agorram¹,
P. Clément³ & T. El aboudi²**

¹GINTEB, Ecole Normale Supérieure, Marrakech

²LIRDEF, Université de Montpellier, France

³LIRDHIST, Université de Claude Bernard, Lyon, France

Centre de Formation des Inspecteurs de l'Enseignement, Rabat

Résumé

Toute conception peut être analysée comme interaction entre ces trois pôles : savoirs scientifiques (K), valeurs (V) dans un sens très large (opinions, convictions, représentations sociales, croyances, idéologies) et pratiques sociales (P), professionnelles, familiales, citoyennes (Clément 1998, 2004, 2006).

Les croyances et valeurs des enseignants ont un rapport direct avec la façon de comprendre et d'enseigner une discipline. Elles constituent fréquemment de véritables obstacles au développement professionnel des professeurs et à l'amélioration des processus d'enseignement-apprentissage. Ces croyances doivent être prises en compte dans les contenus et stratégies de formation des enseignants.

C'est l'analyse de ces interactions KVP qui fonde le projet de recherche européen Biohead-Citizen².

Dans ce travail, nous discuterons de l'intérêt d'étudier et d'analyser ces conceptions et nous présenterons les résultats de recherche du projet sur les conceptions d'enseignants, de futurs enseignants relatives à des thématiques à forte portée éducative telles que l'Education à la santé et l'éducation à l'environnement. Dans ces thèmes scientifiques, les conceptions pourraient être fortement ancrées non seulement dans des connaissances scientifiques mais aussi dans des systèmes de valeurs et de pratiques sociales. Ceci relève du fait que des enseignants refusent trop souvent d'aborder les dimensions éthiques, psychologiques, économiques et sociales de thèmes non réductibles à la stricte biologie tels que la santé, la sexualité ou l'environnement.

Pour le recueil des conceptions de ces acteurs du système éducatif, nous avons utilisé un questionnaire préparé collectivement au sein du projet européen Biohead Citizen.

Nous discuterons les résultats obtenus qu'on comparera à ceux des analyses des conceptions des mêmes acteurs éducatifs d'autres pays membres du projet « Biohead citizen »

² Ce travail est effectué avec l'aide du projet de recherche Européen ('Biology, Health and Environmental Education for better Citizenship': "Biohead-Citizen" CIT2-CT2004-506015). Nos remerciements pour les coordinateurs de ce projet Carvalho G., Clément P. & Bogner F.

Mots clés : conceptions – futurs enseignants – éducation à l'environnement – éducation à la santé

Références

- Giordan, A., de Vecchi, G., 1987. *Les origines du savoir : des conceptions des apprenants aux concepts scientifiques*. Paris : Delachaux Niestlé.
- Clément, P. 1998. La Biologie et sa Didactique. Dix ans de recherches. Aster, 27, 57-93
- Clément, P., 2004. Science et idéologie : exemples en didactique et épistémologie de la biologie. Actes du Colloque *Sciences, médias et société*. ENS-LSH, pp.53-69 <http://sciences-medias.ens-lsh.fr>
- Clément, P., 2006. Didactic Transposition and the KVP Model: Conceptions as Interactions Between Scientific Knowledge, Values and Social Practices. In ESERA Summer School. Universidade do Minho, IEC, Braga (Portugal), pp.9-18.

Enseignement par compétences et changement de paradigmes

Etudes des représentations d'un échantillon d'enseignants à propos de leur métier, de l'apprentissage et de l'enseignement

Badya Lage¹, Louise Belair²

¹Académie régionale de l'éducation et de la formation Abda Doukkala, b_lage@menara.ma

²Université du Québec trois Rivières, Canada, Louise.belair@uqtr.ca

Résumé

La communication suivante fait l'état des représentations d'un groupe d'enseignants vis-à-vis de l'exercice de leur métier, de l'apprentissage et de l'enseignement, après des années de l'implantation de la réforme dans l'enseignement marocain. Des représentations qui peuvent avoir une influence sur la compréhension et sur l'engagement des enseignants dans le changement de leur approche pédagogique et notamment dans l'adoption de l'approche par les compétences (APC). Approche dont dépendent d'autres changements actuellement mis en place par la réforme (évaluation des élèves, baccalauréat national...) d'une part, et qui nécessite d'autre part, un changement de paradigme que ce soit dans la conception de l'apprentissage ou dans celle de l'exercice du métier de l'enseignant. Des changements qui, d'après Perrenoud³, ne peuvent être seulement décrétés, mais doivent passer par une évolution des représentations, des identités, des compétences, des gestes professionnelles et de l'organisation du travail.

Les résultats de l'enquête - *entretiens collectifs et individuels semi directifs avec analyse de séances enregistrées par vidéo* - qui a été réalisée avec un groupe de 23 enseignants bénévoles du lycée collégial et qualifiant, présentant un large spectre quant au degré d'ancienneté (1976 – 2006) et de profil de formation initiale, montrent que ces enseignants se considèrent comme des exécutants des tâches précises de leur métier, appliquant des routines ou recherchant des démarches et des modèles invariables. Aussi se représentent-ils l'enseignement et l'apprentissage dans le cadre du paradigme d'enseignement et non dans celui de l'apprentissage. Ils se considèrent comme les transmetteurs d'un savoir programmé (dans les manuels scolaires) qui doit être appris par les élèves et considèrent les élèves comme les principaux responsables de leur échec.

Les représentations ainsi mises en évidence pourraient influencer la compréhension et l'engagement des enseignants dans le changement de leur approche pédagogique. Celles-ci peuvent être considérées comme des obstacles qui relèvent de la facilité et des évidences qui s'imposent aux enseignants bien plus que des difficultés ou des blocages.

³ PERRENOUD, Ph. (1999). Construire des compétences, tout un programme. Propos recueillis par Luce Brossard, Vie pédagogique n° 112 p. 16-20

Tenant compte de ces résultats qui sont loin de refléter ce que devraient être les éléments de la réforme, certaines questions peuvent être soulevées, notamment : Comment intervenir pour permettre à ces enseignants de faire évoluer leurs représentations dans le cadre de cette réforme ? D'autant plus que ces représentations peuvent être les causes des résistances au changement et à l'implication et l'engagement des enseignants dans leur propre apprentissage et dans leur formation. Quelle formation continue et quel accompagnement peut-on programmer ? Enfin, que devrait-on mettre en œuvre pour s'assurer du succès de cette réforme ?

Mots clés : réforme, métier d'enseignant, paradigme d'enseignement, paradigme d'apprentissage, représentation.

Evaluation et suivi d'un nouveau dispositif de formation professionnalisant impact sur les conceptions des formateurs

H. Jebbah¹, S. Bardai², M. Dali², A. Chiadli³, A. El boukili²

¹Ministère de l'Education Nationale – Rabat, ²Ministère de l'Education Nationale Rabat,

³Faculté des Sciences de l'Education, Université Mohammed V Souissi, Rabat

Contexte et problématique

Conformément aux nouvelles dispositions du décret relatif à l'organisation de la formation initiale dans les CFPEP (Centres de Formation des Professeurs de l'Enseignement primaire) et en raison de l'élévation des diplômes requis pour entrer au CFPEP (le DEUG, au lieu du baccalauréat), la formation a été ramenée à une année. A cet effet, un nouveau dispositif de formation (DF) a été mis en œuvre dans les CFPEP depuis 2007 par les différents intervenants dans les CFPEP, notamment les membres de la Coordination Centrale des CFPEP, enseignants formateurs, directeurs de CFPEP et gestionnaires administratifs. Ce nouveau DF est en continue amélioration à partir de l'évaluation de son expérimentation.

Le nouveau dispositif de formation DF mis en œuvre est le fruit d'une démarche largement participative et d'une série de concertation et de séminaires. Il met l'accent sur la professionnalisation du métier d'enseignant et, par conséquent, sur une nouvelle articulation théorie/pratique. Il s'agit d'une formation professionnelle qui s'appuie sur le principe de *l'alternance qualifiante* qui associe « *des apprentissages expérientiels en situation de travail (learning by doing) à des apprentissages formalisés en situation d'enseignement (learning by teaching). A l'entre-deux, l'alternance est centrée sur les compétences professionnelles.* » (GEAY et SALLABERRY, 1999).

La notion de professionnalisation fait référence ici au développement professionnel des professeurs stagiaires dans le contexte de leur formation initiale, particulièrement la construction de leur identité professionnelle et le développement de leurs compétences (Perrenoud, 1994 ; Paquay et al, 2001). Cette professionnalisation exige du professeur stagiaire une mobilisation et un réinvestissement de savoirs disciplinaires, de savoir-faire et de savoirs-être dans des situations professionnelles construites progressivement en mode de formation par alternance. Ce développement professionnel envisage un développement de capacités, d'habiletés, d'attitudes, et de compétences telles qu'elles sont proposées dans le référentiel métier et le référentiel de compétences de ce nouveau dispositif de formation. L'objectif de professionnalisation de ce nouveau DF est de former l'enseignant de demain qui puisse être capable d'accompagner les changements que connaît, et que connaîtra, le système éducatif marocain (nouveaux curriculums, nouveaux manuels scolaires, nouvelles approches pédagogiques...), comme le prévoit la Charte Nationale de l'Education et de la Formation.

Cette ambitieuse réforme de la formation initiale, en quête d'un nouveau dynamisme et d'une meilleure qualité de formation, constitue une rupture avec les pratiques de formation d'antan. A ce niveau, elle crée de nouvelles missions et un nouveau rôle du formateur. Elle l'interpelle au plan pédagogique à des changements d'approches, de méthodes, de

programme et ainsi qu'à des modifications dans ses conditions d'exercices. Elle nécessite un changement de ses conceptions, de son rôle et de ses missions.

Or, des nombreux échanges formels et informels, individuels et collectifs avec les formateurs, il se dégage qu'un certain malaise est perceptible chez ces professionnels. Ils ont exprimé verbalement leur malaise à travers des propos qui donnent des signes de résistance au changement face aux différentes modalités de pratiques de formation proposées dans ce nouveau dispositif dit "*professionnalisant*". En partant de l'hypothèse que ces résistances au changement peuvent émerger chez les formateurs suite à une déstabilisation, plus au moins forte, de leurs acquis et de leurs savoirs expérientiels, cette recherche-action vise à évaluer l'impact de ce nouveau DF sur les conceptions des formateurs relatives au changement inhérent à ce nouveau DF. Ceci étant comme premier élément d'un projet de recherche plus vaste qui vise l'évaluation et le suivi de ce nouveau DF.

Objectifs de l'étude

On se propose de recueillir, d'analyser, d'interpréter les conceptions des formateurs des CFPEP eu égard à ce nouveau DF. Nous identifierons les réactions suscitées par ce changement, les stratégies d'adaptation utilisées et les contraintes inhérentes à l'applicabilité de ce nouveau DF. Nous nous intéresserons à leurs points de vue et chercherons à connaître et à comprendre ce qu'ils pensent et analyserons le changement des conceptions de ces professionnels qui vivent au cœur même du changement.

Méthodologie

Pour mener cette étude, qui se situe dans une perspective d'exploration et de description, un Q-sort (De Peretti, 1998) et un entretien semi-directif sera adressé à un échantillon représentatif des 630 formateurs des CFPEP du Maroc. C'est une approche mixte et ces outils permettront d'une part, de mettre en relief les conceptions des formateurs eu égard à la professionnalisation et du changement des pratiques de formation et d'autre part, de prendre le pouls de l'intérieur afin de mieux comprendre cet impact sur les formateurs considérés comme les principaux acteurs du changement puisqu'ils sont les personnes-clés par qui passeront ces changements.

Intérêt de l'étude

L'étude permettra de tirer parti de ses résultats pour interroger la manière dont a été mise en œuvre l'implantation de ce nouveau DF et pour déterminer les actions d'accompagnement et de formation continue de ces formateurs qui seraient adaptées à leurs besoins réels tout en visant le changement souhaité de leurs conceptions. Ceci afin de réduire le risque que leurs réactions de résistance au changement égratignent cet édifice et essoufflent prématulement ce projet de réforme de la formation initiale.

Les résultats de cette évaluation permettront également de réguler, d'adapter, de repérer les lacunes et dysfonctionnements éventuels de ce DF et de proposer les conditions qui favorisent son optimisation, notamment au niveau d'accompagnement qui favorisera l'implication et l'adhésion des formateurs à ce changement.

Cette étude se situe dans le dispositif global de l'évaluation et du suivi de la mise en œuvre de ce nouveau dispositif de formation dans les CFPEP.

Mots clés : dispositif de formation, professionnalisation, conceptions, changement de pratiques, formation continue.

Références

- GEAY A. et SALLABERRY J-C, « *La didactique en alternance ou comment enseigner dans l'alternance* », Revue Française de Pédagogie, n° 128, juillet août septembre 1999, p. 7-15.
- PAQUAY L., ALTET M. CHARLIER E.ET PERRENOUD PH. « *Former des enseignants professionnels : Quelles stratégies ? Quelles compétences ?* » Bruxelles, Ed. De Boeck , 3^{ème} éd , 2001
- PERRENOUD PH. « *La formation des enseignants entre théorie et pratique* » Paris, Ed. l'Harmattan, 1994
- PERETTI, A. DE, BONIFACE, J. et LEGRAND, J.-A, « *Encyclopédie de l'évaluation en formation et en éducation*» Ed. ESF, Paris, 1998

L'enseignement pratique : vers une évaluation plus formative

K. El Hariri¹, F. Chafiqi², A. Bachnou¹, M. Ait Fdil¹, Mly Y. El Hachimi¹, M. Taourirte¹

¹Université Cadi Ayyad, Faculté des Sciences & Techniques Guéliz, Marrakech

²Ecole Normale Supérieure, Marrakech.

Résumé

Depuis leur création, la volonté politique a voulu faire des Facultés des Sciences et Techniques au Maroc, des établissements de formations tournées vers le monde de l'entreprise et les secteurs économiques que ce soit au niveau de la formation ou au niveau de la recherche. Ceci s'est accompagné par une révision des programmes des différents types d'enseignement afin de les adapter au mieux aux différentes filières mises en place depuis 1993, date d'intégration du système modulaire. Une attention toute particulière a été portée aux travaux pratiques que ce soit au niveau quantitatif, par la révision du volume horaire des TP par rapport à l'enseignement total, ou au niveau qualitatif, en adaptant au maximum les enseignements pratiques aux finalités tracées préalablement pour la filière ou la formation.

L'objectif de cette étude est de dresser un bilan des pratiques d'évaluation des formations et des apprentissages et leurs rôles dans la régulation des formations.

En fait, l'évaluation des Enseignements Pratiques s'avère un outil fondamental pour la mesure de la qualité d'enseignement dans un établissement à vocation technique et technologique. Ainsi, à l'occasion de l'organisation de sa deuxième journée pédagogique organisée en mars 2006 sur le thème : «*Les Travaux Pratiques de la formation expérimentale au développement de compétences scientifiques et techniques*», les enseignants de la Faculté des Sciences et Techniques de Marrakech ont été invités à mener une réflexion pédagogique collective dont l'objectif principal était d'établir un bilan prospectif des pratiques pédagogiques développées dans l'enseignement expérimental. Cette réflexion collective basée sur un travail d'introspection sous forme de récit sur les pratiques et complété par des enquêtes menées auprès des étudiants et du corps enseignant ; un partage des expériences des différents départements avec une ouverture sur l'expérience d'autres établissements ; un débat associant des enseignants venant d'autres établissements ; des témoignages des étudiants invités à la table ronde.

Ceci nous a permis la mise en relief les actions novatrices et de nous arrêter sur les imperfections relevées par les étudiants et ressenties par les enseignants pour les analyser et les surpasser.

Le constat de ce diagnostic nous a permis de dégager les points faibles des enseignements pratiques à savoir : la pratique de différentes méthodes d'évaluation par les enseignants, ce qui ne permet pas d'avoir des mesures objectives, le manque de mise à jour des outils d'évaluation des TP, ce qui altère également leur objectivité, les questions de choix des moments d'évaluation et des corrections des comptes rendus ont également été relevés comme des éléments négatifs qui ne permettent pas aux étudiants de profiter d'une évaluation formative.

Nous avons également relevé les points forts des enseignements pratiques à savoir : l'intérêt des étudiants dû essentiellement à la pratique d'une évaluation formative qui leur permet de s'auto évaluer en situation réelle et continue. Ceci leur permet d'avoir des feed-back et de réguler leurs apprentissages.

En conclusion, pour améliorer la qualité de l'évaluation des enseignements pratiques, les formateurs dans les disciplines scientifiques et techniques ont tout intérêt à développer les outils de l'évaluation formative et de les intégrer dans une approche évaluative globale.

Le Maroc face aux évaluations internationales des acquis : Cas de l'enquête PIRLS 2006

A. Kaaouachi

INESEF-CSE, Rabat-Maroc, akaaouachi@cse.ma

Résumé

L'éducation est le principal service permettant d'investir sur le capital humain qui représente un facteur déterminant à tout bénéfice ; qu'il soit économique ou social (Schultz, 1961 & Becker, 1964). De nos jours, des réformes sont nécessaires pour offrir une éducation de qualité pouvant répondre aux exigences de nouveaux défis du XXIème siècle : la globalisation, les sociétés basées sur le savoir, les technologies de l'information et de la communication, l'accroissement du volume des connaissances et des techniques, la multiplicité et l'interaction des disciplines, etc. De telles réformes ne peuvent être réajustées ni régulées qu'à travers une utilisation efficace des opérations d'évaluation qui permettent le déplacement en continu des situations initiales vers des situations plus améliorées (Kaaouachi, 2007). Le thème de cette intervention porte sur l'évaluation des acquis scolaires (l'output primordial de tout système éducatif), particulièrement sur les résultats de la participation du Maroc dans l'enquête PIRLS 2006.

Le Programme International de Recherche en Lecture Scolaire (PIRLS) est une vaste enquête internationale portant sur les aptitudes en lecture des élèves de la 4ème année scolaire, et se base sur une approche conçue selon l'esprit de la tradition anglo-saxonne de « literacy » (l'aptitude à comprendre et à utiliser les formes du langage écrit que requiert la société ou qui sont importantes pour l'individu) Il a été conduit par l'association internationale pour l'évaluation des acquis scolaires (IEA) et a été administré en deux éditions 2001 et 2006. Outre la mesure des performances des élèves en lecture, le PIRLS fournit des informations relatives au contexte familial et scolaire de leur apprentissage via des questionnaires adressés aux élèves, aux enseignants, aux directeurs et aux parents.

En 2006, le Maroc a participé pour la deuxième fois à l'enquête PIRLS, suite à une première participation à PIRLS 2001. L'échantillon a représenté 3 249 élèves issus de 159 écoles sur un total de 215 000 participants. Les résultats de PIRLS 2006 montrent une performance faible des élèves marocains et l'émergence d'une panoplie de variables du contexte scolaire et familial ne favorisant pas le développement des compétences en lecture. Une liste des aspects négatifs les plus marquants est la suivante :

- Les activités d'alphabétisation dès la petite enfance sont rares dans les familles marocaines ;
- La langue du test (l'arabe) n'est pas trop parlée dans les foyers marocains ;
- L'accès à un programme d'éducation précoce (préscolaire) est limité ;
- L'absence de spécialistes pour l'accompagnement et le suivi pédagogique des élèves en difficulté de lecture ;

- Le curriculum de formation est moins clair sur les composantes : objectifs de la lecture, compétences, temps d'instruction, pratiques d'enseignement et d'évaluation... ;
- Les ressources pédagogiques et didactiques sont insuffisantes dans les écoles (livres et technologies de l'information...) ;
- La participation des familles à l'école est faible (engagement limité des parents dans les activités scolaires et communication rare avec le personnel de l'école) ;
- L'absentéisme dans les écoles est prépondérant et la sûreté est placée dans les niveaux les plus bas.

Par ailleurs, l'aspect positif qui mérite d'être souligné est l'attitude favorable des élèves marocains vers la lecture.

Dans cette intervention, nous adoptons une approche purement qualitative pour étudier le sujet dont la discussion est structurée autour des points suivants :

- Description de l'enquête PIRLS 2006 ;
- Présentation des résultats sur les performances des élèves marocains (les scores et les niveaux de compétences de divers groupes d'élèves selon les compétences et les objectifs de la lecture au sens de PIRLS) ;
- Identification des variables contextuelles qui affectent (positivement ou négativement) la performance en lecture des élèves marocains ;
- Evaluation de l'état des participations marocaines aux enquêtes évaluatives à l'international (aspects positifs et dysfonctionnements) ;
- Proposition d'une liste de principes à partager par tous les acteurs concernés par la question éducative pour des participations bénéfiques dans le futur aux enquêtes d'évaluation, et pour le lancement des débats fructueux et objectifs ainsi que des études minutieuses et approfondies relativement à la lecture des résultats de ces enquêtes.

Mots clés et phrases : déterminants de la réussite scolaire, évaluation des acquis scolaires, PIRLS, variables scolaires et familiales.

Références

- Becker G.S. (1964). *Human Capital: A Theoretical and Empirical Analysis with Special Reference to Education*. Chicago University Press, Chicago (Third edition 1993).
- Kaaouachi A. (2007). An Evaluation Model of Higher Education Institutions in the Arab World. *Journal of the Association of Arab Universities (AAU)*, 501-526.
- PIRLS (2006). *International Report*. http://timssandpirls.bc.edu/pirls2006/intl_rpt.html.
- Schulz T.W. (1961). Investment in Human Capital. *The American Economic Review*, 51 (1), 1-17.

Réussir à l'université ;

Quelles difficultés soulève-t-on quant à l'évaluation des stratégies d'apprentissage chez les étudiants universitaires issus de la transition secondaire ?

D. Afa¹, K. Hamdane²

¹ Faculté des Sciences de l'Education, Université Mohammed V – Souissi

² Faculté des Sciences de l'Education, Université Mohammed V – Souissi

Résumé

La communication orale proposée s'insère dans un contexte purement universitaire lié à l'ensemble des changements installés au sein du champ académique universitaire marocain. Il s'agit bien de l'avènement de la nouvelle réforme universitaire (système LMD) et l'application de la loi 01 – 00.

Certes, les échecs et les abandons sont nombreux à l'échelle de l'enseignement supérieur marocain, surtout dans les universités de masse (établissement à accès non sélectif). Les caractéristiques de l'étudiant restent parmi les principales causes de l'échec académique. A savoir, les habiletés ou les capacités intellectuelles de l'étudiant, ses techniques d'étude et ses stratégies d'apprentissage. Car, pour réussir l'affiliation au contexte universitaire, il faut avoir acquis des démarches plus générales de la pensée ou de développer dès la première année universitaire certaines compétences transversales.

Entre autre, à force de se centrer sur le seul critère de certification (*le fait d'obtenir le diplôme*), on oublie implicitement d'observer en détail ce que l'étudiant a appris comme savoir-faire. Et donc, l'évaluation des stratégies d'apprentissage chez les nouveaux étudiants et l'identification de leurs méthodes de travail au sein de l'université constituent un moyen efficace pour prévenir un échec académique précoce et inattendu.

En dépit de ça, cette communication orale est le fruit d'une étude de collaboration entre les deux sections de l'Université Mohammed V- *Agdal* et *Souissi* à Rabat. C'est une recherche réalisée sous la direction de Mme Khadija Hamdane (spécialiste en mesure et évaluation), soutenue par l'équipe de l'unité de formation et de recherche « Didactique des Sciences exactes » à la Faculté des Sciences de l'Education – Université Mohammed V - Souissi, et opérationnalisée par nous même avec l'aide du corps professoral du département Langue et Communication (LC) – Filière Sciences de la vie – Semestre 2 ([LC-SVI-S2]) de la Faculté des Sciences – Université Mohammed V- Agdal.

Par ailleurs, cette recherche a pour double objectif : 1°/ d'évaluer et de mieux connaître les étudiants de la première année universitaire au regard de leurs façons d'apprendre – plus particulièrement leurs styles à saisir et à maîtriser l'information enseignée dans le contexte universitaire - qui sont déclarées par eux même. Et par conséquence, détecter le type d'apprentissage favorisé chez les étudiants. A savoir, l'apprentissage significatif, l'apprentissage superficiel ou mixte. 2°/ faire émerger les difficultés et les obstacles qui entravent la réussite scolaire chez ces étudiants universitaires.

Sur le plan méthodologique, l'étude expérimentale a été appliquée le mois de Mai de l'année universitaire 2006-2007, dont on a administré notre questionnaire valide, certifié,

constitué de 20 items de type fermé à 200 étudiant(e)s de la première année universitaire (SVI- S2), soit 60 % de la population totale de la filière SVI-S2. Ces derniers ont été sélectionnés selon un mode d'échantillonnage de type « en grappe ». Cette enquête a été complétée par des entretiens semi dirigés avec les étudiants, ainsi que par une technique d'observation participative.

Une première catégorisation montre que 37% de notre échantillon procède par un apprentissage significatif, seulement 25% utilise des méthodes superficielles pour l'acquisition des connaissances, tandis que 38% pratique des stratégies mixtes pour leur apprentissage. En fait, l'étude statistique ainsi que les interprétations déduites, nous ont permis de découvrir et d'annoncer des propos très diversifiants à propos de la réussite académique de l'étudiant au sein de l'université et sa relation avec ses méthodes de travailler et d'apprendre.

Mots clés : université - réussite scolaire – stratégies d'apprentissage – difficultés

Références

- Afa D. (2005)- *Etude exploratoire de quelques stratégies de saisie de l'information déclarées par les étudiants de la première année universitaire*. Mém. DESA, Faculté des Sciences de l'Education. Rabat. 84 pp.
- Boutaleb-Joutei H. (2003)- *La mondialisation et l'université marocaine renouvelée*. Editions de l'Université Mohammed-V Agdal Rabat. 110 pp.
- Lamrini A. (2006)- *Systèmes éducatifs, savoir, technologies et Innovation*. Rapport thématique, Cinquantenaire de l'Indépendance du Royaume du Maroc. 103 pp.
- Romainville M. (2000)- *L'échec dans l'université de masse*. Edition Harmattan, 128 pp.
- Wolfs JL. (1998)- *Les méthodes de travail et stratégies d'apprentissages ; du secondaire à l'université*. Editions De Boeck. 317 pp.

Evaluation des compétences : un facteur clé de la performance du système d'éducation et de formation marocain

A. Aftiss

FSJES, Fès, a.aftiss@yahoo.fr

Résumé

Dans un contexte de globalisation et d'environnement complexe, l'évaluation du système éducatif apparaît comme un impératif. Depuis de nombreuses années, les organismes internationaux se penchent sur les systèmes éducatifs des pays pour savoir leur degré de développement.

L'évaluation des acquis des élèves devient une question centrale que toute nation doit adresser à son école. Elle est au centre des préoccupations de notre système d'éducation et de formation.

Les efforts consentis par notre pays ont permis la scolarisation massive des jeunes générations, s'est ensuite posée la question de son efficience : il s'est donc agi de mesurer, d'évaluer les performances de l'école en examinant les résultats des élèves, en s'interrogeant sur ce qu'ils savent.

Le système d'évaluation actuel caractérisé par la prédominance d'une évaluation des acquis en termes de contenus a montré ses limites dans un environnement évolutif et complexe. Le système traditionnel de notation a longtemps été lié à une pédagogie de l'émulation ou de la contrainte, promouvant une évolution de type « récompense - punition ».

Ce système a été mis en cause par de nombreux analystes, du fait du caractère illusoire du contrôle précis des acquis via une méthodologie « note classement », et de par la nécessité d'une meilleure prise en compte de la démarche intellectuelle et des progrès des élèves.

La mise en œuvre d'un système d'évaluation des acquis en terme de compétences est à l'ordre du jour dans le système d'éducation et formation national. Il cristallise le souci de dépasser les modes usuels de formation, en particulier ceux qui visent uniquement la transmission des savoirs institutionnalisés.

Deux raisons essentielles expliquent ce mouvement : d'une part la nécessaire adaptation des systèmes de formation aux caractéristiques du monde d'aujourd'hui et celui de demain, l'école doit former les personnes qui devront être capables de s'adapter, parce qu'ils devront disposer d'une forte capacité à réagir, à se former tout au long de leur vie. Et d'autre part, la prise en compte des développements actuels en sciences de l'éducation et de formation.

L'évaluation des compétences est devenue un élément central du dispositif d'apprentissage, d'abord dans une perspective essentiellement formative : l'évaluation est conçue comme un levier permettant à la fois d'aider l'élève à apprendre et également d'aider l'enseignant à le guider dans sa démarche. C'est donc à la fois un outil de régulation des apprentissages, et un instrument d'ajustement pédagogique.

La mise en place d'un système d'évaluation des compétences nécessite la prise en compte de certains éléments qui apparaissent comme autant d'obstacles difficiles à lever.

Il s'agit des obstacles liés aux injonctions institutionnelles elles-mêmes, à une évolution peu cohérente des programmes, à un engagement très inégal des enseignants et enfin dans la communication avec les familles des élèves.

On ne peut donc envisager le renouvellement souhaité de l'évaluation des acquis des élèves sans repenser l'organisation des enseignements par compétences, sans prévoir la démarche d'évaluation de ces compétences et les modalités de la communication de cette évaluation.

La prise en conscience de ces obstacles doit permettre de clarifier la démarche et de définir les conditions d'un recours efficient à une évaluation axée sur les compétences.

Mots clés : compétences, apprentissages, enseignants, évaluation formation.

Vendredi 18 avril 2008 : 14h30-15h50

Session 1 : Axe 1 : Pratiques de l'évaluation en éducation

ALAGUI A. Université Cadi Ayyad-Marrakech : « **Evaluation des enseignements en sciences : une expérience à la faculté des sciences Semlalia.**» Co-auteurs : BOUAB W., CHAFIQI F., CHLYEH M.A

SAFWAT A. Faculté des Sciences Ben M'sik, Université Hassan II-Mohammedia : « **Première évaluation pédagogique en interne des enseignements de la filière SVI à la Faculté des Sciences Ben M'sik.**» Co-auteurs : CHLAIDA M., RADALLAH D., TALBI M.

KHZAMI S. ENS Marrakech : « **L'évaluation en éducation à la santé à l'école, pourquoi et comment ?**» Co-auteurs: AGORAM B., SELMAOUI S.

EL JAMALI S. CPR Casablanca : « **Pratiques évaluatives et apprentissage des SVT versus des innovations pédagogiques.**» Co-auteurs : AKRIM H., TALBI M.

Session 2 : Axe 2 : Culture, acteurs, méthodologies et finalités de l'évaluation

HARAKAT M. Université Mohamed V, Souissi : « **L'apport de l'évaluation des politiques publiques (EPP) à la bonne gouvernance des systèmes de formation et de recherche : cas de l'université marocaine.**»

EL ABBADI B. ENCG Tanger : « **L'évaluation de l'enseignement : aspects critiques et systèmes d'autres pays.**» Co-auteur : FKIHI M.

CHEHEB F. CHU Ibn Rochd Casablanca : « **Aspects docimologiques du système d'évaluation en Médecine.**» Co-auteur : ABOUSSAOUIRA T.

ZENATI B. : « **Economie de l'évaluation : un levier de développement des pratiques professionnelles des acteurs d'éducation formation.**»

Session 3 : Axe 1 (bis) : Pratiques de l'évaluation en éducation

BEL FKIH C. Université El Akhawayn-Ifrane : « **Evaluation des services universitaires: cas de l'Université Al Akhawayn**»

CHOULLI M. K. AREF Tadla Azilal : « **La gouvernance régionale du système d'éducation et de formation : modèle de la région Tadla Azilal.**»

ABOUSSAOUIRA T. Faculté de Médecine et de pharmacie de Casablanca : « **Critères d'évaluation des institutions de formation médicale - Application aux autres établissements de formation ?**» Co-auteur : CHEHEB F.

CHACRONE A. ENSET de Rabat : « **Evaluation d'un cycle de formation d'enseignants.**» Co-auteurs : TAHA JANAE M., EL HANI S.

Session 4 : Axe 1 (bis+) : Pratiques de l'évaluation en éducation

HAJJAJ-HASSOUNI N. Faculté de Médecine et de Pharmacie de Rabat : « **Grille pour l'évaluation des candidats aux concours et pour l'avancement des Enseignants Chercheurs à la Faculté de Médecine et de Pharmacie.**» Co-auteurs : AHELLAT A., JIDDANE M.

CHERRAH Y. Faculté de Médecine et de Pharmacie de Rabat : « **L'évaluation des séminaires inter-stages de 4^{ème} année de pharmacie de la faculté de médecine et de pharmacie.**» Co-auteurs : TAOUIFIK J., HAJJAJ-HASSOUNI N.

MOUANE N. Faculté de Médecine et de Pharmacie de Rabat : « **Particularités de l'évaluation de l'enseignement des programmes en Santé publique: Expérience de l'enseignement de la stratégie PCIME (Prise en Charge Intégrée des Maladies de l'Enfant).**» Co-auteurs : MOUANE N., ERREIMI N., HASSANI A., LAMDOUAR BOUAZZAOUI N.

FIKRI BENBRAHIM N. Faculté de Médecine et de Pharmacie de Rabat : « **Analyse des besoins de santé de la population en vue de la définition des buts et objectifs de formation médicale.**»

Evaluation des enseignements en sciences : une expérience à la Faculté des Sciences Semlalia

A. Alagui¹, W. Bouab¹, F. Chafiqi², M.A. Chlyeh¹

¹Faculté des Sciences Semlalia de Marrakech, Université Cadi Ayyad

²Ecole Normale Supérieure de Marrakech, Université Cadi Ayyad

Résumé

Le système LMD, mis en place au Maroc depuis 2003-2004, a été l'occasion de redéfinir les cursus et les filières. La nouvelle réforme de l'enseignement supérieur accorde une place importante à l'évaluation des formations. Dans ce cadre, et afin de donner la parole à une composante essentielle de l'enseignement universitaire, à savoir les étudiants, une étude initiée à la Faculté des Sciences Semlalia en 2005, a été menée en vue de recueillir l'appréhension des étudiants sur les éléments les plus saillants de la réforme pédagogique : Le système modulaire, l'organisation semestrielle, l'instauration d'une évaluation continue ainsi que les contenus et les approches didactiques appliquées dans les différentes disciplines. Ainsi, un outil d'investigation, sous forme de questionnaire, a été élaboré en vue de recueillir le point de vue des étudiants et avoir leurs appréciations sur l'enseignement reçu. Ce questionnaire porte sur le déroulement des différents enseignements (Cours, TD et TP), sur la cohérence des composantes d'un enseignement au sein de la même filière et sur les modes d'évaluation (contrôle continu, compte rendu des TP).

Dans cette étude, nous présentons une expérience d'évaluation des enseignements par les étudiants de Licence de la filière SV/STU, au niveau du semestre S2 de la troisième promotion du système LMD. Cette expérience devrait permettre la validation d'un outil d'évaluation qui requiert l'adhésion des enseignants. Ce dernier a été conçu dans le souci de disposer d'un moyen d'évaluation des enseignements facile à exploiter et permettant à l'enseignant d'avoir un feed-back rapide afin d'y apporter les remédiations nécessaires.

Mots clés : évaluation, enseignement, dispositifs d'enseignement.

Références

- André Quinton et Alain Jeannel. La démarche qualité dans l'enseignement à l'Université Victor Segalen Bordeaux 2. Publication CRAM, Université Victor Segalen Bordeaux 2, France.
- Gadi Abdelhamid. Ingénierie et évaluation d'une action de formation. Ed REMALD (2000), Maroc.
- Quelques réflexions sur les évaluations des enseignements universitaires. Nicole Lebrun, Carmen Parent et Juan M. Wood. Collection sous la direction de J. P Martinez, G. Boutin et A. Jeannel. Une évaluation d'aujourd'hui pour demain. Editions LOGIQUES (2002) Canada.

Première évaluation pédagogique en interne des enseignements de la filière SVI

A. Safwate, M. Chlaida, D. Radallah, M. Talbi

Faculté des Sciences Ben M'sik, Université Hassan II-Mohammedia, Casablanca

Résumé

Dans le but de rendre compte de l'appréciation des étudiants concernant les enseignements de la filière " Sciences de la Vie " dans le cadre du nouveau système LMD, nous avons organisé une procédure d'évaluation des enseignements de cette filière par le biais d'un questionnaire anonyme portant sur divers aspects des éléments pédagogiques et scientifiques des modules (et éléments de module) du ruban pédagogique de cette filière. Notre choix du semestre 6 pour la réalisation de cette évaluation est motivé par le fait que ce semestre est, non seulement le dernier semestre du cycle de licence, mais aussi, parce que nous considérons que les étudiants ont acquis à ce stade une certaine visibilité et "avance/maturité " dans leurs cursus les autorisant à porter un jugement crédible et de formuler des remarques et suggestions pouvant contribuer à l'amélioration de la qualité des contenus et le mode d'organisation des unités d'enseignement.

Le questionnaire a été structuré en divers paramètres à évaluer répartis en 3 parties :

- 1) Évaluation des enseignements : 11 paramètres à évaluer
- 2) Intégration des objectifs pédagogiques : 5 paramètres à évaluer
- 3) Appréciation globale de la formation : 10 paramètres à évaluer

Le résumé ci-dessous des résultats analysés correspond à la réponse des étudiants inscrits en semestre 6 de l'année universitaire 2006/2007

1-Les aspects les plus positifs :

- les contenus théoriques et diversité des disciplines
- le mode de contrôle continu
- la procédure du projet de fin d'étude (PFE)

2- Les aspects nécessitant une amélioration

- La charge de travail requise : emploi du temps et organisation des enseignements
- Clarté des objectifs spécifiques des modules et leur articulation avec les objectifs de la filière
- les conditions matérielles de déroulement des études

Ces résultats ont été d'une grande utilité pédagogique et ont permis de mieux concevoir la filière SV soumise pour nouvelle accréditation en juin 2007. Aussi, les conclusions de cette évaluation ont servi d'indicateurs de besoins en formation pédagogique ayant permis l'organisation de cycles de "Séminaire/Ateliers en Pédagogie Universitaire "durant les années universitaires 2006/2007 et 2007/2008

Mots clés : pédagogie, évaluation, enseignements, filière SVI.

L'évaluation en éducation à la santé à l'école : pourquoi et comment ?

S. Khzami², B. Agorram¹, S. Selmaoui¹

¹GINTEB, ENS, Marrakech

²LIRDEF, composante didactique et socialisation, Université de Montpellier II, France

Résumé

Depuis quelques années, l'évaluation est devenue un maître mot dans le domaine de l'éducation. Cependant, le concept reste imprécis et les pratiques qui s'en réclament sont souvent floues. Au niveau théorique, il n'existe aucun consensus sur la définition de l'évaluation, pas plus, a fortiori, que la procédure à suivre.

Des problèmes similaires se posent au niveau de l'éducation à la santé (ES). Là encore on est loin d'avoir un consensus. L'ES est un champ éducatif où se cristallisent diverses combinaisons de visions tant de l'éducation que de la santé.

Il n'en demeure pas moins que l'éducation à la santé est un ensemble d'interventions qui vise à informer, motiver et aider les élèves à adopter volontairement des comportements favorables à la santé.

Au Maroc, l'éducation à la santé est prévue dans les enseignements primaire et secondaire. L'école primaire a choisi d'intégrer les connaissances relatives à l'éducation à la santé dans les activités d'éveil scientifique. Il s'agit plutôt de questions relatives à l'hygiène (brossage des dents, lavage des mains, etc.). Au niveau des collèges et lycées, ces questions sont plutôt traitées dans le cadre de l'enseignement des Sciences de la vie et de la terre dont certains chapitres, tels la nutrition ou la reproduction, relèvent potentiellement de la promotion de la santé.

Le but d'un programme d'éducation à la santé à l'école est de couvrir un programme multidisciplinaire coordonné et complet pendant toute la carrière scolaire des jeunes et de les encourager à participer à tous les processus de décisions qui concernent la santé. L'éducation vise donc à placer, de façon intentionnelle, les élèves dans un processus de changement. L'évaluation de l'éducation va chercher à identifier les changements produits (évaluation d'impacts et d'effets), elle va aussi chercher à relever la trace des processus qui ont rendu ces changements possibles. Par conséquent, en plus de compétences pédagogiques, les enseignants doivent savoir évaluer des programmes à l'intention des élèves dans l'environnement de l'école, de manière à améliorer leurs connaissances, leurs attitudes et leurs aptitudes à résoudre des problèmes.

La demande d'évaluation des effets et impacts de l'éducation à la santé reste un objet d'intérêt prioritaire.

L'objet de cette contribution est d'identifier certains problèmes de l'évaluation en éducation à la santé. Nous présenterons dans un premier temps les différents types d'évaluation suivis d'une réflexion sur la notion d'efficacité en éducation à la santé.

Ensuite, nous discuterons les résultats d'une recherche effectuée auprès d'enseignants de sciences de la vie et de la terre (SVT) et de leurs élèves et ce en rapport avec l'évaluation en éducation à la santé.

Notre étude avec les enseignants a été centrée sur, d'une part, un entretien semi-directif et d'autre part, sur des observations de classe. Elle cherchait à mettre en évidence, à travers les réponses des enseignants, leurs conceptions et leurs différentes prises de position sur des thèmes en rapport avec l'éducation à la santé.

Un premier résultat : la contribution des enseignants à une éducation émancipatrice des élèves nous a semblé très réduite.

Par les questions que nous avons posé aux élèves, nous avons cherché à évaluer, d'une part le niveau de connaissances acquises par des élèves du secondaire sur le SIDA et sa prévention et ensuite mettre en évidence les attitudes et les comportements vis à vis des malades du SIDA.

Nous sommes arrivé au résultat suivant : la connaissance des élèves semble indispensable dans l'orientation des choix individuels et collectifs.

Mots clés : évaluation, éducation à la santé, enseignement, conceptions, SVT.

Pratiques évaluatives et apprentissage des SVT versus des innovations pédagogiques

S. El Jamali ¹, H. Akrim ¹, M. Talbi ²

Observatoire de Recherche en Didactique et Pédagogie Universitaire (ORDIPU)

¹CPR Casablanca

²Faculté des sciences Ben Msik, Casablanca

(Avec la participation du professeur M. Chiha, conseiller pédagogique, Collège Badr, Casablanca)

Résumé

Ce travail présente la synthèse d'une étude centrée sur les problèmes de distorsion entre les stratégies d'enseignement apprentissage et les pratiques évaluatives. Une rétrospective critique de l'organisation des évaluations usuelles est prise dans le cas de deux groupes d'élèves, en apprentissage des Sciences de la Vie et de la Terre au niveau de l'enseignement secondaire collégial. Le premier groupe suit le cours classique; le second applique une démarche de projet visant, à travers des tâches, la production de documents se rapportant au contenu à enseigner. Nous avons procédé à la comparaison des performances manifestées à l'issue de l'apprentissage.

L'étude rapportée nous permet alors de dire que l'introduction d'innovations au niveau des méthodes pédagogiques exige que les pratiques évaluatives subissent un changement. Mais, comment procéder à un tel changement et quelle forme devrait-il prendre ?

Situer l'évaluation des apprentissages dans un contexte de renouveau pédagogique est une tâche qui ne se réduit guère à la simple question des savoir-faire d'ordre méthodologique, puisque ces derniers doivent être revus et corrigés afin de pouvoir contribuer à la grande mission de formation des institutions scolaires.

Mots clés : pratiques évaluatives, démarche de projet, performances, innovations pédagogiques.

Références

- Abernot, Y. (1996). *Les méthodes d'évaluation scolaire*. Paris : Dunod. Coll. SAVOIR ENSEIGNER. 2^e édition.
- Allal, L. & Mottier Lopez, L. (2005). *L'évaluation formative : revue de publications en langue française*. In *L'évaluation formative, pour un meilleur apprentissage dans les classes secondaires*. Paris: Publications OCDE
- De Ketele, J. M. et Gerard, F. M. (2005). *La validation des épreuves d'évaluation selon l'approche par les compétences*. In *Mesure et évaluation en éducation*, Vol. 28, n° 3.
- Meirieu, P. (1997). *Apprendre...oui, mais comment*. ESF éditeur.
- Scallon, G. (2004). *L'évaluation des apprentissages dans une approche par compétences*. Ed. De Boeck.

L'apport de l'évaluation des politiques publiques (EPP) à la bonne gouvernance des systèmes de formation et de recherche : cas de l'université marocaine

M. Harakat

Faculté des Sciences Juridiques Economiques et Sociales,
Université Mohammed V-Souissi
harakatmohamed@yahoo.fr

Résumé

Au Maroc le manque de culture d'évaluation⁴ se manifeste par un vide juridique en matière de l'institutionnalisation de (évaluation des politiques publiques l'EPP⁵)

La pratique de l'EPP est peu répandue au Maroc. Lorsqu'on interroge les gestionnaires et les textes on s'aperçoit que l'EPP n'est pas encore prioritaire⁶.

Plusieurs facteurs institutionnels, culturels et pédagogiques peuvent expliquer la défaillance de la fonction

Il semble que le développement d'une EPP critique, cohérente et objective peut contribuer massivement à relever les grands défis et les enjeux de développement humain durable dont le système pédagogique et éducatif constitue l'une des composantes essentielles.

Dans cette optique l'évaluation est généralement confondue au contrôle.

Certes l'EPP n'a pas encore trouvé de place stable et reconnue dans le paysage administratif et scientifique marocain, à l'instar de certaines expériences étrangères (modèle européen et anglo-saxon)

Dans ce projet de communication nous tenterons en premier lieu d'appréhender la réalité institutionnelle de l'évaluation des systèmes d'éducation et de formation au Maroc à travers l'analyse de l'état des lieux des :

- Textes législatifs et réglementaires
- Structures et fonctionnements de l'évaluation ;
- Réalisations et usages auxquels elle a donné lieu
- Méthodes employées.

En deuxième lieu la communication l'EPP tentera d'avancer ses contraintes et les conditions de son développement au Maroc.

⁴ Evaluation de l'action publique :piste pour réflexion – Mohamed harakat –l arbi Jaidi – Ali VBouabid – Fondation Aberrahim Bouabid – fondation Ebert -2005

⁵ Ibidem

⁶ Notre éditorial in Evaluation des politiques publiques au Maroc– REMA n°15/2002

Objectifs et contenu de la communication

- Dégager l'apport de l'EPP à la bonne gouvernance des systèmes de formation et de recherche à travers l'exposé d'un cas l'université marocaine à la lumière de la réforme
- Analyser ses contraintes et les conditions de son développement dans les systèmes d'éducation et de formation au Maroc (à travers un cas pratique à savoir l'université)
- Avancer certains éléments de l'évaluation de la gouvernance universitaire en termes de planification stratégique, de structures, d'acteurs, de valeurs, de culture de changement et d'évaluation des risques et de normes.

L'évaluation de l'enseignement aspects critiques et systèmes d'autres pays

B. El Abbadi, M. Fkihi

ENCG, Tanger

I- Cadre Général de la problématique

Force, est de constater que l'amélioration continue de la qualité de l'enseignement est un processus qui nécessite un engagement actif de la part de tous les acteurs concernés, afin de former une génération mieux cultivée, employable et serviable pour son pays.

Pour atteindre cette finalité, il faut se baser sur une évaluation de l'enseignement; sujet sensible qui comporte des facettes différentes liées à plusieurs problèmes de société.

Dans notre communication, nous présenterons deux parties : **Dans la première partie**, nous exposerons les aspects critiques de l'évaluation de l'enseignement en s'inspirant, dans notre démarche, d'un outil classique de la qualité : « QQOQCP ». **Dans la deuxième partie**, nous présenterons les caractéristiques de l'évaluation de l'enseignement en France, aux Canada et Etats-Unis, et aux pays en voie de développement- dans le cadre d'un Benchmarking.

II- Aspects Critiques du processus de l'Evaluation

Dans cette première partie, nous exposerons les aspects critiques de l'évaluation de l'enseignement en s'inspirant, dans notre démarche, sur un outil classique de la qualité : QQOQCP.

Qui : Nous montrerons que les acteurs (Etudiants, Enseignants, Ecole, Université, Ministère de l'enseignement ...) ont chacun leurs propres objectifs et leur propre manière de voir les choses.

Quoi : Nous expliquerons que l'évaluation dans l'enseignement est un acte social qui produit un jugement de valeur, axée sur l'avenir et concentrée sur la capacité des acteurs à réaliser des changements effectifs soutenus par une culture de qualité ; que l'évaluation sanction n'est pas un moteur de progrès car conduisant à des attitudes démagogiques évitant toute innovation par crainte du risque ; et que l'évaluation n'est pas un objectif mais un mécanisme qu'il faut adapter à chaque situation.

Dans le cas de l'évaluation des étudiants : Nous signalerons qu'il faut éviter que chaque enseignant utilise son propre modèle pédagogique individuel, implicite et/ou intuitif ; que l'évaluation comme processus organisé et collectif nécessite un modèle explicite et partagé ; qu'il faut privilégier l'action, le savoir agir, le changement de comportement et non la simple acquisition de règles de conduites souvent inappliquées ; et que certaines pratiques de l'évaluation incitent les étudiants à étudier non pas pour acquérir des savoirs et des savoirs-faire, mais surtout pour réussir un examen.

Dans le cas de l'évaluation de l'enseignement par les étudiants : Nous expliquerons que cette pratique doit être encouragée parce qu'elle permet de contrôler la qualité du système éducatif, de conseiller, de guider et de favoriser une réflexion collective sur les pratiques pédagogiques et leur efficacité.

Dans le cas de l'évaluation des enseignants : Nous montrerons que la méthode d'inspection des compétences exprimée par l'enseignant peut être influencée par le comportement de l'inspecteur (des préjugés), par les étudiants (bonne ou mauvaise classe) et par les caractéristiques morales ainsi que par la personnalité de l'enseignant.

Où : Nous exposerons que l'évaluation de l'enseignement peut être dans la classe ou l'établissement, sur Internet ou sur intranet.

Quand : Nous signalerons que l'évaluation peut être effectuée au début de l'année : évaluation prédictive pour connaître les pré requis nécessaires, au milieu de l'année : évaluation formative pour permettre l'amélioration immédiate de l'apprentissage, et à la fin de l'année : évaluation certificative pour le classement sur une échelle de performance.

Comment : Nous préciserons que l'évaluation de l'enseignement peut s'effectuer par des autoévaluations réalisées par les acteurs en utilisant des indicateurs de performance, par des questionnaires sur papier ou sur Internet remplis par les acteurs concernés, par des réunions entre plusieurs acteurs ou des inspections et des visites sur place.

Pourquoi : Nous rappellerons que l'objectif principal de l'évaluation de l'enseignement est de recueillir des informations utiles pour l'amélioration de la pratique pédagogique, du contenu de l'enseignement, de la communication, de la gestion et des moyens nécessaires pour atteindre les objectifs visés ; Mais aussi de mieux connaître les points forts et les faiblesses des étudiants, de réduire les décalages entre les exigences de l'enseignement et les possibilités des étudiants, de mettre en évidence les problèmes qui s'imposent, d'harmoniser les études et de développer un dialogue constructif.

Dans la deuxième partie nous présenterons les caractéristiques de l'évaluation de l'enseignement en France, aux Canada et Etats-Unis, et aux pays en voie de développement.

III- Les Caractéristiques de l'Evaluation : Benchmarking (France, Canada, Etats-Unis, pays en voie de développement)

Nous signalerons que l'évaluation de l'enseignement ces dernières années en **France** fait partie d'une politique d'évaluation des services publics ; que le processus de Bologne a créé dans ce cadre une agence d'évaluation de la recherche et de l'enseignement supérieur qui qualifie, par des comités de visite, les voies empruntées par les universités pour définir et conduire leurs stratégies et en apprécier les résultats ; et que plusieurs universités évaluent leur enseignement à travers des débats constructifs, dans des commissions d'évaluation composées d'étudiants et d'enseignants internes et externes qui ne proposent pas des recommandations mais des actions et des objectifs à atteindre.

Nous constaterons qu'au **Canada** et **Etats-Unis**, l'autonomie des universités les encourage à évaluer leur enseignement pour améliorer leur position stratégique ; que la satisfaction des étudiants, depuis l'accueil jusqu'à l'insertion, est le critère utilisé par les universités pour évaluer leur qualité de l'enseignement ; et que plusieurs auteurs critiquent l'utilisation de cette

méthode alors que certaines universités prennent en compte ses résultats au moment de l'étude des dossiers de promotion et de renouvellement des contrats avec les enseignants.

Enfin, nous préciserons que dans les **pays en voie de développement**, ce ne sont pas des méthodes pédagogiques innovantes qui permettront d'améliorer la qualité de l'enseignement dans des classes comportant des effectifs trop élevés, mais bien l'application d'une politique de développement qui confère à l'enseignement l'importance qu'il mérite.

Mots clés : évaluation de l'enseignement, système français, système Américain, Benchmarking, innovations pédagogiques.

Aspects docimologiques du système d'évaluation en Médecine

F. Chehab¹, T. Aboussaouira²

¹Faculté de Médecine, Casablanca

²CHU Ibn Rochd, Casablanca

Résumé

L'apprentissage et ses objectifs ne seraient acquis des apprenants sans leur mise à l'épreuve par une évaluation judicieuse qui permettrait à l'enseignant de diagnostiquer les difficultés d'apprentissage et à l'apprenant de comprendre ses erreurs et de les corriger. Les instruments d'évaluation en vigueur dans notre établissement s'adaptent le plus à la pyramide de Miller avec pour chaque niveau d'apprentissage, une variété de modalités d'évaluation établies depuis 1987 et complétées au fil des années, toujours à travers de nombreux audits externes, des séminaires au profit des enseignants et les efforts continus de différentes commissions institutionnelles (de programme, pédagogie, évaluation, entre autres). Certains de ces instruments d'évaluation ont été plus adoptés par les enseignants que d'autres dont voici la liste non exhaustive :

- évaluation des connaissances : exercices, QROC ou question à réponse ouverte et courte, QCM ou question à choix multiples, cas- QCM, QCS ou question à choix simple
- évaluation des habiletés : carnet de stage, épreuve pratique, examen clinique objectif standardisé ou ECOS
- évaluation des aptitudes : épreuve réelle avec le patient ou des simulations
- évaluation des compétences : évaluation séquentielle objective ou ESO
- évaluation des programmes : audit et questionnaire d'opinion
- évaluation des enseignants : programme Ouevaped disposé sur le site de la faculté pour une évaluation volontaire et anonyme via un code personnel de l'enseignant.

D'un autre point de vue, l'évaluation tente aussi d'unir les deux approches différentes :

- une évaluation formative ou diagnostique : non comptabilisée mais qui renforce l'apprentissage via des modalités diversifiées (tests, banque d'autoévaluation, passage au tableau, Questions/Réponses, test à blanc)
- une évaluation sommative ou certificative : sous forme d'évaluation terminale (une épreuve unique avec toutes les anomalies qu'elle génère comme le bachotage, l'anxiété de l'apprenant et les aléas de la métrologie) et/ou d'évaluation continue (plusieurs contrôles en continu). Cette dernière est la plus adoptée par l'enseignement supérieur dans notre pays après sa dernière réforme.

Pour satisfaire ces multiples attentes de l'évaluation pédagogique et veiller surtout à ce que le processus se déroule dans les normes, la docimologie, ou science d'étude des examens en particulier des systèmes de notations, des questions d'examens et du comportement des formateurs et des examinés, propose des méthodes et des techniques objectives et rigoureuses.

Plusieurs aspects docimologiques de l'évaluation en médecine ont été investigues et expérimentés dans notre établissement depuis les 2 dernières décennies en l'occurrence les règles de construction des QCM, des QROC et des cas - QCM, la grille de contrôle de la formulation des QCM ou check-list, les grille d'évaluation dont la grille de correction des QCM, la grille d'évaluation de l'épreuve de titres et travaux pour le concours d'agrégation, des grilles d'évaluation ouvertes avec des échelles d'appréciation comme la grille d'évaluation d'un étudiant en stage hospitalier, la technique docimologique de validation des questions d'examen (analyse d'items), la réalisation de banque de QCM, des questionnaires d'opinion dans différents domaines d'activité (programme, pédagogie), des modules d'audit des programmes. Actuellement, d'autres modalités sont introduites et leurs aspects docimologiques sont en discussion, le Portfolio qui est une nouvelle approche d'autoévaluation, d'auto apprentissage et de réflexion de l'étudiant sur son apprentissage, les QCM avec iconographie et l'autoévaluation par des auto-tests.

A titre d'exemple de la liste des investigations ci-dessus, l'analyse docimologique d'un instrument d'évaluation a permis de retenir 4 critères pour l'apprécier : la validité ou son degré de précision, la fiabilité ou fidélité qui est l'aboutissement au même résultat quel que soit le nombre de corrections et de passations, l'objectivité qui exprime le degré de concordance des résultats entre les différents examinateurs et enfin la faisabilité qui traduit la facilité et le temps d'exécution nécessaires (conception et correction). Par ailleurs, l'analyse des questions d'examen est une bonne pratique docimologique qui regroupe un ensemble de procédés statistiques dont le but est d'évaluer la qualité d'un instrument de mesure et des items qui le composent. Différents indices (indice de difficulté, indice de discrimination, distribution des notes) permettent l'analyse des résultats de chaque question.

Divers avantages sont apportés par les aspects docimologiques de notre système d'évaluation dont la validation des examens, l'amélioration de la formulation des questions et des méthodes d'enseignement, la tendance vers une diversification des instruments d'évaluation. Malgré ce progrès, il manque un nouveau cadre de réforme des études médicales pour mieux s'inscrire dans la modernité pédagogique de notre siècle et s'aligner sur les standards et normes internationaux qui constituent, c'est le cas de le dire, un leitmotiv performant des processus d'évaluation et docimologique de la formation médicale dans notre pays.

Mots clés : évaluation, docimologie, formation médicale.

Références

- Harouchi A. La pédagogie des compétences. Ed. le Fennec. 2003
- Harouchi A, D'Ivernois JF, Chabot JM. Guide de l'évaluation au cours des études médicales, Faculté de médecine, Casablanca. 1987
- Miller GE. The assessment of clinical kills/competence/performance. Academic Medicine 1990; 65: S63-S7.
- Driessen EW, Tartwijk JV, Vermunt JD, et al. Conditions for successful reflective use of portfolios in undergraduate medical education. Medical Education 2005, 39 : 1230-1235.
- www.medbev.umontreal.ca/docimo/medulb.htm

Économie de l'évaluation : un levier de développement des pratiques professionnelles des acteurs d'éducation formation

B. Zenati

Inspecteur de l'Enseignement Secondaire
zenati2008@gmail.com

Résumé

Dans le domaine de l'éducation et de la formation, l'évaluation constitue la démarche logique qui permet d'apprécier le degré de qualité obtenue lors de la réalisation d'un projet d'éducation ou de formation, à partir de sa conception jusqu'à son achèvement.

Or, cette démarche ne va pas de soi, elle doit répondre à une préoccupation, et aboutir à une décision. Partant, il est normal que la démarche d'une évaluation met en interaction cumulée un ensemble de moyens humains, matériels, et financiers dans le temps et dans l'espace choisis comme propices ; moyens qui sont évidemment ordonnés autour de l'idée de la rationalisation de l'action, et de la décision.

D'autre part, sachant que le principe moteur qui oriente une économie est celui de la rentabilité, cherchant à consommer un minimum de moyens dans le but de réaliser un maximum de profits ; il s'avère légitime d'associer une dimension économique à l'acte d'une évaluation dans la mesure où l'économique nourrit les décisions à prendre lors des étapes de la réalisation d'une telle ou telle forme d'évaluation. Cette dépendance, et complémentarité entre les actes Evaluer et Economiser nous permettent d'avancer déjà la définition suivante pour l'Economie de l'Evaluation (concept fondamental de notre communication):

L'Economie de l'Evaluation (EE) est une démarche économique cognitive qui étudie l'ensemble des moyens humains, institutionnels ,organisationnels, financiers , de temps , et conjointement avec les contraintes qui y sont attachées , permettant la production des pratiques et des analyses efficaces et équitables des Evaluations dans un contexte concret , et avec un esprit de rationalité des énergies allouées(humaines, matérielles, financières) ,et celle des temps consacrés, ainsi que de celle des outils et mode utilisés lors de cette démarche .

Dans l'optique de l'EE, il s'agit de penser le projet d'évaluation dans un cadre d'ingénierie de l'évaluation qui réclame une expertise et qui s'efforce d'améliorer et de promouvoir l'excellence dans les pratiques professionnelles dont l'évaluation comprend deux objectifs spécifiques :

- la comparaison des pratiques professionnelles avec les pratiques de références.
- l'amélioration et l'évolution de la pratique professionnelle.

Pour répondre à ces deux attentes, et dans le souci de développement des pratiques professionnelles, nous nous proposons, dans un premier temps d'analyser empiriquement (en se basant sur des données de terrain), les principaux freins à la pratique permanente et

équitable d'une évaluation motrice, en particulier dans nos établissements d'enseignement scolaire et dans leurs administrations de tutelle.

La méthodologie de notre projet de recherche est basée sur le recueil des avis d'élèves, d'enseignants, de directeurs d'établissement scolaire collèges et lycées-, et d'inspecteurs d'enseignement) par le recours à deux méthodes : une méthode qualitative qui consiste en un entretien semi directif d'un échantillon de personnes d'éducation (directeurs d'établissement scolaire -collèges et lycées-, inspecteurs d'enseignement), et d'une méthode quantitative par l'utilisation des questionnaires destinés à des élèves et à des enseignants à priori de trois collèges et trois lycées de la ville d'Oujda (Maroc) ; Ce qui permettra d'esquisser :

- le mode de fonctionnement des différents conseils exercés au sein de ces établissements scolaires.
- le mode de communication interne et externe dans ces établissements.
- l'efficacité des cours et des évaluations effectuées par les enseignants dans les collèges et les lycées.
- le degré de satisfaction du corps enseignant, directeurs d'établissements, inspecteurs de l'Enseignement sur l'état actuel des évaluations scolaires.

Dans un deuxième temps, nous nous pencherons sur la définition des caractères déterminants du modèle de l'Economie de l'Evaluation pour lequel nous optons pour une culture d'évaluation productrice d'une professionnalisation des pratiques de l'évaluation au sein de nos systèmes d'éducation et de formation.

Mots clés : économie de l'évaluation, ingénierie de l'évaluation, aspects éthiques et réglementaires, pratiques professionnelles.

Références

- Cécile Dejoux ; Les Compétences au cœur de l'entreprise, Edition d'organisations, 2001.
- Alain bouvier ; Management et Projet, Hachette Education, 1994.
- Luc Girard, Eric MCLean, Dominique Morissette ; Supervision pédagogique et réussite scolaire, Gaëtan Morin éditeur, 1992.
- Philippe Perrenoud ; La Formation des Enseignants entre Théorie et Pratiques, L'Harmattan Edition ,1994.
- Roger Guir ; Former les enseignants et les formateurs à de nouveaux usages, Editions de Boeck Université ,2002

Evaluation des Services Universitaires, cas de l'Université Al Akhawayn

C. Bel Fekih

Université Al Akhawayn, Ifrane

Résumé

L'université en général reste essentiellement un établissement de formation et de recherche et son métier est d'assurer ces deux fonctions. Cependant plusieurs entités non académiques participent à la formation ou assurent des services logistiques de soutien à la mission pédagogique de l'Université.

L'Université Al Akhawayn à Ifrane est une université publique marocaine, à gestion autonome, anglophone et basée sur le système américain. Ce système impose une évaluation constante de tous les aspects de sa mission :

Avec près de 1300 étudiants ce semestre, dont près de 97% logent dans les résidences universitaires, l'Université assure un suivi et un soutien scolaire à travers les professeurs qui reçoivent les étudiants dans leurs bureaux et qui sont conseillers chacun à entre 5 et 20 étudiants pendant les différentes étapes de leurs études les aidant notamment dans le choix des cours pour lesquels les étudiants ont une large autonomie pourvu qu'ils respectent les principes de pré requis pour chaque cours.

En complément de leur formation, les étudiants ont également l'opportunité d'exercer des activités réelles sur le terrain à travers les clubs d'étudiants à caractère culturel, caritatif, professionnel, récréatif ou sportif. Une autre exigence est le stage social obligatoire avec un travail sur le terrain d'au moins 60 heures.

Les étudiants ont la possibilité d'évaluer les cours et les enseignants deux fois par semestre. En plus, chaque année, un sondage permet de connaître leur point de vue sur la qualité des services mis à leur disposition. Ce sondage vise les axes suivants :

- Impact général de la formation sur l'étudiant
- Services de soutien académique (bibliothèque, matériel et services informatiques, programmes d'échange, services de carrières...)
- Activités para universitaires (installations sportives, journaux d'étudiants, clubs, stage social,...)
- Vie estudiantine (logement, restauration, espaces de relaxation, supérette, lieux du culte, transport, infirmerie, ...)
- Qualité des services et de l'accueil offerts par des départements administratifs (services d'inscription et de scolarité, bureau financier, sécurité, services de reproduction, ...)
- Gouvernance (le Bureau des Etudiants, équité dans le traitement par les professeurs, communication avec l'administration, ...)

- Deux questions d'ordre global : « est ce que vous recommanderiez l'Université Al Akhawayn à d'autres ? » et « si vous deviez changer trois choses, quelles seraient-elles ? »

Un questionnaire de 76 questions est mis en ligne pendant les deux premières semaines de novembre. Il a été rempli par 26% des étudiants En 2006, et 10% en 2007. La particularité de ce questionnaire est que, pour chaque item, il demandait à l'étudiant non seulement d'évaluer sa satisfaction sur une échelle de 1 à 5 mais aussi, l'importance de cet item. Ce type de sondage, appelé « gap survey », permet de mesurer non seulement le degré de satisfaction mais aussi l'écart entre l'importance et la satisfaction. C'est l'écart qui est pris en considération pour mener les actions correctives.

Sur une échelle de 5, le taux moyen de satisfaction était de 3,01 en 2006 et de 3,04 en 2007. L'importance moyenne était de 4,48 en 2006 et 4,50 en 2007. En 2006, les cinq plus grands écarts concernaient les domaines suivants : l'opération d'inscription, l'hygiène au restaurant, la qualité de la nourriture, les prix des articles à la supérette et le débit Internet. Les domaines avec le plus petit écart sont : le soutien psychologique, l'email, la sécurité, l'accès aux téléphones publics et les services de reproduction

Ces résultats furent envoyés à tous les membres du personnel (enseignants et administratifs) en vue d'un réexamen, le cas échéant, de la manière dont ils fournissaient leurs services. Mais l'analyse des résultats du sondage de 2007 a révélé qu'il n'y a pas eu de grand changement dans le peloton de tête des plus grandes sources de frustration : la nourriture, l'Internet et la supérette restèrent en tête. Malgré les efforts déployés pour la simplifier à travers un sondage sur les intentions d'inscription pour le semestre suivant afin de mieux répondre à la demande, et la suppression de signatures pour certaines étapes, l'opération d'inscription est apparue en 2007 dans les tops 5 en termes de frustration. Par contre, la communication interne autour des évènements organisés au profit des étudiants et la qualité du département des programmes internationaux étaient perçues plus favorablement.

Une question globale a aussi été posée « Est-ce que vous recommanderiez l'Université à d'autres ? » Les commentaires ouverts en réponse à la question « quelles trois choses voudriez-vous voir changer ? » ont concerné principalement des aspects académiques (20% de tous les commentaires), la restauration (13%), l'hébergement (10%), les services administratifs (9%), la supérette (6%), le règlement interne de l'Université (6%) les technologies de l'information (9%) et les activités étudiantes (5%).

Les risques d'une telle démarche d'évaluation comprennent l'augmentation des attentes des étudiants et dans certains cas une mauvaise perception des résultats négatifs par les employés.

Toutefois les avantages d'un tel exercice sont nombreux : responsabilisation de tous les intervenants permettant une plus grande appropriation de la mission globale et des plans d'action, une plus grande satisfaction des clients menant à une meilleure relation avec les fournisseurs de services et surtout une réduction du climat de suspicion mutuelle entre les étudiants et l'administration.

La gouvernance régionale du système d'éducation et de formation : modèle de la Région Tadla – Azilal.

M. K. Choulli

Académie Régionale d'Education et de Formation Tadla–Azilal

Résumé

En 2003, le Maroc s'est doté de nouvelles structures régionales de gouvernance du système d'éducation et de formation, les AREFs.

Constituant une nouvelle génération d'établissements publics à caractère social, les AREFs ont pour mission la promotion des indicateurs d'éducation et de formation à l'échelle des seize régions du royaume.

Quatre années se sont écoulées depuis le lancement de ces établissements publics. Des questions s'imposent quant au bilan des AREFs ? Quant à leurs points de force mais surtout quant à leur vulnérabilité ?

S'appuyant sur l'expérience de l'AREF Tadla – Azilal, véritable modèle d'une région rurale et montagneuse ; Quel avenir peut-on objectivement envisager pour les AREFs dans le cadre d'une véritable politique de Régionalisation, Décentralisation et Déconcentration ?

Critères d'évaluation des institutions de formation médicale

Application aux autres établissements de formation ?

T. Aboussaouira¹, F. Chehab²

¹Faculté de Médecine et de Pharmacie, Casablanca

²CHU Ibn Rochd, Casablanca

Résumé

L'évaluation de la qualité des prestations délivrées est un enjeu réglementaire et stratégique pour les structures de formation médicale depuis des décennies dans de nombreux pays développés et émergents. La démarche qualité conduit l'établissement de formation à s'interroger sur la pertinence de ses choix et de ses actions et sur ses marges de réussite et de progrès. L'adhésion au processus d'évaluation est un acte strictement volontaire de la part de l'établissement de formation médicale et ses objectifs sont de garantir au futur lauréat un niveau optimal de formation, une souplesse dans la mobilité et l'échange à l'échelle mondiale tout en participant plus étroitement à l'amélioration de la performance du système et du niveau de santé des citoyens et des populations au sein du pays. L'OMS favorable à un projet global qui implique l'ensemble des établissements de médecine de notre royaume a mis en place un comité de pilotage chargé de coordonner les activités de mise en place de ce processus d'évaluation.

De manière simplifiée, le processus d'évaluation d'un établissement de formation médicale consiste en une vérification continue de réponses à des critères de base établis pour les différents domaines ou secteurs de ses activités (programme d'enseignement, encadrement, corps enseignant, étudiant, révision du programme d'enseignement, ressources pédagogiques, encadrement, ...). Il se déroule en deux étapes : une étape de mise en œuvre de l'évaluation interne (choix du référentiel, constitution des groupes de travail et formation du personnel, analyse et exploitation des résultats, plan d'amélioration de la qualité) et une étape de réalisation de l'évaluation externe avec demande possible d'accréditation. Le processus peut toutefois se limiter à la première étape dont les acquis sont déjà considérables en terme de démarche qualité au sein de l'établissement. L'approche complète de ce challenge consiste à lister les principales non-conformités (état des lieux), mettre en place les actions correctives, prévenir les risques et optimiser les processus en assistant les groupes de travail, réaliser une auto-évaluation pertinente, valoriser les points forts du système en engageant des actions d'amélioration cohérentes et enfin organiser la visite des professionnels du processus après avoir élaborer un plan de communication interne.

Ce travail propose une lecture des critères internationaux de base d'évaluation retenus par la FMEM (Fédération Mondiale de l'Enseignement Médical) pour l'évaluation d'une école de médecine. Neuf domaines d'activité sont investigués, à savoir les missions et objectifs de la Faculté, le programme d'enseignement, l'évaluation des étudiants, la sélection et l'encadrement des étudiants, le corps enseignant, les ressources pédagogiques, la révision du

programme d'enseignement, la gestion et administration et le processus d'adaptation continue. Pour chacun de ces domaines, des sous domaines (38 au total) sont comparés aux référentiels de base standardisés et ils **doivent être** bien conformes. D'autres critères, dits de qualité **devraient être** observés et dans ce cas, l'établissement de formation présente les mesures engagées ou projetées dans ce sens.

L'analyse de ces critères d'évaluation montre que, bien qu'ils aient été établis pour des institutions de formation médicale, ils restent pour la plupart d'entre eux des standards valables pour tout autre établissement de formation après adaptation aux spécificités de chacun d'eux. Les domaines d'activité de tout établissement de formation sont généralement similaires et leurs critères d'évaluation pourraient être retenus à partir des référentiels internationaux ou nationaux établis et standardisés. Nous pouvons prétendre aux systèmes d'apprentissage et d'évaluation les plus performants possibles, mais tant qu'une approche de management de la qualité et un processus d'évaluation de nos institutions marocaines de formation à toute échelle ne sont pas envisagés ou au moins initiés, nos modalités d'apprentissage et aussi d'évaluation resteront biaisées et déséquilibrées et leurs résultats seront peu concrets.

Mots clés : évaluation, établissement de formation, référentiel, amélioration continue, accréditation.

Références

- Accréditation de la Faculté de Médecine de Casablanca. Enseignement médical de base. Guide d'auto-évaluation. Fatima Dahbi. 2007 (Site Web Faculté de Médecine Casablanca : www.fmpc.ac.ma)
- Basic Medical Education WFME Global Standards for Quality Improvement World Federation for Medical Education.
- Guide to the Institutional Self-Study for Programs of Medical Education Leading To The M.D. Degree (For Full Accreditation Surveys Scheduled In 2006-2007)
- The Quality Assurance and Accreditation Handbook For Higher Education in Egypt Prepared By the National Quality Assurance and Accreditation Committee In Collaboration With British. Consultants In Higher Education 2004

Evaluation d'un cycle de formation d'enseignants

A. Chacrone, M. Taha Janan & S. El Hani

ENSET, Rabat-Maroc

Résumé

Dans le cadre du projet conjoint de recherche (Maroc Espagne) intitulé « mise en place d'un système qualité dans le cursus de formation des enseignants » qui a pour finalité l'élaboration d'un référentiel qualité, pouvant être étendu à d'autres types de formations. Une auto-évaluation a été menée, par les membres du projet, par l'analyse des documents et des données statistiques du nouveau cycle de préparation à l'agrégation mis en place depuis septembre 2003.

La première partie de cette évaluation analyse l'institution en terme de normes et de valeurs :

- ✓ Mission,
- ✓ Degré d'autonomie,
- ✓ Service au public et à la société,
- ✓ Enseignement,
- ✓ Recherche,
- ✓ Approche didactique.

La seconde partie évalue le processus de formation :

- ✓ Processus de management (Bassin de recrutement, accès...)
- ✓ Processus de réalisation
- ✓ Information et suivi pédagogique
- ✓ Conception et suivi des programmes
- ✓ Réalisation des formations
- ✓ Analyse quantitative de la filière
- ✓ Concours de sortie et devenir des apprenants.

Les principales conclusions, présentées sous forme de propositions, pour le devenir de ce cycle et l'amélioration de la qualité de la formation sont les suivantes :

- Nécessité de la mise en place d'une formation à caractère professionnel (formation d'enseignants) et universitaire (Master, Ingénieurs, ...) permettant à la fois de répondre à la demande en cadres, enseignants et ingénieurs, et de rehausser le rendement en abaissant le coût de la formation.
- Redéfinir le métier d'enseignant par l'explicitation de ses responsabilités et de son rôle dans la société.

Mots clés : évaluation; amélioration, formation des enseignants, dispositif de formation.

Grille pour l'évaluation des candidats aux concours et pour l'avancement des enseignants chercheurs à la Faculté de Médecine et de Pharmacie de Rabat

N.Hajjaj Hassouni, R. Abouqal, M. Jiddane, N. Fikri Benbrahim, N. Amrani, O. El Malki

Faculté de Médecine et de Pharmacie, Rabat

Au nom des membres des Commissions des membres du LBRCE ayant pris part à l'élaboration de la grille.

Rationnel

La valeur scientifique d'un candidat à un concours ou à un avancement doit être établie avec objectivité. C'est la raison pour laquelle la Faculté de Médecine et de Pharmacie de Rabat a établi une grille d'évaluation qui tienne compte des normes internationales mais également de ses propres spécificités.

Matériel et méthode

Cette grille constitue un instrument d'évaluation qui a été établi dans le respect des textes en vigueur. Elle prend en considération l'ensemble des activités des enseignants et également les activités hospitalières ou de laboratoire qui constituent une part importante de leurs activités.

Résultats et discussion

La grille d'évaluation n'est pas un instrument rigide ; elle permet au contraire d'aider les membres d'un jury ou les membres d'une commission d'évaluation dans leur tâche. Cette aide permettra de faire en sorte que l'évaluation du candidat soit établie en prenant en considération l'ensemble de son dossier et de son parcours et évitera les appréciations fragmentaires.

L'établissement de notes à partir de scores permet une grande souplesse et une grande adaptabilité et respecte la souveraineté du jury. Il faut rappeler que les scores attribués au candidat ne seront dans cette évaluation qu'indicatifs. Dans l'établissement des notes définitives les évaluateurs feront surtout appel à leur sens de la justice et du bon sens. Par ailleurs, en fonction des disciplines et des cas, le jury a toute autorité pour proposer de manière consensuelle une adaptation du score.

Dans le domaine de la recherche, la grille contribue à la sensibilisation à la recherche et aux paramètres qui doivent l'accompagner, notamment l'identification de travaux de recherche de qualité et l'identification de revues scientifiques à facteur d'impact (Impact Factor) élevé.

Quatre types d'activités peuvent être évalués :

1. Activités de recherche,
2. Titres et diplômes,

3. Activités pédagogiques,
4. Activités d'ouverture, d'innovation et de valorisation.

Pour les concours : les quatre rubriques sont à considérer.

Pour les avancements des enseignants chercheurs : (de grade à grade) seules les rubriques 1, 3 et 4 sont à considérer. Chacune de ces rubriques sera notée sur 40 (avec un total de 120) et sera affectée des coefficients 1, 2, ou 3 selon le désir exprimé par écrit par l'enseignant chercheur concerné. *BO n°5178- 22 kaada 1424 (15-1-2004), 140-141.*

Enfin, les candidats, en suivant, dans leur présentation, le plan qui leur est indiqué par les grilles rendront leurs documents plus visibles et faciliteront l'évaluation.

Conclusion

Cet instrument d'évaluation a été validé par le Conseil de Faculté du 05 juillet 2007. Il a été déjà été utilisé dans des situations particulières. Des sessions de formation des enseignants à l'utilisation de la grille sont en cours.

Mots clés : médecine, pharmacie, évaluation, pédagogie, recherche, communication.

L'évaluation des séminaires inter-stages de 4ème année de Pharmacie de la Faculté de Médecine et de Pharmacie de Rabat

Y.Cherrah, J. Taoufik, N. Hajjaj Hassouni

Faculté de Médecine et de Pharmacie, Rabat

Objectif

Dans le cursus actuel de formation des pharmaciens de notre faculté, il est prévu une année de stage en 4^{ème} année divisée en trois parties, un stage d'officine, un stage de biologie et un stage d'industrie de durées égales, séparés d'une semaine inter-stage. Cette semaine devait servir à organiser un séminaire inter-stage. Le premier n'a été organisé qu'en mars 2005.

Matériel et Méthode

Ce séminaire inter-stage allait s'avérer très utile puisqu'il a permis, à travers un questionnaire distribué à l'ensemble des étudiants, d'évaluer les stages effectués.

Résultats

L'exploitation des résultats a permis de constater de graves dysfonctionnements de ces stages et de montrer qu'ils ne leur permettent en aucun cas de remplir leur rôle qui est de compléter la formation théorique prodiguée à la faculté par une formation pratique ouverte sur les réalités de l'exercice professionnel constituant une bonne préparation à l'insertion dans le monde actif.

Suite à ce constat la faculté a pu prendre des mesures correctives dans l'organisation et le suivi de ces stages, à travers notamment la sélection attentive des maîtres de stage et des lieux de stage. Pour cela, une convention a été signée entre notre Faculté et notre Université d'une part et le Conseil National de l'Ordre des Pharmaciens d'autre part mettant en place une procédure d'agrément des maîtres de stage.

Une évaluation est systématiquement pratiquée à chaque séminaire inter-stages. Les résultats des nouvelles évaluations permettent de noter une nette amélioration de l'encadrement des stages.

Conclusion

L'évaluation des stages a rempli son rôle et atteint ses objectifs.

Mots clés : évaluation, questionnaire, qualité, stage, séminaire inter-stage, maître de stage.

Particularités de l'évaluation de l'enseignement des programmes en Santé publique: expérience de l'enseignement de la stratégie PCIME (Prise en Charge Intégrée des Maladies de l'Enfant)

N.Mouane- N.Erreimi- A.Hassani- N.Lamdaouar-Bouazzaoui

Faculté de Médecine et de Pharmacie, Rabat

Introduction

Une grande partie des lauréats des Facultés de Médecine est appelée à travailler au niveau des structures de soins de santé de base et au niveau du secteur privé. Cependant, le constat montre que la formation de base des étudiants est axée essentiellement sur la médecine hospitalière, et le Ministère de la Santé est obligé de dispenser cet enseignement aux lauréats des Facultés de Médecine dans le cadre de la formation continue, formation coûteuse et lourde à gérer.

Dans le cadre d'une collaboration entre le Ministère de la Santé, la Faculté de Médecine et de Pharmacie de Rabat et l'OMS, l'enseignement du programme de soins de santé de base destinés à l'enfant (stratégie PCIME) a été introduit dans la formation de base des étudiants de 6^{ème} année de Médecine.

Objectif

L'objectif est d'évaluer cet enseignement tel qu'il a été vécu par les étudiants et par les enseignants et discuter les outils d'évaluation.

Matériel et méthodes

Cet enseignement a concerné l'ensemble des étudiants de 6^{ème} année entre le 10/12/2002 et Juin 2004. Il s'agit d'un enseignement inter actif en petits groupes sous forme de séminaires de 5 jours, dans les 4 services de pédiatrie de l'hôpital d'enfants de Rabat, soit 5 séminaires par service et par an. L'évaluation a été conduite essentiellement par un questionnaire d'évaluation destiné aux étudiants et la discussion avec les enseignants.

Résultats

De manière consensuelle, l'enseignement de la PCIME a été jugé pertinent.

En termes d'efficience : Les étudiants sont d'accord sur son intérêt en matière d'amélioration de la santé de l'enfant. Les enseignants sont toujours sceptiques vis-à-vis du contenu des prestations offertes par les programmes de soins de santé de base et y adhèrent difficilement.

Evaluer l'impact de cet enseignement en tenant compte des performances des étudiants formés lors de l'application de la PCIME sur le terrain s'est avéré difficile à mettre en place.

L'efficacité de la stratégie PCIME sur l'amélioration de la santé de l'enfant a été démontrée dans différentes enquêtes réalisées par le ministère de la Santé ; ces enquêtes doivent servir de base à la tête de l'institution pour l'introduction de la stratégie PCIME au niveau du curriculum.

Conclusion

Les contraintes et les problèmes de pérennité de l'introduction de l'enseignement des Soins de Santé de bases au niveau de la formation de base doivent être résolus par l'introduction de cet enseignement dans le curriculum. Car l'implication de la Faculté de Médecine dans la promotion des soins de Santé de base de la santé de l'enfant est une garantie de l'amélioration du niveau de soins destinés à l'enfant et du niveau des indicateurs de santé de notre pays, ce qui est un facteur de développement.

Analyse des besoins de santé de la population en vue de la définition des buts et objectifs de formation médicale

N. Fikri Benbrahim

Faculté de Médecine et de Pharmacie, Rabat

Résumé

L'évaluation des profils des lauréats d'une faculté de médecine doit être menée en complémentarité avec une analyse des besoins de santé de la population qui constitue une des principales étapes pour assurer un système de formation médicale adapté.

Sans analyse des besoins il est difficile de savoir si la formation médicale est pertinente, utile et si elle prépare le médecin à répondre aux attentes du système et de la population.

Cette phase, incontournable, doit être organisée de façon régulière, d'autant plus que le besoin en termes de connaissances et de compétences change en fonction de l'évolution de la situation sanitaire nationale, du système de santé et de la technologie médicale.

Les programmes d'études doivent répondre à des besoins précis de la société, qui, par ailleurs, est de plus en plus exigeante sur le plan de la pertinence et de la qualité des soins.

Dans le modèle de santé publique, l'enchaînement logique des étapes nécessaires à la réalisation d'actions de santé obéit à une démarche structurée, depuis l'identification des besoins à l'évaluation en passant par l'exécution du programme.

Lorsque l'analyse des besoins est effectuée selon une bonne méthodologie et que ses résultats sont appliqués à la planification d'un programme de formation médicale, non seulement la pertinence est garantie, mais le sens de cette formation devient beaucoup plus évident pour les apprenants.

Par ailleurs, et par analogie au modèle de santé publique, l'enchaînement logique des étapes nécessaires à la réalisation d'actions de santé obéit à une démarche, depuis l'identification des besoins à l'évaluation en passant par l'exécution du programme

C'est donc en termes de justification d'une telle démarche que nous avons procédé à une analyse des besoins en présentant, au préalable la méthodologie utilisée.

Nous avons essayé de répondre à un certain nombre de questions clés :

- C'est quoi un besoin et l'analyse des besoins ?
- Qui est responsable de l'analyse des besoins ?
- Comment faire l'analyse des besoins ?
- Quels sont les différents modes de recueil et d'analyse des besoins de formation ?

Cependant il faut bien souligner que l'analyse des besoins de santé d'une population n'est pas une fin en soi et que les besoins de formation n'ont sûrement pas d'existence par eux-mêmes. Ils constituent une espèce de mise en scène des attentes des différents partenaires afin de produire des objectifs de formation admis par le plus grand nombre.

L'analyse des besoins nous a permis de déboucher sur la définition du profil du médecin à former et donc les besoins de formation ont concerné les domaines des compétences intellectuelles, gestuelles et relationnelles identifiés.

En partant des problèmes identifiés, on a opéré un choix en fonction des priorités nationales afin de pouvoir s'entendre sur une liste des domaines prioritaires de formation, tout en s'assurant que tout ce qui est «universel» est bien inclus dans le programme de formation. La deuxième phase de cette démarche a consisté à approfondir les domaines retenus en utilisant l'étude des tâches, l'évaluation du travail accompli sur le terrain par des professionnels concernés pour définir les objectifs éducationnels et s'assurer que la formation répond bien aux besoins, tout en faisant remarquer que l'analyse des besoins de santé de la population, sa planification et la mise en œuvre d'un système de formation médicale sont deux choses directement et étroitement liées.

C'est pour cette raison que nous avons tenu à ce que cette analyse des besoins de santé de la population se fasse en étroite collaboration de toutes les parties concernées : décideurs au niveau du système de santé, enseignants responsables de la formation médicale, dispensateurs de soins, organismes de financement, professionnels concernés sur le terrain et d'autres personnes ressources.

Pour terminer nous avons synthétisé l'analyse des besoins en formulant des objectifs généraux et spécifiques, en leur proposant une traduction dans un projet pédagogique avec des actions d'accompagnement tout en validant le projet de réforme par les acteurs clés.

Mots clés : analyse, besoins de santé, formation médicale.

Références

- M. A. Nadeau : « L'évaluation des programmes, théorie et pratiques »
Presses Universitaires. Laval, 1988 ; 173-201
- C. Honnorat, G. Levasseur : » Quels besoins enseigner, »
Revue internationale francophone d'éducation médicale. Vol 2, N°1. Février 2001, 26-27
- E.R. Abbatt, A. Méjia : « La formation continue des personnels de santé »,
Manuel particulier. OMS, 1990 ; 27-40
- W.C. Mc Gaghie, G. E. Miller, A. W. Sajid et T. V. Telder. :
« Introduction d'un enseignement médical fondé sur l'acquisition des compétences ».
Cahiers de la santé N° 68, OMS, 1978 ; 40-51.
- A. El Gadi : « Ingénierie et évaluation d'une formation »
. Renald, série guides de gestion N°6, 2000 ; 20-35

Vendredi 18 avril 2008 : 16h30-17h50

Session 1 : Axe 1 : Pratiques de l'évaluation en éducation

AGOURRAM B. E NS Marrakech : « **L'analyse critique des manuels scolaires : un autre outil pour évaluer les enseignements.**» Co-auteurs : KHZAMI S., SELMAOUI S., CLEMENT P., EL ABOUDI T.

KHALDI M. ENS Tétouan : « **Analyse comparative entre manuels scolaires destines à l'enseignement secondaire qualifiant, cas de l'informatique tronc commun.**» Co-auteurs : ARIDE J., IBRAHIMI A., AAMMOU S., LAGHMICH T.

SERRAR C. Lycée Hassan 2 Marrakech : « **Analyse du manuel de physique de la terminale sciences mathématiques : pour une évaluation des outils didactiques.**» Co-auteurs : RAZOUKI A., ABDOU A.

CHAOURIR S. Faculté de Médecine et de Pharmacie de Rabat : « **Evaluation de la qualité des stages hospitaliers après la mise en place des carnets de stages.**» Co-auteurs : AHELLAT A., BEZAD R., TLOUNE F., MOUANE N., MOULINE S., CHABRAOUI, FIKRI-BENBRAHIM N., CHERRAH Y., JIDDANE M., HAJJAJ.HASSOUNI N

Session 2 : Axe 2 : Culture, acteurs, méthodologies et finalités de l'évaluation

CHAABA A. Ecole nationale supérieure des arts et métiers Meknès : « **Méthodologie d'évaluation selon les normes de la QAA, cas de l'ENSAM-Meknès.**» Co-auteurs : BOUAYAD A., BOUIDIDA M.

CHEBDI B. ISESCO : « **Limites de la méthode de régression en tant qu'outil d'évaluation en éducation.**»

EL MOUDNI O. Ministère de l'éducation Nationale : « **Quel système d'évaluation de la qualité de l'éducation au Maroc ?** »

MAGREZ H. Faculté des Sciences, Université Mohammed Premier : « **Méthodologie novatrice de développement et d'implémentation d'un système d'évaluation fuzzifié intelligent.**» Co-auteur : ZIYYAT A.

YOUSFI A. Faculté des sciences juridiques économiques et sociales Souissi, Université Med V Souissi, Rabat : « **Synthèse sur la qualité du système universitaire.**»

Session 3 : Axe 1 (bis) : Pratiques de l'évaluation en éducation

مقبول م. الأكاديمية الجهوية للتربية والتكوين برباط : " **تقويم الأنظمة التربوية من الناحية الإدارية والمالية.**"

الأصفهاني ع. أكاديمية سوس ماسة درعة : " **تقويم التدبير الإداري والمالي للمؤسسات التعليمية.**"

اللطائف ط. نيابة وزارة التربية الوطنية برباط : " **مبادئ الإدارة الرشيدة للمؤسسة التعليمية.**"

الراشدي س. كلية علوم التربية - الرباط : " **تقرير المفتش ككاشف عن مدى تطبيق البرامج التعليمية بالمغرب (برنامج التاريخ نموذجا).**"

L'analyse critique des manuels scolaires : un autre outil pour évaluer les enseignements

**B. Agourram¹ ; S. Khzami^{1,2} ; S. Selmaoui¹ ;
P. Clement³ ; T. El aboudi⁴**

¹GINTEB, Ecole Normale Supérieure, Marrakech

²LIRDEF, composante didactique et socialisation, Université de Montpellier, France

³LIRDHIST, Université de Claude Bernard, Lyon, France

⁴Centre de Formation des Inspecteurs de l'Enseignement, Rabat

Résumé

Le manuel scolaire est un acteur important dans le système éducatif, par son usage, mais aussi par son contenu.

Sources d'informations, vecteurs et organisateurs privilégiés de l'état des connaissances et des savoirs, les manuels scolaires transmettent aux élèves, de manière explicite, des repères dans le temps et l'espace, mais aussi des modèles de comportements sociaux, des normes et des valeurs. Ils participent non seulement à l'éducation, mais aussi à la socialisation.

Au Maroc, la dernière réforme s'est assignée comme objectif la promotion de la qualité pédagogique du manuel scolaire et d'encourager la compétitivité dans le domaine de son élaboration et de sa production. Ainsi, de nombreux manuels ont vu le jour dans différentes disciplines et pour différents niveaux d'enseignement.

La même réforme adoptait aussi l'enseignement selon l'approche par compétences. Ainsi, elle assignait aux manuels scolaires de nouvelles fonctions autres que celle de la transmission de connaissances.

Dans cette communication, nous discuterons de l'intérêt de l'analyse des manuels scolaires et nous présenterons les critères utilisés dans les grilles d'analyse élaborées dans le cadre d'un projet collaboratif (projet « Biology, Health and Environmental Education for better Citizenship : Biohead Citizen »).

Nous présenterons aussi quelques résultats d'analyses des manuels des Sciences de la Vie et de la Terre relativement à trois thématiques, l'Education à la santé, l'Education à l'Environnement et la Génétique.

Les critères retenus dans l'élaboration de ces grilles permettent, entre autres, d'identifier les styles pédagogiques utilisés dans ces manuels, de voir comment les auteurs des manuels analysés traitent ces thématiques à forte dimension éducative, de tester si les contenus sont conformes aux programmes ...

Les résultats des analyses ont montré que les styles pédagogiques utilisés dans les manuels analysés, ne permettraient pas aux apprenants ni de participer à l'élaboration et la construction de leurs savoirs ni au développement de comportements responsables envers eux-mêmes, leur santé et envers l'Environnement.

On relève aussi que la logique de contenus domine dans tous les manuels analysés.

Néanmoins, l'étude comparative avec les manuels antérieurs montre qu'il y a des progrès significatifs que ce soit au niveau de la démarche pédagogique utilisée ou au niveau de la pertinence des thématiques traitées.

Mots clés : manuel scolaire – analyse – styles pédagogiques – éducation à la santé - éducation à l'environnement.

Note : *Ce travail est effectué avec l'aide du projet de recherche Europeen ('Biology, Health and Environmental Education for better Citizenship': "Biohead-Citizen" CIT2-CT2004-506015). Nos remerciements pour les coordinateurs de ce projet Carvalho G., Clément P. & Bogner F.*

Analyse comparative entre manuels scolaires destinés à l'enseignement secondaire qualifiant : cas de l'informatique tronc commun

M. Khaldi, J. Aride, A. Ibrahimi, S. Aammou, T. Laghmich
ENS Tétouan, Maroc

Résumé

En tant qu'outil d'apprentissage, le manuel scolaire occupe depuis toujours une place importante dans l'enseignement marocain. C'est un véritable support de cours pour l'élève, unique même. Dans ce sens, le manuel scolaire renferme des activités, des éléments notionnels et des exercices susceptibles d'aider l'apprenant à atteindre l'ensemble des objectifs obligatoires décrétés par les instructions officielles. Mais le manuel est aussi un outil de travail pour l'enseignant. Celui-ci l'utilise souvent pour élaborer des séquences d'enseignement. Sur quels critères élèves et professeurs doivent-ils alors se baser pour choisir un manuel scolaire lorsqu'il en existe plusieurs ?

En effet, l'ère du manuel unique semble révolue, enseignants et élèves se trouvent face à une diversité de supports scolaires qui traduisent à leur manière les mêmes orientations pédagogiques et interprètent à leur guise le même programme officiel.

C'est dans cet esprit que les classes des troncs communs du cycle secondaire qualifiant bénéficient actuellement d'un programme officiel pour l'enseignement de l'informatique. Ce programme est agrémenté de quatre manuels de l'élève, fruits d'une concurrence "libre" entre différents concepteurs ou plutôt entre différentes maisons d'édition. Mais la concurrence n'est-elle pas une arme à double tranchant ? La multiplicité de manuels presuppose la multiplicité de différences. Ces différences sont-elles source de richesse pour notre enseignement apprentissage ?

Notre travail s'identifie avec le premier axe du colloque (Pratiques de l'évaluation en éducation). Notre objectif consiste à analyser les quatre manuels d'informatique programmés pour le tronc commun au lycée marocain : (*Chemin de la réussite en informatique, Espace de l'informatique, L'informatique au lycée, Découverte de l'informatique*). L'analyse s'effectue selon une approche comparative afin d'élucider les spécificités de chaque manuel par rapport au cahier des charges et aux instructions officielles proposées par le Département de l'Education Nationale et par rapport aux nouvelles tendances didactiques et pédagogiques (en l'occurrence l'approche par compétence). L'approche comparative nous met devant des questions incontournables. Nous avons répertorié ces questions autour de quatre axes :

1. Axe d'identification prenant en compte
 - le titre assigné au manuel ;
 - le nombre d'auteurs et leurs profils ;
 - l'éditeur ;

- le mode d'emploi du manuel ;
 - les intentions des auteurs (avant propos, préface, introduction).
2. Axe de « communication » prenant en compte :
 - la structuration des ouvrages ;
 - la mise en forme des messages ;
 - les types de messages ;
 - l'adaptation à l'environnement des élèves.
 3. Axe « pédagogique » prenant en compte :
 - la stratégie d'enseignement suggérée et mise en œuvre dans l'ouvrage (place du cours, des exercices, des activités de recherche, des résumés,...) ;
 - Les modèles d'apprentissages adoptés.
 4. Axe « didactique » prenant en compte :
 - l'analyse des contenus développés pour un concept déterminé ;
 - l'analyse des situations didactiques pour un concept déterminé.

Mots clés : analyse comparative, manuel scolaire, informatique, enseignement secondaire, approche par compétence.

Références

Alain Choppin « Les manuels scolaires : histoire et actualité ». HACHETTE Education, 1992.

Alain RIEUNIER, « Préparer un cours, Applications pratiques » ESF éditeur, Paris 2000.

Programme d'informatique des troncs communs. Décembre 2004.

Programme et instructions officielles pour l'enseignement de l'informatique aux troncs communs, Mars 2005. Page 28.

www.men.gov.ma site visité le 28-03-2006

Analyse du manuel de physique de la terminale sciences mathématiques : pour une évaluation des outils didactiques

C. Serrar¹, A. Razouki², A. Abdou³

¹Lycée Hassan II, Marrakech,

²École Normale Supérieure de Marrakech,

³Lycée Abou Abbas Essabti, Marrakech

Résumé

La question de l'éducation est toujours au cœur du débat politique et social au Maroc. Le pays a vécu déjà huit ans d'une décennie, dédiée à cette question, qui devrait aboutir à des avancées sur des fronts multiples : généralisation de la scolarisation, augmentation de la moyenne d'années passées à l'école, édification de nouveaux établissements scolaires, révision des curricula etc. Concernant ce dernier point, le chantier du renouvellement des manuels scolaires est presque achevé ; et la question de l'évaluation de ces outils didactiques se pose avec acuité. Il s'agit de les étudier pour relever les points forts et les originalités et, aussi, pour identifier les faiblesses en vue de tracer des repères pour des futures améliorations.

Dans ce cadre, cette communication présente les résultats de l'analyse d'un manuel de physique de la classe terminale des options « sciences physiques » et « sciences mathématiques ». Entreprise par une équipe de didacticiens et d'enseignants praticiens, cette analyse est multidimensionnelle : scientifique, didactique et culturelle.

Les particularités du manuels et des conditions de sa production rendent difficile de se baser sur des grilles d'analyse conçue ailleurs (voir par exemple : Roger Seguin, 1989 ; Lebrun J., et al. ; 2004). La grille utilisée ici a été construite, empiriquement, au fur et mesure que le travail d'analyse avançait. Elle se rapporte à différents aspects ; entre autres :

- La justesse du contenu scientifique et du langage utilisé;
- La cohérence du symbolisme mathématique;
- La logique de l'agencement des différentes parties du manuel
- La structure des leçons;
- L'utilité et la faisabilité des activités d'apprentissage et des situations d'enseignement,
- L'authenticité et la richesse des matériaux relevant de la culture scientifique,
- Les innovations introduites relativement aux anciens manuels,
- L'originalité par rapport aux manuels traitants des mêmes contenus dans d'autres pays.

Cette communication présente aussi les résultats d'une enquête réalisée auprès des enseignants et des élèves à propos de l'utilisation de ce manuel, dans le but de cerner les facilités qu'il offre et les difficultés rencontrées par les utilisateurs.

Mots clés : manuel – la physique – analyse didactique – utilisation - professeurs

Références

Roger Seguin (1989), l'élaboration des manuels scolaires guide méthodologique, Unesco
Lebrun J., et al. (2004), Le manuel scolaire « réformé » ou le danger de l'illusion du changement : analyse de l'évolution des critères d'évaluation des manuels scolaires de l'enseignement primaire entre 1979 et 2001, Revue des sciences de l'éducation, Volume 30, numéro 3

Evaluation de la qualité des stages hospitaliers après la mise en place des carnets de stages

**S.Chaourir, A. Ahellat, R.Bezad, F. Toloune, N. Mouane,
S. Mouline, L.Chabraoui, N.Fikri-Benbrahim, Y.Cherrah,
M.Jiddane et N. Hajjaj Hassouni**

Faculté de Médecine et de Pharmacie Rabat

Introduction

L'action de la FMPR relative aux programmes et aux objectifs d'enseignement a abouti, à la rédaction et à la validation de l'ensemble des programmes et des objectifs pédagogiques et à la mise en place des carnets de stages sur l'ensemble des sites de formation pédagogique.

Un carnet de stage spécifique à chaque unité de formation a été établi par le coordonnateur et les référents des stages des différentes Unités de Formation et de Recherche de la faculté de Médecine et de Pharmacie de Rabat. Ce document, remis à l'étudiant en début de stage, présente le stage et les objectifs pratiques à acquérir pendant son déroulement. Son utilisation au sein de tous les terrains de stages a été mise en place à partir de l'année universitaire 2006-2007.

Notre objectif était d'évaluer la mise en place du carnet de stage pour permettre de réajuster la pertinence des besoins et des objectifs, l'adéquation des moyens d'apprentissage et la qualité de l'évaluation des apprenants.

Matériels et méthodes :

Etude prospective, réalisée à la fin du premier semestre de l'année universitaire 2006-2007 (janvier - mars 2007).

Deux questionnaires ont été adressés, l'un aux référents et encadrants de stages et l'autre aux étudiants du Deuxième Cycle des Etudes Médicales de la 1^{ère} à la 4^{ème} année (DCEM₁-M₄).

Les questionnaires anonymes, destinés aux étudiants comportaient 10 questions semi fermées, et deux questions ouvertes.

Les questionnaires ont été renseignés par 56 enseignants et 134 étudiants au niveau de 35 terrains de stage.

Résultats :

Le carnet de stage a été mis en place de façon systématique et régulière dans 92% des terrains de stage, le tutorat instauré dans 75% des services. Les encadrants étaient pour 86% des cas satisfaits quant à la pertinence du carnet de stage et de ses objectifs. Dans 46% des réponses, les encadrants étaient peu satisfaits de l'évaluation des gestes pratiques. L'évaluation anonyme par chaque étudiant, à la fin de chaque stage, a été instaurée dans 62% des services. Le questionnaire renseigné par les étudiants a montré qu'ils étaient satisfaits quant à l'organisation, l'encadrement et les objectifs des stages avec des réponses variant de 52% à 85% en fonction des terrains de stages ; alors que 50% des étudiants sont peu satisfaits de la répartition annuelle des stages et 33% d'entre eux peu satisfaits de la durée de stage.

Conclusion : l'aspect «évaluation de la qualité des stages hospitaliers» n'a rencontré aucune opposition de la part des référents ou encadrants des stages. Le carnet de stage et le tutorat ont permis une amélioration de la qualité de l'encadrement et une plus grande communication encadrant - enseignant. Cette évaluation préliminaire a permis aux étudiants d'émettre leur avis sur les enseignements hospitaliers qu'ils reçoivent et aux enseignants de disposer d'un feed-back pour pouvoir ajuster le contenu du carnet de stage et améliorer leur enseignement. Enfin, cette évaluation permet au Doyen et aux responsables pédagogiques une vision générale du vécu des enseignements hospitaliers par les étudiants.

Méthodologie d'évaluation selon les normes de la QAA cas de l'ENSAM-Meknès

A. Chaaba, A. Bouayad, M. Bouidida

Ecole Nationale Supérieure d'Arts et Métiers, Meknès

I- Introduction

Dans un souci d'amélioration continue de la performance et de rehaussement de la qualité de la formation d'une part, et en vue d'une planification rationnelle des établissements d'autre part, l'évaluation demeure un moyen stratégique incontournable. Par ailleurs, les contraintes de globalisation imposent l'adoption de références reconnues relatives aux systèmes éducatifs, particulièrement dans le contexte de formation des ingénieurs. En effet, nous devons reconnaître que les évolutions internationales des formations d'ingénieurs invitent de plus en plus à prendre en compte l'approche de l'organisation de ces formations par une démarche compétence (acquis prévus ou 'Intended Learning Outcomes' : ILOs). Cette démarche est en cohérence avec l'orientation des études d'ingénierie vers un métier et avec l'approche professionnelle des entreprises pour le recrutement, la mobilité et la gestion des carrières et leur personnel.

Ce travail a pour objectif de présenter l'approche d'évaluation des systèmes éducatifs de l'enseignement supérieur selon les normes de l'agence d'assurance qualité (Quality Assurance Agency : QAA) [1], adoptée particulièrement dans le Royaume Uni, et par la suite son application au contexte des écoles d'ingénieurs au Maroc (cas de l'ENSAM-Meknès). L'exposé terminera par des conclusions qui mettent l'accent sur le bilan de cette expérience et sur la dissémination de la culture de l'évaluation.

II- Evaluation des programmes académiques selon les normes de la QAA

L'évaluation des programmes académiques selon les normes de la QAA est une approche ouverte, objective et systématique au pilotage, à l'autoévaluation et à la vérification des programmes académiques en répondant aux normes et exigences internationales [2]. Elle a pour objectifs d'asseoir une politique d'assurance qualité, de définir les cursus et leur exécution et de promouvoir à travers le processus d'évaluation la 'quantification' académique et le perfectionnement de l'intégrité académique. Elle permet également d'obtenir des informations claires et d'atteindre des jugements objectifs sur la qualité des cursus évalués. Cette approche d'évaluation vise également à instaurer une politique d'autocritique qui renforce la confiance des acteurs internes et externes.

Les caractéristiques principales de cette approche peuvent être résumées comme suit [2] :

- La définition et la rédaction de la spécification du programme qui consiste à décrire rigoureusement, selon le modèle de la QAA, les objectifs généraux de la formation, les différents ILOs, les méthodes d'enseignement et d'apprentissage utilisées ainsi que les méthodes d'évaluation des élèves et les conditions de passage d'un niveau au suivant.
- L'établissement du rapport d'autoévaluation (RAE) qui constitue une composante principale du processus de la dite évaluation. Rédigé par l'établissement qui soumet son

cursus à l'évaluation, ce rapport comprend une autoévaluation des points forts des programmes, en citant les arguments qui soutiennent cette appréciation, aussi bien que les points faibles, si l'on en reconnaît. Cette autoévaluation porte sur 3 points à savoir les standards académiques, les opportunités d'enseignement et d'apprentissage et finalement le contrôle et le rehaussement de la qualité.

- La vérification externe par paires, effectuée par une équipe d'experts spécialisés dans la discipline en question. Cette équipe est chargée d'analyser et vérifier, dans une atmosphère de confiance mutuelle, le RAE afin d'aboutir à des jugements.

III- Evaluation du cursus d'ingénieur au sein de l'ENSA-Meknès

Dans le cadre du projet 'Enhancement of Quality Assurance and Institutional Planning at Arab Universities', soutenu par le Programme des Nations Unies pour le Développement (PNUD), l'ENSA-Meknès a entrepris une évaluation de son cursus de formation d'ingénieurs Arts et Métiers. En adoptant l'approche d'évaluation selon les normes de la QAA, l'école a établi la spécification de son programme et rédigé le RAE. La visite de l'équipe des évaluateurs externes est programmée pour la fin du mois d'avril de l'année en cours.

La question principale qui s'est relevée lors de l'établissement de ces documents –la spécification du programme et le RAE- était : à quel degré le système éducatif au sein des écoles d'ingénieurs est-il prêt à répondre aux exigences de l'approche d'évaluation selon les normes de la QAA ? Nous citons principalement comme difficulté surmontable, l'absence d'une définition claire et d'une organisation des ILOs du programme en tenant compte de la classification par catégories telles qu'elles sont décrites par la QAA (connaissances et compréhension, compétences spécifiques à la discipline, compétences intellectuelles et compétences générales). En fait, les ILOs constituent la référence pour la définition du contenu du curriculum, les méthodes pédagogiques à utiliser et les modalités d'évaluations des apprenants qu'il faut adopter. Dans le même sens, nous citons aussi la question de l'adéquation des méthodes d'évaluation des élèves adoptées avec les différents types d'ILOs. Cependant, nous mettons à l'actif de la réforme pédagogique initiée dans l'année universitaire 2007-2008, la disponibilité d'un descriptif de filières comprenant les objectifs des modules.

IV- Conclusion

La pratique de l'évaluation selon les normes de la QAA aboutit à l'établissement, par les évaluateurs externes, d'un rapport décrivant pour chaque aspect de l'évaluation les points forts et les faiblesses des programmes évalués. Il contient aussi des conclusions et jugements portés sur les différentes composantes du RAE à savoir l'adéquation des acquis prévus (ILOs), la conception et le contenu du curriculum, l'évaluation des étudiants et les résultats atteints par les étudiants, les méthodes pédagogiques, l'évolution des étudiants, les ressources matérielles et humaines et enfin les mécanismes de contrôle et de rehaussement de la qualité. Outre les recommandations susceptibles d'être préconisées par le rapport des experts évaluateurs, nous pensons que la pratique de l'évaluation par cette approche est une opportunité qui permettra au corps enseignant d'améliorer le rendement de leur

enseignements à travers la réorganisation des acquis prévus, la pertinence des méthodes pédagogiques et l'adéquation des modalités d'évaluation de leurs élèves.

Nous pensons enfin que cette expérience permettra de promouvoir une culture d'autoévaluation et une approche autocritique des cursus de formation dispensés et d'encourager l'amélioration continue des programmes enseignés à travers la dissémination des bonnes pratiques. En outre, à l'échelle internationale, une telle évaluation peut aboutir à une accréditation du cursus de formation évalué.

V. Références

1. Academic Subject Review Handbook, QAA, 2007 edition.
2. Subject Benchmark Statements Engineering, 2006, QAA

Limites de la méthode de régression en tant qu'outil d'évaluation en éducation

B. Chedati

ISESCO, Rabat-Maroc

Résumé

Bien souvent les chercheurs en sciences de l'éducation et les évaluateurs en particulier recourent aux analyses de régression linéaires ou non linéaires pour calculer les effets de variables quantitatives/qualitatives sur le phénomène objet d'évaluation.

Ce genre d'analyse s'avère certes très utile pour la prise de décision en matière de politique éducative du moment qu'il permet d'évaluer l'intensité "causale" des variables prises en compte par le modèle et, conséquemment, d'orienter la décision dans le sens qui en découle.

L'étude conduite au début des années 90 du siècle dernier par le Ministère de l'Education Nationale avec le concours scientifique de l'Unesco et de l'Irédu (Institut de recherche sur l'économie de l'éducation) en est un bon exemple. Mais la validité de tels modèles de régression ne peut être garantie que si les données de base sont groupées en un seul bloc et donc les individus (au sens statistique du terme) n'appartiennent pas à des groupes isolés.

Si c'est le cas et que les données sont présentées de manière hiérarchique (emboîtées ou nichées), alors les conditions de validité des régressions sont violées et, par conséquence, les valeurs des coefficients de régression sont biaisées.

Dans un pareil cas il est indispensable de recourir à une autre technique assez récente nommée "analyse multiniveaux" qui prend en compte l'effet des variables individuelles et l'effet du contexte qui, bien entendu, diffère d'un groupe à l'autre et d'un niveau à l'autre.

L'objet de la communication est double:

1. montrer le biais des régressions usuelles en cas d'hiérarchisation des données avec comme base les résultats de l'étude signalée plus haut;
2. présenter le principe général de l'analyse multiniveaux et ses applications dans le domaine de l'évaluation en éducation.

Quel système d'évaluation de la qualité de l'éducation au Maroc

O. El Moudni

Ministère de l'Education Nationale, de l'Enseignement Supérieur, de la Recherche Scientifique et de la Formation des Cadres, omar_moudni@yahoo.fr

Résumé

L'intérêt accru manifesté ces dernières années pour les questions relatives à l'évaluation de l'éducation reflète un certain nombre d'objectifs, dont notamment :

- la tendance à la responsabilisation dans l'offre éducative ;
- l'affectation judicieuse des ressources ;
- l'ajustement des contenus de l'enseignement ;
- l'éclairage de la politique nationale d'éducation ;
- l'accroissement du soutien du public à l'éducation.

Ainsi, l'évaluation éducative doit être approchée d'une manière systémique et globale, d'autant plus que le système éducatif est un tout indissociable qui englobe des inputs, des processus et des outputs en interactions dynamiques qui ne peuvent être évalués séparément au risque d'engendrer des décisions erronées.

Au Maroc, concernant les **acteurs de l'évaluation éducative**, il convient de distinguer entre les **acteurs externes**, à savoir : l'Association Internationale pour l'Evaluation du rendement scolaire ; l'Organisation des Nations Unies pour l'Education, la Science et la Culture ; l'Union Européenne ; l'Organisation de Coopération et de Développement Economique et l'Institut de Recherche sur l'Economie de l'Education. Et les **acteurs internes** dont :

- l'Instance Nationale d'Evaluation du Système d'Education et de Formation relevant du Conseil Supérieur de l'Enseignement ;
- la Direction de l'Evaluation, de l'Organisation de la Vie Scolaire et des Formations Communes entre les Académies du Département de l'Education Nationale ;
- la Direction de l'Evaluation et de la Prospective du Département de l'Enseignement Supérieur.

Néanmoins, en vue de concevoir un modèle ou un système adapté au contexte marocain, les efforts doivent porter en priorité sur :

- Le choix avec discernement des indicateurs représentants toutes les composantes du système éducatif, leurs objectifs, leurs seuils et leurs instruments de mesure que nous illustrons à la lumière des indicateurs proposés par l'OCDE et aussi à travers l'expérience française, via deux exemples d'indicateurs mis en place par la direction de l'Evaluation et de la Prospective du Ministère de l'Education Nationale Français.
- La nécessité d'élaboration de modèles d'évaluation de la qualité éducative, qui sont des moyens d'évaluation et d'autoévaluation qui permettent aux organisations

d'éducation et de formation de mesurer leurs performances en matière de qualité et d'identifier les axes de progrès. A cet effet, il existe plusieurs modèles au niveau international, tels le modèle EFQM « European Foundation For Quality Management » et le modèle Malcom Baldrige mis en place aux Etats Unis. Ils sont basés sur des référentiels contenant des chapitres avec plusieurs questions sur le management de la qualité ainsi qu'une grille d'évaluation pour mesurer la performance des organisations.

Mots clés : évaluation éducative, indicateurs de performance de la qualité, acteurs de l'évaluation éducative au Maroc, modèles d'évaluation de la qualité éducative, EFQM, Malcom Baldrige.

Références

- L'OCDE et les indicateurs internationaux de l'enseignement : un cadre d'analyse, OCDE, 1997
- M.Euriat, Au service de l'égalité des chances, des outils pour une répartition égale des moyens, Administration et Education, n°58, 1993
- L.jaidi, A.bouabid et M. harakat, Evaluation de l'action publique. Fondation Friedrich Ebert et Fondation Abderahim Bouabid, septembre 2005
- W.ramsay et E.clark, New Ideas for effective school improvement, london, the falmer press,1994
- Sylin, M et al, la qualité dans les hautes écoles. Les cahiers du service de pédagogie expérimentale, université de liège, 2004

Méthodologie novatrice de développement et d'implémentation d'un système d'évaluation fuzzifié intelligent

H. Magrez, A. Ziyat

Faculté des Sciences, Université Mohammed Premier, Oujda
Abdelhak.ziyyat@fso.ump.ma , magrezhamid@hotmail.com

Résumé

Dans le présent travail, nous élaborons une méthodologie d'évaluation basée sur les concepts de la logique floue et sur les nouvelles technologies de l'information. De ce fait, on introduit un code de notation et l'on dégage des indicateurs pertinents qui peuvent servir d'une part la décision quant à l'apprentissage et à l'enseignement et d'autre part à leurs régulations. Par tous ses atouts, cette méthodologie peut être étendue à un système *veilleur* une fois exploité pour l'articulation entre les différents niveaux du système éducatif: la classe ou "micro" niveau, l'établissement ou "méso" niveau et le système global éducatif ou "macro" niveau. Une adaptation parfaite à l'E.-learning pour élaborer un système d'évaluation intelligent sera mise en évidence. Dès lors, la mise en place d'un système de l'E.-test permettant aux étudiants d'auto évaluer leur connaissance sera une des applications directes. Cette méthodologie s'accorde parfaitement avec le système européen ECTS.

Introduction

La démarche qualité, de par ses différents concepts [5] dans le secteur de l'enseignement, vise à accroître l'efficience des apprentissages et celle des enseignements. L'évaluation joue dans ce cadre un rôle important. Elle est un moyen de quantification des acquis d'une unité d'enseignement. De ce fait, elle permet la classification ou l'ordination. Il importe donc de recueillir des indicateurs pertinents permettant d'apprécier la qualité et l'efficacité du processus de formation. Un bon usage de ces indicateurs (essentiellement inhérents à toute évaluation) donnera naissance à des structures qui s'inscrivent dans une perspective de *régulation* [2], de *veille ou d'observatoire* [3] et de *décision* dans tout le processus éducatif. Aussi, pouvons-nous dire que l'évaluation, qui est un procédé de mesure des manifestations instantanées de l'étudiant, n'est rarement une fin en soi. L'évaluation pourra constituer, donc, une jauge⁷ de la progression des apprentissages individuels et collectifs [6]. En plus, elle constitue un précieux émetteur d'informations qu'il faudra exploiter efficacement afin de réguler la formation et de guider la didactique. C'est ainsi que l'évaluation devient un outil (ou «gyroscope» [1]) de pilotage des systèmes de formation. Pour pouvoir entreprendre toute action décisive ultérieure, il est primordial que cette jauge ou cet outil soit, dans la mesure du possible, le plus efficace, fidèle et juste. En outre, le système d'évaluation doit être efficient et transparent afin de faciliter toute prise de décision concernant d'une part les actions d'enseignement et d'autre part l'orientation, la mobilité (passerelles), le renforcement, le soutien, les formations parallèles, etc.

⁷ Nous empruntons le terme physique de jauge non pas pour dire que la notation peut s'apprécier à l'aune de la mesure physique, mais pour montrer qu'elle désigne plutôt la détermination d'un écart (*ou degré d'appartenance*) par rapport à une norme (*ou ensemble flou normé*) en fonction des critères d'évaluation.

Outils et méthode

Dans le présent travail et afin de répondre au mieux à ces attentes, nous introduisons les notions de la logique floue dans la notation, dans l'évaluation et dans la décision du fait que les paramètres de la problématique s'apprêtent bien à cette théorie. Le système basé sur cette logique est classé comme étant un *système expert* [9] [10] [11] [12]. Cet atout supplémentaire sera mis en évidence par l'inclusion du paramètre humain [10] dans le sens où sa décision intra et extra évaluation [4] repose sur des critères flous⁸.

C'est globalement, dans cette voie, que nous proposons une méthodologie d'évaluation visant à réguler et progresser l'apprentissage/enseignement aussi bien individuel que collectif. Faisant intervenir plusieurs paramètres mis en jeu par la complexité de l'évaluation [13], qui sont tantôt pédagogiques et tantôt des variables humaines et faisant usage des nouvelles technologies de l'information et de l'électronique, mais aussi des notions mathématiques fondamentales telles que la logique floue ou la "fuzzy logic", nous pouvons émettre un ensemble d'indicateurs sur la progression des apprentissages, l'évolution des enseignements et la signalisation d'éventuelles anomalies. Ces indicateurs peuvent être mis en service pour prendre les actions nécessaires afin de corriger et de réguler en permanence le processus de l'enseignement. Ils peuvent être exploités pour la mise en place d'un système d'aide ou d'assistance des étudiants (/des enseignants) à faire un bon choix d'orientation (/de sélection). Tous ces avantages font de la présente méthodologie un système *intégré*. Il peut être qualifié de *veilleur* une fois qu'il sera exploité pour l'articulation entre les différents niveaux du système éducatif : la classe ou "micro" niveau, l'établissement ou "méso" niveau et le système global éducatif ou "macro" niveau. Un atout supplémentaire de l'introduction du concept flou serait d'initier une nouvelle approche méthodologique du méta évaluation.

Nous étendons ensuite, notre propos pour construire un modèle de système d'évaluation intelligent basé sur des algorithmes évolués et incluant la variable humaine sur le plan de la gestion afin de préserver au mieux le *continuum information-technologie-décision*. Le système sera particulièrement adapté à l'e-learning et à la formation Web Basée intelligente, là où la complexité du problème de l'évaluation s'accentue par de nouvelles dimensions supplémentaires. En effet, dans ce cas, les étudiants peuvent avoir des niveaux différents et des formations initiales distinctes. Cette fois-ci, l'apprentissage est globalement individuel (par rapport à l'enseignement institutionnel qui est, par nature, collectif). C'est pourquoi ce type d'enseignement spécifique tient compte, en premier lieu, de la progression individuelle des apprentissages où la régulation passe par une régulation des processus cognitifs [8]. Tâche qui est parfaitement accomplie par notre méthodologie.

⁸ Floue, ici, dans le sens de la logique floue ou de la fuzzy logic.

Conclusion

Le système d'évaluation proposé dans ce travail s'accorde avec le principe du concept de *contrat didactique*. C'est un système expert basé sur les concepts de la logique floue et sur les nouvelles technologies de l'information. Il permet de dégager des indicateurs pertinents permettant, d'une part l'appréciation de la qualité et de l'efficacité du processus de formation, et d'autre part, l'aide à la prise de décision pour corriger et réguler ce processus. Il est bien adapté à l'E.-learning et à l'E.-test et s'intègre parfaitement dans le système d'évaluation européen ECTS [15] en proposant un nouveau code de notation. Évolutif qu'il l'est, ce système peut être adapté à saisir des fins connexes telles que le concept de " *training test*", *l'autoévaluation intelligente* ou l'évaluation *automatisée*, l'animation, la gestion de présence/absence, etc.

Mots clés : évaluation, méta évaluation, E-test, décision, Logique Floue, TIC, Régulation des apprentissages/enseignements, Code de notation, Pilotage, E-learning, Formation à distance (FAD) , Formation Web-Basée (WBT) intelligente.

Références :

- [1]. Philippe PERRENOUD, Bulletin de l'Association des enseignants et chercheurs en éducation (Paris), Novembre 1989, n° 6, pp. 19-31.
- [2]. Bernadette GIOT. Pour démarche de qualité dans la formation continuée des enseignants: rôle de l'évaluation.
[EN LIGNE]. Le Point sur la Recherche en Education N° 21 décembre, 200.
Disponible en ligne <<http://www.agers.cfwb.be/pedag/recheduc/point.asp>>
consulté le 20/12/2007
- [3]. Leclerc CLAUDE, Etat des lieux des pratiques formelles et informelles des acteurs de la formation. 19^{ème} colloque de l'admée - Europe1, 2007 volume 1, No 1.
- [4]. Claude PAIR, Forces et faiblesses de l'évaluation du système éducatif en France.
[EN LIGNE]. Octobre 2001. Rapport établi à la demande du Haut Conseil de l'évaluation de l'école.
Disponible en ligne <<http://cisad.adc.education.fr/hcee/documents/pairdef.doc>>
consulté le 20/12/2007
- [5]. Jacques DEJEAN, Conceptions de la qualité et pratiques de l'évaluation de l'enseignement (dans l'enseignement supérieur), [EN LIGNE]. ESIEE, Paris,
Disponible en ligne <http://www.irdp.ch/admee/colloque02/actes_admee/atelier/dejean.pdf> consulté le 02/01/2008
- [6]. Wassim EL-KHATIB, L'évaluation au service de l'apprenant et de l'apprentissage dans les programmes libanais. [EN LIGNE]. Revue éducation. Avril, 2005.
Disponible en ligne <http://www.crdp.org/crdp/Arabic/ar-news/majalla_ar/PDF33/24-28.PDF> consulté le 02/01/2008.

- [7]. Gérard YVROUD, Les dispositifs d'évaluation formative sont-ils efficaces ? , [EN LIGNE]. Disponible en ligne <<http://lamaisondesenseignants.com/download/document/articleevaform.pdf>> consulté le 02/01/2008.
- [8]. Philippe PERRENOUD, Formative Evaluation to a Controlled Regulation of Learning Processes. , [EN LIGNE]. Towards a wider conceptual field, *Assessment in Education*, Vol. 5, n° 1, pp. 85-102. Disponible en ligne <http://www.unige.ch/fapse/SSE/teachers/perrenoud/php_main/php_1997/1997_11.rtf>
- [9]. Abraham KANDEL, Fuzzy Expert Systems. CRC Press, CRC Press LLC. Pub Date: 11/01/91.
- [10]. Lotfi A. ZADEH, Toward a theory of fuzzy information granulation and its centrality in human reasoning and fuzzy logic. Elsevier: Fuzzy Sets and Systems , 1997. pages 111-127
- [11]. Lotfi A. ZADEH, Fuzzy Logic=Computing with words, IEEE Transactions on Fuzzy Systems Vol.4, NO. 2, 1996
- [12]. Lotfi A. ZADEH, From Search Engines To Question-Answering Systems The Need For New Tools. The IEEE international Conferences on Fuzzy systems 2003.
- [13]. William A. Firestone, Roberta Y. Schorr, Lora F. Monfils. The Ambiguity of Teaching to the Test, LAWRENCE ERLBAUM 2004.
- [14]. Wongmin MA, Web based intelligent e-learning systems. Idea Group Inc. 2006.
- [15]. Stephanie SCHWARZ, Don F. WESTERHEIJDEN. Accreditation and evaluation in the European higher education area. Kluwer Academic Publishers 2004

Synthèse sur la qualité du système universitaire

A.Yousfi

Faculté des sciences juridiques économiques et sociales
Université Mohammed V Souissi-Rabat
yousfi240ma@yahoo.fr

Résumé

Dans ce papier, nous avons donné une synthèse sur les différents indicateurs que nous avons jugé importants pour une étude de la qualité du système universitaire, et ceci grâce à la partition que nous avons proposée au système et ses produits. Le système universitaire est une unité de production constituée d'une entrée (bacheliers) et d'une sortie (diplômés, etc.), dont chacune de ces composantes est caractérisée par des indicateurs bien spécifiques.

Introduction

L'éducation est un investissement à long terme, dont le produit est l'homme, de plus c'est un moteur de développement humain, social et économique de tout pays. Malheureusement, le domaine de l'éducation connaît encore des problèmes énormes à cause de l'inexistence des stratégies à long terme et bien claires pour gérer, étudier et contrôler la qualité de ce domaine. Plusieurs études ont été réalisées sur l'enseignement supérieur au Maroc afin de mesurer le rendement de ce système, on site par exemple : Khalid El Ouazzani [Khalid ElOuzzani, 1991], Yousfi et Falaki [Yousfi et Falaki, 2003].

L'étude ou le calcul de la qualité totale d'un système de production (en particulier le système universitaire) est une opération délicate, c'est pourquoi ce genre d'études a été réduit toujours au calcul des indicateurs caractérisant ce système [Jarousse 1980].

Dans cet article nous donnerons une synthèse sur les différents indicateurs qui peuvent donner une idée sur la qualité du système universitaire.

Qualité totale du système universitaire

La qualité de l'enseignement est un ensemble de caractéristiques permettant d'évaluer ce domaine, on parle alors [Toscer, 1990] :

- de normes à atteindre,
- de processus à suivre,
- de satisfaction du produit universitaire par ses utilisateurs.

Pour une étude plus détaillée nous avons présenté le système universitaire sous forme de trois classes [Yousfi, 2004]: l'entrée : représente les bacheliers, le système productif : il est constitué des équipements et des personnels, la sortie : représente le produit universitaire.

L'entrée avec le système productif sont indépendants et les deux influent sur la sortie, c'est pourquoi la mesure de la qualité totale de l'université ne se fait pas seulement par la mesure

de la qualité de son produit mais aussi avec l'étude et la mesure du degré d'influence de l'entrée et du système productif sur ce produit afin de pouvoir fixer des stratégies d'amélioration du système.

Plusieurs indicateurs sont utilisés pour mesurer la qualité de chaque classe. Par exemple pour les équipements, on utilise : le taux d'utilisation des locaux en espace et en temps, la capacité d'accueil des locaux, l'état des équipements, le taux d'insuffisance de ces équipements, le taux d'utilisation des machines en temps et en personnes. Pour la qualité des sortants [Yousfi et Falaki, 2003], on utilise les indicateurs suivants : les taux d'accès aux différents cycles, le nombre en année étudiant et le coût de production des diplômés, la déperdition totale et la déperdition due à l'abandon et au redoublement, la durée moyenne de séjour d'un sortant, le taux de chômage des sortants, le taux de satisfaction du secteur d'emploi aux diplômés.

Conclusion

Dans l'étude réalisée au sein du ministère de l'enseignement supérieur [Yousfi et Falaki, 2003], nous avons calculé seulement les indicateurs caractérisant les sortants (le nombre en année étudiant, la durée de séjour moyenne d'un diplômé, etc. selon les universités, les spécialités, les tranches d'âge, etc.). Comme perspective, il sera très intéressant de calculer les autres indicateurs cités dans ce papier et de trouver des modèles mathématiques qui décrivent la relation d'influence de l'entrée et de l'unité productive sur le produit universitaire.

Mots clés : Système universitaire, Qualité, indicateurs.

Références

Jarousse, J.P, "Indices de la qualité de l'enseignement supérieur en France", 1980, UNESCO.

G. Toscer et O. Toscer, "Gestion de la qualité", 1990, Vuibert.

Yousfi A., Falaki M., "Analyse de cursus de la cohorte d'étudiants dans le système de l'enseignement supérieur du Maroc (Cohorte 1994)". Ministère de l'Enseignement Supérieur, de la Formation des Cadres et de la Recherche Scientifique, 2002-2003.

Yousfi A, "l'étude de la qualité dans le système universitaire", Université Mohamed premier, Oujda, 7-8 décembre 2004.

Elouazzani,K., "Coûts et rendements de l'enseignement supérieur au Maroc", 1991.

تقويم الأنظمة التربوية من الناحية الإدارية والمالية

مصطفى مقبول

الأكاديمية الجهوية للتربية والتكوين لجهة الرباط سلا زمور زعير

أصبحت تحظى التربية والتكوين بالإجماع على أنها شكل من أشكال الاستثمار في العنصر البشري، وبهذا فهي تتيح الحصول على مردودية اقتصادية، كما تساهم في تطور مستقبل البلدان وذلك على الخصوص من خلال الرفع من القدرات الإنتاجية للسكان. ولهذا فإن تنامي الإنفاق المالي لمختلف البلدان في قطاع التربية والتكوين له ما يبرره، وهو أن كل الدول أصبحت مقتنة بكون التربية والتكوين تساهم في التنمية الاقتصادية. ولهذا فقد أصبح التعليم مثل غيره من مجالات الاستثمار والإنتاج يخضع لتقدير منظم، سواء في الجانب المتعلق بالإنفاق المالي أو الجانب المتعلق بالتدبير والتنظيم.

إن التطور الذي عرفته الدراسات في مجال اقتصاديات التربية كان عاملا أساسيا في بروز مجموعة من المؤشرات لتقدير مردودية التعليم بالقياس مع أهمية الإنفاق المخصص لهذا القطاع، كما أن تنامي خطاب تخليل الحياة العامة ، ودخول بعض آليات التدبير الحديثة إلى الإدارة المغربية من قبيل نظام الحكومة الجيدة، ثم إحداث مؤسسات وظيفتها مراقبة طرق ومساطر النفقات العمومية وتدبير المال العام مثل المجلس الأعلى للحسابات ، ثم صدور مجموعة من النصوص التشريعية والتنظيمية لتعزيز مجال المراقبة والتدبير المالي، كل هذه العناصر عملت في اتجاه دفع مختلف الإدارات، ومن بينها قطاع التربية والتكوين على وضع تقدير لمساطر وآليات الإنفاق المالي.

كما أن التساؤلات التي أخذت تطرح بوتيرة أكثر حدة حول مردودية النظام التربوي المغربي من قبل المسؤولين أنفسهم، وكذلك ما جاء في الميثاق الوطني للتربية والتكوين بخصوص ضرورة إنجاز تقييم مالي وإداري للمنظومة التربوية، حيث لأول مرة في تاريخ المغرب تتص وثيقة رسمية تكتسي هذه الأهمية بضرورة إجراء تقييم للمنظومة التربوية المغربية، كان أيضا عملا حيويا في الدفع بضرورة تقييم النظام التربوي المغربي.

إن دخول المغرب عهدا جديدا في مأسسة المنظومة التربوية، طبقا لما دعا إليه الميثاق الوطني للتربية والتكوين بخصوص نهج الامركرية الإدارية من خلال إحداث الأكاديميات الجهوية للتربية والتكوين، وكذا التصورات التي وضعها الميثاق في إطار التسيير الامركر لمؤسسات التربية والتعليم العمومية ، بالرغم من أن الكثير منها لم يجد طريقه للتنفيذ بسبب عدة معوقات. وكذا الاهتمام بتكوين الأطر المشرفة على إدارة هذه المؤسسات. ثم إصدار ترسانة قانونية أحدثت طفرة نوعية في مجال التشريع التربوي . كل هذا يسمح لنا بالقول أن السنوات القليلة الماضية التي تلت دخول الميثاق الوطني للتربية والتكوين حيز التطبيق شهدت وضع آليات جديدة لتدبير النظام التربوي المغربي. لكن يجدر أن نتساءل هل الآليات الموضوعة وطرق التدبير المتتبعة كفيلة بتحقيق الأهداف المسطرة، الشيء الذي يدعو حتما إلى إجراء تقييم للمنظومة التربوية المغربية، لكن وفق مؤشرات علمية و موضوعية.

يصعب في الواقع أن نقوم بتقييم شامل للمنظومة التربوية، ولكن سنقتصر على الجانب الإداري والمالي. وفي هذا السياق نتساءل هل توجد لدينا تجارب أو تطبيقات سابقة في هذا الإطار؟ أي تقييم النظام التربوي المغربي في جانبه المتعلق بالتسخير والتنظيم الإداري وكذا الجانب المتعلق بتمويل التعليم. إن ما يوجد لدينا من دراسات في هذه الإطار معظمها يهتم بالجانب التربوي، أما الجانب الإداري والمالي عدا بعض المحاولات القليلة جدا، يمكن القول أنه ليس لدينا ممارسة منهجية في هذا الجانب لأسباب نحظر بتفاصيلها في إطار العرض المقترن. وحتى الدراسات القليلة المتوفرة لم تتطابق من مؤشرات، بل هي عبارة عن دراسات إحصائية وتحليلات كمية للإنفاق المالي في مجال التعليم. كما أنها تقتصر فقط على التعليم العمومي وتغفل العناصر الأخرى لمكونات المنظومة التعليمية المغربية، أما بخصوص تقييم الجانب المتعلق بالتسخير الإداري، يمكن القول أن أغلب يا ينجز هو عبارة عن انطباعات وتحليلات لا تتم بناء على مؤشرات متعارف عليها دوليا في مجال التدبير والتنظيم.

وإن مساهمنا هذه، ستحاول أن تسلط الضوء على أبرز المؤشرات المطبقة في مجال تقييم الأداء الإداري والتدبير المالي لقطاع التربية والتكوين، من خلال التعريف بهذه المؤشرات، وإبراز إمكانيات تطبيقها على تقييم المنظومة التربوية المغربية. وذلك طبقا للتصميم المؤقت المقترن:

أهم عناصر الموضوع

- مدخل لتشخيص عناصر المنظومة التربوية المغربية ؟
- تقويم الطرق الحالية لتدبير المنظومة التربوية ؟
- نحو إرساء مؤشرات لتقويم الإدارة التربوية ؟
- عناصر تمويل النظام التعليمي ومردوديته ؟
- نحو خطة جديدة لتأهيل أداء الإدارة التربوية.

المراجع

- La charte nationale de l'éducation et de la formation.
- Mohamed Souali, L'institutionnalisation du système de l'enseignement au Maroc, Evaluation d'une politique Educative.
- C.E. Beeby, L'administrateur de l'éducation face à la planification, Unesco;
- Paule Paillet, Faut-il planifier l'éducation?
- Maureen Woodhall, l'analyse coût – bénéfice dans la planification de l'éducation.

تقويم التدبير الإداري و المالي للمؤسسات التعليمية

مولاي عبد العاطي الأصفر

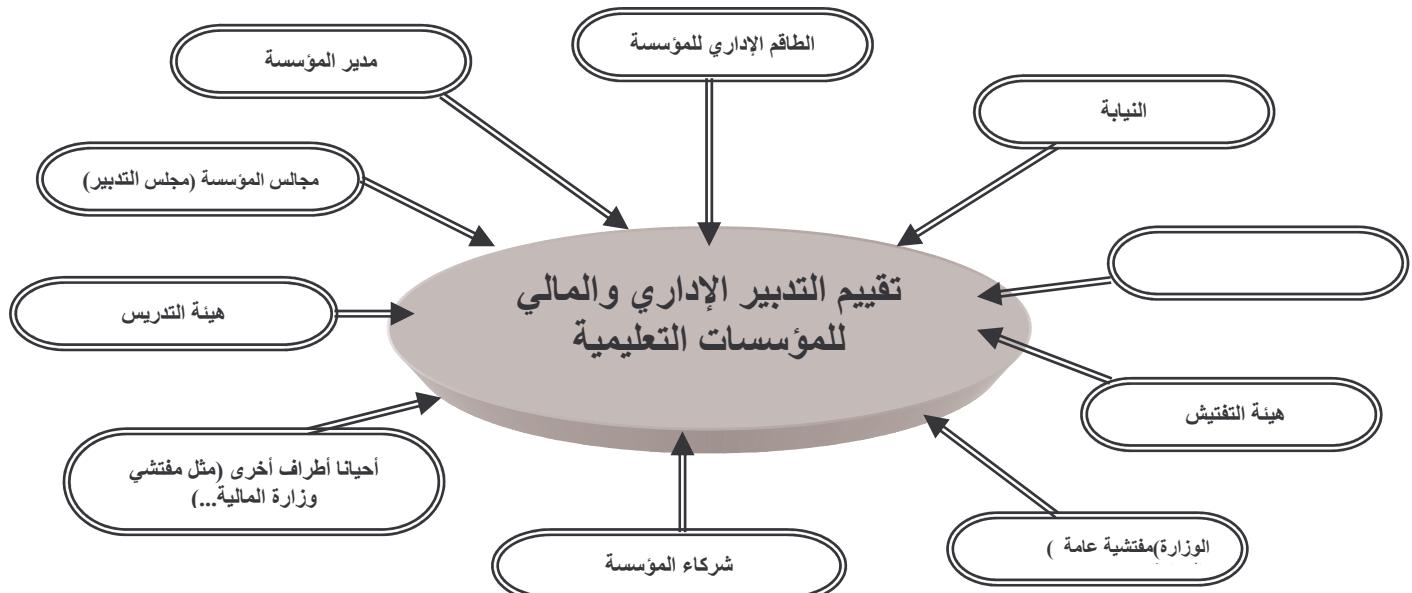
الأكاديمية الجهوية للتربية والتكوين لجهة سوس ماسة درعة

1. أهمية تقييم التدبير الإداري والمالي للمؤسسات التعليمية

ترتكز الحكامة الجيدة على المساعدة والمحاسبة هدفا في بلوغ الجودة وتحسين الأداء، وهذا ما ينبغي أن ينطبق على التدبير الإداري والمالي للمؤسسات التعليمية الذي يلزم أن يجعل من التقييم أحد أدوات عمله باعتباره أداة أساسية من أدوات تطوير منظومة التربية والتكوين...

2. واقع تقييم التدبير الإداري والمالي للمؤسسات التعليمية

عموما يمكن القول إن تقييم التدبير الإداري والمالي للمؤسسات التعليمية يتم على مستويين: مستوى داخلي وآخر خارجي من خلال آليات اشتغال (modes de fonctionnement) مختلفة منظمة حسب نصوص و اختصاصات معينة (يمكن توضيحها أثناء العرض). ويمكن تمثيل الأطراف المتدخلة في هذا التقييم من خلال الخطاطة التالية:



بعض مكامن قوة تقييم التدبير الإداري والمالي للمؤسسات التعليمية:

- وجود أطراف مهمتها تقييم التدبير الإداري والمالي للمؤسسات التعليمية على مستويات مختلفة؛
- وجود نصوص قانونية وتنظيمية مؤطرة لبعض عمليات تقييم التدبير؛
-

نماذج لمكامن خلل تقييم التدبير الإداري والمالي للمؤسسات التعليمية:

- خلل على مستوى اشتغال الأطراف المتدخلة في تقييم التدبير؛
- غياب مؤشرات دقيقة للتقييم؛
- تقييم مناسباتي وظيفي (يمكن الاستدلال على ذلك من خلال نتائج دراسة ميدانية قمت بها في الموضوع)؛
- عدم الاستثمار الجيد لعمليات التقييم؛
- نوع من التهميش لدور بعض الأطراف (الموارد البشرية) المتدخلة في التقييم (مثلا هيئة المراقبة المالية والمادية،....)؛
- -

3 . سبل تطوير تقييم التدبير الإداري والمالي للمؤسسات التعليمية

تتعدد السبل إلى ذلك من خلال اتخاذ مجموعة من الإجراءات والتدابير العملية من بينها على سبيل المثال لا الحصر:

- وضع أدوات ومعايير ومؤشرات مرجعية وكذا دليل مساطر (manuel de procédures) لتقييم تدبير المؤسسات التعليمية؛
- نشر ثقافة التقييم للتحسيس بأهمية التقييم في تطوير منظومة التربية والتكوين؛
- التكوين في عمليات التقييم وفي المجالات المرتبطة بها ؛
- الاستفادة من التجارب الأجنبية الناجحة في مجال تقييم تدبير المؤسسات التعليمية؛
- ضرورة تفعيل أدوار مجالس التدبير في مراقبة تدبير المؤسسات التعليمية وفي تحسين أداء هذا التدبير؛ (contrôle de gestion)
- ... -

الكلمات المفاتيح

الحكامة الجيدة — تحسين الأداء (performance) — مراقبة تدبير المؤسسات التعليمية — أدوات مرجعية ومؤشرات للتقييم — الممارسون للتقييم .

بعض المراجع

- الميثاق الوطني للتربية والتكوين؛
- محمد فاتحي، التقييم التربوي من خلال قراءة للميثاق الوطني للتربية والتكوين، عالم التربية، ع 12، ص 41-20؛
- بعض النصوص التنظيمية الصادرة عن وزارة التربية الوطنية والتعليم العالي وتكوين الأطر والبحث العلمي والخاصة بالتفتيش في جوانبه المختلفة (مذكرات وزارية)؛
- Agnès Van Zanten, les politiques d'éducation, PUF 2006;
- Jean Louis Derouet, Yves Dutercq, l'établissement scolaire : autonomie locale et service public, Ed : ESF éditeur et INRP, Paris 1997.

مبادئ الإدارة الرشيدة للمؤسسة تعليمية

الطاھر الطائف

الأکاديمية الجھوية للتربيۃ والتکوین لجهة الرباط سلا زمور زعیر
tahareettaif@yahoo.fr

مواکبة للإصلاحات الجاریة لأجراة مقتضیات المیثاق الوطّنی للتربيۃ والتکوین والتي تهدف إلى جعل المؤسسة التعليمية فضاء للتنمية البشریة والاندماج والتشارک والتواصل بین الفاعلين وانطلاقا من کون المؤسسة التعليمية مؤسسة اجتماعية تربوية يوجد فيها أبناء الأمة على اختلاف مستوياتهم الفكریة والاجتماعیة والاقتصادیة ، فإننا نتسائل عما ينبغي أن يكون عليه نمط تسيیر مؤسسة تعليمیة ، وكيف يمكن لمدیر هذه المؤسسة أن يساهم في تحسین نوعیة التعليم کهدف اساسي.

إن فعالیة المؤسسة التعليمية مرتبطة بنمط القيادة لدى مدیرها وإدارتها. فهو يوجه جهود كافة الفاعلين التربويین من آباء ومدرسين ومسؤولین حکومیین . ونجاح مؤسسته رهین بالمارسة الفعلیة لدوره التربوي والإداری والاجتماعی . و لمعرفة نمط تسيیر مؤسساتنا التعليمیة ينبغي القيام بدراسة تشخیصیة قصد الوقوف على الوضعیة الحالیة و التکیر فيما ينبغي أن تكون عليه الوضعیة المرنقة. فماذا يقصد إذن بالإدارة الرشیدة و ما هي مبادئها ؟ كيف يمكننا أن نقيم النمط من القيادة بمؤسسة التعليمیة؟

1 - تعریف الإدارة الرشیدة:

- التعریف الإداری و الاقتصادی للبنک الدولی؛
- التعریف السياسي حسب برنامج الأمم المتحدة للتنمية؛
- تعریف الإدارة الرشیدة لمؤسسة تعليمیة.

2 - تحديد مبادئ ومقومات الإدارة الرشیدة لمؤسسة تعليمیة (المشارکة، الشفافیة، المساعلة والمحاسبة...)

3 - تقديم نموذج لشبکة تقيیم مدى احترام مبادئ الإدارة الرشیدة بمؤسسة تعليمیة؟ لهذا الغرض سنربط بین مجالات التدیر الإداری و التربوي و المادی و المالي على صعيد المؤسسة و المبادئ التي موضوع الفقرة أعلاه قصد وضع نموذج لشبکة يمكن الاستعانة بها لتفویم مدى ممارسة الفاعلين على صعيد مؤسسة تعليمیة للإدارة الرشیدة.

Mots clés : établissement scolaire, gouvernance, principes, diagnostic, grille d'évaluation

Références :

- Le diagnostic d'établissement et la lettre de nomination / Michelle Mauduit-Carbon /scérEn /CRDP/ ACADEMIE DE NICE.
- Qu'est-ce qu'un bon collège ? Jean-Marc ROBIN, Principal de collège, Lot, Académie de Toulouse.
- المیثاق الوطّنی للتربيۃ والتکوین.
- المنتدی الوطّنی للإصلاح: المكتسبات و الأفق/ وزارة التربية الوطنية/ يولیو 2005.
- الإطار الاستراتیجي لتنمية النظام التربوي / مديریة الاستراتیجیة والإحصاء والتخطیط/ ابریل 2005

تقويم البرامج التعليمية: تقرير المفتش ككافش عن مدى تطبيق البرامج التعليمية بالمغرب: برنامج التاريخ نموذجا

الراشدي سعيد
كلية علوم التربية - الرباط.

s.rachidi@fse.ac.ma

ملخص المداخلة

تنص المذكرة الوزارية رقم: 115⁹، على أن "هيئة التفتيش التربوي بالتعليم الثانوي - الإعدادي والتأهيلي - ، تقوم بمهام التأطير والمراقبة والتتبع والتقويم والتشييط التربوي باعتبار هذه المهام من أدوات استكشاف واقع السيرورة التعليمية ومن وسائل توفير شروط الجودة..." وفي الحقيقة كل هذه المهام ما هي إلا عمليات متكاملة فيما بينها، يبقى الهدف الأساسي منها ما هو إلا جعل ما تخططه السلطات المنظمة للتعليم قابل للتحقيق، وفعلاً هذا ما يقر به Kimmo LEIMU عندما يذهب إلى أن دور المفتش في العملية التعليمية هو السعي إلى تحقيق نوع من التوازن بين ما تخططه السلطات التعليمية وبين ما ينجز داخل الفصل¹⁰.

من هذا المنطلق فتقارير المفتش كما يذهب إلى ذلك DUBOIS ما هي إلا وسيلة لإخبار السلطات المختصة عن الحيثيات التي يتم فيها تطبيق التوجيهات والتعليمات الرسمية التي تتضمنها المناهج والبرامج التعليمية.

انطلاقاً من كل ما سبقت الإشارة إليه، اخترنا أن نقوم بتهيئة دراسة في هذا المجال، اخترنا لها عنوان : تقرير المفتش ككافش للسلطات المنظمة لتدريس الاجتماعيات بالمغرب.

أما الهدف الأساسي الذي نسعى إلى تحقيقه في هذه الدراسة فيمكن عرضه على الشكل التالي: الوقوف على مدى حضور التوجيهات التربوية في تقارير التفتيش، والتي تعتبر الوسيلة الوحيدة التي تمكن المسؤولين من الاطلاع على مدى الالتزام بالتعليمات الرسمية التي تنص عليها المناهج التعليمية داخل الفصل الدراسي. أو بعبارة أخرى الوقوف على مدى إخبار المسؤولين عن طريق تقرير التفتيش بمدى احترام وتطبيق التوجيهات الرسمية التي تنص عليها المناهج التعليمية داخل الفصل.

من هنا يمكن صياغة السؤال الأساسي الذي سنحاول الإجابة عليه في هذه الدراسة على الشكل التالي:

انطلاقاً من تقارير التفتيش التي تم انجازها على ضوء التوجيهات الرسمية التي اعتمدت الميثاق الوطني للتنمية والتقويم كمرجع لها، إلى أي حد تخبر السلطات المنظمة لتدريس التاريخ بالمغرب عن حيثيات تطبيق هذه المناهج التعليمية في الفصل؟

⁹ وزارة التربية الوطنية والتعليم العالي وتكوين الأطر والبحث العلمي قطاع التربية الوطنية، مذكرة 115 حول تنظيم التفتيش التربوي للتعليم الثانوي، الرباط. 21 شتنبر 2004.

¹⁰ الراشدي سعيد، تقويم البرامج الدراسية "برنامج التاريخ كنموذج" مقال نشر في أعمال ندوة: المناهج الدراسية بين التخطيط والتقويم، منشورات مجلة التدريس، كلية علوم التربية الرباط 1994.

وللإجابة على هذه السؤال سنقوم بتحليل مجموعة من تقارير التفتيش التي سنقوم بجمعها في كل من الأكاديميات التالية:

أكاديمية الرباط: حصلنا فيها على 50 تقريرا. وننتظر من السلطات المختصة أن تسمح لنا بالحصول على 80 تقرير إضافي لكل من نيابة الرباط ونيابة الخميسات، ونيابة سلا، ونيابة تمارة.

أكاديمية القنيطرة: لنا وعد من طرف السيد مدير الأكاديمية بالحصول على 80 تقريرا تشمل كل من نيابة القنيطرة ونيابة سيدي قاسم.

وهذا لابد أن نشير إلى أن العينة التي سنعتمدتها في دراستنا هاته لن تكون لا عشوائية ولا انتقائية، وإنما ستكون من نوع العينة التي استطعنا الحصول عليها *Echantillon accessible*.

أما الشبكة التي سنستعملها في تحليل تقارير التفتيش، فقد قمنا باستخراجها من البرامج والتوجيهات التربوية التي أصدرتها مديرية المناهج بالرباط، والتي اعتمدت في صياغتها على توجيهات الميثاق الوطني للتربية والتكوين، وقد ركزنا في هذه الشبكة على مقولتين أساسيتين هما:

1 - عمل الأستاذ: أي كل الأنشطة التي حددتها التوجيهات الرسمية والتي يجب أن يقوم بها الأستاذ لأداء مهامه داخل الفصل من تحضير وعرض أو شرح أو تقويم...

2 - عمل التلميذ: كما حددتها هاته التوجيهات الرسمية، سواء منها العمل الذي يقوم به داخل الفصل أو ما يطلب منه القيام به خارج القسم من تهيئة الفروض والمشاركة في الدرس..

في الأخير بقي أن نشير إلى أن كل مقوله من المقولتين أعلاه، تتكون من مجموعة من البنود تحدد بها العناصر المكونة لعمل الأستاذ ولعمل التلميذ.

انعكاسات التحليل على الممارسة الميدانية:

في نظرنا سيساهم هذا البحث في تحسين تدريس مادة التاريخ في التعليم الثانوي، وذلك عن طريق:

1 - تمكين المفتش من وسيلة عمل تمكنه من تطوير المهام المنوطة به داخل الفصل وذلك عن طريق تزويد بوسيلة إجرائية تمكنه من ملاحظة الدروس داخل الفصل؛

2 - تمكين الأستاذ من تطوير مهامه أثناء التدريس وذلك عن طريق إلمامه بالمهام المنوطة به وبالمهام المنوطة بالتلמיד؛

3 - تحسين طرق تدريس مادة التاريخ، وذلك بإثارة اهتمام الأستاذة والمفتشين إلى بعض العناصر التي تنص عليها التوجيهات التربوية ولا تلقى الاهتمام الكافي من طرف الأستاذة أو التلاميذ.

4 - إثارة انتباه المسؤولين إلى بعض عناصر التوجيهات التربوية التي لا تتحدث عنها (إما كليا أو جزئيا) تقارير التفتيش وبالتالي البحث عن أسباب عدم إعطائهما الأهمية من طرف تقارير التفتيش، وهل عدم الاهتمام بها ناتج عن عدم أخذها بعين الاعتبار من طرف الأستاذ، أو عن عدم استحالة تطبيقها داخل الفصل...

Samedi 19 avril 2008 : 11h00-12h20

Session 1 : Axe 1 : Pratiques de l'évaluation en éducation

BEN FATMA M. Université de Tunis : « **Problématiques posées par l'évaluation des acquis des élèves dans le cadre de l'approche par compétences.**»

TAOUIK J. Faculté de Médecine et de Pharmacie de Rabat : « **L'évaluation de l'enseignement de chimie thérapeutique à la faculté de médecine et de pharmacie de Rabat.**»

EL KAHLAOUI A. Délégation sidi Bernoussi Casablanca : « **Vers une nouvelle pratique d'évaluation des travaux pratiques de chimie** » Co-auteurs : KHAYATI A., BOUMAHMAZA M., TALBI M.

EL HAFDI K. Faculté des sciences Ben M'sik Casablanca : « **Analyse des pratiques évaluatives des TP dans la filière SV : Cas des facultés des sciences (universités Hassan II).**» Co-auteurs : AKRIM H., EL JAMALI S.

Session 2 : Axe 2 : Culture, acteurs, méthodologies et finalités de l'évaluation

AHALLAT M. Faculté de Médecine et de Pharmacie de Rabat : « **Évaluation des dispositifs de la formation clinique : ses formes, ses objets et ses fonctions.**» Co-auteurs : NOUINI Y., BERRADA S., MAAZOUZI W., JIDDANE M., CHERRAH Y., HAJJAJ-HASSOUNI N.

BEKKALI M. Université Hassan II Casablanca : « **Dispositif d'autoévaluation de la qualité de l'enseignement à l'université.**» Co-auteurs : CHEMSI G., RADID M., TALBI M., AKRIM H., EL JAMALI S.

ABRA O. E. K. AREF Rabat : « **La Pratique de l'Evaluation selon l'APC dans l'Enseignement Technique Industriel**» Co-auteurs : ABRA M., FERTAT T.

LAHLOU N. Faculté des Lettres et des Sciences Humaines Saïs-Fès : « **Outre Atlantique-Outre Manche : Regards contrastifs sur le nouveau programme doctoral.**»

Session 3 : Axe 1 (bis) : Pratiques de l'évaluation en éducation

RAZOUKI A. (ENS Marrakech) : « **Image du bon professeur chez les étudiants marocains : vers la construction d'un modèle d'évaluation de la pratique enseignante.**»

EL AZAMI E. A. : « **Evaluer le personnel enseignant : Etat des lieux et enjeux.**»

JIDDANE M. Faculté de Médecine et de Pharmacie de Rabat : « **Evaluation de l'enseignement de la Sémiologie Médicale et Chirurgicale : Expérience de la Faculté de Médecine et de Pharmacie de Rabat.**» Co-auteurs : HAJJAJ.HASSOUNI N., FIKRI-BENBRAHIM N., ABOUQAL R., AMRANI N., EL MALKI O.

BEZAD R. Faculté de Médecine et de Pharmacie de Rabat : « **Evaluation du cours magistral par les étudiants en médecine au sein de l'unité de formation et de recherche de gynécologie obstétrique.**» Co-auteurs : BERRADA R., AMRANI S., CHRAIBI C., FARHATI D., DEHAYNI M., KHARBACH A.

Problématiques posées par l'évaluation des acquis des élèves dans le cadre de l'approche par compétences

M. Ben Fatma

Université de Tunis

Mohamed_benfatma@yahoo.fr

Résumé

La communication se propose de situer l'évaluation des acquis scolaires dans le cadre de l'approche par compétences par rapport à celle dans le cadre de l'approche par objectifs, et ce, au regard des courants théoriques instituant les deux approches : le cognitivisme, le constructivisme et le constructivisme social d'un côté, et le behaviorisme, de l'autre.

Cette analyse théorique conduira dans une deuxième partie, à déduire des courants théoriques, les orientations de l'évaluation relatives aux deux approches et leurs spécificités; ce qui amène à établir un référentiel comparatif des principes de l'évaluation des acquis dans les deux cas.

La troisième partie se propose de jeter un regard critique sur les pratiques d'évaluation développées par les enseignants dans leurs classes et par les formateurs dans les institutions de formation d'enseignants et des personnels de l'encadrement pédagogique. A travers cette analyse de niveau épistémologique, se posera la problématique d'adéquation entre la conception de l'évaluation des acquis au regard des courants théoriques de l'approche par compétences et les pratiques réelles d'évaluation dans les classes d'enseignement/apprentissage. Cette problématique conduira à une autre qui évoquera le problème de cohérence interne du dispositif pédagogique et celui de fiabilité des pratiques d'évaluation des acquis et des outils utilisés.

C'est une communication qui appelle à réfléchir sur la situation qui prévaut en matière d'évaluation des acquis dans certains systèmes éducatifs et à échanger à ce propos.

Mots clés : approche par objectifs – compétence - approche par compétences - acquis processus

Références

- ADEN, H.M. & ROEGIERS, X. (2003). *À quels élèves profite l'approche par les compétences de base ? Étude de cas à Djibouti.* Inédit accessible sur <http://www.bief.be>
- CRAHAY, M. & DETHEUX, M. (2005). L'évaluation des compétences, une entreprise impossible ? (À propos de la résolution de problèmes mathématiques complexes). *Mesure et évaluation en Éducation*, Vol.28, n°1, 57-78.

- DE KETELE, J.-M. & GERARD, F.-M. (2005). La validation des épreuves d'évaluation selon l'approche par les compétences. *Mesure et évaluation en Éducation*, Volume 28, n°3, 1-26.
- Dore, L., Michaud, N. et Mukarugagi, L., (2002). *Le portfolio. Evaluer pour apprendre*.
- Legendre, M.F., (2001), Favoriser l'émergence de changements en matière d'évaluation des apprentissages. *Vie pédagogique*. Numéro 120, septembre/octobre Montréal, Chenillère/McGraw-Hill.

L'évaluation de l'enseignement de Chimie Thérapeutique à la Faculté de Médecine et de Pharmacie de Rabat

J. Taoufik

Faculté de Médecine et de Pharmacie, Rabat

Objectif

L'évaluation de l'enseignement de Chimie thérapeutique a débuté en 1999, en demandant aux étudiants de 1^{ère} année de pharmacie de donner leur avis par écrit sur les travaux pratiques. Le but était de juger la qualité de cet enseignement.

Matériel et Méthode

Devant l'intérêt des résultats obtenus, un questionnaire fut élaboré, divisé en quatre parties :

- le contenu du cours,
- le sentiment des étudiants
- le jugement sur l'enseignant,
- des suggestions libres.

La distribution de ce questionnaire allait être généralisée pour évaluer l'ensemble des enseignements assurés par le Laboratoire de Chimie Thérapeutique:

- essais physicochimiques des médicaments en 1^{ère} année de pharmacie,
- chimie thérapeutique en 2^{ème} année de pharmacie,
- gestion et informatique en 3^{ème} année de pharmacie,
- enseignement du certificat universitaire des dispositifs médicaux.

Résultats

L'évaluation permet de juger de la qualité de l'enseignement prodigué, de déterminer si cet enseignement permet d'atteindre les objectifs qui lui sont assignés, de révéler les lacunes et les insuffisances et d'apporter les actions correctrices nécessaires.

Dans ce cadre, l'analyse et l'exploitation des données recueillies nous ont été très précieuses pour améliorer notre pratique et recentrer notre action.

Discussion

Au-delà de ces questionnaires, un autre élément nous semble utile dans l'évaluation de notre pratique, c'est l'évaluation des examens par l'analyse des résultats obtenus par les étudiants dans notre matière à chacune des sessions.

Des résultats se situant régulièrement dans une moyenne acceptable, sont plutôt un signe rassurant sur la qualité de l'enseignement et la qualité des sujets d'examen. En revanche des résultats s'éloignant régulièrement et fréquemment de cette moyenne sont soit le signe d'un problème de qualité, soit traduisent une inadéquation entre les méthodes pédagogiques et d'examens d'une part et les objectifs arrêtés d'autre part.

Conclusion

L'évaluation est un outil important pour l'amélioration de l'enseignement et apporte un « feed-back » très important à l'enseignant sur la qualité et la pertinence de son enseignement et aux étudiants qui y gagnent en performance et en compétence.

Mots-clés : évaluation, questionnaire, qualité, enseignement, objectifs pédagogiques, examens

Vers une nouvelle pratique d'évaluation des travaux pratiques de chimie

A. El kahlaoui¹, A. Khyati², M. Boumahmaza³, M. Talbi⁴

¹AREF Casablanca, assiason2000@yahoo.fr

²ENS Casablanca, khyatiabderrahim@yahoo.fr

³ENS Casablanca, boumahmaza@yahoo.fr

⁴Faculté des Sciences de Ben M'Sik, maarifcentre@yahoo.fr

Objectifs

- Rendre visibles les processus de réalisation et la métacognition des apprenants dans les travaux pratiques.
- Faire apparaître la compréhension procédurale en sciences.
- Proposer un dispositif d'évaluation des travaux pratiques de chimie dans une approche par compétences au niveau de l'enseignement supérieur.

Résumé

L'usage de la notation chiffrée « traditionnelle » dans notre enseignement, pour traduire le résultat de l'évaluation, et le flou des pratiques courantes d'évaluation, amènent un usage non pertinent de l'évaluation normative : évaluation qui situe les individus les uns par rapport aux autres. Ce type d'évaluation s'oppose à l'évaluation critériée : évaluation qui apprécie un comportement en le situant par rapport à une cible. La cible c'est le critère dont la conversion concrète est donnée par un indicateur ou plusieurs indicateurs.

Les critères précisent l'attendu par rapport à un ou plusieurs objectifs et définissent la compétence. Cette dernière se développe et s'évalue à travers la réalisation des tâches et des effets qui en résultent.

La tâche est l'activité prescrite à un sujet en vue d'atteindre un but dans un environnement donné au moyen d'actions ou d'opérations diverses. La structure de la tâche est le facteur qui a le plus d'effet sur la procédure d'évaluation.

Par conséquent, pour mettre l'apprenant en situation de démontrer sa performance relativement à plusieurs produits d'apprentissage dans une démarche caractérisée par un certain degré d'autonomie, il faut que la tâche proposée soit complexe d'où la nécessité de croiser plusieurs indicateurs pour se prononcer sur une dimension de la production et de croiser plusieurs critères en vue de se prononcer sur sa qualité.

Or, il se peut que le produit d'une tâche complexe soit simple ou plus ou moins élaboré comme il peut arriver que la situation de performance ne débouche sur aucun produit. Dans ce cas, l'objet de l'évaluation s'apparente plus à un processus, à une démarche à suivre qu'à un produit. Les instruments qui peuvent être utilisés pour l'évaluer sont le relevé de participation, la feuille de route, le journal de bord, le rapport d'activité

L'évaluation des compétences liées à un processus est pratiquement négligée dans notre enseignement.

En effet, l'analyse des pratiques a montré que les acteurs s'intéressent plus aux critères de réussite qui sont des caractéristiques du produit attendu, retenues pour l'estimer et l'apprécier en fonction d'un référent préétabli, qu'aux critères de réalisation qui sont les opérations

invariantes impliquées par la réalisation de la tâche. Tel est le cas de l'évaluation d'un travail de recherche ou d'un travail de laboratoire.

Comment peut-on donc évaluer un processus ou une démarche et quand pourra-t-on dire qu'un niveau de compétence est atteint ?

Le processus de recherche scientifique par exemple, nécessite une multiplicité de capacités à la fois pratiques et intellectuelles. Ces capacités représentent les niveaux de réussite d'une compétence. Chaque niveau de réussite doit être décrit pour pouvoir évaluer le niveau de compétence atteint par l'apprenant.

Les travaux pratiques de chimie ont pour finalité première le développement de la compétence de recherche scientifique : il faudrait donc penser à distinguer entre les trois dimensions d'apprentissage de la science (apprendre la science ; apprendre à propos de la science et faire la science). Les activités de laboratoire seront plus significatives si les acteurs adoptent une approche par compétences et considèrent plus la dimension « Faire la science », d'où la nécessité d'une tâche complexe.

Dans notre expérimentation au niveau de l'enseignement secondaire, nous avons remplacé le canevas habituel des travaux pratiques de chimie par un travail de recherche scientifique visant à amener l'apprenant à travailler au laboratoire comme un vrai chercheur, capable de définir le but de la recherche, formuler une hypothèse vérifiable qu'il expliquera par un raisonnement scientifique, d'identifier les variables pertinentes et d'expliquer comment les manipuler, d'évaluer la méthode en faisant des commentaires sur sa fiabilité et/ou sa validité, de suggérer des améliorations à apporter à sa méthode et de proposer d'autres pistes de recherche.

En conclusion, les résultats ont montré que la compétence ne devrait être évaluée que globalement et non à partir de ses composantes prises séparément pour développer l'esprit scientifique chez les apprenants.

Mots clés : tâche ; compétence ; critères ; indicateurs ; descripteurs

Références

Hasni, A, Y, Lenoir et J, Lebeaume (2006) : La formation à l'enseignement des sciences et des technologies au secondaire dans le contexte des réformes par compétences, collection éducation recherche, presses de l'université du Québec.

Hubert M (2000), Se former par les situations problèmes, des déstabilisations constructives, Lyon : Editions pédagogie formation.

Organisation du Baccalauréat International (2005) : Principes et pratiques d'évaluation au programme international. (Suisse) : programme du diplôme.

Scallon G (2004), L'évaluation des apprentissages dans une approche par compétences. Saint-Laurent (Montréal): Éditions du renouveau pédagogique.

Analyse des pratiques évaluatives des TP dans la filière SV cas des facultés des sciences (universités Hassan II)

K. El Hafidi¹ ; H. Akrim² ; S. El Jamali²

¹Faculté des Sciences Ben M’sik Casablanca

²CPR Casablanca

Résumé

Même après l’instauration de la réforme pédagogique de l’éducation et de la formation introduite par la CNEF^{*}, et d’après un bon nombre d’enseignants universitaires, du moins ceux que nous avons interviewés, les travaux pratiques (TP) ainsi que les modalités de leurs évaluations n’ont pas beaucoup changé par rapport à l’ancien système d’enseignement ; bien au contraire certains problèmes deviennent plus remarquables malgré les bonnes volontés des acteurs pédagogiques. Constatation qui fait l’unanimité des enseignants et responsables des filières scientifiques : l’accompagnement financier et technique en terme de matériel de laboratoire, locaux et cadres enseignants ferait défaut; ce qui constituerait un handicap pour la bonne marche des travaux pratiques et leurs évaluations, et même pour leur actualisation.

En nous inspirant du guide pédagogique du PPCS^{*}, nous nous sommes fixés pour objectif de proposer une grille d’évaluation des compétences au niveau des pratiques expérimentales à l’université, et ce, en vue de rendre cette évaluation plus objective.

Deux questions s’imposent :

- *Dans quelle mesure il serait possible de transposer les grilles d’évaluation des TP, utilisées dans le programme PPCS, pour évaluer les TP à l’université ?*
- *Quels sont les remaniements à faire, dans ces grilles, pour déboucher sur une grille permettant d’évaluer les pratiques expérimentales dans la filière SV à l’université ?*

L’étude que nous présentons ici consiste, dans un premier temps à faire une collecte de données concernant les modalités d’évaluation appliquées actuellement pour évaluer les TP dans la filière SV^{*}, des facultés des sciences, universités Hassan II de Casablanca ; à l’issue de cette collecte, nous avons constaté l’existence de difficultés dans les pratiques évaluatives, qui sont plutôt globales et normatives, ne permettant pas de mesurer le niveau de maîtrise des nombreuses compétences que permettent les TP, à savoir l’autonomie, la prise d’initiative, le travail efficace dans le groupe, la tolérance avec autrui ; et bien d’autres.

^{*} CNEF : Charte Nationale de l’Education et de la Formation

^{*} PPCS : Programme du Premier Cycle Secondaire.

^{*} SV : Sciences de la Vie

Dans un deuxième temps, nous avons procédé à l'adaptation des grilles d'évaluation des TP, utilisées dans le programme PPCS ; c'est ainsi que nous avons abouti à la grille ci-dessous :

+ Avant l'expérimentation :

- énoncer un problème ;
- formuler une hypothèse vérifiable que vous devez expliquer par un raisonnement scientifique ;
- identifier les variables pertinentes et expliquer comment les manipuler ;
- planifier un processus d'expérimentation adéquat, avec le choix des méthodes et du matériel ;

+ Pendant l'expérimentation :

- travailler de manière indépendante ;
- utiliser le matériel avec précision et habileté ;
- faire très attention aux règles de sécurité et avoir une attitude responsable envers l'environnement vivant et non vivant ;
- travailler systématiquement avec efficacité dans une équipe, en collaborant avec les autres et en respectant leurs opinions.

+ A la fin du travail pratique :

Rédiger un rapport de laboratoire bien structuré avec introduction, développement et conclusion, où vous devriez :

- présenter une analyse complète des résultats obtenus
- Interpréter et expliquer ces résultats, et vérifier si l'hypothèse précitée est validée
- commenter la fiabilité de la méthode utilisée,
- proposer s'il y a lieu, des modifications à apporter
- conclure

Mots clés : réforme d'éducation et de formation ; contraintes pédagogiques ; évaluation des travaux pratiques ; grille d'évaluation critériée.

Références

- <http://www.univ-bpclermont.fr/ri/IMG/pdf/mission-maroc>.
- <http://www.ulg.ac.be/lem/documents/THERER1999EVALUER.pdf>
- Scallon G. (2001) : « L'évaluation des apprentissages dans une approche par compétences ». De Boeck.

- Figari G. et Mottier Lopez L. (2006) : « Recherche sur l'évaluation en éducation ». L'Harmattan.
- Donnay J. et Romainville M. (1996) : « Enseigner à l'université. Un métier qui s'apprend ? ». De Boeck.

Évaluation des dispositifs de la formation clinique : ses formes, ses objets et ses fonctions

**M.Ahallat, Y.Nouini, S. Berrada. W. Maazouzi,
M.Jiddane, Y.Cherrah, N.Hajjaj-Hassouni**

Faculté de Médecine et de Pharmacie, Rabat

Introduction

Le stage hospitalier s'inscrit dans la tradition de l'apprentissage expérientiel prôné par les facultés de médecine. Cependant l'évaluation de notre offre de formation dans ce domaine n'a jamais fait l'objet d'une évaluation structurée. Or toute réforme des stages hospitaliers doit s'appuyer sur un constat concis et valide des problématiques du terrain, des apprenants, des enseignants cliniciens, de la pertinence du contenu du stage et de l'investissement pédagogique de l'institution.

Objectifs

Analyser les outils méthodologiques de recueil d'informations applicables à l'évaluation des stages cliniques .L'objectif principal étant de répertorier parmi ces méthodes celles que l'on peut adopter. Le deuxième objectif est d'évaluer le stage en terme d'atteinte des objectifs, de supervision des activités d'apprentissage par les enseignants, des évaluations formatives et sommatives du stage , d'environnement clinique et enfin en terme de degré de satisfactions des étudiants (objets de l'évaluation), de faire le diagnostic des points forts de notre dispositif de formation, mais aussi déceler les insuffisances et les faiblesses qui risquent de compromettre l'efficience de cette autre méthode d'enseigner et d'apprendre qu'est le stage. L'évaluation a porté sur le stage de 3^{ème} année de médecine.

Approche méthodologique et étapes de l'étude

1- Définition des objectifs du stage : la première étape a consisté en la recherche d'éventuelles bases référentielles ou cahier consignant les normes référentielles. A défaut de ce référentiel quatre membres de la commission tous du grade de professeurs de l'enseignement supérieur en collaboration avec trois représentants des étudiants de troisième, quatrième et cinquième année ont longuement discuté les objectifs logiques, pertinents et réalisables au cours de ce stage. Les objectifs retenus ont été formulés comme suit :

Au terme du stage de la troisième année de médecine l'étudiant doit :

- être capable de mener correctement un interrogatoire et un examen clinique général
- conclure à la normalité ou non de cet examen
- consigner sous forme d'une observation clinique structurée l'ensemble des données recueillies
- résumer l'ensemble des données sous forme d'un « syndrome » ou « étiquette clinique » ou cas échéant identifier l'organe ou la fonction concernée.

2-Pour investiguer l'ensemble des composantes du stage nous avons élaboré un questionnaire à l'intention des étudiants et un autre à l'intention des enseignants : les items proposés visaient chacun des objets de l'évaluation.

3- Constitution de groupe de discussion semi- structurée avec les étudiants, les résidents et les internes de première année, puis des réunions de même type avec les professeurs exerçant sur les sites de stage visité

4- Visite des sites de stage et observation participante.

5- analyse du contenu : lecture du carnet de stage – lecture d'observation cliniques rédigées par les étudiants.

Résultats

Au terme de ces investigations nous analysons dans un premier temps la pertinence et l'apport de chaque méthode utilisée en matière de la qualité d'éclairage que ces méthodes mettent sur les objets de l'évaluation.

Dans un deuxième temps et pour analyser l'efficience du stage lui même nous proposons une grille à cinq colonnes correspondant chacune à un objet d'évaluation et plusieurs lignes fonctions des données recueillies.

Discussion

-La définition des besoins de formation constitue la première étape du processus de formation, l'évaluation en constitue l'étape finale. Elles sont aussi cruciales l'une que l'autre. Paradoxalement ces deux étapes ne bénéficient pas dans la conception de notre ingénierie de formation de l'intérêt qu'elles méritent. Ce constat est encore plus vrai pour la formation clinique. L'élaboration des outils d'évaluation doit prendre en considération les besoins de formation pour juger un dispositif de formation. Par ailleurs nous déplorons l'absence d'un cahier de normes référentielles nationales nous servant de base pour élaborer un dispositif d'évaluation propre à notre établissement.

-Nous avons dégagé cinq objets d'évaluation d'un stage hospitalier, nous les soumettons à la discussion des pairs. Nous pensons que des grilles peuvent être désormais facilement conçues pour explorer le large éventail des sites de stage, et des spécialités.

- Les fonctions d'une telle évaluation sont multiples : elle permet de nous éclairer sur nos forces et nos faiblesses, mais nous permet, surtout dans notre contexte, d'accréditer les sites de stage et d'établir un contrat pédagogique avec eux.

Mots clés : évaluation- externat apprentissage expérientiel compétences professionnelles supervision clinique

Dispositif d'autoévaluation de la qualité de l'enseignement universitaire

M. Bekkali³, G. Chemsi¹, H. Akrim², El Jamali², M. Radid⁴, M. Talbi⁴

¹Doctorant LIRADE/ITEF

²CPR Casablanca

³Université Hassan II Casablanca

⁴Université Hassan II Mohammedia

Résumé

Depuis plusieurs décennies, nous avons pris l'habitude de recueillir des données qui portent sur le fonctionnement des systèmes éducatifs et qui constituent un outil essentiel pour la planification et le suivi. Mais au cours des dernières années, la mise au point d'outils d'évaluation (que ce soit l'évaluation du système ou celle de l'apprenant) de la qualité de l'enseignement au sein de l'Université Marocaine pour l'accompagner dans la concrétisation de ses objectifs s'est avérée indispensable.

Pour ce faire nous avons procédé à l'élaboration de questionnaires, en se basant, entre autre, sur des indicateurs internationaux (CNE, OCDE, CREPUC, EEC) de qualité et adaptables aux spécificités du contexte marocain, pour l'évaluation du système éducatif universitaire. Dans un premier temps, nous allons tenir compte seulement de l'offre de formation, de sa mise en œuvre et des étudiants (de l'accueil à leur insertion professionnelle). Nous proposons quelques exemples **de références** pour :

- **D'abord l'offre de formation** qui doit :

Etre cohérente avec les moyens et le projet de l'établissement et au regard des objectifs locaux, nationaux et internationaux.

Etre partielle, concise, unitaire et progressive (niveau licence) pour permettre l'organisation de la pensée et ainsi faciliter l'adaptation de l'apprenant.

Tutorat des étudiants

Impliquer les lauréats et les acteurs socioéconomiques dans l'élaboration des programmes

Etre intelligente, permettre un savoir-faire et des compétences.

S'appuyer sur la recherche et sur des collaborations avec le monde économique (niveau master).

Etre conçue dans la perspective de la mobilité étudiante.

Préparer à l'insertion professionnelle.

- **Ensuite la mise en œuvre de la formation**

De bonnes conditions de réalisation de la formation

Ingénierie pédagogique

- **Enfin pour les étudiants (accueil et insertion)**

Politique d'accueil, d'information et d'orientation des nouveaux étudiants

Dispositif d'accompagnement des publics spécifiques (étudiants handicapés, sportifs de haut niveau)

Accès à la documentation

Mise en place, dans les filières, des formations aux "outils" non comptabilisés.
Programmes de soutien aux étudiants pour faciliter la réussite
Encourage la participation des étudiants à la vie institutionnelle
Contribution à la bonne qualité de vie des étudiants
L'établissement favorise l'insertion professionnelle.

Cet outil, parmi d'autres, serait une ébauche d'indicateurs et de critères de qualité, choisis, qui permettraient de mettre en évidence les insuffisances, les problèmes à résoudre à court et à long terme. Un tel dispositif aura pour objectif aussi de contribuer à l'instauration d'une culture d'évaluation, qui nous fait défaut jusque là, auprès de tous les acteurs du secteur de l'éducation et de la formation et de proposer une réflexion sur les pratiques d'évaluation dans le but de mettre en place un référentiel d'évaluation réalisable et surtout juste.

Mots clés : indicateurs, offre de formation, étudiants, qualité, système éducatif.

Références

- Comité National d'Évaluation CNE (2003) : Livre des références : les références de l'assurance de la qualité dans les établissements d'enseignement supérieur, Paris, 35 pages.
- Clés de lecture de regards sur l'éducation n°7. Les indicateurs de l'OCDE.
- DELAUSNAY, N., SYLIN, M. & WETTENDORFF, I. (2005). Les démarches qualité dans l'enseignement supérieur en Communauté française de Belgique : entre normalisation et conformation. Actes du XXIIème Congrès de l'Association Internationale de Pédagogie Universitaire, Genève, 12-14 septembre.
- EURYDICE, réseau créé par la Commission européenne : L'évaluation des établissements d'enseignement obligatoire en Europe. Eurydice, 2004.
- FAVE-BONNET M.-F. (2006) : Évaluer formations et enseignements dans les études supérieures, Actes du Colloque inter- universitaire organisé par l'ADMES Grand-Ouest, Angers, 27 et 28 mars 2003, en collaboration avec Georges BERTIN, Richard LESCURE, Gabriela Ibeth

La pratique de l'évaluation selon l'APC dans l'enseignement technique industriel

O.E.K. Abra¹, M. Abra², T. Fertat¹

¹AREF de Rabat Salé Zemmour Zaer, abra.oke@gmail.com

²AREF de Gharb Chrarda Beni Yahssen, medabra@gmail.com

Résumé

Dans le cadre des réformes que connaît le système éducatif au Maroc, l'Enseignement Technique Industriel (ETI), une des composantes du système d'enseignement au niveau du secondaire qualifiant, a connu une réforme intégrale aussi bien au niveau de sa structuration (filières) que dans les disciplines associées à ces filières. De plus, l'ETI, à l'instar de tous les autres types d'enseignement, a adopté l'approche par compétences dans la conception de ses référentiels de formation. Nul ne peut nier que l'évaluation des apprentissages est une composante essentielle dans toute action de formation. En fait, elle constitue un indicateur essentiel de l'efficacité voire même de la réussite d'un système de formation ou d'enseignement. Par ailleurs, l'évaluation classique, qui consistait à ne contrôler que les connaissances, devait être remplacée par une approche de l'évaluation selon l'approche par compétence. Dans ce type de pédagogie, l'élève fait son apprentissage à partir de situations concrètes ou de problèmes à résoudre. L'évaluation se fait également sur des situations d'évaluation concrètes. Dans l'APC, le type d'évaluation le plus approprié est l'évaluation critériée. L'évaluation de l'accomplissement d'une tâche dans une situation est faite en fonction de divers critères déterminés au préalable lors du choix des compétences à évaluer. L'évaluation critériée permet de mesurer la réussite de l'apprenant en fonction d'indicateurs de performance établis et validés à partir de ces critères.

Cet article soulève un dysfonctionnement observé dans la pratique de l'évaluation par APC dans l'ETI. Ce constat fait apparaître que les modes d'évaluation adoptés par les enseignants restent classiques et ne concordent pas avec la démarche APC adoptée. Lors de nos investigations, nous avons noté que les obstacles rencontrés par les enseignants lors de la mise en pratique de l'APC, sont liés en premier lieu à la conception des situations d'évaluation relatives à une ou plusieurs compétences ; En second lieu, même dans le cas où la situation est élaborée, la définition des critères d'évaluation reste une tâche ardue en raison de la complexité des situations, et de la multitude des types de critères définis dans la littérature. L'application de ces critères pour attribuer un jugement ne peut se faire qu'à travers une liste d'indicateurs bien conçus.

La conception d'une grille d'évaluation adaptée au référentiel d'ETI ne peut se faire qu'à travers l'expérimentation des différents critères dans le but de retenir ceux qui répondent le mieux aux compétences définies dans le référentiel de formation.

Dans ce travail nous proposons l'application d'une grille d'évaluation innovante et concrète. À partir des compétences choisies dans le référentiel, nous avons conçu des situations d'évaluation, ensuite nous avons sélectionné les critères à expérimenter et nous avons défini leurs indicateurs spécifiques. Dans cette phase de la recherche, nous nous sommes limités à

trois critères avec au plus trois indicateurs chacun. Cette grille est en cours de test par des enseignants de l'ETI. Les difficultés d'application soulevées lors de sa mise en pratique, nous permettront d'affiner encore plus cette grille pour aboutir à une grille minimale utilisable en pratique.

Mots clés : approche par compétence, situations, critères, indicateurs, grille d'évaluation,

Références

- De Ketela J-M et Gérard (2004). La validation des épreuves d'évaluation selon l'approche par les compétences, in Mesure et évaluation en éducation.
- Rogiers X, (2002). Une pédagogie de l'intégration : compétences et intégration des acquis dans l'enseignement, De Boeck, Bruxelles.
- circulaire relative au cadre de référence d'évaluation de SI (2007).
- Référentiel des programmes SI pour les filières STM & STE (2007).

Outre atlantique – outre manche : Regards contrastifs sur le nouveau programme doctoral

N. Lahlou

Faculté des Lettres et des Sciences Humaines
Université Sidi Mohammed Ben Abdellah, Saïs-Fès

Résumé

Si la mondialisation, en matière d'enseignement tertiaire, prescrit une harmonisation des structures et une quête permanente de la qualité, voire de l'excellence ; elle requiert également, et par voie de conséquence, le recours à des approches comparatistes ainsi qu'à des normes trans-nationales pour l'évaluation des plans de formation, aux retombées stratégiques, en vue de l'élaboration de constats périodiques et éventuellement rectificatifs.

A partir d'un bref récapitulatif portant sur le récent historique de la réforme du 3^{ème} cycle, cette communication propose une mise en parallèle des mutations pédagogiques et organisationnelles énoncées par la nouvelle réforme, par rapport aux systèmes et pratiques analogues régissant la formation doctorale et les structures de la recherche aux USA et en Angleterre. Il s'ensuit une évaluation conjointe et circonstanciée des constituants de cette transmutation, accompagnée d'un inventaire des stipulations qui paraissent équivoques et qui appelleraient presque à une réforme de la réforme, en vue d'une vision rectifiée de la formation doctorale, et éventuellement d'une adéquation meilleure entre la recherche universitaire et l'intérêt national.

Mots clés : études doctorales, formation Ph. D., administration de la recherche, réforme universitaire

Références

- COSEF, *Réforme du système d'Education et de Formation 1999-2004: Bilan d'étape et conditions d'une relance* (Rabat : 2005)
- *Envisioning the Future of Doctoral Education: Preparing Stewards of the Discipline, Carnegie essays on the Doctorate*, ed. Chris M. Golde and George E. Walker (San Francisco, CA: Jossey-Bass, 2006)
- The Responsive Ph. D.: *Innovations in U.S. Doctoral Education* (Princeton, N.J.: The Woodrow Wilson National Fellowship Foundation, Sept

Image du « bon professeur » chez les étudiants marocains : vers la construction d'un modèle d'évaluation de la pratique enseignante

A. Razouki

École Normale Supérieure, Marrakech

Résumé

L'évaluation des enseignants à l'université, par les pairs ou par les étudiants, est devenue une pratique courante dans plusieurs pays, comme la France, la Suisse, la Belgique ou le Canada. Cette pratique est dictée par l'institution, qui veut juger la viabilité des enseignements, ou par les praticiens eux-mêmes dans leur quête du perfectionnement. Au Maroc où l'implantation d'une culture d'évaluation à l'université est une des priorités, on gagnerait d'intégrer cette dimension aux questions pédagogiques débattues. Et ce dans le but d'instaurer à l'université, une tradition de réflexion sur la pratique qui pourrait entretenir le développement professionnel des enseignants.

Un modèle des compétences d'enseignement exigibles pourrait servir de guide, de repère dans l'évaluation des professeurs. Plusieurs auteurs (Lebrun et Wood, 2007 ; Ducoing Patricia ,2004) en présentent des exemples, théoriques et construits au sein de la sphère des sciences de l'éducation et dans le cadre du contexte social occidental.

La recherche présentée dans cette communication a pour but de construire un modèle, qui se veut beaucoup plus approprié au contexte national, à partir de la mise à jour de l'image que les étudiants marocains se font du « bon professeur ». Cette recherche a impliqué des groupes d'étudiants appartenant à différentes institutions universitaires marocaines : faculté des sciences, faculté de médecine, faculté de droit, faculté des lettres et Ecole normale supérieure. Deux techniques complémentaires de collecte des données, l'entrevue individuelle et le questionnaire, ont été utilisées pour répondre aux questions de recherche suivantes :

- Quelles sont, selon les étudiants marocains, les caractéristiques et les spécificités du « bon professeur » ?
- Quelles sont celles du « mauvais professeur » ?
- Comment les avis des étudiants diffèrent selon l'institution à laquelle ils appartiennent et comment expliquer ces différences ?

Mots clés : professeur - image – modèle – évaluation - étudiant

Références

- Lebrun et Wood, (2007), Assises du référentiel de compétences dans la formation professionnelle des enseignants : savoirs théoriques et pratiques, Colloque « Qu'est-ce qu'une formation professionnelle universitaire des enseignants ? » mai 2007 – Arras
- Ducoing Patricia (2004), Formation des professeurs et identité, L'Harmattan

Evaluation du personnel enseignant : état des lieux et enjeux

A. El Azami El Hassani

Inspecteur en chef de l'enseignement primaire

Evaluation : processus organisé dans l'espace et dans le temps qui consiste à rendre un jugement à l'égard d'une tâche en référence à des critères et des normes préalablement établies. C'est un processus qui peut être l'objet d'altération par des variables objectives ou subjectives.

Personnel enseignant : il s'agit d'éléments humains qui assurent la transmission des savoirs et qui disposent d'un historique (psychologique, social, politique, pédagogique, économique) susceptible de peser sur le rendement et la qualité de l'acte d'enseignement/apprentissage dont ils ont la charge.

Enjeux : En général, ce terme désigne ce que l'on peut perdre ou gagner dans une entreprise, dans ce sens on peut considérer que les enjeux sont de taille dans le domaine éducatif, ce qu'on peut perdre en cas de faillite du système est irréversible, ce sont des générations en entier qui peuvent être vouées à l'échec. Ce qu'on investit ne peut jamais égaliser les fruits qu'on peut récolter et qui sont la prospérité d'un pays développé et des citoyens illuminés.

Etat des lieux : il s'agit dans ce contexte, de relever, de décrire un cas de figure d'une réalité donnée par rapport à un centre d'intérêt déterminé : (réalité) de l'évaluation (cas de figure) du personnel enseignant et surtout son rendement (centre d'intérêt)

Corpus sommaire de l'intervention

Le Maroc est actuellement entrain de mener des réformes sur tous les plans pour suivre le flux des mutations que connaît le monde. Parmi les secteurs touchés par la réforme figure celui de l'enseignement. Dans ce secteur, le personnel enseignant constitue la pierre angulaire pour réussir l'entreprise, cette réforme a touché également cette tranche. Parmi les stratégies de revoir ce capital humain, l'on trouve l'évaluation du rendement professionnel dans le but de l'améliorer et en même temps garantir un minimum de qualité de l'enseignement.

La présente intervention a l'entreprise de relever quelques éléments de réflexion sur ce processus mené par les inspecteurs du primaire en milieu rural.

Cette communication se propose de relever un état des lieux selon deux axes :

1. Survol de la réalité :

Réalité administrative caractérisée par un double discours de l'administration, discours officiel et officieux.

Réalité du terrain où l'inspecteur devient à son insu un complice de l'administration face à la persévérence de la réalité administrative.

2. Contraintes de la pratique évaluative : dans la pratique quotidienne de l'évaluation, l'inspecteur est confronté à un certain nombre de contraintes parmi lesquelles on peut citer ce qui suit :

- Mobilisation limitée de l'inspecteur : manque de véhicule pour se déplacer avec toutes les conséquences possibles
- Effectif du personnel surchargé qui est à la charge de l'inspecteur à cause de la retraite des inspecteurs non remplacés et à cause du départ volontaire
- Temps imparti à l'évaluation complexité des éléments à évaluer au sein de la classe
- Rapport d'inspection non unifié, critères différents ce qui entraîne des inégalités de chance dans la notation etc.
- Déficience du contrat qui relie l'inspecteur à l'enseignant représenté par les objectifs et les compétences que renferment les différents manuels et qui sont de portée différente d'un manuel à un autre, en plus d'un manque de référentiel officiel de compétences bien déterminés, bien compris et intégrés par les enseignants (absence d'un protocole de supervision et d'inspection)

D'autres contraintes (voir l'intervention en détail)

3. Enjeux

Dans le processus de l'évaluation, des enjeux surgissent : des enjeux socioculturels et économiques.

L'évaluation accomplie par un inspecteur entraîne chez l'enseignant un changement d'idées, de modèle, des comportements qui peuvent être transférables aux apprenants et aux autres, toute une culture sociale qui est entraînée à se modifier. Et en même temps à long terme, l'évaluation ratifie en quelque sorte le projet de la société ou un de ses constituants et lui accorde la validité tout en assurant une pérennité de la notion de l'Etat.

Des enjeux économiques sont également présents, il suffit de voir les montants accordés par l'Etat pour la promotion du personnel enseignant, sa formation continue, cela demeure insignifiant si l'on examine le cas où l'évaluation juge que le rendement du personnel enseignant est en deçà des aspirations : le coût est encore plus, c'est l'avenir des enfants qui est consigné, ce sont les frais des ménages consentis en plus de ceux accordés par l'Etat pour la scolarisation des enfants.

4. Suggestions et quelques éléments de solutions

Pour palier à cette situation, des suggestions dont on peut citer ce qui suit :

- Formation continue des inspecteurs
- Réforme des critères d'évaluation et de promotion
- Etablir un consensus sur les principes didactiques à travers les manuels et les méthodes proposés sur le marché
- Revoir les moyens logistiques mis à la disposition des inspecteurs
- Sensibiliser les enseignants aux moyens et méthodes pour les évaluer. Effet contractuel
- Recruter un plus d'inspecteurs

Conclusion

Pour conclure, l'on peut remarquer que la réalité éducative regorge de chiffres angoissants ce qui explique leur absence de cette intervention. Cette réalité en persistant, empêchera l'évaluation sous cette conjoncture de contribuer à une revalorisation du personnel enseignant. Ceci dit des lueurs d'espoir manifestant des bonnes volontés sont là pour procéder à un réel changement et redorer le blason de l'évaluation afin qu'elle assume pleinement son rôle d'émancipation professionnelle et sociale.

Mots clés : évaluation, personnel enseignant, enjeux, état des lieux.

Références

- Meirieu, Ph. 1995, *L'école mode d'emploi*, ESF, Paris
- M.E.N. 2006, *Forum national de la réforme, les acquis et les horizons*, documents complets et résumés des travaux juillet 2005, Imprimerie al Jadida, Casablanca
- Perrenoud, Ph. 1999, *Dix nouvelles compétences pour enseigner. Invitation au voyage*, Paris, ESF.
- Ministère de l'éducation nationale de la république française. 2006, *Protocole d'inspection* Paris.
- Monteil, J.M. 1999, *Propositions pour une nouvelle approche de l'évaluation des enseignants*. Rapport de mission, Bordeaux.

Evaluation de l'enseignement de la sémiologie médicale et chirurgicale : expérience de la faculté de médecine et de pharmacie de Rabat

M. Jiddane, N. Hajjaj-Hassouni, M. Adnaoui et M. Ahallat

Faculté de Médecine et de Pharmacie, Rabat

Rationnel

L'étude de la sémiologie permet aux étudiants en médecine d'apprendre à *recueillir* des symptômes pour *créer* des signes. Elle est la base même de la pratique médicale dite «clinique». Une pratique qui, pour parvenir au diagnostic, ne demande au médecin rien d'autre que de mobiliser son savoir, ses cinq sens, ses mains et la parole, ce qui est parfaitement économique des deniers publics et devrait donc être l'objet de toutes les attentions.

La sémiologie est, ainsi, la pierre angulaire de la formation médicale, la seule formation qui reste invariable toute la vie professionnelle et n'est jamais remplacable par les techniques modernes d'informatique ou d'imagerie ; elle est essentielle à la « démarche clinique » et permet aux étudiants et aux médecins d'apprendre le raisonnement clinique. On considère, en effet, qu'un diagnostic peut être posé après le seul interrogatoire du malade dans 76% des cas, après l'examen clinique dans 12% et après les résultats des examens de laboratoire et des explorations radiologiques dans 11% des cas.

Cet enseignement fondamental souffrait, au sein de notre faculté, de plusieurs problèmes dont notamment une grande confusion entre la sémiologie et la pathologie (étude des maladies). Il a été totalement évalué, revu et restructuré entre 2006 et 2007.

Matériel et méthode

Cette démarche a nécessité plus d'une année de travail selon la méthodologie suivante :

- Organisation, sous la direction du doyen et du vice doyen aux affaires académiques, de séminaires ateliers, regroupant l'ensemble des enseignants concernés, et portant sur l'évaluation de l'enseignement de la sémiologie médicale et de la sémiologie chirurgicale, particulièrement les aspects pédagogiques et matériels de cet enseignement,
- Evaluation des sites de stages de sémiologie.

Résultats

- Mise en place d'un coordinateur de l'enseignement de la sémiologie médicale et d'un coordonnateur de l'enseignement de la sémiologie chirurgicale.
- Restructuration sur la base des recommandations des séminaires d'évaluation et élaboration des nouveaux programmes.
- Programmation de la dispensation des nouveaux programmes
- Equipements en matériel de base des sites de stage.
- Mise en place d'une évaluation de stage et de l'évaluation facultaire.

Conclusion

Cette profonde restructuration a été le thème majeur de la 1^{ère} journée annuelle de Pédagogie Médicale (17 avril 2007) et a permis la production des « 20 recommandations de l'enseignement de la Sémiologie de la Faculté de Médecine et de Pharmacie de Rabat ». Ces recommandations ont été adressées à tous les enseignants concernés et ont été présentées à la journée de Pédagogie de la Faculté de Médecine de Casablanca, le 25 mai 2007.

Mots clés : évaluation, pédagogie, sémiologie, médecine.

Evaluation du cours magistral par les étudiants en médecine au sein de l'unité de formation et de recherche de gynécologie obstétrique

R. Bezad, R Berrada, S. Amrani, C. Chraibi,

D. Ferhati, M. Dehayni, A Kharbach

Faculté de Médecine et de Pharmacie, Rabat

Introduction

L'Unité de Formation et de Recherche de Gynécologie Obstétrique a œuvré, depuis sa mise en place, à organiser ses activités de formation. En effet, la formation de base des étudiants a été révisée en profondeur (liste des cours, rédaction des objectifs, organisation des cours, etc...).

Objectif

Au cours du dernier trimestre 2007, il a été mis en place un système d'évaluation de cet enseignement en prenant en considération deux particularités : l'évaluation de l'enseignement par les étudiants eux mêmes et l'évaluation pour améliorer l'enseignement.

Matériel et Méthodes

Cette évaluation s'est déroulée en 3 étapes : **(Etape 1)** : évaluation selon un questionnaire distribué aux étudiants qui assistent régulièrement au cours magistral. Le remplissage des questionnaires a été fait à la fin de chaque cours. Le questionnaire comprend 4 critères qui évalue chaque enseignant, ces critères sont : l'organisation du cours, son contenu, la qualité de l'écriture, du style, et des illustrations, les qualités pédagogiques de l'enseignant, enfin l'appréciation globale de l'étudiant. **(Etape 2)** : Les résultats ont été saisis sur le support informatique Excel. Les résultats ont été analysés d'une manière globale et aussi par enseignant. L'anonymat des enseignants a été respecté ; chaque enseignant est identifié à travers un numéro de 1 à 5. **(Etape 3)** : les résultats ont été remis au cours d'une séance personnalisée par enseignant. Chaque enseignant a reçu ses résultats en respectant l'anonymat des autres enseignants.

Résultats

Au total, 48 questionnaires par enseignant ont été remplis, soit 240 fiches d'évaluation pour les 5 enseignants.

L'organisation du cours: 59% des réponses étaient en faveur d'un cours bien organisé, 35 % des étudiants ont trouvé que le cours n'était pas bien organisé

Le contenu du cours: 41% des réponses étaient en faveur d'un bon contenu, 52 % des étudiants n'étaient pas satisfaits

La qualité de l'écriture, le style et les illustrations : d'après les étudiants 3 enseignants doivent améliorer la qualité de l'écriture et du style.

L'habileté de l'enseignant : 40% des étudiants ont une appréciation positive et 53 % des étudiants n'étaient pas satisfaits

L'appréciation globale de l'étudiant : 78% sont satisfaits et 21% ne sont pas satisfaits (1 étudiant sur 4 n'est pas satisfait du cours magistral).

Les résultats de cette évaluation ont été remis aux enseignants d'une manière personnalisée, une discussion à propos des points forts de chaque enseignant et surtout des points qui nécessitent un renforcement a permis de rendre compte aux enseignants de l'effort à faire pour améliorer le cours magistral. Enfin, une « **prescription pédagogique** » a été faite aux enseignants en fonction des résultats de l'évaluation.

Cette évaluation est une première expérience d'évaluation au sein de l'UFR de Gynécologie Obstétrique, elle a permis d'intégrer le concept de l'évaluation de l'enseignant par l'étudiant, et d'utiliser les résultats de l'évaluation pour améliorer l'enseignement.

Mots clés : évaluation, cours magistral, pédagogie, médecine, gynécologie obstétrique.

Samedi 19 avril 2008 : 14h30-15h50

Session 1 : Axe 1 : Pratiques de l'évaluation en éducation

RADID M. Université Hassan II Mohammedia : « **La réforme du système d'évaluation au sein de l'université marocaine: apports et difficultés par les étudiants du premier cycle universitaire.**» Co-auteurs : TALBI M., AKRIM H., EL JAMALI S., EL BOUSSAADANI A., CHEMSI G.

BENDEFA O. Délégation d'Errachidia : « **Evaluation des compétences en mathématiques et transition secondaire universitaire.**» Co-auteurs : MAWFIK N., ZEROUALE A.

ABOU OUAKIL A. CFI Taroudant : « **Pour pouvoir évaluer chez les élèves marocains l'apprentissage de la démarche expérimentale.**»

JALAL R. Université Cadi Ayyad, Marrakech : « **Evaluation des enseignements en sciences exactes.**» Co-auteurs : EL HARIRI K., BACHNOU A., TAOURIRT M., EL ABDOUNI K. M., ABOUDIA A.

Session 2 : Axe 2 : Culture, acteurs, méthodologies et finalités de l'évaluation

بلوش م. الأكاديمية الجهوية لوادي الذهب الكويرية : " **التقنية الرقمية آلية لتقويم التعلمات وتنمية الكفاءات.** ".

DADOUCHI F. ENS Marrakech : « **L'outil informatique au service de l'autosupervision, de la prise de décision et de gestion de l'enseignement.**» Co-auteur : ALEM J.

SAMMAD K. Délégation de Settat : « **Spécifications des technologies pour la conception de comptes-rendus d'expérimentations de ressources pédagogiques.**»

ZERHANE R. Ecole Normale Supérieure de Tétouan : « **L'évaluation formative et les technologies de l'information et de la communication (TIC).**» Co-auteurs : JANATI-IDRISSI R., TALBI M.

Session 3 : Axe 1 (bis) : Pratiques de l'évaluation en éducation

CHAIFIQ N. Université Hassan II, Mohammedia : « **Evaluation des enseignements des langues et communication par les étudiants. Cas de l'Université Hassan II Mohammedia.**» Co-auteurs : BERGADI M., TALBI M.

JAAFAR K. Université Mohammed Premier, Oujda : « **Les enjeux actuels de l'évaluation en didactique des langues: le cas de l'enseignement des langues et de communication dans les universités marocaines.**»

EL ASSAAD M. Faculté des lettres et des sciences humaines Ben M'sik : « **Evaluation criteriée des qualités scientifiques en Master dans l'université marocaine.** »

ABOUFIRASS A. Faculté des Sciences Ben M'sik, Casablanca : « **Les licences professionnelles entre le dit et le fait.**» Co-auteurs : BENNAMAR A., TALBI M.

La réforme du système d'évaluation au sein de l'université marocaine : apports et difficultés rencontrées par les étudiants du premier cycle universitaire

M. Radid¹, M. Talbi¹, H. Akrim², El Jamali², G. Chemsi³

A. El Boussaadani³

¹Université Hassan II Mohammedia ; ²CPR Casablanca ;³LIRADE/ITEF,

Résumé

Avec le lancement de la réforme pédagogique dans l'enseignement supérieur marocain en 2003 et l'adoption du système modulaire, les contrôles continus se sont imposés, impliquant ainsi une subdivision des contenus à assimiler pour chaque épreuve de contrôle, mais aussi et surtout une utilisation de moyens d'évaluation plus adéquats que l'unique examen final du système précédent. Notre travail se penche sur les modalités d'application du système de contrôle continu comme moyen d'évaluation au sein des universités marocaines, et plus particulièrement à la faculté des sciences Ben M'sik à Casablanca.

Dans cette communication nous tâcherons de présenter une analyse des apports du contrôle continu, pour en mesurer l'efficacité. A ce stade de l'application de la réforme, on a cherché à effectuer le repérage de certaines difficultés rencontrées lors de l'évaluation des étudiants. L'objectif a été de répondre aux questions suivantes :

- 1) Quelles appréciations les étudiants ont-ils du contrôle continu ?
- 2) Dans quelle mesure le contrôle continu aide-t-il les étudiants à progresser dans leur apprentissage ?

Notre souci est que, malgré les avantages de ce type d'évaluation, il reste à surmonter des contraintes relatives au nombre d'étudiants et au total des épreuves dans un système modulaire et semestriel. Les normes docimologiques de construction des tests de contrôle influeraient aussi sur l'objectivité de la notation.

Cette étude a montré que le contrôle continu permet aux étudiants de progresser dans leur apprentissage. Les difficultés à dépasser résident dans l'effort à déployer aussi bien par les enseignants que les étudiants à savoir la nécessité de donner au contrôle continu sa vocation formatrice, énoncer clairement les critères d'évaluation et changer l'habitude de révision des cours. D'autre part l'introduction des QCM dans les épreuves du contrôle continu a montré que cet outil pourrait contribuer à la normalisation des résultats obtenus.

Mots clés : Réforme universitaire, LMD, Système modulaire, Pratiques évaluatives, Contrôle continu.

Références

- H. Akrim, S. El-Jamali, A. El-Bousaadani, M. Radid et M. TALBI. «L'intégration des QCM dans le contrôle continu des étudiants de 1ère année universitaire SMP et SMC1. Cas de la

Chimie Générale». Revue africaine de didactique des sciences et des mathématiques, Numéro 1, 24 mai 2006, <http://www.radisma.infodocument.php?id=442>.

- Ben Brahim, H. (2002). Quelle stratégie de développement pour l'enseignement supérieur au Maroc. Revue Repères et Perspectives, n° 3.

- Gerard, F. M. (2002). L'indispensable subjectivité de l'évaluation. Antipodes, n° 156 Avril 2002.

- Charte nationale de l'éducation et de la formation, éditée par la Commission Spéciale d'Education et de Formation (COSEF). Rabat : 1999. Maroc.

- Hadji, C. (1989). L'évaluation, règles du jeu. Paris. ESF.

Évaluation des compétences en mathématiques et transition secondaire universitaire

O. Bendefa¹, N.Mawfik², A. Zerouale³

¹Délégation d'Errachidia, Errachidia, oussarabi@gmail.com

²ENS Takadoum, Rabat. nmawfik@yahoo.fr

³Inspecteur de mathématiques, Khemisset, zerouale_abdellatif@yahoo.fr

Introduction

Le but de notre travail est essentiellement d'évaluer les modes d'évaluation en vigueur dans les pratiques enseignantes en mathématiques dans nos établissements secondaires. Comme nous sommes des hommes de terrain, inspecteurs et formatrice d'enseignants de mathématiques au secondaire nous nous sommes intéressés au cycle secondaire collégial d'enseignement pour plusieurs raisons :

1. le cycle collégial marque le premier cycle de spécialité pour les matières d'enseignement, dans la mesure où c'est au début de ce cycle que les enseignants sont spécialistes d'une matière ou d'une discipline,
2. l'élève vit la première transition de son cursus scolaire après avoir réussi son diplôme d'étude primaire. Le changement lors de ce passage n'est pas des moindres. Avec la spécialisation des enseignants, l'élève se trouve être apprenant chez plus de sept enseignants au lieu de deux ou trois pour le primaire, avec un emploi du temps quotidien non régulier, de plus il se retrouve dans plusieurs salles de cours le même jour à des heures différentes, bref cette nouvelle dynamique fait que le changement se fait ressentir chez l'élève au niveau de son rendement,
3. l'autonomie au travail et à l'apprentissage est censée devenir plus importante de plus en plus tout au long de ce cycle scolaire,
4. à la fin du cycle l'élève vit une deuxième transition, qui n'est pas des moindres non plus, le passage au cycle secondaire qualifiant est marqué par une première, puis une deuxième orientation, qui auront toutes les deux une importance capitale dans la continuité du cursus scolaire de chaque élève.

Par ailleurs, tout passage d'un cycle à un autre se fait par le biais d'une évaluation normative "externe" organisé au niveau provincial (fin du cycle primaire) ou régionale (fin du cycle collégial). La question est : Comment prépare-t-on nos élèves à ces évaluations normatives, dans le cadre de l'approche par compétences choisie par les concepteurs des curricula nationaux depuis quelques années maintenant?

Nous avons choisi, pour répondre à cette question, de le faire en deux phases. Une première phase exploratoire, portant sur la transition collège secondaire qualifiant, c'est cette phase que nous présentons dans ce papier, une deuxième phase est programmée sur les bases des résultats obtenus lors de cette première phase exploratoire.

Méthodologie exploratoire

Instrument de collecte de données

Nous avons opté pour un questionnaire comme moyen de cueillette de données. Ce questionnaire est constitué des éléments suivants:

1. une lettre d'introduction où nous tenons à remercier d'abord le répondant, en lui expliquant l'objectif et le cadre de notre recherche et où nous lui garantissons l'anonymat et la destruction de son questionnaire une fois la recherche terminée,
2. une première partie à travers laquelle nous obtenons les données factuelles nous permettant de classer les répondants selon leurs profils de formation, l'ancienneté, le genre... et d'autres variables susceptibles d'influencer leurs façons d'évaluer les apprentissages de leurs élèves,
3. une troisième et dernière partie où nous leur posons les deux questions qui nous intéressent:
 - a. que représente l'évaluation des apprentissages des apprenants en mathématiques pour vous?
 - b. Quels outils d'évaluation utiliser vous avec vos élèves ou étudiants?

Nous avons tenu à informer nos répondants que notre recherche est encore dans sa phase exploratoire et que nous désirons avoir leurs réponses les plus spontanées, de ce fait nous leurs avons demandé de marquer la ou les premières idées qui leurs viennent à l'esprit en lisant la question. Cette spontanéité nous aiderait à cerner les représentations qu'ont les enseignants au sujet de l'évaluation des apprentissages de leurs élèves dans leur matière d'enseignement, les mathématiques dans le cas qui nous intéresse.

Échantillon

Nous avons administré le questionnaire, décrit ci haut, au début de l'année à quelques enseignants en activité dans les deux cycles du secondaire.

Sur les 60 questionnaires distribués nous en avons récupéré 56, ce qui nous donne un taux de réponse de 93.33%. Les réponses étaient volontaires et sous couvert de l'anonymat. D'un autre côté, le répondant avait le choix de faire l'usage de la langue arabe ou française pour rédiger ses réponses, ce qui a un peu alourdi notre tâche du moment qu'il a fallu traduire les réponses et les soumettre à un lecteur pour la validation de notre traduction.

Une analyse détaillée de notre échantillon est prête et fait partie de notre texte final.

Résultats

Les résultats de notre recherche sont présentés suite à une analyse statistique élémentaire où nous avons fait usage des méthodes statistiques descriptives pour décrire un état des lieux. Dans l'espoir de pouvoir faire une analyse plus fine et qualitative des modes d'évaluation utilisés par nos enseignants de mathématiques au secondaire et de pouvoir, par la suite, mesurer l'adéquation entre ces modes d'évaluation et l'approche pédagogique choisie par les concepteurs des curricula, à savoir l'approche par compétence.

Mots clefs : Modes d'évaluation, évaluation des apprentissages, compétences approche par compétences, transition secondaire universitaire, évaluation des compétences.

Références

- DeLandsheere G. [1992] "Evaluation continue et examens précis de docimologie" Edition 2000, Bruxelles, Belgique.
- Gregoire J. [1996] "Evaluer les apprentissages, les apports de la psychologie cognitive" DeBoek Université, Paris, Bruxelles Belgique.
- Scallon G. [2004] "L'évaluation des apprentissages dans une approche par compétences" éditions de Boeck Université, Canada.
- Tardif J. [2006] "L'évaluation des compétences, documenter le parcours de développement ". Chenelière Éducation, Montréal Québec, Canada.
- Wolfs J.L. [2001, 2^{ème} éd.] "Méthodes de travail et stratégies d'apprentissage, du secondaire à l'université, Recherche-Théorie-Application." Deboek Université, Bruxelles Belgique.

Pour pouvoir évaluer chez les élèves marocains l'apprentissage de la démarche expérimentale

A. Abou-ouakil
CFI Taroudant

Résumé

Depuis le début de la réforme éducative, l'enseignant n'a pratiquement jamais bénéficié d'une formation scientifique continue, mais il dispose d'un nouveau manuel scolaire. Dans quelles mesures cet outil favorise-t-il ou freine-t-il l'initiation à la démarche expérimentale à l'école primaire ? Pour mettre en lumière l'un des aspects qui privent les élèves marocains de l'apprentissage scientifique, une intervention empirique sur le terrain est nécessaire et exige une patiente stratégie.

Ainsi dans le cadre de la formation initiale, les professeurs stagiaires du centre de formation CFI de Taroudant, s'impliquent dans un projet d'accompagnement des professeurs des écoles d'application pour animer des activités de sciences physiques. Le projet a pour ambition de faire de la classe un lieu ludique pour apprendre les sciences et la démarche expérimentale. A titre d'exemple, l'animation des séances du module d'électricité dans une classe de 3ème année de l'école primaire pour amener les enfants, en petits groupes, à construire eux même en classe un objet de circuit électrique simple. La 1^{ère} phase du projet consiste à analyser les activités du module d'électricité proposées dans l'échantillon de manuel scolaire utilisé à l'école.

Le manuel en question est un document à caractère transmissif. En effet, au début de chaque séance du module de l'électricité, l'élève est invité à utiliser son livre scolaire pour observer des images de montages électriques pour en conclure la réponse à une question rédigée au préalable dans le livre. Evidemment, l'élève n'a pas besoin de formuler de conclusion puisqu'un résumé est déjà écrit dans son livre à la fin de chaque séance. Ainsi les leçons de sciences expérimentales se transforment en séance de lecture, et l'usage du livre scolaire se substitue à celui du matériel expérimental. Le cas échéant, l'enseignant fait une petite manipulation devant les élèves pour expliciter le contenu du livre scolaire. L'intégration d'un tel échantillon de manuel n'aide pas les enseignants à modifier leur enseignement vers une pédagogie active et centrée sur l'élève. En effet, on n'y trouve pas les principes d'apprentissage des enfants dans le cadre d'un enseignement scientifique fondé essentiellement sur des activités d'investigation et de résolution de problèmes et les caractéristiques des séquences d'enseignement - apprentissage développées dans une perspective constructiviste et selon une patiente stratégie qui consiste à :

Valoriser le « pré acquis » des élèves et favoriser la confrontation des représentations.

Montrer comment les erreurs et les obstacles peuvent être bénéfiques pour aider l'élève à identifier un problème et à construire un questionnement.

Laisser aux élèves le temps de rechercher et formuler des hypothèses et de proposer des expériences réalisables et encourager les initiatives.

Habiter les élèves à expliciter par écrit individuel les résultats des expériences et favoriser les discussions au sein des groupes pour élaborer un écrit collectif.

Faciliter les discussions et organiser les débats scientifiques pour la mise en commun des résultats des expériences qui doit déboucher sur un écrit collectif de synthèse.

Ainsi pour l'initiation à la démarche expérimentale, les stagiaires du CFI ont choisi d'animer les séances du module d'électricité sans l'utilisation par les élèves du livre, tout en insistant sur les aspects d'une pédagogie centrée sur l'élève, en favorisant :

La confrontation des représentations initiales des élèves, moteur de l'apprentissage scientifique.

La discussion qui permet aux enfants de réfléchir, d'apprendre à communiquer et à confronter leurs arguments à ceux des autres, de proposer des expériences à réaliser, de partager des observations et des explications . Ainsi un véritable débat scientifique s'instaure, source de développement intellectuel.

L'expérimentation par les élèves eux mêmes en petits groupes.

La réalisation d'une trace écrite individuelle et collective .En effet, la production d'écrits en sciences est un outil qui permet la communication dans la classe, stimulant essentiel pour l'apprentissage.

Ainsi l'élève agit et s'enthousiasme pour les activités scientifiques, parmi les indicateurs notés tout au long de l'évaluation formative :

L'enfant s'enthousiasme pour comprendre et formule des questions - Il manifeste son étonnement face aux données nouvelles - Il construit une question qui aboutit à une activité de résolution de problème.

Il crée des hypothèses et propose des expériences- Il s'implique dans les activités d'investigation avec esprit d'initiative- Il remet en question les idées des autres en se référant à sa propre expérience.

Il accepte de partager et jouer son rôle au sein du groupe- Il prend en considération les critiques et les suggestions des autres pour améliorer son travail.

A titre expérimental, on a réalisé une évaluation diagnostic dans 3niveaux scolaires de l'école ou les élèves ont déjà utilisé le livre scolaire en question pour apprendre des concepts d'électricité, dans les trois niveaux on a rencontré chez tous les élèves des obstacles, tels que : Les contacts ne sont pas aux bons endroits de l'ampoule - Difficultés d'introduire un interrupteur dans un circuit électrique - création de court-circuit - difficultés manipulatoires - difficultés de travail en groupe - vocabulaire déficient.

Conclusion

Une formation continue est nécessaire pour mettre les enseignants en situation d'interrogation à propos de l'utilisation d'un **manuel scolaire**.

Les enseignants de l'école primaire préparent les élèves de demain au collège, au lycée et les étudiants au supérieur, une aide spécifique est alors nécessaire pour les accompagner et les aider pour permettre aux élèves d'acquérir les prémisses d'une culture scientifique dès le primaire .

Evidemment la formation scientifique des inspecteurs des écoles primaires intervient dans le développement d'un enseignement basé sur le questionnement et sur l'expérimentation.

Mots clés : évaluation diagnostic – obstacle - démarche expérimentale - trace écrite - manuel scolaire

Références

- Comment les enfants apprennent les sciences : Jean-Pierre astolfi, Brigitte Peterfalvi, Anne Vérin.
- Pratiques de formation en didactiques des sciences : J-P astolfi, Eliane Darot, Yvette Ginsburger-vogel, J.toussaint
- Bulletin de l'union des physiciens : Association des professeurs de physique et de chimie

Evaluation des enseignements en sciences exactes

R. Jalal¹, K. El Hariri², A. Bachnou², M. Taourirte¹, M. El Abdouni Khayari³ & A. Aboudia³

Université Cadi Ayyad, Faculté des Sciences & Techniques Guéliz, Marrakech MAROC

¹Département des Sciences chimiques ; ²Département des Sciences de la Terre ; ³Service Recherche et coopération.

rjalal@fstg-marrakech.ac.ma ; elhariri@fstg-marrakech.ac.ma ; bachnou@fstg-marrakech.ac.ma ; elabdouni@fstg-marrakech.ac.ma ; taourirte@fstg-marrakech.ac.ma ;
aouatifaboudia@fstg-marrakech.ac.ma;

Résumé

L'évaluation des enseignements dispensés dans les différentes formations offertes par la Faculté des Sciences et Techniques de Marrakech s'exerce sous différentes formes et à plusieurs niveaux.

Outre son aspect fonctionnel, l'évaluation des enseignements contribue, dans sa première phase, à apprécier en continu les connaissances et les aptitudes de l'étudiant afin de lui permettre d'être éclairé sur son état d'avancement. En seconde phase, elle est utilisée comme un outil qui devrait permettre d'atteindre les finalités et les objectifs fixés pour ces formations.

Plusieurs actions pédagogiques s'intéressant entre autres à l'évaluation des enseignements, ont été menées au sein de la Faculté des Sciences et Techniques dans le cadre du groupe GYPSE (Groupe de Cristallisation d'Innovations Pédagogiques), du Bureau Pédagogique de l'Université, de l'équipe des Journées Pédagogiques de la FSTG (JP1 en décembre 2004, JP2 en mars 2006 et JP3 en mai 2007), et de la section locale de l'Association Internationale de la Pédagogie Universitaire (AIPU).

Les types d'évaluation pris en compte dans nos formations sont :

1. L'évaluation des enseignements :

Evaluation des connaissances et de la compréhension *via* les contrôles continus.

Evaluation des comportements et contrôle de l'assiduité dans les travaux dirigés.

Evaluation de la pratique et du savoir faire chez l'étudiant *via* les travaux pratiques.

Evaluation des capacités d'analyse et d'incitation au travail en groupe chez les étudiants *via* les minis projets.

Evaluation du savoir faire et du savoir être de l'étudiant *via* les projets de fin d'études.

2. L'évaluation de la formation :

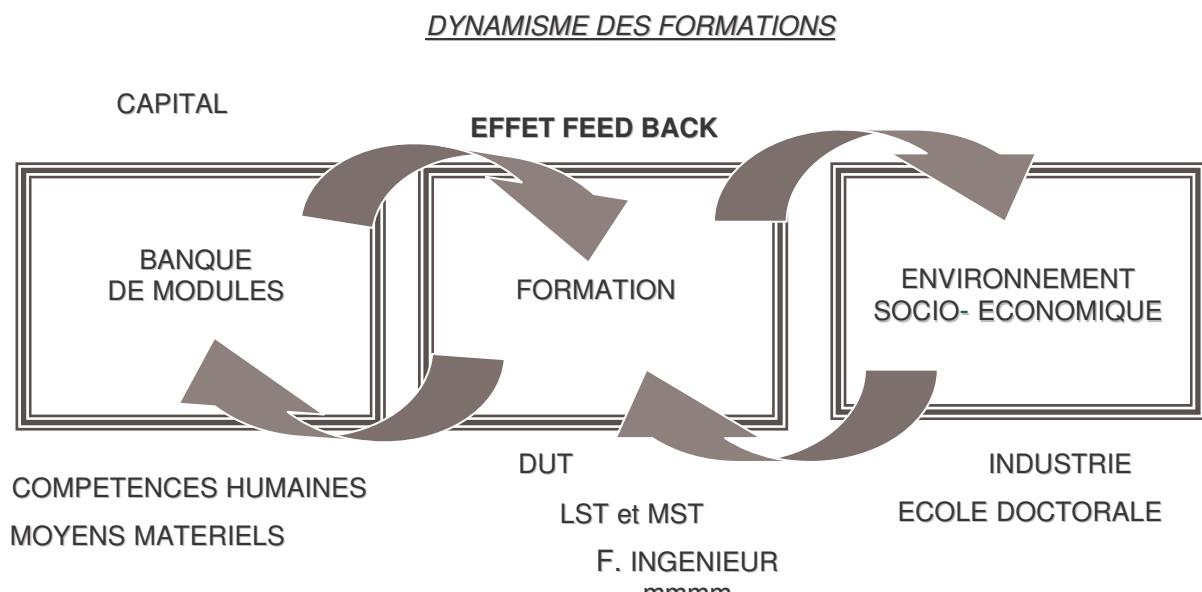
Elle a pour objectif de créer une synergie entre les intervenants au sein de la formation (responsable de formation, les responsables de modules, les responsables de travaux pratiques ainsi que les responsables de stages) afin de permettre une meilleure coordination ainsi qu'une optimisation des résultats attendus chez l'étudiant.

D'autres critères sont pris en compte lors de l'évaluation comme l'intérêt que suscitent les partenaires socio-économiques aux projets de fin d'études et le taux d'insertion de nos lauréats dans la vie active qui reflète le degré de réussite de ces formations.

L'évaluation n'est pas une fin en soi mais un moyen qui incite à l'adaptation des pratiques pédagogiques aux enseignements des formations. Elle nous incite également à nous assurer en permanence de la cohérence entre les modules ainsi que de la bonne adéquation entre l'enseignement théorique et l'enseignement pratique tout en gardant en vue, les objectifs escomptés des formations.

Notre étude vient renforcer notre système d'évaluation en instaurant en amont une démarche d'autoévaluation. Celle-ci interpelle les étudiants et les place au centre du processus dans le but de détecter toute imperfection qui risquerait d'entraver le bon déroulement. En proposant à nos étudiants un questionnaire anonyme à la fin des enseignements, à travers lequel ils peuvent répondre et s'exprimer librement par rapport à l'enseignement qu'ils ont suivi. Nous exposerons le modèle lui-même ainsi que les résultats d'analyse des questionnaires.

En conclusion, l'évaluation des enseignements placée au cœur du système et bien articulée avec les différents types d'enseignements nous permet d'aboutir à un meilleur contrôle de nos formations.



Mots clés : système modulaire – évaluation – enquête – régulation.

Références

- (2004) Application du système modulaire. Expérience de la Faculté des Sciences et Techniques. 21^{ème} Congrès de l'AIPU. Marrakech 03-07 mai.
- (2008) Les Journées Pédagogiques de la Faculté des Sciences et Techniques 2004-2007. ISBN : 9954-8929-0-7.

التقنية الرقمية آلية لتقويم التعلمات وتنمية الكفاءات

م. بلوش
الأكاديمية الجهوية لوادي الذهب الكويرة

السياق العام

إن الانخراط في مجتمع الإعلام والمعرفة يفرض تهيئ الشروط الموضوعية لتأمين بلوغ الجودة المنشودة عبر إعمال تقنيات الإعلام والتواصل باعتبارها المدخل الأساس لتلبية الحاجات النفسية والعقلية والوجدانية للناشئة، بهدف ربح رهانات مجتمع الغد المتسبّع بروح التجديد والتجريب واستنبات قيم السلوك المدني كرافعة أساسية لتنمية الرأسمال البشري.

الأسس المرجعية

- الخطاب والتوجيهات الملكية السامية ؛
- البرنامج الحكومي ؛
- الميثاق الوطني للتربية والتكوين ؛
- رأي المجلس الأعلى للتعليم في موضوع : دور المدرسة في تنمية السلوك المدني ؛
- تقرير 50 سنة من التنمية البشرية وآفاق 2025 ؛
- توصيات المنتديات الوطنية والجهوية للإصلاح ؛
- المنتديات الجهوية للحكومة وتقدير الأداءات.

الاهداف المرصودة

- تنمية كفاءات الأطر الإدارية والتربيوية؛
- تحفيز التلميذ على تحمل المسؤولية الفعلية في تتبع مسار تعلماته؛
- تمكين الأسر من الإطلاع على أعمال وإنجازات ابنائها والتواصل المستمر مع الأساتذة والإدارة.

المقارب المعتمدة

تستند هذه المداخلة إلى البياداغوجيات الحديثة المتمحورة حول المتعلم كذات منتجة للمعرفة ومسؤولة على تقويم مسارات تعلمها بما يفي والتغيير المجتمعي المنشود، كما تراهن على تنمية كفاءات المدرسين المهنية بهدف انخراطهم الإيجابي في مسلسل الإصلاح التربوي وتعزيز تصور مدرسة الغد المستجيبة لانتظارات الفاعلين فيها.

مجالات الاشتغال

- تنمية الكفاءات التكنولوجية وتوظيفها في الإدارة والتدريس؛
- إرساء التكوين عن بعد؛
- إنتاج المضامين البياداغوجية الرقمية؛
- تثبيت التعلم التفاعلي؛
- توظيف البورتfoliо الرقمي في التكوين والتعلم والتقويم.

آليات الأجرأة

- لجنة القيادة للإشراف على التأطير التربوي والإداري والمالي؛

- فريق المصاحبة الميدانية لإرساء الحوض المدرسي؛
- لجنة جهوية للنهوض بتدبير وتنفيذ مخطط التكوين المستمر؛
- فريق تقني مجدد للسهر على توظيف تكنولوجيا الإعلام والتواصل في الإدارة والتدريس.

الانتظارات

- تأمين شروط التكوين الذاتي وال التواصل للتلמיד والأطر الإدارية والتربوية؛
- إرساء مشاريع تربوية فاعلة في المؤسسات التعليمية؛
- الارتقاء بأداءات الفصل الدراسي؛
- تنمية المشروع الشخصي للتلמיד؛
- وبناء الشخصية المواطنـة المتشبعة بروح وفلسفة التنمية البشرية.

الكلمات المفاتيح:

- تنمية الكفاءات؛
- البورتfoliyo الرقمي؛
- تقويم التعلمات؛
- التفاعل؛
- الجودة.

الببليوغرافيا:

نبيل علي:

-الثقافة العربية وعصر المعلومات: رؤية لمستقبل الخطاب الثقافي العربي-العدد 265 -مجلة عالم المعرفة-يناير 2001.

-الفجوة الرقمية -العدد 318 -مجلة عالم المعرفة-غشت 2005.

- Société de formation à distance des commissions scolaires du Québec : Le Portfolio

numérique un atout pour le citoyen apprenant, mars 2006.

- Politique d'évaluation des apprentissages : www.mels.gouv.qc.ca/lancement/PEA

<http://www.meq.gouv.qc.ca/drdr/tic/pdf/portfolio.pdf>

L'outil informatique au service de l'évaluation, de l'auto supervision, de la prise de décision et de la gestion de l'enseignement

F. Dadouchi¹, J. Alem²

¹Ecole Normale Supérieure de Marrakech,

²École des sciences de l'activité physique, Université Laurentienne, Sudbury (Ontario)-Canada

Résumé

Trente à quarante élèves en classe ... c'est autant d'histoires différentes, autant de niveaux différents, autant de formes de besoins différents... Dans ce cas, l'enseignement standard "*même recette pour tous*" est-il une solution ?

Est-il possible d'adapter l'enseignement aux besoins particuliers de chacun ?

Faut-il standardiser les devoirs scolaires à domicile ou bien faut-il les personnaliser en fonction des besoins ?

"L'individualisation" de l'enseignement en général et des devoirs à domicile en particulier, est-elle possible ?

Les procédures de diagnostique des lacunes d'une part et les procédures de choix de contenus de l'enseignement d'autre part sont-elles accessibles à l'enseignant ?

A priori les enseignants sont souvent laissés à eux-mêmes. Leur venir en aide est une opération louable et c'est dans cette perspective que s'inscrit le développement du programme informatique en question.

L'outil en question peut s'inscrire dans une perspective d'évaluation diagnostic, formative ou sommative. Ces différentes formes d'évaluations se différencient d'une part par le moment de leur mise en œuvre et d'autre part par l'intention qu'on leur attribue (Godbout, 1988; Scallon, 2004). Si l'évaluation s'opère en début du processus d'enseignement avec l'intention de déterminer le niveau initial et par voie de conséquence les forces et les lacunes de l'apprenant, nous faisons référence à l'évaluation diagnostic. La force et l'importance de l'évaluation diagnostic réside dans le fait qu'elle conditionne en grande partie le choix des contenus à offrir aux élèves. L'évaluation diagnostic dans son format actuel dans les établissements scolaires se résume dans un devoir dont se servent les enseignants pour se prononcer, de façon globale et assez imprécise, sur le niveau des élèves. Le devoir en question ne doit pas être traité à la légère. Il mérite une profonde réflexion car c'est l'outil de mesure qui va permettre à l'enseignant de mettre à jour les forces des uns et les lacunes des autres et doit donc être élaboré avec soin et rigueur. Cette opération n'est pas facile pour l'enseignant vu (1) le nombre d'élèves,(2) le nombre de questions mais surtout (3) la phénoménale quantité de données à analyser et à faire parler. Cette troisième étape, fondamentale, est souvent escamotée à cause de sa lourdeur et de sa complexité. Pour analyser un devoir d'une heure en

classe, en l'absence d'outil informatique, il faut compter cinq à dix heures de travail pour un enseignant consciencieux.

Le but de la présente intervention est de présenter une application informatique développée par nos soins et qui permettra à l'enseignant, à moindre coût, de mieux percevoir les forces et les faiblesses de ses élèves et de prendre les meilleures décisions sur les contenus d'enseignement à proposer et ce autant en classe qu'à domicile.

L'application en question développée sous environnement Excel est une plate-forme utilisable pour toutes les matières d'enseignement et qui permet entre autres de :

- Moyenner les notes par élève et par rubrique selon les critères établis.
- Déterminer un seuil minimal en termes d'acquis (par rubrique).
- Déterminer automatiquement les lacunes de la classe et de chaque élève en vue d'un travail efficace en classe et personnalisé à domicile.
- Lister automatiquement les élèves à la lumière des lacunes observées.
- Déterminer le degré de cohérence entre les contenus institutionnels prévus, enseignés et testés et informer automatiquement l'enseignant en cas d'anomalie dans sa programmation (auto supervision).
- Vérifier la validité des examens et informer l'enseignant des éventuels anomalies ou oubliés.
- Déterminer les notes de conduite de façon objective, juste et uniforme et informer l'enseignant des décisions de l'institution.
- Vérifier s'il existe une corrélation entre les notes de conduite et les notes des tests.
- Se prémunir contre les erreurs de saisie.
- Visualiser l'ensemble des données pertinentes sous forme de graphiques.

Conclusion

Cette application informatique développée via Excel est une plate-forme universelle qui pourrait aider les enseignants quelle que soit la matière enseignée (1) dans l'auto supervision particulièrement en ce qui concerne la validité des examens choisis, (2) dans la gestion de leur enseignement par un choix éclairé des activités collectives et individuelles à la lumière des résultats des tests, (3) dans la gestion des comportements perturbateurs en classe et enfin (4) réduire à leur strict minimum les durées et les contraintes d'analyses des données des tests en classes.

Mots clés : évaluation, auto supervision, individualisation.

Références

- Brunelle, Drouin, Godbout et Tousignant (1988). La supervision de l'intervention en activité physique. Gaëtan Morin. Montréal.
- Scallon (2004). L'évaluation des apprentissages dans une approche par compétences. De Boek.

Spécifications des technologies pour la conception de comptes-rendus d'expérimentations de ressources pédagogiques

K. Sammad

Délégation de Settat

Résumé

Le dispositif SFODEM « Suivi de Formation à Distance d'Enseignants de Mathématiques » a été conçu depuis Septembre 2000 par l'institut de recherche sur l'enseignement de mathématique à l'Université Montpellier 2 : il met à la disposition des enseignants des ressources pédagogiques. Chaque ressource pédagogique est formée de documents indissociables : une fiche d'identification, une fiche élève, une fiche professeur, une fiche technique, une fiche compte-rendu d'expérimentation, qui n'a pas encore de format fixe.

Ainsi « la conception d'une ressource pédagogique comme outil destiné à une communauté de pratique, qui devient instrument en modifiant le comportement de l'enseignant, et en modifiant la ressource elle même (à travers le compte-rendu d'expérimentation) ».

Après une analyse de bilans et des enquêtes auprès d'acteurs du SFODEM, et afin de fournir un format de la fiche compte-rendu d'expérimentation, nous proposons de considérer les éléments de connaissances, au sens de la méthodologie REX (acronyme de Retour d'EXpérience) qui est une méthodologie dédiée à la capitalisation de l'expérience acquise durant la réalisation des activités d'une organisation, ce qui permet une contribution à l'évaluation des contenus de formations du SFODEM.

Ensuite, afin de spécifier des technologies pour la conception coopérative de comptes-rendus d'expérimentations des ressources SFODEM, nous considérons la définition du système d'information proposée dans [ZAC], ainsi que les usages d'un environnement médiatisé pour l'apprentissage coopératif proposés dans [D'HA].

Ainsi, les objectifs de notre étude sujet de notre communication sont les suivants :

- Proposer un format de la fiche compte-rendu d'expérimentation des ressources pédagogiques SFODEM.
- Spécifier des technologies pour la conception coopérative de comptes-rendus d'expérimentations des ressources pédagogiques SFODEM.

Mots clés

SFODEM (Suivi de Formation à Distance pour les Enseignants de Mathématiques)- Fiche compte-rendu d'expérimentation- REX (Retour d'EXpérience)- Systèmes d'information collectifs

Références

[D'HA] D'HALLUIN, C. : Usages d'un environnement médiatisé pour l'apprentissage coopératif. Les cahiers du C.U.E.E.P, Lille (2001).

- [GUI & all] GUIN, D., JOAB, M., TROUCHE, L.: Suivi de formation à distance pour les enseignants de mathématiques. Bilans de la phase expérimentales, Montpellier (2002).
- [MAL & all] MALVACHE, P., EICHENBAUM, CH., PRIEUR, P. : La maîtrise du retour d'expérience avec la méthode REX. Performances humaines et techniques (1994).
- [TRO] TROUCHE, L.: Managing the complexity of Human- Machine Interaction in a Computer Based Learning Environment (CBLE: Guiding Student's Process Command through Instrumental Orchestrations), Montpellier (2002).
- [ZAC] ZACKLAD, M.: Ingénierie des connaissances appliquée aux systèmes d'information pour la coopération et la gestion des connaissances. Habilitation à diriger des recherches, Université de Technologie de Troyes (2000).

L'évaluation formative et les Technologies de l'Information et de la Communication (TIC)

R. Zerhane¹, R. Janati-Idrissi², M. Talbi²

¹Ecole Normale Supérieure de Tétouan - Maroc

²Faculté des Sciences Ben M'sik-Casablanca - Maroc

Résumé

L'évaluation est étroitement liée aux programmes d'étude. Elle est considérée comme étant un pilier fondamental de l'apprentissage et de l'enseignement. Elle est donc parmi les tâches imposantes et importantes de tout enseignant formateur.

A travers l'évaluation, l'enseignant vise la poursuite de ses objectifs fixés :

- Connaître les acquis des apprenants avant de leur faire entreprendre des activités d'apprentissage ;
- Aider les apprenants en ajustant son enseignement à leurs besoins ;
- Classer les apprenants ou les diriger dans les systèmes scolaires ; etc.

L'évaluation est ensuite transmise à celui qui apprend, ce qui va l'aider à atteindre ses objectifs d'apprentissage qui sont d'ordre cognitif, affectif et psychomoteur.

Quel qu'en soit l'objectif, l'évaluation s'opère selon deux modes essentiels : le mode formatif et le mode sommatif. Nous nous intéressons ici à l'évaluation formative qui peut être réalisée par l'enseignant ou par l'apprenant lui même ; dans ce dernier cas, on parle plutôt d'autoévaluation.

Nous menons depuis plusieurs années, des recherches qui visent la conception et l'élaboration d'outils didactiques et pédagogiques à base des TIC ainsi que la proposition de stratégies de leur intégration dans le processus d'enseignement/apprentissage des disciplines scientifiques (Biochimie, Immunologie, Enzymologie) dans l'enseignement supérieur et dans le cycle préparatoire à l'agrégation de sciences de la vie et de la terre. Les outils produits sont surtout des hypermédias sur cédérom ou des cours en ligne (page web).

Dans ce travail de recherche que nous présentons, nous montrons l'importance de l'évaluation formative dans la réussite des apprentissages des disciplines scientifiques par le biais des hypermédias. En effet, les hypermédias que nous avons conçus et élaborés, donnent une importance capitale à l'évaluation formative sous forme de test (Quiz) dans deux situations avec feed-back (en autoévaluation), et sans feed-back (contrôlée par l'enseignant).

Dans le cas de l'autoévaluation avec feed back, les apprenants utilisateurs peuvent l'effectuer tout au début, avant même d'entamer leur apprentissage pour diagnostiquer et tester leurs pré

acquis. Ceci sera capital, car à la lumière des scores obtenus, ils pourront mieux diriger et orienter leurs efforts pour apprendre.

L'évaluation formative peut aussi être réalisée pendant et à la fin de la session d'apprentissage. Dans ce cas, elle est une source de renseignement précieux sur les progrès accomplis par les apprenants et aussi pour doser l'avancement et la progression dans l'acquisition des connaissances.

Dans le cas de l'évaluation sans feed-back direct, les apprenants subissent le test et les informations sont stockées et cryptées par le système que seul l'enseignant peut consulter en vue de contrôler :

- l'assiduité des étudiants au cours de leur session de travail libre ;
- le temps effectué dans une tâche donnée ;
- l'itinéraire suivi dans le processus d'apprentissage ;
- la quantification des réponses obtenues.

Nous avons constaté avec divers groupes d'étudiants, que le recours à l'autoévaluation avec feed-back proposée par les hypermédias est utile et propice, pour motiver à apprendre en permettant de découvrir les lacunes cognitives en préformation, orienter les apprentissages et pour enfin réussir l'acquisition des connaissances.

Quant à la deuxième approche sans feed-back, elle permet à l'enseignant/formateur d'établir le bilan du travail de chaque apprenant et d'assurer ensuite son suivi pédagogique.

Mots-clés : évaluation formative, hypermédia, TIC, régulation des apprentissages, autoévaluation

Références

- JANATI-IDRISSI, R., ZERHANE, R., KHALDI, M., BLAGHEN, M., TALBI, M. (2002). "ENERGICEL" : Environnement Hypermédia pour l'Apprentissage et l'Enseignement de la Bioénergétique, *Actes du 19ème colloque de l'Association Internationale de Pédagogie Universitaire (AIPU)* " Les Méthodes Actives dans l'Enseignement Supérieur", Louvain-la Neuve (Belgique), 29-31 mai 2002.
- JANATI-IDRISSI, R., ZERHANE, R., KHALDI, M., ARIDE, J., BLAGHEN, M., TALBI, M. (2003). L'Environnement Hypermédia au service de l'Apprentissage et de l'Enseignement de la Biochimie, Revue électronique de l'EPI :
<http://www.epi.asso.fr/revue/articles/a0303b.htm>
- JANATI-IDRISSI, R. (2006). Conception, élaboration et intégration d'outils multimédias dans l'enseignement et l'apprentissage de la Biochimie en formation initiale et continue, rapport d'habilitation universitaire, Université Hassan II – Mohammedia, Faculté des Sciences Ben M'sik, Casablanca – Maroc

- ZERHANE, R., JANATI-IDRISSI, R., KHALDI, M., BLAGHEN, M., TALBI, M. (2003). "IMMUNO-LOGI : Hypermédia pour l'Enseignement et l'apprentissage de l'Immunologie", Revue Terminal (France), n°89, pp153-160.
- ZERHANE, R., JANATI-IDRISSI, R., KHALDI, M., ARIDE, J., BLAGHEN, M., TALBI, M. (2002). Introduire les NTIC dans l'enseignement de la Biochimie en premier cycle universitaire, In Actes du Symposium International de la deuxième Biennale du Réseau Marocain de Didactique des Sciences, "Les Nouvelles Technologies de l'Information et de la Communication au service de l'Enseignement et de la Formation", Faculté des Sciences Ben M'sik, Casablanca - Maroc, 12-14 Décembre 2002.

Evaluation des enseignements des langues et communication par les étudiants : cas de l'université Hassan II Mohammedia

N. Chafiq, M. Bergadi et M. Talbi

Université Hassan II –Mohammedia, Casablanca

Résumé

L'évaluation reste une question ancienne et récurrente de toute politique de formation, et sa mise en œuvre est une obligation qui s'impose naturellement aussi bien à ceux qui la réalisent qu'à ceux qui la prescrivent. Il est clair que l'évaluation des enseignements fait aux étudiants une place nouvelle: celle de véritables acteurs dans le processus de formation. L'enseignement devient un acte de co-production entre enseignants et étudiants et sollicite la participation active de tous.

Par ailleurs, parmi les priorités de la nouvelle réforme de l'enseignement supérieur, nous relevons celle de la maîtrise des langues et des techniques de communication, considérée comme une condition *sine qua non* à la bonne formation des étudiants. En effet, la compétence linguistique et langagière des étudiants marocains constitue souvent une entrave à leur vie universitaire tant sur le plan de la réception des contenus que sur celui de leur reproduction. . Dans cette optique, toutes les filières ouvertes à l'université Hassan II-Mohammedia intègrent à leurs programmes un enseignement de langues et communication. Celui-ci, devrait s'inscrire dans une démarche précise dont l'ambition est de répondre aux attentes et aux besoins d'apprentissage précis des étudiants des différentes filières.

A la lumière des quatre années écoulées depuis le démarrage de la réforme universitaire et à la veille de l'aboutissement des premières promotions de masters formés dans le cadre de celle ci, une évaluation des enseignements des langues et communication par les étudiants s'impose.

Ainsi, cette recherche menée auprès des étudiants et enseignants de l'université Hassan II Mohammedia a pour objectif de :

- Dresser un bilan d'étape de l'état d'avancement de l'enseignement du module L/C eu égard aux objectifs de la réforme ;
- déterminer la place qu'occupe l'enseignement des langues et communication (LC) au sein de l'institution universitaire ;
- analyser les difficultés et les contraintes rencontrées, qu'il convient, en premier lieu d'aplanir pour pouvoir améliorer la qualité de ce module et pour répondre aux besoins des étudiants et de proposer, en second lieu une remédiation possible.

Vu la nature de la recherche et ses objectifs, la technique d'investigation qui s'impose c'est l'enquête par questionnaire. En effet, nous avons ciblé les étudiants et les enseignants de l'université Hassan II- Mohammedia. L'effectif des enquêtés était de 48 enseignants et 500 étudiants pour assurer une représentativité relative aux résultats de l'enquête malgré la réticence des questionnés quant à l'exploitation future des données.

Ainsi, Les différents résultats nous incitent à formuler les constatations suivantes :

- généralement les étudiants rencontrent encore des difficultés linguistiques qui persistent.
- certains étudiants déplorent l'absence d'objectifs précis, de contenu adéquat et de progression cohérente d'un semestre à l'autre. Il semble qu'un certain nombre de problèmes récurrents entravent le bon fonctionnement du module LC.

Par ce présent travail, on a voulu montrer qu'une recherche méthodologique dans le domaine de l'évaluation des enseignements s'avère très importante et pourrait participer à l'amélioration des pratiques des enseignements des langues et communication au sein de notre université.

Mots clés : réforme universitaire, évaluation, enseignement, langues et communication.

Références

- BARBIER, J.-M. (1985). l'évaluation en formation. Paris. PUF.
- BEN-EL-AZMIA, A. (1994). L'enseignement de la langue française dans le contexte de l'arabisation des disciplines scientifiques et la formation aux techniques d'expression et de communication dans l'enseignement supérieur marocain. In Recherches pédagogiques : revue de l'Association marocaine des enseignants de français. - N. 4 (1994) . - p. 79-86.
- FIGARI, G et LOPEZ (2006). Recherche sur l'évaluation en éducation. L'Harmattan. Paris.
- HADJI, C. (1992). L'évaluation des actions éducatives. Paris. , L'éducateur, 1ere édition.
- SEFRIoui, R (2004). Pratiques d'enseignement-apprentissage au supérieur : approches globales des techniques d'expression et de communication et tutorat en contexte universitaire / Ratiba Sefrioui In المغربية لعلوم التربية التدريس : المجلة = Attadriss : revue marocaine des sciences de l'éducation. - N. 2 - p. 65-84.

Les enjeux actuels de l'évaluation en didactique des langues : le cas de l'enseignement des langues et de communication dans les universités marocaines

K. Jaafar

Université Mohammed Premier, Oujda

Préambule de la communication

Evaluation un terme encore entouré d'ambiguïté et qui prête à confusion :

Le premier constat est que le thème de l'évaluation des étudiants n'occupe pas le devant de la scène des questions abordées autour de l'Université. Les responsables universitaires ont été ces dernières années absorbés par les travaux relatifs à la mise en place du LMD, travaux au sein desquels il s'agissait surtout de recomposer l'offre de formation et où la question de l'évaluation n'a pas été traitée ; même si, nous le verrons, le paysage de l'évaluation a été en fait modifié par la mise en place du LMD dans un sens qui a rendu la réalité plus complexe encore.

la mise en place du LMD, les questions d'évaluation donnent l'impression d'un sujet qui n'est pas abouti : tout le monde reconnaît que les évolutions récentes, ne serait-ce que réglementaires, posent un certain nombre de problèmes d'organisation,

Evaluation spécifique : autour de la didactique des langues : FLE et Communication à l'Université

Longtemps cantonnée dans son propre domaine et reposant sur un système de contrôle plus ou moins figé, l'évaluation est devenue, au cours de la décennie 1990, l'une des préoccupations majeures de la didactique des langues étrangères et, en particulier, du FLE ; elle a connu ainsi, ces derniers temps, des transformations importantes aussi bien dans son esprit que dans sa méthodologie et dans ses pratiques. Renvoyant naguère à des notions de sanction ou de sélection, quelquefois même d'exclusion, elle est devenue synonyme de progrès et elle est conçue actuellement comme un moyen de guider l'apprentissage ; la conjoncture pédagogique actuelle, centrée sur l'apprenant, donne à penser que l'évolution dans ce domaine se réalisera essentiellement du côté de l'auto-évaluation. Il faut considérer l'évaluation comme une démarche. Selon le *Dictionnaire de didactique du français langue étrangère et seconde*,¹ cette démarche est constituée de quatre étapes distinctes mais complémentaires.

- L'intention : c'est l'étape où on détermine les buts et les modalités de l'évaluation. Les modalités sont les choix de la mesure, des tâches à faire accomplir aux apprenants, et les moments où s'effectuera l'évaluation.
- La mesure : c'est l'étape de recueil des données, puis de leur organisation et de leur analyse.

- Le jugement : c'est la phase d'appréciation des données en fonction des buts et des objectifs de l'évaluation. Cette phase est très délicate parce que le jugement doit être fondé le plus objectivement possible, c'est-à-dire en dépassant la simple intuition ou, pire, l'arbitraire.

- La décision. Cette phase a plusieurs objectifs.

Elle concerne d'abord le parcours de l'apprenant. Faut-il passer à une autre étape de l'apprentissage ? Mettre en oeuvre des activités correctives, et si oui à partir de quel niveau ?

Pour tous les apprenants du groupe évalué ou pour certains seulement ?

Elle concerne aussi la mise en place des bilans : passage à des niveaux supérieurs, octroi de certifications et de diplômes, etc.

Que faut il faire ?

Il s'agira non seulement de raffiner l'instrumentation utilisée mais aussi et surtout d'approfondir, pour le milieu universitaire, les véritables moyens d'évaluer la communication, en particulier la production orale et écrite, générale ou spécifique, comme cela a déjà été fait, récemment, avec les « Niveaux de compétence en français langue seconde pour les méthodes du Français sur objectifs spécifiques », Il y aura lieu aussi de poursuivre dans la lignée des travaux de Denise Lussier (Université McGill) pour tout ce qui a trait à l'évaluation de la culture.

Mots clés : évaluation, didactique des langues, communication, méthodes, université, enseignement,.....

Références

- Bolton S. : Evaluation de la compétence communicative en langue, Crédif-Hatier, LAL, 1987.
- Borg S. : La notion de progression en didactologie des langues-cultures : observations centrées sur la didactique du français langue étrangère, thèse de doctorat, dir. J. Cortès, Rouen, 1997.
- Conseil de l'Europe : Cadre européen commun de référence pour l'apprentissage et l'enseignement des langues, Comité de l'Education, Strasbourg, 1996, Didier, 2001.
- Conseil de l'Europe : Les langues vivantes : apprendre, enseigner, évaluer. Un Cadre européen commun de référence, Comité de l'Education, Strasbourg, 1998.
- Conseil de l'Europe : Portfolio européen des langues pour jeunes et adultes, Didier, 2001 ; Mon premier portfolio, Didier, 2001.
- Coste D. (dir.): Etudes de Linguistique Appliquée, n°16, 1974.
- COURTILLON, Janine.- Élaborer un cours de FLE.- Paris : Hachette, 2002.- FLE.
- CUQ, Jean-Pierre, GRUCA, Isabelle.- Cours de didactique du français langue étrangère et seconde.- Grenoble : PUG, 2002.- FLE.
- PUREN, Christian.- La didactique des langues étrangères à la croisée des méthodes - Essai sur Paris : Didier, 2004.- 122 p.- Collection Crédif Essais.

Evaluation critériée des qualités scientifiques en Master dans l'Université Marocaine

M. El Assaad

Faculté des Lettres et des Sciences Humaines Ben M' sik, Université Hassan II Mohammedia Casablanca, assaadmohz@gmail.com

Résumé

Cette réflexion relative à **l'approche par compétence**, propose **l'évaluation critériée des qualités scientifiques** des étudiants en **Master** dans l'Université Marocaine. Les objectifs de cette étude sont :

- Vérifier la maîtrise des qualités scientifiques par les étudiants en Master dans les facultés des lettres et des sciences humaines et les facultés des sciences.
- Evaluer la signification des différences dans la maîtrise des qualités scientifiques des étudiants en Master
- Améliorer le rendement de l'évaluation en fonction des critères de qualité dans l'enseignement en Master

Dans ce sens, cette étude tente de répondre à la **question spécifique** suivante :

est-ce que les différences dans la maîtrise des qualités scientifiques observées entre étudiants sont dues à des causes systématiques ou, au contraire elles sont le fruit des fluctuations dues au hasard ?

Cette étude conçoit le champ d'évaluation comme mesure donnant priorité aux produits, elle se base sur **l'hypothèse statistique** suivante :

Il n'existe pas de différence significative (H_0) dans la maîtrise des qualités scientifiques, selon le niveau des étudiants, la discipline et le sexe.

C'est à travers l'essai de vérifier cette hypothèse que nous allons dégager une pratique d'évaluation en classe, permettant à l'enseignant de développer des démarches de l'évaluation de qualité.

Mots clés : compétence, évaluation critériée, qualités scientifiques, critères de qualité, Master.

Les licences professionnelles entre le dit et le fait

A. Aboufirass¹, A. Bennamara², M. Talbi²

Faculté des Sciences Ben M'Sik Casablanca

Résumé

Le chômage des diplômés se pose au Maroc depuis les années 80, il est devenu un phénomène de masse dont le gouvernement a fini par reconnaître la réalité. Plusieurs mesures ont été prises : création du C.N.J.A, multiplication des réformes etc. Suite à plusieurs études, on a constaté que le phénomène est dû essentiellement à une inadéquation entre la formation et l'emploi, et à une inadaptation du profil des diplômés aux besoins réels et actuels de l'entreprise.

Les années 2000 ont connu une véritable réorganisation de l'enseignement supérieur, la nouvelle réforme universitaire se présente comme un véritable projet de société, englobant des problématiques scolaires que plusieurs gouvernements ont peiné pour les résoudre. Dans ce sens, et pour rendre la formation universitaire plus compatible avec les besoins du marché de l'emploi, les licences professionnelles sont parmi les innovations introduites par la réforme pour faire sortir l'enseignement des rouages de la théorie et le rendre plus pratique, quoique la concrétisation d'un tel objectif nécessite toute une logistique performante rarement existante au sein des facultés. Le manque d'équipement associé à maints facteurs étroitement liés aux trois pôles du triangle pédagogique complique la situation davantage à tel point qu'on se demande si les licences professionnelles ne sont qu'un mensonge, une chimère, une utopie parmi les maintes utopies universitaires.

En évoquant le cas des licences professionnelles avec une tentative d'évaluation des réalisations, plusieurs questions se posent : les licences professionnelles sont-elles vraiment professionnelles ? Existe-t-il réellement de véritables passerelles avec l'entreprise ? Arrive-t-on à faire bénéficier les étudiants des stages professionnels ? Les pré requis et le profil des étudiants vont-ils favoriser la réussite d'une telle expérience ? Quels sont les critères de sélection ? Et existe-t-il des stratégies de gestion de carrière après la formation pour s'assurer du taux de l'insertion professionnelle, seul critère de réussite de l'expérience ?

La liste des questions posées n'est pas exhaustive, on a cherché à vérifier cette problématique à travers une enquête menée auprès des étudiants et des responsables de filières des licences professionnelles au sein de la faculté des sciences Ben M'SIK. Les objectifs visés sont multiples :

- Evaluer l'expérience en général ;
- Donner la parole aux étudiants pour présenter leurs problèmes, leurs besoins et leurs attentes ;
- Recueillir les avis et appréciations des responsables de filières qui connaissent de près la réalité et, sont les mieux qualifiés pour mesurer le degré de sa réussite.

En menant cette étude, on est conscient de la complexité et l'importance des efforts fournis. On veut surtout s'assurer de la concrétisation des objectifs et s'interroger sur les

causes qui empêchent la réussite des changements importants en un mot : pourquoi la réalité résiste au changement ?

Mots clés : les licences professionnelles, charte de l'enseignement supérieur, gestion et logistique interne, partenariat université et entreprises, professionnalisation des étudiants.

Références

- Pierre VERMERENE : 2002 « Ecole élite et pouvoir au MAROC et en TUNISIE au 20^{ème} siècle ». Alizés février 2002 ;
- Mohammed BERDOUZI : « rénover l'enseignement : de la charte aux actes » RABAT 2000 ;
- La charte de l'enseignement supérieur ;
- www.rdh50.ma/fr: « L'enseignement supérieur depuis l'indépendance » ;
- www.diplomatie.gouv.fr/fr/article: organisation de l'enseignement supérieur au Maroc.

Résumés des ateliers

Samedi 19 avril 2008: 16h30-18h00

Atelier I:

« *LIBIRT: un programme d'analyse d'items au service des instances gouvernementales et des chercheurs* »

Par : *Pierre Valois (Faculté des Sciences de l'Education, Université Laval, Québec, Canada)*

Atelier II :

تجربة دولة قطر في تقييم التربية و التكوين

- نظام تقييم المدارس في قطر : عادل عبد الرحمن السيد، الهيئة الوطنية للتقييم بقطر
- نظام جمع وإدارة المعلومات والبيانات : جمال عبد الله المدفع
- نظام تقييم الطلبة في قطر : عائشة صالح المهاشمي
- الاعتماد : نور الهدى

Atelier III :

« *Outil approfondi de la statistique informatique : STATA* »

Par : *Jawad El OtmaniJ. (CSE/INESEF)*

LIBIRT: un programme d'analyse d'items au service des instances gouvernementales et des chercheurs

P. Valois, B. Abdous, S. Germain
Université Laval, Québec, Canada

Bon nombre de chercheurs souscrivent à l'idée que l'analyse d'items est une étape essentielle pour apprécier les qualités métrologiques de l'ensemble d'un outil d'évaluation et des items le constituant (Auger, 2000). Ce type d'analyse nous permet de juger de la qualité métrologique des résultats obtenus lors d'une évaluation.

Divers types de problèmes métrologiques sont associés à la construction et à la validation des examens en éducation, de même qu'à l'interprétation des scores individuels qui en découle. La présente communication a justement pour objectif de traiter de quelques-uns de ces problèmes et d'y apporter des solutions ou du moins des pistes de recherche. Elle s'inscrit dans le continuum d'une réflexion engagée depuis plusieurs années sur le rôle des théories de la mesure dans le processus de validation des outils d'évaluation. Dans la continuité de ces travaux de recherche, nombre de chercheurs ont été amené à réfléchir sur les façons d'estimer les erreurs de mesure et, partant, d'en restreindre les effets. Pour ce faire certains d'entre eux ont eu recours à des modèles paramétriques, d'autres à des modèles non paramétriques.

Cette présentation porte sur le développement d'un module Excel d'analyse d'item (LIBIRT) convivial et facilement accessible aux professionnels des services docimologiques des ministères de l'éducation et des chercheurs. Ce logiciel convivial pourrait les aider à mieux réaliser une analyse de la validité de leurs examens.

Étant donné les objectifs de facilité d'utilisation et de moindre coût d'utilisation, l'outil informatique a été développé comme un module Excel. Une fois installé, l'utilisateur peut avoir accès au module par l'entremise d'une option ajouté au menu « outils », et ce, à partir de n'importe quelle feuille de calcul Excel. Cette intégration dans Excel permet aux utilisateurs familiers avec ce logiciel ou tout autre tableur électronique semblable, d'être à l'aise rapidement avec l'outil et évite aussi d'avoir à réinventer un format de fichier et une interface graphique. Par exemple si les données à analyser sont déjà dans une feuille de calcul Excel, l'utilisateur doit tout simplement sélectionner la matrice des réponses et cliquer sur le bouton « courbes caractéristiques d'items », à titre d'exemple..

Une fois installé, le module crée deux options dans le menu « outils » d'Excel, soit celles d'analyse d'items et de courbes caractéristiques d'items. Parmi les statistiques données par l'option analyse d'items, on retrouve des statistiques descriptives, telles que la moyenne, l'écart type, la médiane, l'indice interquartile et le alpha de Cronbach, ainsi que une analyse d'items selon la théorie classique des tests qui comprend la moyenne à l'item, la difficulté, la discrimination et les scores minimum et maximum. L'option des courbes caractéristiques, quant à elle, produit les courbes caractéristiques de chaque item, estimé à l'aide de la régression par noyau (voir Ramsay 1991, 2000).

Les critères retenus lors du développement de l'outil informatique étaient :

- 1) la facilité d'utilisation (convivialité),
- 2) la possibilité de faire une analyse d'items selon la théorie classique des tests et/ou une analyse selon un modèle de la théorie de réponses aux items,
- 3) l'intégration dans un tableur connu tel qu'EXCEL,
- 4) l'émission d'un rapport simple et facile à interpréter, et
- 5) aucun frais pour l'utilisateur.

Jusqu'à présent le module Excel s'est avéré très convivial et utile pour l'analyse d'items. Les résultats fournis par les différentes options du module ont été d'une très grande utilité. Prochainement, nous développerons une option qui permettra d'obtenir un profil d'apprentissage pour chacun des étudiants.

Découvrir la statistique avec STATA

J. El Otmani

CSE/INESEF

Le contenu de cet atelier portera essentiellement sur :

- Présentation des différentes fenêtres et icônes du logiciel
- Statistiques descriptives : Description des variables ; Moyennes, écart-types, minimum, maximum ; Représentation de la densité d'une variable continue ; Tableau de fréquences, Tableaux croisés; Tests d'égalité des moyennes et d'égalité des variances
- Apprentissage de la syntaxe : Le conditionnel if, by et in, les options de commandes
- La création de variables
- Les labels et les commentaires apportés à une variable ou à une base de données
- Les fichiers de programmes (fichiers dofiles et adofiles) et les fichiers de résultats (fichiers log)
- La fusion de bases et le changement de format
- Initiation aux graphiques
- Anova
- Estimations linéaires
- Brève comparaison avec un logiciel similaire (SPSS)

Mots clés : régression, dofile, adofile, logfile

Listes des conférenciers et des intervenants

Liste des conférenciers

Nom et prénom	Affiliation
Caroline VELCHEF	Centre international d'études pédagogiques (CIEP) - France
Collin ROBINSON	Assessment Consultant, Reading, UK
Jean Marie DEKETEL	Université catholique de Louvain- Belgique
Pierre Valois	Université Laval, Québec, Canada
Tristan LECOQ	Centre international d'études pédagogiques (CIEP) - France
عادل عبد الرحمن السيد	Instance d'évaluation Conseil Supérieur de l'enseignement - Qatar
جمال عبد الله المدفع	Instance d'évaluation Conseil Supérieur de l'enseignement - Qatar
عائشة صالح الهاشمي	Instance d'évaluation Conseil Supérieur de l'enseignement - Qatar
نور الهدى	Instance d'évaluation Conseil Supérieur de l'enseignement - Qatar

Liste des intervenants

Nom et prénom des intervenants	Affiliation	E-mails
AAMILI Ahmed	Faculté des Sciences – Université Chouaïb Doukkali	aamiliahmed@yahoo.fr
ABOU OUAKIL Aicha	CFI Taroudant	aicha.wakyl@gmail.com
ABOUFIRASS Aziza	Faculté des Sciences Ben M'sik – Université Hassan II	azizaaboufirass@yahoo.fr
ABOUSSAOUIRA Touria	Faculté de Médecine et de Pharmacie – Université Hassan II	aboussaouira@hotmail.com
ABRA Oum El Kheir	AREF Rabat	abra.oek@gmail.com
AFA Dalal	Faculté des Sciences de l'Education, Université Mohammed V - Souissi	Fsrad2003@yahoo.fr
AFTISSL Ahmed	Faculté des Sciences Juridiques Economiques et Sociales – Université Sidi Mohammed Ben Abdellah	a.aftiss@yahoo.fr
AGOURRAM Boujameaa	ENS Marrakech	bagorram@gmail.com
AHALLAT M.	Faculté de Médecine et de Pharmacie, Université Mohammed V Souissi	
AKRIM Hamadi	CPR Casablanca	Hamadi.akrim@gmail.com
ALAGUI Abdelhakim	Université Cadi Ayyad-Marrakech	alagui@ucam.ac.ma
ALEM Jaouad	Université Laurentienne Ontario, Canada	jalem@laurentian.ca
ATTOUCH Hicham	Faculté des Sciences Juridiques, Economiques et Sociales, Université Moulay Ismail - Meknès	attouch@gmail.com
BEKKALI Mohammed	Université Hassan II Casablanca	prbekkali@gmail.com
BEL FKIH Cherif	Université El Akhawayn	c.belfkih@aui.ma
BEN FATMA Mohamed	Université de Tunis	Mohamed_benfatma@yahoo.fr
BENDEFA Oussama	Délégation d'Errachidia	oussarabi@gmail.com
BENFEDDOUL Hicham	Faculté de droit et des sciences économiques Limoges	hbenfeddoul@yahoo.fr
BEZAD Rachid	Faculté de Médecine et de Pharmacie, Université Mohammed V Souissi	
CHAABA Ali	Ecole nationale supérieure des arts et métiers – Université Moulay Ismail	achaaba@hotmail.com
CHACRONE Abderrahmane	ENSET Rabat	achacrone@yahoo.fr
CHAFIQ Nadia	Université Hassan II	Nadia_chafiq@yahoo.fr
CHAOURIR S.	Faculté de Médecine et de Pharmacie, Université Mohammed V Souissi	
CHEDATI Brahim	ISESCO	chedati@yahoo.fr

Nom et prénom des intervenants	Affiliation	E-mails
CHEHEB Farid	Centre Hospitalier Universitaire Ibn Rochd Casablanca	
CHERRAH Yahia	Faculté de Médecine et de Pharmacie, Université Mohammed V Souissi	
CHIADLI Abdellatif	Faculté des Sciences de l'Education, Université Mohammed V Souissi	chiadli@fse.ac.ma
CHOULLI Mohamed Khaled	AREF Tadla Azilal	Mk_choulli@yahoo.fr
DADOUCHI Farid	ENS Marrakech	Dadouchifarid1@hotmail.com
EL ABBADI Bouchra	ENCG - Université Abdelmalek Essâadi	bouchraabbadi@hotmail.com
EL ASSAAD Mohammed	Faculté des lettres et des sciences humaines Ben M'sik -Université Hassan II	assaadmohz@gmail.com
EL AZAMI EL HASSANI Ahmed	AREF Rabat	lesxmen@gmail.com
EL AZZAQUI Aicha	Faculté des Sciences Juridiques, Economiques et Sociales, Université Sidi Mohammed Ben Abdellah	a.elazzaoui@caramail.com
EL HAFDI Khadija	Faculté des sciences Ben M'sik - Université Hassan II	Katyel-2000@hotmail.com
EL HARIRI Khadija	Université Cadi Ayyad	elhariri@fstg-marrakech.ac.ma
EL JAMALI Said	CPR Casablanca	saideljamali@gmail.com
El KAHLAOUI Assia	Délégation sidi Bernoussi, Académie régionale de Casablanca	assiason2000@yahoo.fr
EL MOUDNI Omar	MENESFCRS	omar_moudni@yahoo.fr
FIKRI BENBRAHIM Noureddine	Faculté de Médecine et de Pharmacie, Université Mohammed V Souissi	n.fikribenbrahim@um5s.ac.ma
HAJJAJ-HASSOUNI Najia	Faculté de Médecine et de Pharmacie, Université Mohammed V Souissi	n.hajjaj@medramo.ac.ma
HARAKAT Mohamed	Faculté des Sciences Juridiques Economiques et Sociales Souissi - Université Mohamed V Souissi	Harakatmohamed@yahoo.fr
JAAFAR Khalid	Université Mohammed Premier	jaafar@est.ump.ma
JALAL Rachid	Université Cadi Ayyad	rjalal@fstg-marrakech.ac.ma
JEBBAH Hassan	MENESFCRS	jebbahas@yahoo.fr
JIDDANE Mohamed	Faculté de Médecine et de Pharmacie, Université Mohammed V Souissi	
KAAOUACHI Abdelali	CSE/INESEF	akaaouachi@cse.ma
KHALDI Mohamed	ENS Tetouan	medkhaldi@yahoo.fr
KHZAMI Salah-eddine	ENS Marrakech	sekhzami@yahoo.fr
LAGE Badya	Délégation d'El Jadida - Académie régionale de l'éducation et de la formation Abda – Doukkala	b_lage@menara.ma

Nom et prénom des intervenants	Affiliation	E-mails
LAHLOU Naguib	Faculté des Lettres et des Sciences Humaines Saïs - Université Sidi Mohamed Ben Abdellah	nsweet9@yahoo.fr
MAGREZ Hamid	Faculté des Sciences, Université Mohammed Premier	magrezhamid@hotmail.com
MAJDI Toufik	Faculté poly disciplinaire – Université Hassan 1 ^{er}	majditoufik@yahoo.fr
MOUANE N.	Faculté de Médecine et de Pharmacie, Université Mohammed V Souissi	
MUSKIN Joshua	USAID/PROJET ALEF	j.muskin@alef.ma
RADID M.	Université Hassan II Mohammedia	mradid@yahoo.fr
RAZOUKI Abdelaziz	ENS Marrakech	Razouki1@yahoo.fr
SAFWAT Abdellah	Faculté des Sciences Ben M'sik, Université Hassan II - Mohammedia	safwatea@yahoo.fr
SAMMAD Khalil	Délégation Settat	Khalil.sammad@lehman.cuny.edu
SELMAOUI Sabah	ENS Marrakech	sselmaoui@gmail.com
SERRAR Chafik	AREF Marrakech	Serrar_chafiq@yahoo.fr
TAOUIFIK Jamal	Faculté de Médecine et de Pharmacie, Université Mohammed V Souissi	
YOUSFI A.	Faculté des Sciences Juridiques Economiques et Sociales, Université Mohamed V - Souissi	yousfi240ma@yahoo.fr
ZENATI Boubker		Zenati2008@gmail.com
ZERHANE Rajae	ENS / Tétouan	rajzerhane@yahoo.fr
بلوش محمد	الأكاديمية الجهوية لوادي الذهب الكويرية	arefdakhla@gmail.com
الراشدي سعيد	كلية علوم التربية، جامعة محمد الخامس السويسى	
الأصفر م. عبد العاطي	الأكاديمية الجهوية للتربية و التكوين سوس ماسة درعة	Lasfar2004@yahoo.fr
الطاهر الطائف	نيابة الرباط	tahareettaif@yahoo.fr
مقبول مصطفى	الأكاديمية الجهوية للتربية و التكوين الرباط سلا زمور زعير	mostaphamaqboul@yahoo.fr