



Elaboration et expérimentation d'un dispositif d'évaluation de la formation -Cas de la formation des alphabétiseurs au Maroc-

Lamiyae Alaoui

Faculté des Sciences de l'Education-Recherches Interdisciplinaires pour l'innovation en Didactique et
en Capital Humain

Résumé : Ce travail de recherche propose un dispositif d'évaluation de la formation des alphabétiseurs assuré par l'Agence Nationale de Lutte Contre l'Analphabétisme (ANLCA), en effet le dispositif développé prend en compte l'architecture globale de cette formation et il permet une appréciation de sa performance globale. Pour le fondement théorique de ce dispositif, on s'est référé au modèle de STROUMZA (1982) et aux critères de la qualité de la formation proposés par Le BOTERF (2008). Pour que ledit positif d'évaluation soit fonctionnel, un ensemble d'outils a été mobilisé dont une matrice d'évaluation, des entretiens et des techniques d'analyse de contenu et du discours des acteurs clés de la formation.

Cette étude consiste à faire ressortir les paramètres propres à chacune de ces trois dimensions de la formation : la politique, le dispositif et le processus de la formation ; pour ensuite remettre en question les critères adoptés en matière de qualité de la formation.

Les résultats de cette évaluation montrent que le dispositif construit permet de tirer des conclusions sur la performance de la formation. A savoir, l'application de l'approche modulaire, le respect des méthodes de formation des adultes, la détermination d'objectifs clairs et précis, la favorisation des partenariats avec des bailleurs nationaux et internationaux...etc. Cependant, des faiblesses ont été enregistrées dont le non-respect des normes d'ingénierie de la formation, l'inapplication des principes andragogiques pour former les alphabétiseurs, le recrutement de formateurs non spécialisés, la planification de la formation dans des périodes critiques pour les bénéficiaires, les difficultés de déplacement des alphabétiseurs, la non-reconnaissance et l'instabilité du statut de l'alphabétiseur...etc.

Mots-clés: *Modèle d'évaluation, ingénierie de la formation, critères qualité, dispositif d'évaluation.*

Digital Object Identifier (DOI): <https://doi.org/10.5281/zenodo.10053753>

Published in: Volume 2 Issue 5



This work is licensed under a [Creative Commons Attribution-NonCommercial-NoDerivatives 4.0 International License](https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/).

1. Introduction

L'analyse du contexte de l'alphabétisation indique que la formation des alphabétiseurs occupe une place importante dans la stratégie nationale d'alphabétisation mise en œuvre depuis 2003. Et depuis 2014 l'Agence pilote la formation des alphabétiseurs dans sa vocation à être un centre d'expertise et d'appui

pour des actions nationales, régionales ou provinciales, dans un souci de mutualisation des compétences et capitalisation des bonnes pratiques.

En dépit de tous les efforts fournis, la formation des alphabétiseurs n'a pas pu répondre aux besoins de ces derniers. Selon les constats tirés de quelques études dont celle sur les métiers de l'alphabétisation réalisée par Bernadette RENAUD en août 2017 dans le cadre du programme d'appui de l'Union européenne, d'une part les alphabétiseurs sont démotivés vu le manque de statut et de reconnaissance d'un vrai métier. De même, ils se plaignent de la courte durée de leur formation (allant de 4 à 5 jours) et des calendriers de formation inadaptés qui sont généralement programmés après le démarrage des cours. D'autre part, les principes de base de cette formation sont peu respectés comme l'approche par compétence et l'adoption de modèles andragogique...etc.

En effet, l'évaluation de la formation renvoie à un système de tâches et de procédures dont le but est d'aboutir à des informations et données permettant de juger la performance de la formation et orienter souvent les processus de son amélioration.

Elle se base sur un ensemble de techniques permettant de mesurer le degré d'atteinte des objectifs de la formation tout en précisant les moyens à mettre en place pour cette fin. Il est à noter que selon MAIGNIEZ (2002) l'évaluation de la formation est un questionnement de ses éléments.

Les premières recherches en évaluation de la formation selon BOURNAZEL (2005) remontent au XX^e siècle, d'après lui la nécessité de recourir à l'évaluation c'est surtout pour répondre à l'obligation contractuelle de justifier l'usage des fonds publics et aussi afin d'estimer les coûts et les résultats des formations. Donc, l'évaluation en cet ordre d'idées est « à la fois un instrument de reconnaissance de la spécificité des politiques publiques et un outil de mesure de leurs performances » (Bournazel, 2005, p. 181). En outre, l'évaluation est conçue comme un outil pour faire face à des crises de compétences (ROSHOLM et al. 2007). Dans ce même ordre d'idées, lors de la crise économique des années quatre-vingts et pour la surmonter on pense à la promotion du capital humain à travers la formation ; et vu cette situation critique on mesure l'efficacité d'une entreprise à travers le ratio impact de la formation sur les performances de l'entreprise/ coûts de la formation (qualité/prix). Autrement dit le retour sur investissement en formation.

Il est notoire que l'évaluation de la formation peut se focaliser sur les bénéficiaires de la formation à travers l'évaluation de leurs acquis et les changements au niveau de leurs connaissances, compétences, attitudes et comportements. Comme elle peut porter sur le projet de formation à travers l'évaluation de la qualité de la formation ou du projet, ou encore à travers l'évaluation des aspects pédagogiques, organisationnels, logistiques...etc. mais encore, l'évaluation de la formation peut porter sur le système de la formation d'une institution : à travers l'évaluation de l'ensemble des éléments constituant ce système dont les acteurs, les ressources, les stratégies de pilotage, la communication...etc. Et, elle peut aussi porter sur l'investissement-formation à travers l'évaluation des dépenses pédagogiques, logistiques et administratives de la formation.

Marc DENNERY (2011) mentionne que quelle que soit l'approche, le problème qui se pose c'est de trouver un modèle d'évaluation de la formation qui optimise les résultats de l'évaluation. C'est à dire qui répond à l'objectif de toucher toutes les dimensions de la formation et résoudre la complexité d'isoler la performance de chacun de ses paramètres vu les liens forts qui les relie. Ainsi, la question de recherche qui s'en découle est : Comment approcher l'évaluation de la formation des alphabétiseurs de façon à toucher à ses différents niveaux et dimensions ?

2. Fondements théoriques de l'étude

Le recours à des modèles d'évaluation répond généralement au but de favoriser un processus d'objectivité par la mise en place d'une démarche rationnelle. Ainsi, le modèle est une représentation qui permet une délimitation de l'objet étudié. Cette représentation porte également sur les relations existantes entre les éléments significatifs de l'objet d'évaluation. Généralement cette représentation est construite en référence à un champ théorique ou un axe d'étude.

Ce qui caractérise les modèles théoriques comme par exemples le modèle de KIRKPATRICK (1959) et le modèle de KRAIGER et al. (1993) ; c'est surtout une orientation vers l'étude de l'impact de la formation soit en termes de satisfaction, des acquis ou de transfert sans creuser dans les différentes dimensions de cette formation et interroger sa cohérence globale à travers une appréciation de la performance des différentes composantes et une analyse de leurs relations.

La revue de littérature nous fournit un modèle théorique d'évaluation qui propose une démarche axée sur l'ingénierie de la formation. Il s'agit du modèle de Johny STROUMZA (1982) qui présente une particularité par rapport modèles d'évaluation déjà cité. Ce qui caractérise ce modèle c'est qu'il articule l'analyse et la synthèse pour approcher la formation dans son contexte.

Le modèle d'évaluation de la formation de STROUMZA se base sur l'architecture globale de la formation composée de trois niveaux interdépendants : la politique, le dispositif et le processus de formation.

La politique de la formation : exprime les orientations, les finalités, les buts et les moyens mis en œuvre. Mais encore, les stratégies, les méthodes privilégiées, le partenariat mobilisé et le public visé.

La politique de la formation : recouvre les lignes directives du dispositif et le processus, à noter que les trois principales caractéristiques de la politique de formations sont les suivantes : le cahier des charges, le partenariat concerné et les ressources attribuées à la formation.

Le dispositif de formation : porte sur l'organisation et les moyens de la réalisation de la formation. Il est caractérisé par les objectifs, le public, les formateurs et tout autre intervenant. Aussi, il touche aux programmes, modalités d'accès à la formation, l'évaluation et la régulation de la formation, le pilotage et les moyens de gestion, les moyens matériels (technologies, locaux).

Le processus de formation : décrit la démarche de formation proposée en indiquant le chemin que prend la personne en formation. Ce processus est caractérisé par des étapes alternées, successives ou parallèles. En outre, il permet l'identification précise des moyens, technologies, méthodes, modalités de gestion et évaluation du processus de la formation. Également, le processus décrit chronologiquement les étapes et les méthodes de la mise en œuvre.

Le modèle ne se limite pas à présenter les éléments significatifs internes et externes au dispositif de la formation, mais il touche aussi aux relations qui existent entre ces éléments.

A un premier niveau, ces relations permettent de saisir les influences qu'exerce l'environnement sur le dispositif et en retour la contribution de ce dispositif à modifier son environnement.

A un deuxième niveau, les relations entre les éléments significatifs du dispositif de la formation rendent compte de la marge de manœuvre, des négociations, l'absence d'information et les dysfonctionnements existants.

Théoriquement le nombre des liens entre les différents éléments du dispositif de la formation est très élevé au point qu'il devient impossible de modéliser ce grand nombre de relations. Alors, il faut trouver une logique d'analyse qui met en valeur les relations principales et qui respecte le principe de sélection selon d'utilité des informations. Dans ce sens, l'approche qualité apporte une perspective d'évaluation

qui répond à ce besoin et qui peut garantir une optimisation de l'évaluation de la performance globale de la formation.

Selon les travaux de Guy Le BOTERF (2008), une panoplie de critères veillent à mesurer cette qualité afin d'ancrer le gage d'optimum. On a d'abord trois critères qui réfèrent plus particulièrement au premier niveau de l'architecture de la formation, notamment la politique de la formation ; comme étant le niveau le plus macroscopique de la formation.

Il s'agit premièrement du *critère de la pertinence* des buts de la formation. Il qualifie l'adéquation entre les buts assignés à la formation et les besoins qu'elle est censée combler. Autrement dit, il porte sur la pertinence du cahier de charges de la formation comme étant un élément essentiel dans la définition de la politique de la formation.

Le deuxième critère est celui de l'efficacité de la formation. Ce critère mesure les résultats obtenus au regard des objectifs fixés. C'est-à-dire il mesure le degré d'atteinte des objectifs assignés. Selon, Le BOTERF la mesure de l'efficacité de la formation fait appel à une comparaison entre la situation en amont et la situation en aval de la formation. Pour ce critère le dispositif de la formation est une boîte noire qui permet de mesurer les effets recherchés.

Le troisième critère est l'efficience de la formation qui établit un rapport entre les moyens mis en œuvre et les résultats. La question d'évaluation centrale pour mesurer ce critère est la suivante « Les résultats sont-ils à la hauteur des budgets dépensés ? ».

Passons maintenant à d'autres critères qui touchent plutôt aux niveaux du dispositif et du processus de la formation et qui sont opportuns pour une mise en place de la démarche qualité.

Le critère de conformité compare les pratiques aux normes fixées ; le respect des lois, règlements et lignes directrices. Il s'agit de mesurer l'écart entre ce qui est prescrit et ce qui est réalisé. Alors, si l'écart est trop grand donc la formation est incontrôlable. En dépit, si l'écart est trop faible, l'adaptation de la formation aux caractéristiques des acteurs et au contexte généralement est difficile.

Le critère d'acceptabilité réfère au degré d'implication et de participation des acteurs (bénéficiaires de la formation) aux choix établis pour la formation, aux objectifs tracés, aussi aux pratiques et procédures planifiées. En fait, l'évaluation est une pratique sociale qui repose en grande partie sur la mobilité de l'affectivité de ses acteurs.

Le critère de synchronisme porte sur l'opportunité des décisions prises quant aux problèmes rencontrés. D'où l'importance du système de pilotage de la formation pour suivre l'évolution des contextes ; notamment pour résoudre rapidement les problèmes survenus.

Particulièrement, en lien avec le contexte de notre étude la formation des adultes connaît une rapidité de transformation des publics rendant ainsi ce critère important pour une gestion de la formation de façon qu'elle soit qualité.

Le critère de compatibilité mesure le degré d'adaptation de la formation à son contexte. Dans d'autres termes, ce critère estime si l'ensemble des paramètres sont compatibles avec le contexte. A noter que la qualité de la relation de la formation à son contexte ne concerne pas uniquement la politique de la formation et la pertinence des buts, mais encore les caractéristiques des acteurs sont un élément à ne pas ignorer dans la détermination du contexte.

Le critère de cohérence de la formation s'applique enfin à la structure globale de la formation comme à ses caractéristiques particulières. Ainsi, la cohérence globale de la structure de la formation porte sur la relation entre les trois niveaux de l'architecture de la formation (entre sa politique, son dispositif et son processus).

Ensuite, la deuxième cohérence consiste à examiner la relation entre les paramètres spécifiques à chaque niveau de la formation, c'est la cohérence interne à chaque niveau. Il s'agit de vérifier le lien existant

entre les objectifs d'un programme de formation et le choix des activités pédagogiques, la cohérence de la qualification des formateurs et la méthodologie prescrite pour la mise en œuvre de la formation...etc. Afin de savoir si les ressources qui lui sont affectés et les qualifications des acteurs sont cohérents avec les objectifs fixés ?

Le critère de cohérence est enfin en relation avec l'ensemble des critères déjà cités et interroge en parallèle toutes les dimensions de la formation

Pour que la formation soit cohérente elle doit être pertinente, efficace et efficiente et pour ce, elle doit être conforme, acceptée, synchrone et compatible. Ces quatre critères constituent des indicateurs complémentaires aux trois critères (pertinence, efficacité, efficience).

3. Méthodologie de l'étude

La méthodologie suivie pour mener cette étude repose sur le canevas d'une recherche dans le domaine d'évaluation ; à savoir dans un premier lieu la référentialisation afin de fonder un cheminement scientifique qui apportera à l'évaluation une panoplie d'attributs via le raisonnement argumentatif fondé sur la recherche de la preuve, le respect des étapes de l'exploration, de la problématisation et de la construction méthodologique. Outre la modélisation la modélisation de l'évaluation qui est un schéma progressif. Elle a pour but le repérage des relations entre les trois dimensions : I (induit=contexte), (C= stratégies) et (P = productions). Puis l'instrumentation qui consiste à construire les outils de l'évaluation.

3.1 La référentialisation et la modélisation

En se basant sur le modèle de STROUMZA (1982), le processus d'évaluation de la formation doit se fonder sur une fixation des critères et indicateurs liés à chacune des trois dimensions politique, dispositif et processus et pour bien mener la tâche de mesure dans ce travail, il faut croiser cette évaluation verticale d'une part avec une analyse dynamique (préconisée par le modèle de STROUMZA) qui met l'accent sur les relations entre les paramètres et d'autre part avec les critères d'évaluation de la qualité d'une formation (celles de LEBOTERF) comme gage d'optimum et comme réponse au besoin de toucher l'aspect transversal de l'évaluation de la formation. On cherche donc à articuler ces critères qualité avec les trois dimensions de notre modèle de base.

Pour répondre à ces exigences théoriques il était donc question de construire un dispositif d'évaluation de la formation cadré par un modèle d'ingénierie et intégrant les critères qualité. Le dispositif permet un croisement des facteurs susceptible d'assurer une approche inclusive d'évaluation de la performance de la formation.

Ainsi, dans une démarche qualitative, on a collecté les données à travers des entretiens et rencontres avec les responsables centraux et régionaux de l'Agence Nationale de Lutte Contre l'Analphabétisme et aussi à travers l'analyse documentaire. Le choix de ces deux méthodes qualitatives nous a permis une compréhension profonde du contexte, une complémentarité au niveau des résultats et une vision complète et croisée des perceptions des acteurs ce qui a renforcé les constats dans la mesure ou l'objectif n'était pas seulement l'explicitation des phénomènes observés mais plutôt leur compréhension sans prétendre à la généralisation.

Ce qui caractérise le dispositif d'évaluation développé en se basant sur l'ingénierie de formation et l'approche qualité c'est la capacité d'optimiser les choix dans la démarche et les outils à exploiter.

3.2 L'instrumentation

Le dispositif mobilisé pour effectuer notre évaluation, il s'est basé en premier sur un entretien avec les responsables centraux (ANLCA). On a opté pour cet outil parce qu'il nous permettra d'approfondir l'analyse tout en offrant une large marge de liberté aux enquêtées de répondre selon leur propres expériences et références.

Comme on l'a déjà mentionné, à travers cette recherche on tient à interroger l'ingénierie de la formation des alphabétiseurs, pour évaluer les caractéristiques et les paramètres de cette formation. Ainsi, notre entretien s'organise autour de trois axes majeurs (les trois dimensions du dispositif d'évaluation adopté) ensuite chaque axe est décliné en sous-axes comme suit :

Table 1. Architecture de l'entretien des responsables centraux.

Outre que l'entretien on a opté pour une analyse documentaire. Ainsi, pour chaque document on a appliqué l'analyse de contenu pour discerner les éléments répondant à l'étude. Cette démarche rationalise la lecture et évite la subjectivité. A signaler que l'analyse documentaire ne se limite pas à la

Axe 1 : la politique de la formation	Finalités et objectifs de la formation
	Participants de la formation
	Ressources de la formation
Axe 2 : le processus de la formation	Accès à la formation
	Programme de la formation
	Evaluation de la formation
	Pilotage de la formation
Axe 3 : le dispositif de la formation	Evaluation du processus de la formation
	Gestion du processus de la formation
Axe 4 : prospections et perspectives	A travers cet axe, on sollicite les améliorations possibles dans les sessions de formation à venir.

description physique du support documentaire mais plutôt elle s'intéresse aux informations qu'il contient. De surcroît, son but majeur est de faire ressortir des informations qui ne sont pas forcément explicites.

C'est plutôt un travail d'interprétation qui se fonde selon BRADIN (1977) d'une part sur la rigueur et l'objectivité, et d'autre part sur la subjectivité et l'interprétation. L'analyse de contenu s'organise en trois grandes phases : la pré-analyse, l'exploitation des documents ainsi que le traitement des résultats, l'inférence et l'interprétation. Au niveau de la dernière phase de l'inférence et l'interprétation sur la base des résultats retenus, on avance des interprétations à propos des objectifs visés et on propose des inférences. Ainsi, on a appliqué les deux approches thématique et cognitive.

Pour ce qui est de l'approche thématique c'est une analyse classique de contenu qui consiste à lire le texte pour le définir et le coder selon des catégories. Ces fragments sont catégorisés selon un modèle, c'est généralement la grille d'analyse.

Et pour l'approche cognitive c'est une carte cognitive qui renvoie à la représentation graphique des représentations mentales d'un ou plusieurs sujets. Afin d'analyser les relations causales, temporelles, sémantique... Un grand intérêt est donné à la cartographie afin de donner un certain poids aux concepts autour d'un indicateur ou un niveau d'analyse.

Dans le cadre de la présente étude, on a appliqué ces approches d'analyse de contenu sur un ensemble de documents qu'on a jugé pertinents pour répondre à nos objectifs et questions évaluatives. De telle

sorte pour chaque document (le dispositif de la formation -11 modules de formation-, les Caractéristiques de l’alphabétiseur -Guide référentiel- et le référentiel d’activités et comportements des métiers de l’alphabétisation-Union européenne) on a identifié les informations recherchées.

Dans une autre optique pour compléter notre travail d’évaluation, on a fixé des critères pour chaque niveau d’évaluation (politique, dispositif et processus), se présentent dans le tableau suivant et la matrice en annexe présente aussi bien l’ensemble des indicateurs et sources de données investis.

Table 2 : liste des critères pour chaque niveau de l’architecture de la formation

Politique de la formation	Dispositif de la formation	Processus de la formation	
Critère 1 : finalités de la formation	Critère 1 : accès à la formation	Critère 1 : conception du processus de la formation	
Critère 2 : participants de la formation			
Critère 3 : ressources déployées pour la formation	Critère 2 : programme de la formation	Critère 2 : mise en place pédagogique de la formation	
	Critère 3 : expérimentation du dispositif		Critère 3 : évaluation et gestion du processus de la formation
	Critère 4 : évaluation de la formation		
	Critère 5 : pilotage de la formation		

En parallèle avec les tâches évaluatives effectuées dans le sens vertical et descendant (politique, dispositif, processus) une analyse non statique des données collectées a été assurée à base de grilles matricielles visant à évaluer les paramètres de la formation en considération des liens qui les relient. Cette logique vise essentiellement à réduire le biais qui peut se produire si on évalue d’une manière isolée chaque paramètre. En Effet le degré de performance qu’on peut attribuer pour un critère donné peut être affecté par l’impact d’un autre. On note par exemple la relation entre les finalités de la formation et le programme de cette dernière.

Parmi les outils créés pour assurer cette tâche d’analyse on note :

- La grille de découpage des modules selon les rôles de l’alphabétiseur qui croise le profil compétences des alphabétiseurs et les contenus des 11 modules du dispositif de la formation
- La grille d’analyse des éléments du cadre référentiel de la formation des alphabétiseurs
- La grille d’analyse des ressources à mobiliser pour atteindre les compétences visées et qui croise donc rôles de l’alphabétiseur, compétences cibles et ressources.
- La grille d’analyse des compétences cibles des alphabétiseurs selon les activités prescrites.

Dans l’objectif donc d’optimiser notre évaluation, on a apprécié la performance globale à travers des critères d’ordre transversal. Parmi les critères de qualité proposés par LE BOTERF on a retenu quatre : la pertinence des buts de la formation, la cohérence globale et interne pour chaque niveau, la conformité et le synchronisme.

Ainsi, la grille en dessous cartographie le travail que on a appliqué pour évaluer la qualité de la formation en adoptant ces quatre critères.

Table 3 : critères d'évaluation de la qualité de la formation des alphabétiseurs

Critères d'évaluation de la qualité de la formation		Indicateurs
Pertinence des buts de la formation		-Adéquation entre les buts assignés et les besoins des formés ; - Cahier de charge porte sur les besoins institutionnels et individuels des acteurs participants à la formation ;
Cohérence de la formation	Structure globale de la formation	-cohérence de la politique de la formation avec le dispositif de la formation → le dispositif répond aux objectifs et orientations de la politique - cohérence du dispositif de la formation avec le processus de la formation → programme de la formation est cohérent avec la mise en place pédagogique de la formation -cohérence de la politique de formation avec le processus de la formation → mise en place pédagogique de la formation est cohérente avec les objectifs et finalités de la politique de la formation
	Cohérence interne à chaque niveau	Pour la politique de la formation : -les ressources mobilisables pour la formation sont cohérents avec les objectifs tracés ; -cohérence entre le champ professionnel et les compétences à acquérir ; Pour le dispositif de la formation : -Respect de l'unité linguistique -Progression pédagogique : enchaînement des modules -Progression des contenus : enchaînement d'éléments de contenu -cohérence des modalités d'évaluation avec les finalités d'évaluation Pour le processus de la formation : - Cohérence des objectifs tracés pour la formation avec les dispositifs pédagogiques de la formation (démarches, méthodes, supports pédagogiques...) -cohérence des exigences du programme avec le niveau des candidats - cohérence des méthodes pédagogiques avec la population concernée.
Conformité		- Les méthodes de la formation des alphabétiseurs sont conformes aux savoirs de référence en matière d'enseignement des adultes - Contenus de la formation sont conformes au cadre référentiel
Synchronisme		-Existence d'un dispositif de suivi de la formation -Actualisation du processus de la formation, par la régulation du dispositif de la formation, exemple : introduction des nouvelles compétences et connaissances. -Existence de plusieurs moments d'évaluation de la formation (repérage des évolutions)

L'avantage des critères qualité dans la mesure de performance de la formation c'est la réponse au problème de complexité de maîtrise des différents paramètres vu l'interrelation qui les marque. L'exemple présenté indique qu'en prenant ces critères comme entrée à l'évaluation de la performance permet à l'évaluateur d'organiser son processus et l'oriente dans le choix des indicateurs de mesure.

4. Résultats de l'étude

Après avoir mobilisé nos instruments de recherche aussi bien l'entretien que l'analyse documentaire, on a soumis les résultats soulevés au processus déjà explicité dans la présentation du dispositif d'évaluation.

Ainsi les constats présentés ci-dessous résument les résultats de l'évaluation par niveau du modèle adopté afin de respecter la même logique méthodologique. Une matrice d'amélioration présente enfin les pistes de régulation et de développement du système de formation des alphabétiseurs.

- **Politique de la formation**

La politique de la formation est le premier niveau du modèle que on a adopté pour évaluer l'architecture de la formation. Ce niveau se compose de trois critères : les finalités de la formation, les participants de la formation et les ressources attribuées à la formation. À la suite du regroupement des données sur l'ensemble des indicateurs de chacun de ces critères, on note que les facteurs générateurs de la demande de la formation sont les suivants : l'amélioration de la qualité du professionnalisme des alphabétiseurs, l'attraction et la mobilisation d'un grand nombre de bénéficiaires des programmes d'alphabetisation grâce au travail de mobilisation effectué par les alphabétiseurs.

On constate un niveau de performance élevé en matière de planification des objectifs de la formation, ces derniers ont été clairement précisés et présentés sur le dispositif de la formation, en parallèle on peut juger que le principe de pertinence comme critère de la qualité est respecté.

Quant aux ressources attribuées à la formation, on remarque que la formation dispose des offres de financement et de subvention non négligeables ; pour ce qui est des ressources matérielles on signale que grâce à la convention de l'ANLCA avec les CREMF la formation se passe dans les classes de ces centres qui sont équipées par le matériel technique et informatiques nécessaires.

- **Dispositif de la formation**

Ce deuxième niveau du modèle d'évaluation adopté est composé de quatre critères : accès à la formation, programme de la formation, évaluation de la formation et pilotage de la formation. Et chaque critère est décliné en indicateurs que on essayera de renseigner à travers les résultats ressortis de l'enquête terrain. On soulève que des critères d'organisation d'accès à la formation ont été stipulés par l'ANAPEC, comme partenaire responsable du financement et l'organisation de la formation des alphabétiseurs. Ces critères se résument en trois : être titulaire d'un niveau baccalauréat et plus, être déjà actif dans le champ de l'alphabetisation et disposer des notions de base en éducation et enseignement. A noter, aucun test de positionnement ou un autre outil n'est appliqué pour s'assurer effectivement de leurs prérequis. En outre, les contenus du programme de la formation s'organisent en modules de sorte que chaque module traite un domaine spécifique qui servira l'alphabetiseur à accomplir l'une des fonctions qui lui sont attribuées. On note que principalement l'ensemble des connaissances et compétences que l'alphabetiseur doit acquérir elles ont été traitées par le programme de la formation. Sauf quelques domaines comme la pédagogie différenciée, l'éducation civique et les droits de l'Homme. On a interrogé à ce niveau les deux critères qualité cohérence et conformité pour conclure que même si le niveau de cohérence de la structure globale de la formation est relativement faible, la cohérence interne au niveau du dispositif est vérifiée et celui de conformité aussi puisque l'écart entre le contenu et le cadre de référence est faible.

Dans ce même niveau toujours pour ce qui est de l'évaluation de la formation, on relève que le dispositif de la formation ne dispose d'aucun document de référence portant sur l'évaluation, mais encore l'évaluation dans sa totalité tient une place très modeste. Egalement, le pilotage de la formation bien qu'il soit organisé en respect de la régionalisation avancée, il ne se dote pas d'un outillage performant pour que le pilotage atteigne ses fonctions de suivi, de gestion et de régulation.

- **Processus de la formation**

Le processus de la formation est le troisième niveau du modèle d'évaluation adopté dans le cadre de la présente recherche. Ce niveau compte trois critères : La conception du processus de la formation, la mise en place pédagogique de la formation et la gestion du processus de la formation.

L'analyse des éléments observables pour ce niveau indique que la conception de la formation n'a pas respectée les normes et les étapes de l'ingénierie de la formation ce qui entrave au bon fonctionnement de la formation et crée de l'incohérence entre les niveaux de sa structure principalement entre la politique de la formation et le processus de la formation. Aussi, le scénario pédagogique programmé pour la formation tend plus à être théorique que pratique ce qui nuit au respect des principes andragogiques, on peut dire que l'aspect scolaire est plus dominant dans la formation. Quoique le dispositif de la formation ait respecté l'implication des méthodes spécialement conçues pour former les adultes, leur mise en place dans le scénario pédagogique n'a pas été réussie.

Par ailleurs, on soulève l'absence totale d'évaluation des apprentissages et des acquis des formés et que la formation n'a profité d'aucune régulation ou adaptation de son processus de formation depuis sa mise en place. Une conclusion faite en appliquant le critère qualité du synchronisme. Un facteur clé qui est raté et qui induit à une perte d'opportunités de suivre les changements et de résoudre des problèmes de gestion du contexte de la formation pour qu'il soit actualisé et adapté aux mutations que connaît le champ de la formation des alphabétiseurs partout dans le monde.

✚ Matrice d'amélioration basée sur les résultats de l'évaluation

L'analyse et la confrontation des résultats de ce travail d'évaluation a relevé quelques limites entravent la réussite de ce dispositif de formation des alphabétiseurs. A cet égard, on propose des pistes d'amélioration tout en prenant en compte les différents indicateurs mesurés. La matrice ci-après visualise la logique adoptée.

Table 4 : Matrice d'amélioration basée sur les résultats de l'évaluation

Aspects de l'amélioration	Pourquoi ?	Propositions d'amélioration
1. Analyse des besoins de la formation	<ul style="list-style-type: none"> • Répondre aux besoins et attentes des bénéficiaires. • Assurer la qualité et la faisabilité de la formation. • Impliquer les alphabétiseurs dans l'élaboration de la formation • Programmer les sessions de formation suivant les besoins des alphabétiseurs 	Envisager une analyse de besoins en formation à grande échelle selon les normes et les pratiques en vigueur.

2. Formation des Formateurs	<ul style="list-style-type: none"> • Promotion de la performance des formateurs • Assurer la qualité à l'apprentissage • Fournir des ressources humaines qualifiées 	<p>Programmer les sessions de formation des formateurs des alphabétiseurs portant sur les contenus suivants :</p> <ul style="list-style-type: none"> -Préparation des ressources pédagogiques et didactiques sur la base des principes andragogiques, -Mise en œuvre du cours : Déterminer les activités, animer le groupe et stimuler la curiosité des participants, adapter l'organisation, évaluer les apprentissages...etc. -Développement personnel : Faire le bilan de son activité, S'organiser et se Perfectionner...etc.
3. Conception de la formation	<ul style="list-style-type: none"> • Reconcevoir la formation sur la base des principes et phases de l'ingénierie de la formation • Produire les livrables de chaque étape de l'ingénierie de la formation. • Compléter le kit de la formation. 	<p>Faire appel à des ingénieurs de la formation et des experts pour reconcevoir la formation selon des normes et étapes d'ingénierie de formation.</p> <p>Concevoir l'ensemble des documents organisant un kit de formation : cahier de charges, référentiel de la formation, référentiel de compétences, guide du formateur, référentiel d'évaluation de la formation et des formés, descriptif des évaluations des apprentissages et des acquis des formés.</p>
4. Homogénéité des groupes de formation	<ul style="list-style-type: none"> • Former des groupes de formation homogènes. • Introduire le niveau d'études et les prérequis comme des critères de constitution des groupes de formés. • Evaluer le niveau initial de chaque alphabétiseur. 	<p>Avant de constituer les groupes de formation, il est opportun d'évaluer de façon précise et individualisée les prérequis des formés ; pour s'y faire il est recommandé de recourir aux tests de positionnement individualisés et ainsi proposer des placements pour former des groupes homogènes</p>
5. Durée de la formation	<ul style="list-style-type: none"> • Allonger la durée de la formation 	<p>-Proposer une durée de formation compatible avec le programme de la formation d'une façon à alléger le calendrier de la formation.</p>
6. Modules de la formation des alphabétiseurs	<ul style="list-style-type: none"> • Assurer aux bénéficiaires les compétences nécessaires à l'exécution de leur métier • Faciliter l'apprentissage et réaliser les objectifs attendus • Assurer la qualité de la formation 	<p>Actualiser les modules de la formation en suivant le référentiel des activités et comportements proposé par l'Union Européenne :</p> <ul style="list-style-type: none"> -Organisation des modules autour des trois activités déléguées à l'alphabétiseur : se préparer au face à face, animer une séance et capitaliser et développer son expérience

7. Système de suivi de la formation	<ul style="list-style-type: none"> • Renforcer le suivi et l'encadrement de la formation. • Garantir le rendement du programme et l'atteinte des objectifs • Répondre aux changements et évolutions que connaît le contexte de la formation • Renforcer le partage et la communication entre tous les membres l'équipe du projet 	<ul style="list-style-type: none"> -Mettre en place un système de suivi de la formation basé sur un tableau de bord avec des critères et indicateurs préalablement définis (le nombre de groupes-classes, listes des classes...). -Créer une cellule de communication et de partage des informations sur la formation des alphabétiseurs. -Créer une cellule d'écouté des réclamations et des propositions des bénéficiaires. - Rendre des situations hebdomadaires relatives au suivi du programme avec un rapport d'analyse mensuel et par la suite annuel. - Exploiter les résultats des évaluations conduites.
8. Digitalisation de la formation des alphabétiseurs (Formation ouverte à distance FOAD)	<ul style="list-style-type: none"> • Remédier les contraintes des bénéficiaires relatives à la réalisation de la formation. • Développer des méthodes de formation fondées sur la nouvelle technologie 	<p>Concevoir et développer un dispositif de formation FOAD pour prendre en compte la singularité des alphabétiseurs dans leurs dimensions individuelle et collective.</p> <p>Cette nouvelle organisation de la formation va permettre :</p> <ul style="list-style-type: none"> Une partie de la formation en présentiel avec le groupe pour favoriser l'échange et le partage des expériences entre le groupe ; -Une partie de la formation à distance pour favoriser la flexibilité de l'apprentissage et l'autoformation ; -Une partie de la formation basée sur la formation action intégrée aux activités professionnelles sur le terrain avec un tuteur afin d'aider l'alphabétiseur à acquérir les savoir-faire et l'expertise nécessaires.
9. Certification de la formation	<ul style="list-style-type: none"> • Valoriser l'expérience de l'alphabétiseur par des diplômes agréés 	Remplacer les certifications de participation à la formation par des diplômes agréés
10. Statut de l'alphabétiseur	<ul style="list-style-type: none"> • Améliorer de la situation socioéconomique de l'alphabétiseur. • Assurer le rendement et la qualité du travail 	Assurer un contrat de travail formel aux alphabétiseurs. Augmenter la rémunération Assurer un salaire mensuel et régulier aux alphabétiseurs. Assurer la couverture sociale aux alphabétiseurs et l'assurance maladie.
11. Création d'un réseautage entre les alphabétiseurs pour promouvoir l'apprentissage par parrainage	<ul style="list-style-type: none"> • Compléter et renforcer les apprentissages tirés de la formation. • Capitaliser les bonnes pratiques en termes de la formation des bénéficiaires des 	<ul style="list-style-type: none"> -Organiser des réunions et forums de partage des pratiques enseignantes entre les alphabétiseurs par région ou province. -Préparer Le portfolio pour constituer un support d'affichage des compétences acquises et un instrument de reconnaissance et de validation.

	programmes d’alphabétisation. <ul style="list-style-type: none"> • Améliorer la qualité des organismes de formation et de leurs stratégies. • Promouvoir la valorisation personnelle et la reconnaissance d’une identité professionnelle, 	-Promouvoir la recherche et l’innovation en alphabétisation en constituant un groupe ou des groupes d’analyse -Des pratiques du métier d’alphabétiseur à travers la recherche action ou la formation-action pour produire des écrits comme : grilles d’analyse, guides, référentiels...etc.
--	---	--

5. Conclusion

La présente recherche avait Comme objectif d’expérimenter un dispositif d’évaluation de la formation qui propose d’optimiser ce processus en exploitant deux modèles théoriques. Le premier est le modèle de STROUMZA (1982) à trois dimensions fondées sur une démarche d’ingénierie de formation considérant trois niveaux d’évaluation : la politique, le dispositif et le processus de la formation. Ce premier volet d’évaluation vise à couvrir tous les paramètres de l’évaluation sachant que le modèle préconise de prendre aussi en considération les liens entre ces derniers d’où l’aspect dynamique du dispositif proposé.

Le deuxième fondement de ce dispositif est les critères qualité d’une formation que propose LE BOTERF (2008). On a intégré dans le cas étudié les quatre critères : pertinence, cohérence globale et interne, synchronisme et conformité. L’apport de ces critères est d’assurer une transversalité dans le traitement des paramètres de la formation est ainsi le dispositif appliqué combine entre plusieurs critères pour optimiser les résultats de l’évaluation.

Dans le cadre du cas étudié, celui de la formation des alphabétiseurs au Maroc on a pu évaluer sa performance globale à travers la mesure du niveau de performance des paramètres de sa politique, de son dispositif et de son processus ainsi qu’à travers la vérification des critères qualité qui interrogent des aspects relatifs à plus qu’une dimension.

Les constats de l’évaluation menée indiquent que le dispositif développé peut apporter une valeur ajoutée à l’évaluation des formations considérées encore comme opération complexe à résultats souvent relatifs et unidimensionnels.

Bibliographie

[1] ANLCA. (2018-2019). « Rapport d’activités de l’Agence Nationale de Lutte Contre l’Analphabétisme année 2018-2019 ».

[2] ANLCI. (2017). « Acteurs de la formation de base : se professionnaliser » : Guide Pratique

[3] BARBOT, MJ, et CAMATARRI, G. (1999). « Autonomie et apprentissage ; L’innovation dans la formation », p. 29-40.

[4] BARDIN, L. [1999]. « L’analyse de contenu » : PUF, Paris.

- [5] Bessette, L. [2005]. « L'organisation et le fonctionnement de deux centres de formation générale à l'éducation des adultes : une étude de cas ».
- [6] Bouzarra, L, Alazali, M, Bougroum, M. (2019). « Le rôle du formateur dans la performance des programmes d'alphabétisation au Maroc ». Éducation des Adultes et Développement / Numéros / EAD 86/2019 <https://www.dvv-international.de/index.php?id=2952&L=2>
- [7] Carré, P, et Caspar, P. (2017). « Traité des sciences et des techniques de la Formation ». Hors collection, Dunod. <https://www.cairn.info/traite-des-sciences-et-des-techniques-de-la-format--9782100765430.htm>
- [8] CHAKER, A. [2009]. « Etude sur la problématique des formations liées à l'alphabétisation » : DVV INTERNATIONAL.
- [9] CHIOUSSE, S. [2011]. « Examen thématique de l'apprentissage des adultes ».
- [10] Conseil Supérieur de l'Éducation, de la Formation et de la Recherche Scientifique. [2009]. « Etat des lieux et perspectives des programmes d'éducation non formelle et d'alphabétisation, résumé ».
- [11] Cuisiniez, F et Roy-Lemarchan, G. [2008] Réussissez vos actions de formation : ESF, Paris.
- [12] DEKETELE et Hadji, C. [1992]. « L'évaluation, règles du jeu des intentions aux outils », ESF, Paris, 3e édition, P151.
- [13] DENJEAN, M. [2004]. « Les fondamentaux du recueil d'informations, FICHE TECHNIQUE N° 31 ».
- [14] Dennery, M. [2001]. « Piloter un projet de formation » : ESF, Paris.
- [15] Dennery, M. [2001]. Evaluer la formation : des outils pour optimiser l'investissement formation : ESF, Paris, P44.
- [16] Direction de la Lutte Contre l'Analphabétisme. [2009]. « Le Référentiel de Compétences En Alphabétisation ».
- [17] DVV International. [2009]. « Rapport de l'étude du profil des alphabétiseurs et leurs besoins en formation ».
- [18] ELGHEBRI, E. [2006]. « Formation continue et Education des Adultes » : Dar Nachr El Maarif, Rabat Maroc.
- [19] Fabre, M. [1994]. Penser la formation, Presses universitaires de France, Paris.
- [20] FAULX, D. [2009-2010]. « Département Education et Formation Conception, gestion et évaluation des dispositifs de formation » : Université de Liège. Unité d'Apprentissage et de Formation continue des Adultes.
- [21] FIGARI, G. [2014]. Méthodologie d'évaluation en éducation et formation, ou l'enquête évaluative : De Boeck Supérieur, Bruxelles.

- [22] Gerard, F. [2008]. « L'évaluation des dispositifs éducatifs. Mesure et évaluation en éducation, 31 (3), 77–93 ». <https://doi.org/10.7202/1024966ar>.
- [23] GERARD, FM. [2000]. L'évaluation de l'efficacité d'une formation : Vol. 20, n°3, 13-33.
- [24] GILIBERT, D et Gillet, I. [2016]. « Approches conceptuelles individuelles et sociales » : « Pratiques Psychologiques, Revue des modèles en évaluation de formation ».
- [25] Gilibert, D. (2010). « Revue des modèles en évaluation de formation : approches conceptuelles individuelles et sociales ». Pratiques Psychologiques 16(3):217-238
<https://www.researchgate.net/publication/247272055>
- [26] GILLET, I et GILIBERT, D. [2010]. « Approches conceptuelles individuelles et sociales, Pratiques psychologiques » : « Revue des modèles en évaluation de formation N° 16, La société française de psychologie, Paris ».
- [27] Institut de l'UNESCO pour l'apprentissage tout au long de la vie. [2015]. « Recherche-action : améliorer l'alphabétisation des jeunes et des adultes : Autonomiser les apprenants dans un monde multilingue ».
- [28] JOUVENEL et MASINGUE. [1995]. « Les Évaluations d'une action de formation dans les services publics » : Bulletin des bibliothèques de France (BBF).
- [29] Lahlou, L. [2017]. Analyser un dispositif d'éducation et de formation : la pertinence comme concept heuristique.
- [30] Le BOTERF, G. [1989]. Comment investir en formation : Les éditions d'organisation, Paris.
- [31] Le BOTERF, G. [2008]. Repenser la compétence : Groupe Eyrolles, Paris.
- [32] Lefèvre, N. [2012]. L'entretien comme méthode de recherche.
- [33] MICHEL, B, MORAND-AYMON, B, PERRIN, N, et STROUMZA, J. [1982]. Ingénierie, évaluation et qualité en formation ; Dispositifs et démarches d'analyse : CahierN°82.
- [34] MOUTAWAKKIL, A. [2009]. « Etude prospective de l'état de l'éducation non formelle et des programmes d'alphabétisation » : RAPPORT DÉFINITIF.
- [35] MUCCHIELLI, R. [1991]. Les méthodes actives dans la pédagogie des adultes : 8^e édition. Paris.
- [36] Pain, A. [1989]. Réaliser un projet de formation, Les éditions d'organisation, Paris.
- [37] Perrenoud, P. [1998]. « La qualité d'une formation se joue d'abord dans sa conception » : Faculté de psychologie et des sciences de l'éducation Université de Genève.
- [38] Philippe, T. [2012]. « L'évaluation de la qualité de dispositifs scolaires : développement d'une approche multidimensionnelle et bidirectionnelle » : Mesure et évaluation en éducation, 35 (2), 39–68.
<https://doi.org/10.7202/1024718ar>.
- [39] RENAUD, B. [2017]. Etude sur les métiers de l'alphabétisation : Activité forfaitaire 2017.

[40] RENAUD, B. [2017]. Référentiel d'activités et de compétences Les métiers de l'alphabétisation.

[41] SCHMIDT, JP. [2018]. Apprendre tout au long de la vie ? Des possibilités pour tout adulte : Analyse UFAPEC n°08.1

[42] UNESCO. [1987]. « Glossaire des termes de technologie éducative » : 2^e édition, Paris.

[43] WANLIN, P. [2007]. « L'analyse de contenu comme méthode d'analyse qualitative d'entretiens : une comparaison entre les traitements manuels et l'utilisation de logiciels » : Association pour la recherche qualitative ISSN 1715-8702.

[44] Yves, P. [1983]. L'approche qualitative et l'approche quantitative dans les recherches en éducation. Revue des sciences de l'éducation, 9 (3), 369–378. <https://doi.org/10.7202/900420ar>.

[45] 2009. مديرية محاربة الأمية. مواصفات المكون في مجال محاربة الأمية. دليل مرجعي.

Annexe 1 : Matrice d'évaluation

Niveaux d'architecture de la formation	Critères		Eléments observables		Source de mesure de l'indicateur	
	N° du critère	Description du critère	N° d'indicateur	Description de l'indicateur		
NIVEAU I : Politique de la formation	C1	Finalités de la formation	I1	Facteurs générateurs de la demande de la formation	Entretien	
			I2	Objectifs de la formation	Dispositif de la formation	
			I3	Les résultats attendus de la formation	ENTRETIEN	
	C2	Participants de la formation	I4	Nombre des alphabétiseurs		
			I5	Nombre des formateurs		
			I6	Nombre des alphabétiseurs formés depuis le lancement de la formation		
			I7	Adéquation des objectifs de la formation avec les besoins du public visé		
			I8	Critères de la constitution des groupes de formés		
			I9	Taille optimale d'un groupe de formés		
	C3	Ressources attribuées à la formation	Ressources financières	I10		Financement de la formation
			Ressources matérielles	I11		Matériel technique (tableau, tables...etc.)
				I12		Matériel informatique
				I13	Profil des formateurs	
				I14	Formation des formateurs	

			Ressources humaines	I15	Désignation d'une équipe responsable de la formation	
NIVEAU II : DISPOSITIF DE LA FORMATION	C4	Accès à la formation		I16	Modalités de ciblage des formés	Entretien
	C5	Programme de la formation		I17	Contenus du programme	Dispositif de formation
				I18	Contenus de la formation permettent le développement des connaissances et compétences (ressources à mobiliser) prescrites par le cadre référentiel de la formation	Dispositif de la formation + Cadre référentiel de la formation
				I19	Programme de la formation a été expérimenté avant qu'il soit diffusé « Phase de pilotage »	Entretien
				I20	Durée d'une session de formation	
	C6	Evaluation de la formation		I21	Dispositif d'évaluation de la formation	Entretien
				I22	Certification des formés	
				I23	Investissements des résultats de l'évaluation pour la régulation du dispositif de la formation	

	C7	Pilotage de la formation	I24	Les partenaires de la formation (les associations, ANAPEC, DVV...)	Entretien
			I25	Organisation de la formation au niveau central, régional et local	
			I26	Modalités de la gestion de la formation	
NIVEAU III : PROCESSUS DE Formation	C8	Conception du processus de la formation	I27	Modalités de la conception de la formation	Dispositif de la formation
	C9	Mise en place pédagogique de la formation	I28	Scénario pédagogique de la mise en œuvre des contenus des modules	
			I29	Approches pédagogiques de la formation	
			I30	Les méthodes de la formation des alphabétiseurs respectent les savoirs de référence en matière d'enseignement des adultes	Dispositif de la formation + Cadre référentiel
			I31	Outils didactiques attribués à la mise en œuvre de la formation	Dispositif de la formation
	C10	Gestion du processus de la formation	I32	Dispositif d'évaluation des acquis et compétences des bénéficiaires	Entretien
			I33	Contraintes de la formation	
			I34	Mécanismes de régulation du processus de la formation	