

# Evaluation des apprentissages de la formation professionnelle en contexte APC

*Ali Akessabe*

*Cadre chercheur*

*Conseil supérieur de l'enseignement*

## Introduction

L'approche par compétences (APC) qui est aujourd'hui largement promue dans de nombreux systèmes d'éducation et de formation à l'échelle internationale constitue à la fois une pédagogie et une organisation centrées sur les compétences. Ces compétences sont nécessaires à l'exercice d'un métier et doivent être acquises et intégrées par l'apprenant afin d'assurer son insertion dans la vie active. En effet, nul ne conteste l'affiliation directe de l'APC à l'environnement économique, dans la mesure où les principaux concepts utilisés par cette approche (référentiel de compétences, fonctions de travail, tâches...) sont issus du monde de l'entreprise<sup>24</sup>.

Le Maroc, comme de nombreux autres pays africains, a adopté cette approche sous l'impulsion d'une dynamique internationale de refondation des systèmes de formation professionnelle, et avec l'appui d'organismes internationaux tels que l'agence canadienne du développement international (ACDI), l'organisation internationale de la francophonie et l'union européenne, notamment à travers les programmes MEDA1 et MEDA 2...

Cette approche a été introduite au sein du dispositif national de la formation professionnelle dans le cadre du vaste chantier de la réforme lancé par la charte nationale d'éducation et de formation en vue d'assurer l'adéquation de la formation à son environnement économique. Ainsi, un programme de réingénierie de la formation professionnelle selon l'approche par compétences a été mis en place dans un but de développement et de gestion des programmes de formation professionnelle.

L'approche par compétences telle que décrite par ses promoteurs consiste

---

24- C'est d'ailleurs le point d'ancrage des nombreuses critiques à l'encontre de l'APC (voir à ce propos l'article de Nico Hirtt paru dans « L'école démocratique, n°39, Sept 2009 »

essentiellement à définir les compétences nécessaires à l'exercice d'un métier et à les formuler en objectifs dans le cadre d'un programme d'études.

La notion de compétence qui constitue l'assise de cette approche n'a cessé d'évoluer dans le temps, et particulièrement depuis les années 70 avec les travaux théoriques des chercheurs anglo-saxons. Selon une définition récente, elle constitue «le pouvoir d'agir, de réussir et de progresser qui permet de réaliser adéquatement des tâches, des activités de vie professionnelle ou personnelle, et qui se fonde sur un ensemble organisé de savoirs : connaissances et habiletés de divers domaines, stratégies, perceptions, attitudes, etc. ».

L'APC se situe ainsi dans la lignée du courant théorique du constructivisme et des approches pédagogiques de la réussite dont est d'ailleurs issue la pédagogie de l'intégration. Elle vise essentiellement à rendre les élèves capables de mobiliser leurs savoirs et savoir-faire pour résoudre des situations-problèmes<sup>25</sup>, l'échec n'est donc censé concerner qu'une infime partie des élèves.

L'atteinte des objectifs que se fixe l'APC, notamment en matière d'acquisition des compétences et leur adéquation aux exigences du marché de l'emploi, implique la mise en place d'un système d'évaluation capable de rendre compte, et de la manière la plus précise possible, des différents aspects liés à la fois à l'apprenant et au programme de formation.

Le présent article décrit les différents aspects de ce système d'évaluation en se basant essentiellement sur la documentation relative à l'APC qui est éditée et élaborée par diverses institutions nationales et internationales œuvrant dans le domaine de la formation professionnelle.

## 1- l'évaluation au cœur du processus de formation

La démarche préconisée dans le cadre de l'ingénierie du système de la formation professionnelle selon l'approche par compétence consiste essentiellement en la mise en place de documents méthodologiques sous forme de guides qui ont été adaptés par chaque système d'éducation et de formation en fonction de ses propres spécificités. Les plus fondamentaux de ces guides sont en général :

- le référentiel de métier-compétences ;

---

25- De nombreux auteurs ont abordés et analysés cette question, notamment LE BOTERF, 1994; REY, 1996 ; CRAHAY, 1997 ; PERRENOUD, 1997 ; FOUREZ, 1999 ; DE KETELE, 2000, 2001 b ; ROEGIERS, 2000, 2003 ; TILMAN, 2000 ; LEGENDRE, 2001 ; DOLZ & OLLAGNIER, 2002 ; JONNAERT, 2002.

- le référentiel de formation ;
- le référentiel d'évaluation.

Ce dernier document, qui est un guide d'évaluation, constitue l'outil de base pour l'évaluation du degré d'acquisition des compétences visées par le programme de formation. Le système d'évaluation est le processus qui conduit à porter un jugement sur les apprentissages à partir de données recueillies, analysées et interprétées, en vue de décisions pédagogiques et administratives.

Le système d'évaluation se situe ainsi, au cœur du processus de formation et d'apprentissage. Sa mise en œuvre devra obéir à des règles et des normes strictes permettant d'affirmer l'acquisition par le stagiaire des compétences visées. «L'évaluation doit non seulement être intégrée aux différentes phases d'acquisition des compétences, mais elle doit également constituer l'un des piliers de la démarche d'apprentissage de l'apprenant.»

## 2- Modes d'évaluation préconisés par l'APC

Deux principaux modes d'évaluation des apprentissages sont mobilisés dans le cadre de l'approche par compétences (APC). Il s'agit de l'évaluation formative et de l'évaluation de sanction (antérieurement appelée évaluation sommative).

La première forme d'évaluation est réalisée en cours de formation. Elle consiste à recueillir des données afin de repérer les forces et les faiblesses des personnes en formation de façon à revoir l'enseignement, l'adapter à leur niveau et favoriser ainsi leur progression dans les apprentissages. L'évaluation formative ne sert, donc, pas à mesurer la performance, mais à observer la démarche d'apprentissage et à corriger les erreurs.

L'évaluation de sanction sert à statuer sur l'acquisition ou non de la compétence au terme de l'ensemble des apprentissages et donc à déterminer la sanction appropriée. En général, cette sanction est de type dichotomique : succès ou échec, maîtrise ou non de la compétence par l'élève.

Une évaluation en contexte APC est multidimensionnelle, en ce sens qu'elle se doit de tenir compte des différentes dimensions de la compétence visée, c'est-à-dire les connaissances, les habiletés et les attitudes que le stagiaire mobilise dans le cadre d'une situation-problème. Elle est également critériée dans la mesure où elle s'appuie sur des aspects observables et sur des critères d'évaluation préalablement définis sur la base du référentiel de formation. Ainsi, pour chacune des compétences visées, un seuil de réussite est déterminé. Ce seuil représente

le niveau à partir duquel on estime que le stagiaire maîtrise cette compétence. Le système de notation varie selon le type d'évaluation adopté. En effet, dans une évaluation formative il est possible d'atteindre partiellement ou totalement un critère d'évaluation, alors que dans l'évaluation sommative l'atteinte du critère est obligatoirement totale, et aboutit à une sanction de réussite ou d'échec. C'est une échelle d'évaluation dichotomique. Ainsi le seuil de réussite est atteint lorsque le stagiaire résout l'ensemble des situations-problèmes auxquelles il est confronté dans le cadre du référentiel de formation, compte tenu de la performance attendue au seuil du marché du travail.

Ceci nous amène à parler des intervenants dans l'évaluation dans le cadre de l'approche par compétences.

### 3- Les intervenants dans le processus d'évaluation

En formation professionnelle, l'évaluation des apprentissages occupe une place importante, sinon centrale. Que ce soit en raison de sa fonction d'aide à l'apprentissage, de sanction des études ou de reconnaissance sociale. Ainsi, différents intervenants participent au déroulement du processus qui va de la phase de planification à celle de sa mise en œuvre effective.

L'administration centrale a pour rôle la mise en place du cadre légal et administratif qui régit le développement et la mise en œuvre de l'évaluation. Il lui revient de développer et de rendre disponible l'instrumentation de base qui sera utilisée (référentiels, guides et matériel d'évaluation) et d'appuyer le personnel des établissements de formation dans sa mise en œuvre. Compte tenu de l'importante valeur du diplôme, aussi bien pour l'apprenant que pour la société, l'administration centrale se doit de bien baliser le parcours à emprunter par l'évaluation et la sanction qui conduit à la certification.

Le formateur est un acteur central dans la démarche d'évaluation. Selon les guides méthodologiques de l'élaboration d'un guide d'évaluation de l'(OIF) , Il est responsable de toute l'opération menant à l'attestation de l'acquisition par le stagiaire des compétences visées dans le référentiel de formation. Il en sanctionne la réussite ou l'échec. Dans le cas du Maroc, on lui assigne en particulier la mission de réaliser l'évaluation formative, ainsi que toutes les autres formes d'évaluation intermédiaires. Il a également pour tâche de présenter aux stagiaires en se basant sur le référentiel de formation, les performances attendues ainsi que les critères retenus pour l'évaluation de chaque compétence.

L'évaluation de sanction, qui est, en principe, du ressort du formateur, est

confiée à un jury de professionnels qui est censé garantir les valeurs liées à la démarche même de l'évaluation que sont la justice, l'égalité et l'équité, ainsi que la cohérence, la rigueur et la transparence. Cela permet aussi une implication directe des professionnels dans le produit final de la formation, après avoir collaboré à la réalisation des référentiels de compétences et de formation.

Le reste du personnel de l'établissement de formation est également appelé à contribuer à la réalisation du processus d'évaluation selon les normes définies dans le guide d'évaluation. Il s'agit notamment des personnes qui appuient directement le travail des formateurs (direction des études, conseillers pédagogiques, etc.) ainsi que la direction de l'établissement. Il revient à ce personnel de mettre en place une démarche de planification et de gestion qui faciliterait la prise en compte de l'évaluation dans le processus de formation, tout comme la réalisation de l'évaluation sanction qui conduit à la certification de la formation.

#### **4- Pratique de l'évaluation en contexte APC**

L'approche par compétence qui se positionne dans la lignée de la tradition pédagogique constructiviste et socioconstructiviste (Bosman, 2000), constitue pour notre pays, en premier lieu, une réforme curriculaire qui pose tout de même un certain nombre de questionnements liés en particulier aux contenus des programmes de formation, au matériel didactique et pédagogique, aux formations initiale et continue des formateurs et du personnel d'encadrement, aux dispositifs d'évaluation, etc.

Nous sommes actuellement, au niveau du dispositif national de formation professionnelle, dans la phase du début de généralisation du processus APC, puisque seules 95 programmes de formation pour un total de 307 filières de formation ont été élaborés selon l'approche par compétences. La mise en œuvre de cette démarche pour l'évaluation des apprentissages n'en est qu'à ses débuts, et les praticiens de l'évaluation ne manqueront pas d'analyser et d'ajuster les méthodes préconisées, comme c'est le cas dans des systèmes de formation ayant adopté l'approche par compétences depuis plusieurs décennies (Gérard Scallon, 2004). Cette remise en question continue imprègne le processus de mise en place de l'APC d'une dynamique qui lui permettrait de s'adapter aux changements récurrents du monde économique.