



Université Mohamed V de Rabat  
Faculté des Sciences de l'Éducation

# ATTADRISS

Revue spécialisée à comité de lecture de la Faculté  
des Sciences de l'Éducation

**N°8 -Nouvelle série- Décembre 2016**

Prix : 40 DH

## **L'évaluation du transfert des apprentissages des bénéficiaires des programmes d'alphabétisation au Maroc**

**Mohammed BOUGUIDOU\***

**Bachir TAMER\***

Faculté des Sciences de l'Éducation

**Lahcen AIT DAOUD\***

**Mohammed BOUGROUM\***

(Université Cadi Ayyad - Faculté des sciences Juridiques, Économiques et Sociales)

### **RESUME**

Cet article, se propose d'analyser la pratique et l'évaluation du transfert des apprentissages acquis par les bénéficiaires des programmes d'alphabétisation, au Maroc, en se basant sur une analyse documentaire et sur l'exploitation des données d'une étude réalisée par l'un des auteurs, dans le cadre d'une recherche doctorale.

Considéré comme but ultime de tout processus d'éducation et de formation, le transfert des apprentissages, dans des situations de vie personnelles et professionnelles des apprenants, mérite une attention particulière de la part des politiques publiques en charge de l'éducation et de formation en général, et de l'alphabétisation en particulier.

C'est dans ce sens que cet article vise à mettre l'accent, dans un premier temps, sur les aspects théoriques du transfert des apprentissages (concepts, littérature....etc.), et dans un deuxième temps sur ses pratiques, notamment dans le contexte marocain (analyse de la situation, opportunités de transfert, facteurs l'influençant, ...etc.), et enfin sur l'analyse de son évaluation dans des situations de vie courante des bénéficiaires. Cet article débouchera, finalement, sur des recommandations qui permettraient de contribuer au débat, au Maroc, sur cette pratique indispensable à l'autonomisation effective des bénéficiaires en dehors des murs des classes d'alphabétisation.

**MOTS CLES :** Alphabétisation, Apprentissage, Acquis, Compétences, Évaluation, Transfert.



**ABSTRACT**

This article aims to analyze the practice and evaluation of the transfer of knowledge to the beneficiaries of literacy programs in Morocco. It is based on a literature review and on data mining of a study done by one of the authors, as part of their doctoral research.

Considered the ultimate goal of any education and training process, the transfer of learning, in personal and professional life situations of learners, deserves special attention from public policy makers in charge of education and training in general, and literacy in particular.

It is in this sense that this article aims to focus, initially, on the theoretical aspects of the transfer of learning (concepts, literature), secondly on its practices, especially in the Moroccan context (situation analysis, transfer opportunities, factors influencing it), and finally on the analysis of its evaluation in real-life situations of the beneficiaries. This article will ultimately lead to recommendations that would contribute to the debate, in Morocco, about this practice essential for the effective empowerment of the beneficiaries outside the walls of literacy classes.

**Keywords :** Literacy, Learning, Acquired, Skills, Evaluation, Transfer.

**INTRODUCTION**

Dans tout système d'éducation et de formation, l'apprentissage n'est pas une fin en soi, il constitue plutôt un des moyens qui permettent aux individus de développer un savoir, un savoir-faire et un savoir être, afin de fonctionner de manière autonome dans leur vie quotidienne. C'est, ainsi, l'usage et le transfert de ces apprentissages dans différentes formes de la vie courante qui en constitue le but ultime.

La question de transfert des apprentissages se situe, depuis le début des années 90, au centre du débat entourant les réformes de l'éducation dans plusieurs pays. En 1994, un colloque réunissant à Lyon plusieurs pédagogues de renommée a été entièrement consacré à la problématique du transfert des apprentissages. D'après Tardif (1999), « *le transfert des apprentissages constitue un mécanisme cognitif de premier plan pour l'être humain. Les connaissances et les compétences qu'il acquiert dans une situation donnée lui permettent d'en affronter de nouvelles. Le processus d'apprentissage servira à développer la transférabilité des connaissances et*

*des compétences et ne se limitera pas à une accumulation de celles-ci<sup>1</sup>*» (P.55).

En alphabétisation, le transfert des apprentissages est d'autant plus central, puisque les préoccupations et les responsabilités des adultes analphabètes, appellent à des apprentissages qui sont utilisables et transférables dans l'immédiat, pour s'en servir dans des situations de vie professionnelle, personnelle et familiale, en dehors des centres d'alphabétisation. Perrenoud (1997) souligne que « *la prétention de toute scolarisation est de préparer les apprenants à réinvestir leurs acquis dans des contextes variés hors de l'école<sup>2</sup>* » (P.6).

En fait, s'interroger sur le transfert des apprentissages en alphabétisation c'est essayer de savoir si les alphabétisés mettent en pratique, dans leur vie quotidienne, les connaissances qu'ils ont acquises en classe. Plusieurs auteurs, dont Tardif (1999, p.15), s'accordent sur le fait qu'un apprentissage qui n'est pas utilisé est un échec et que le rôle de l'utilisation et du transfert des apprentissages est crucial dans le développement des habiletés de la vie courante des bénéficiaires de toute sorte de formation.

Par ailleurs, bien que le transfert des apprentissages se situe au centre des préoccupations de l'ensemble des dispositifs de l'éducation et de formation et de l'emploi, la recherche a révélé que sa pratique dans des situations de la vie courante des apprenants n'est pas fréquente. Il est, en effet, constaté que « *la faible quantité de transfert entre les apprentissages scolaires et la vie de tous les jours constitue l'un des principaux motifs justifiant la nécessité de changements des pratiques pédagogiques. Les propositions de réforme ont d'ailleurs pour but d'optimiser ce transfert et, ainsi, d'augmenter la valeur utile des apprentissages scolaires<sup>3</sup>* » (P.187).

Ce constat est d'autant plus important pour le cas du Maroc, qui se soucie d'abord de la population analphabète, estimée aujourd'hui à près de 8,6 millions d'analphabètes<sup>4</sup>, représentant 32% de la population âgée de 10 ans et plus (Ce taux a été de 28,5% en 2012<sup>5</sup>). Bien que la politique

<sup>1</sup> Jacques Tardif (1999). Le transfert des apprentissages - Montréal, Éditions Logiques. Revue des sciences de l'éducation, vol. 27, n° 2, 2001.

<sup>2</sup> Philippe Perrenoud (1997), Vers des pratiques pédagogiques favorisant le transfert des acquis scolaires hors de l'école. Revue Pédagogie collégiale.

<sup>3</sup> Normand Péladeau, Jacques Forget et François Gagné (2005), Le transfert des apprentissages et la réforme de l'éducation au Québec : quelques mises au point. Revue des sciences de l'éducation, vol. 31, n° 1, 2005.

<sup>4</sup> Haut-Commissariat au Plan(2014). Recensement général de la population et de l'habitat au Maroc.

<sup>5</sup> Direction de la Lutte Contre l'Analphabétisme (2012). Enquête Nationale sur l'Analphabétisme au Maroc (ENAM).



d'alphabétisation vise à doter les personnes analphabètes de compétences de base en matière de lecture et d'écriture, pour leur permettre de fonctionner de manière autonome dans leur vie quotidienne, il est nécessaire de mettre, concrètement, en place un système de transfert des apprentissages proprement-dit et de son évaluation en dehors des centres d'alphabétisation.

Sans avoir l'intention de cerner toutes les dimensions scientifiques du transfert des apprentissages, cet article a pour objectif d'amorcer le débat au Maroc sur l'intérêt fondamental de ce sujet pour une autonomisation réelle des bénéficiaires, en dehors des classes d'alphabétisation.

Il essaiera, dans ce sens, de mettre l'accent, dans un premier temps, sur les aspects théoriques du transfert des apprentissages (concepts et littérature), et dans un deuxième temps sur ses pratiques, notamment dans le contexte marocain (analyse de la situation, opportunités de transfert et facteurs l'influençant) et enfin sur l'analyse de son évaluation dans des situations de vie courante des bénéficiaires. Cet article débouchera, finalement, sur des recommandations qui permettraient de contribuer au débat, au Maroc, sur cette pratique indispensable à l'autonomisation effective des bénéficiaires en dehors des murs des classes d'alphabétisation.

## METHODOLOGIE

Cette recherche à caractère, essentiellement, qualitatif s'est basée sur un dispositif méthodologique combinant deux types de démarches :

- i) Analyse documentaire : L'analyse documentaire a été réalisée à travers la consultation des écrits scientifiques (des documents, des rapports, des ouvrages et des articles), traitant de la question du transfert des apprentissages d'une manière générale et de l'alphabétisation en particulier.
- ii) Exploitation des données d'une étude réalisée par l'un des auteurs, dans le cadre d'un travail de recherche sur "*la durabilité des acquis des bénéficiaires des programmes d'alphabétisation dans la région d'El Hajeb*<sup>6</sup>".

## CONCEPTS

Avant d'entamer toute réflexion sur le transfert des apprentissages, son suivi et son évaluation, il importe de mieux comprendre de quoi il est question.

---

<sup>6</sup> Recherche réalisée, dans le cadre des études doctorales, par un des auteurs, Mohammed BOUGUIDOU, étudiant de l'École doctorale à l'Université Mohammed V - Faculté des Sciences de l'Éducation -Rabat.



Dans cette partie, nous allons nous focaliser sur les concepts qui sont directement liés à la notion du transfert des apprentissages, à savoir le transfert proprement dit et le transfert en relation avec les compétences de base acquises en alphabétisation.

### 1. Transfert des apprentissages

Finalement compris comme une forme de l'éducation tout au long de la vie, le transfert des apprentissages se situe, ces dernières années, au cœur des débats concernant les réformes de l'éducation et de formation. En alphabétisation, il est considéré comme une continuité et une forme de concrétisation et de pérennisation de ce qui est appris en classe.

DÉSILETS Margot et PATRY Jean (1998) ont défini le transfert des apprentissages en alphabétisation comme « *l'utilisation, dans différentes situations de la vie quotidienne de connaissances déclaratives, procédurales et conditionnelles (savoir, savoir-faire, savoir-être) acquises en contexte de formation* <sup>7</sup> » (P.11).

Les mêmes auteurs considèrent qu'« *en alphabétisation, la préoccupation du transfert est au cœur de la démarche de formation sur mesure et du processus d'apprentissage fonctionnel. Le transfert est le but ultime de la formation. Il s'appuie sur les besoins réels des adultes et est orienté vers une situation concrète à transformer. Le transfert des apprentissages en alphabétisation est l'indice premier de la réussite de la formation* » (P.19).

En effet, la fonctionnalité des apprentissages est le principe fondamental de l'alphabétisation des adultes. En d'autres termes, l'alphabétisation est une éducation qui répond aux besoins réels des participants. L'UNESCO a défini l'alphabétisation comme « *l'acquisition des connaissances et compétences indispensables à l'exercice de toutes les activités où l'alphabétisation est nécessaire pour jouer efficacement un rôle dans son groupe et sa communauté et dont les résultats atteints en lecture, en écriture et en arithmétique sont tels qu'ils lui permettent de continuer à mettre ces aptitudes au service de son développement propre et du développement de la communauté et de participer activement à la vie de son pays.* » (UNESCO, 1962). La notion de transfert est fortement présente dans cette définition, qui considère que les résultats atteints en lecture, en écriture

<sup>7</sup> DÉSILETS Margot, PATRY Jean (1998), Cadre de référence : Transfert des apprentissages en alphabétisation, Direction de la formation générale des adultes du ministère de l'Éducation du Québec – Initiatives fédérales-provinciales conjointes en matière d'alphabétisation.



et en arithmétique, sont mis au service de développement de la personne et de celui de sa communauté et de son pays.

Selon Maurice Taylor « *Le transfert d'apprentissage touche toutes les sphères de notre vie, au travail, au foyer et dans la collectivité. Dès que nos connaissances, nos capacités et nos compétences existantes influent sur l'apprentissage ou l'accomplissement de nouvelles tâches, il y a transfert*<sup>8</sup> » (P.6).

Patrick Mendelsohn (1996), quant à lui, définit le transfert des apprentissages comme "*mécanisme qui permet à un sujet d'utiliser dans un nouveau contexte des connaissances acquises antérieurement*"<sup>9</sup> (P.15). De son côté, Mariane Frenay (1994) définit le transfert comme « *la capacité qu'a un apprenant de résoudre de nouvelles situations en mobilisant les connaissances apprises antérieurement dans des situations différentes*<sup>10</sup> » (P.73).

En alphabétisation, le transfert d'apprentissages chez les adultes est un principe fondamental, qui consiste, selon Aubé M., David R. et de la Chevrotière (2004), à « *savoir identifier ou construire de nouveaux repères, baliser des trajectoires, et recombinaison des connaissances antérieures afin d'en tirer des stratégies inédites et performantes, en vue de résoudre des problèmes jamais encore rencontrés*<sup>11</sup> » (P.4).

Par ailleurs, l'essentiel des efforts entrepris, à ce jour, en matière de transfert des apprentissages, porte principalement sur le transfert en milieu de travail. Ce n'est que dernièrement que cette question commence à être généralisée à d'autres contextes d'éducation et de formation.

Ce transfert dans le milieu de travail est décrit par Maurice Taylor (1997) comme « *étant un transfert de formation, qui ne serait que le prolongement du processus d'apprentissage. Dans le milieu de travail, il y a transfert d'apprentissage quand le stagiaire réussit à appliquer dans son*

<sup>8</sup> Maurice Taylor (1997), Le transfert d'apprentissage - La planification de programmes d'éducation efficaces en milieu de travail.

<sup>9</sup> Patrick Mendelsohn (1996), Le concept de transfert, in : Meirieu (P.), Develay (M.) : Le transfert de connaissances en formation initiale et en formation continue, Actes du colloque organisé à l'université Lumière Lyon 2, 29 septembre – 2 octobre 1994, Lyon : CRDP, collection : Documents, actes et rapports pour l'éducation.

<sup>10</sup> Frenay M. (1994). Apprentissage et transfert dans un contexte universitaire. Louvain-la-Neuve (thèse de doctorat).

<sup>11</sup> Aubé, M., David R. et de la Chevrotière, P. (2004). «Le monde de Darwin» : un dispositif exploitant les TIC pour favoriser le transfert des apprentissages.



*travail les connaissances et les compétences qu'il a acquises en participant à un programme éducatif*<sup>12</sup> » (P.1).

En somme, que ce soit en milieu de travail ou dans d'autres contextes de la vie quotidienne des apprenants, un apprentissage, comme avancé par Meirieu et Develay (1993), « *n'est libérateur, que dans la mesure où ses acquis sont transférables*<sup>13</sup> » (P.150).

Il y a lieu, par ailleurs, de signaler qu'un débat sur l'existence ou non du transfert des apprentissages n'est pas écarté. En effet, certains chercheurs, comme Rey Bernard (1996), considèrent « *qu'on ne peut guère attendre du transfert dans le processus d'apprentissage... par suite, du fait de cette complexité, l'existence de capacités transversales demeure très incertaine*<sup>14</sup> » (P.94). D'autres, en revanche, tels que Rey Bernard () et Tardif (1999), considèrent que le transfert existe obligatoirement. « *Sans lui nous ne serions rien. Que ferions-nous si l'on ne pouvait pas utiliser les acquis d'hier ? A quoi servirait l'école, l'éducation familiale ?*<sup>15</sup> », se demandait Rey Bernard (1996). Pour Tardif (1999), « *si les apprentissages réalisés par un individu ne sont pas transférables, ce dernier est condamné à un éternel recommencement face à des tâches analogues*<sup>16</sup> » (p.15).

## 2. Compétences et transfert des apprentissages en alphabétisation

L'analyse conceptuelle du transfert des apprentissages, ne peut pas se faire d'une manière indépendante au concept de "compétence", notamment en alphabétisation, où cette notion est centrale pour l'autonomie des bénéficiaires adultes, dans la réalisation de leurs projets personnels et professionnels.

Le concept de compétence fut son apparition durant les années quatre-vingt du siècle dernier, en induisant une série de changements dans les méthodes d'élaboration des référentiels des programmes d'apprentissage, d'enseignement et d'évaluation.

De nombreuses définitions ont été attribuées au terme « compétence ». « *Certaines se focalisent sur les savoirs, savoirs-faire et savoirs-être ; d'autres sur la réalisation de la tâche dans une situation de travail ou dans*

<sup>12</sup> TAYLOR, M. C. (1997). Transfert d'apprentissage : la planification des programmes d'éducation efficaces en milieu de travail. Le Secrétariat, Multiculturalisme et Citoyenneté, Canada.

<sup>13</sup> Meirieu, P. et Develay, M. (1993), *Emile, reviens vite... ils sont devenus fous*, Paris : ESF éditeur, collection : Pédagogies.

<sup>14</sup> Rey Bernard (1996), *Les compétences transversales en question*, Paris, ESF éditeur.

<sup>15</sup> Michel Delaunay, revue EPS de l'académie de Nantes, n°10, 1994.

<sup>16</sup> Jacques Tardif (1999). *Le transfert des apprentissages* - Montréal, Éditions Logiques. Revue des sciences de l'éducation, vol. 27, n° 2, 2001



*une situation d'apprentissage similaire à une situation de travail où l'apprenant doit agir face à une tâche complexe ou à une situation problème<sup>17</sup>». (P.1).*

Selon Labrauffe, la compétence est « *la capacité à mettre en œuvre des connaissances, savoir-faire et comportements en situation<sup>18</sup> » (P.101). Cela veut dire que « la compétence est la mise en œuvre en situation professionnelle, de capacités qui permettent d'exercer convenablement une fonction ou une activité<sup>19</sup> » (P.37).*

Vecchi Quant à lui, définit une compétence « *comme une aptitude à agir efficacement dans une situation complexe en utilisant des acquis élémentaires (ensemble de capacités, d'attitudes, de connaissances notionnelles)<sup>20</sup> » (P.95).*

Quand une nouvelle connaissance est acquise, une compétence est en train de se développer. En effet, selon CLICHE, L. Lamarche, J. Lizotte et G. Tremblay (1997), « *la réaction première est de la réutiliser dans un contexte identique à celui de son acquisition ; il s'agit là d'une application. Lorsque vous tenez compte des ressemblances entre deux situations pour transférer un apprentissage, vous généralisez. Et si vous appliquez une solution connue à une situation jamais rencontrée, vous transférez alors<sup>21</sup> ».*

Bizier (2007), qualifie le transfert d'académique « *lorsque l'étudiant est capable d'utiliser les compétences acquises dans un contexte semblable à celui de l'apprentissage » et « opérationnel quand l'élève est capable d'exercer ses compétences en dehors du contexte dans lequel elles ont été apprises, dans un autre cours par exemple ou lors d'un stage<sup>22</sup> » (P.2).*

En bref, le transfert d'un apprentissage est plus profond que son application ou l'utilisation d'une compétence.

<sup>17</sup> Zoualfakar Jammoul (2012). L'apprentissage par les compétences : Le rôle de l'évaluation au cours de l'apprentissage par compétence. L'évaluation des compétences en milieu scolaire et en milieu professionnel, Jan 2012, Luxembourg.

<sup>18</sup> LABRUFFE, A. (2009). Les nouveaux outils de l'évaluation des compétences. La Plaine Saint-Denis : AFNOR

<sup>19</sup> GONNIN-BOLO, A. (2005). Entreprises et écoles : une rencontre de professionnels. Lyon : Institut National de recherche Pédagogique.

<sup>20</sup> VECCHI, G. D. (2011). Évaluer sans dévaluer et évaluer les compétences. Paris : Hachette

<sup>21</sup> CLICHE, L., I. Lamarche, J. Lizotte et G. Tremblay. 1997. Démarche d'intégration des acquis en sciences humaines, Saint-Laurent, Editions du Renouveau Pédagogique.

<sup>22</sup> Bizier, N. (2007). L'intégration des apprentissages : l'affaire d'un cours ou d'un programme ? Sherbrooke, Québec : Collège de Sherbrooke. Exploité du site : <http://cegepsherbrooke.qc.ca/~srd/Jped070109/BizierCoursProg.pdf>.



## FACTEURS INFLUENÇANT LE TRANSFERT DES APPRENTISSAGES

Plusieurs facteurs et méthodes entre en jeu dans le transfert des apprentissages en général. En alphabétisation, comme dans d'autres types d'éducation et de formation, plusieurs facteurs influencent le transfert des apprentissages. Il s'agit essentiellement des caractéristiques individuelles du bénéficiaire, de l'approche employée lors de la formation, de l'environnement du transfert, de la qualité et durabilité des apprentissages reçus, ainsi que de la logistique de la formation, et les acteurs du transfert :

### 1. Les caractéristiques du bénéficiaire

Cette catégorie de facteurs, place les capacités cognitives, la motivation et la personnalité du bénéficiaire au centre du transfert, et ce, dès la planification de la formation.

Elle concerne essentiellement, l'aptitude du bénéficiaire apprenant à décider des approches les plus adéquates qui lui permettent à la fois de faciliter l'acquisition des apprentissages, mais également leurs usages potentiels en dehors du contexte de formation.

En bref, une formation qui considère l'apprenant adulte en tant qu'acteur de son propre apprentissage, est de nature à renforcer l'usage, dans le futur, des apprentissages reçus.

### 2. Approches de formation mises en place par les formateurs / alphabétiseurs

L'approche utilisée lors de la formation en classe, se situe au cœur du métier et de l'action du formateur qui constitue le principal acteur du transfert des apprentissages. L'approche, selon Samson (2014), « *comprend les éléments relatifs aux pratiques pédagogiques ainsi qu'à la pertinence du contenu de la formation* <sup>23</sup> » (P. 14). Plusieurs auteurs, dont DÉSILETS Margot, PATRY Jean (1998), s'accordent sur le fait que « *L'expertise andragogique du milieu de formation joue un rôle dans l'adaptation et la diffusion du programme de formation, elle contribue également à enrichir les compétences des enseignantes et des enseignants. Si le milieu de formation est axé sur la réussite de la formation des adultes, il y a plus de chance que des moyens soient mis en place pour réaliser le transfert à l'intérieur même du lieu de formation* <sup>24</sup> » (P.25).

<sup>23</sup> Ghislain Samson (2014), Le transfert des apprentissages : Tout le monde en parle, mais...

<sup>24</sup> DÉSILETS Margot, PATRY Jean (1998), Cadre de référence : Transfert des apprentissages en alphabétisation, Direction de la formation générale des adultes du ministère de l'Éducation du Québec – Initiatives fédérales-provinciales conjointes en matière d'alphabétisation.



Beaucoup de recherches sur cette question montrent qu'il est possible d'enseigner ou de former de sorte à assurer le transfert des apprentissages. La mise en place d'activités pratiques en classe, qui découlent de la vie quotidienne ou professionnelle des adultes, est également une approche qui permettrait de préparer l'adulte à la phase de post alphabétisation, en promouvant le transfert des apprentissages dans la vie quotidienne et professionnelle des bénéficiaires adultes (ex. remplir un formulaire, un questionnaire, un chèque, ou un bon de commande, lire une facture d'eau, d'électricité ou de téléphone, faire une demande d'emploi ou de crédit).

Ainsi, la stratégie de formation des formateurs devrait être élaborée dans le sens de prendre en considération, l'aspect transfert des apprentissages et son évaluation dans les programmes d'alphabétisation.

### 3. *Qualité et durabilité des apprentissages reçus*

Le contenu d'une formation influence manifestement la qualité des apprentissages acquis et par conséquent le transfert de ces apprentissages. En effet, la qualité du contenu de la formation par rapport aux besoins des bénéficiaires des programmes d'alphabétisation et aux défis qu'ils relèvent en tant qu'adulte, est un élément central de la durabilité des acquis mais également de la possibilité de les transférer, dans le futur, à d'autres contextes des situations quotidiennes des bénéficiaires.

D'un autre côté, certains tenants de l'apprentissage contextualisé (Brown, Collins et Duguid, 1989) mettent en évidence l'importance cruciale de la question de contextualisation des contenus de l'apprentissage dans le cadre du transfert, en laissant entendre qu'une des raisons à la base du peu de transferts effectués par les bénéficiaires est l'enseignement de contenus dépourvus d'un contexte.

En effet, un apprentissage décontextualisé, n'aide pas les bénéficiaires à saisir la portée et l'utilité des apprentissages qu'ils reçoivent, au moment de l'acquisition de l'apprentissage. Ce qui les empêche de mettre en avant toute stratégie de transfert.

En bref, Pour favoriser le transfert, il est nécessaire de proposer aux bénéficiaires des contenus contextualisés et réutilisables ultérieurement.

### 4. *Conditions logistiques de la formation*

Ce facteur consiste à vérifier si l'environnement de la formation est favorable, notamment en termes de conditions, d'équipement et de logistique, à la préparation du transfert des apprentissages et à son exercice.



Les conditions logistiques de la formation en alphabétisation revêtent un intérêt particulier. Plusieurs acteurs du système et plusieurs études soulignent l'importance que jouent les statuts et la nature des conditions de la formation, des lieux et des locaux qui accueillent les cours d'alphabétisation sur la « motivation » des bénéficiaires et, par conséquent, sur les apprentissages reçus et leur transfert.

En effet, les bénéficiaires de l'alphabétisation souhaitent naturellement être accueillis dans des lieux et locaux corrects, qui préservent leur dignité et un minimum de confort. Ces conditions d'accueil, si elles ne sont pas favorables sont de nature à atténuer la motivation des bénéficiaires et affecter la qualité des apprentissages reçus, si ce n'est pas favoriser l'absentéisme et la déperdition, notamment dans les écoles ou ces classes sont physiquement et psychologiquement adaptés aux enfants plutôt qu'aux adultes.

##### 5. *L'environnement du transfert*

La réussite du transfert dépend de l'environnement où devraient être utilisés les apprentissages acquis. L'environnement du transfert des apprentissages se réfère aux conditions de l'usage des apprentissages acquis durant la formation dans le contexte de la vie courante des bénéficiaires, notamment, 1) la disponibilité ou non d'un environnement écrit, 2) le milieu d'application, professionnel ou social, des apprentissages reçus, et 3) les responsabilités quotidiennes des bénéficiaires.

DÉSILETS (1998) considère que « *Le contexte familial et social peut favoriser le transfert des apprentissages, mais aussi le retarder ou même l'empêcher. L'environnement social influe considérablement sur les comportements des personnes et par conséquent sur le transfert de leurs apprentissages*<sup>25</sup> » (P.29).

Le milieu social et familial doit procurer à l'adulte des occasions d'utiliser ses nouveaux apprentissages et renforcer les nouveaux comportements que l'adulte a acquis à la suite de ses apprentissages.

Les acteurs constituent également un élément important dans la réussite d'une stratégie de transfert des apprentissages et de son évaluation. Cette réussite passe nécessairement par une implication effective de plusieurs acteurs, notamment l'apprenant, les spécialistes de la formation et les gestionnaires.

<sup>25</sup> DÉSILETS Margot, PATRY Jean(1998), Cadre de référence : Transfert des apprentissages en alphabétisation, Direction de la formation générale des adultes du ministère de l'Éducation du Québec – Initiatives fédérales-provinciales conjointes en matière d'alphabétisation.



## SUIVI ET EVALUATION DU TRANSFERT DES APPRENTISSAGES

### 1. Notion de l'évaluation du transfert des apprentissages

Le transfert des apprentissages est un processus de continuité de l'évaluation de l'apprentissage. Un apprentissage évalué et jugé acquis, devrait faire l'objet d'un transfert et d'une évaluation. Partant du fait que le transfert des apprentissages est le but ultime de toute action de formation et d'éducation, il est nécessaire de se poser la question sur l'existence ou non d'une évaluation de sa pratique sur le terrain et de quelle manière évaluer l'utilisation des apprentissages acquis par un bénéficiaire dans ses tâches quotidiennes (personnelles, familiales ou professionnelles),

Observer le transfert dans les situations de la vie quotidienne des bénéficiaires, reste par ailleurs, le principal défi de l'évaluation du transfert des apprentissages. En effet, MARGOT (1998), précise que l'évaluation du transfert représente « *une difficulté majeure. Il est donc nécessaire de créer des moyens pour évaluer le transfert. Sans évaluation, il est pratiquement impossible de juger de la pertinence des contenus enseignés, des apprentissages effectués et des méthodes utilisées*<sup>26</sup> » (P.3).

Malgré cette difficulté, plusieurs chercheurs, considèrent que l'évaluation du transfert des apprentissages, qui est à la fois indispensable et réalisable, devrait être authentique. Selon TARDIF et PRESSEAU (1998), « *une évaluation authentique est forcément réalisée à partir d'une situation le plus près possible de la vie courante*<sup>27</sup> » (P.39). D'après plusieurs chercheurs, dont Tardif et Presseau (1998) « *un haut degré d'authenticité dans l'évaluation se traduit par le recours à une situation qui mobilise des connaissances et des compétences relevant traditionnellement de plusieurs disciplines* » (P.44). Une évaluation authentique fait partie intégrante du processus d'apprentissage et se focalise essentiellement sur les compétences que les bénéficiaires ont développées ou qu'ils sont en voie de développer.

Bizier (2007) précise, quant à lui, que « *l'évaluation devrait permettre de vérifier la capacité d'exercer les habiletés dans des contextes se rapprochant de ceux utilisés pour l'apprentissage* » avant d'ajouter que « *l'étudiant doit être mis en situation d'utiliser les connaissances, les*

<sup>26</sup> DÉSILETS Margot, PATRY Jean(1998), Cadre de référence : Transfert des apprentissages en alphabétisation, Direction de la formation générale des adultes du ministère de l'Éducation du Québec – Initiatives fédérales-provinciales conjointes en matière d'alphabétisation.

<sup>27</sup> TARDIF Jacques et PRESSEAU Annie (1998), *Quelques contributions à la recherche pour favoriser le transfert des apprentissages*, Vie pédagogique, n° 108, septembre-octobre 1998.



*habiletés et les attitudes qu'il a acquises afin de favoriser le transfert de ses connaissances<sup>28</sup>» (P.4).*

## 2. *Évaluation du transfert des apprentissages acquis en alphabétisation au Maroc*

Avant d'entamer toute réflexion sur l'évaluation du transfert des apprentissages acquis en alphabétisation au Maroc, il revient d'abord à déterminer les apprentissages transférables dans le contexte marocain.

### 2.1. *Les apprentissages transférables dans le contexte marocain*

Le référentiel de compétences en alphabétisation, adopté par le Maroc, souligne qu'alphabétiser «*revient à rendre une personne capable de comprendre et d'utiliser des écrits nécessaires pour fonctionner dans la vie de tous les jours, à la maison, au travail et dans la collectivité, pour atteindre ses objectifs, parfaire ses connaissances et accroître son potentiel. L'alphabétisation permet à l'adulte : i) d'exercer ses rôles familiaux et sociaux, ii) d'augmenter ses capacités dans différents domaines d'apprentissage, iii) de réduire le risque de son retrait de la vie active, d'accéder, le cas échéant, à d'autres services de formation<sup>29</sup>» (P.10).*

Selon ce même référentiel, ce sont les rôles sociaux et les situations de vie des adultes qui servent d'assise pour dresser la liste des compétences. Ces rôles sont utilisés également pour mettre en contexte les apprentissages. Quatre rôles de l'adulte sont retenus, à savoir a) membre d'une famille, b) citoyen d'une collectivité, c) producteur de biens et de services, et d) consommateurs de biens, de services et de médias.

Le référentiel de compétences en alphabétisation au Maroc, définit les compétences requises pour que les bénéficiaires des programmes d'alphabétisation exercent convenablement leurs rôles d'adultes dans la société marocaine, comme suit :

**Compétences disciplinaires :** Selon le référentiel de compétences en alphabétisation au Maroc, ces compétences disciplinaires font référence aux compétences de base en alphabétisation. Elles englobent la compétence linguistique «*communiquer en langue arabe*», la compétence de résolution de problèmes mathématiques «*utiliser le langage et les outils mathématiques*», celle relative à «*l'utilisation de la démarche et les modes*

<sup>28</sup> Bizier, N. (2007). L'intégration des apprentissages : l'affaire d'un cours ou d'un programme ? Sherbrooke, Québec : Collège de Sherbrooke. Exploité du site : <http://cegepsherbrooke.qc.ca/~srd/Jped070109/BizierCoursProg.pdf>.

<sup>29</sup> Direction de la Lutte Contre l'Analphabétisme (2009), Le référentiel des compétences en alphabétisation au Maroc.



d'explication de l'histoire et de la géographie » et la capacité d'« exploiter des technologies de l'information et de la communication ». Ces compétences sont ainsi catégorisées comme suit :

- Communiquer en langue arabe : Lire, écrire, écouter, s'exprimer oralement ;
- Utiliser le langage et les outils mathématiques (arithmétique et mesures géométriques) ;
- Utiliser la démarche et les modes d'explication de l'histoire et de la géographie ;
- Exploiter des technologies de l'information et de la communication.

### ***Compétences socioprofessionnelles :***

D'après le référentiel de compétences en alphabétisation au Maroc, ces compétences rejoignent les rôles de citoyen de la collectivité, de membre d'une famille, de producteur mais aussi de consommateur de biens et de services. Le Développement de ces compétences consiste à faire de l'adulte bénéficiaire de l'alphabétisation, un citoyen libre, autonome, exerçant une raison critique et constructive dans une société à laquelle il participe activement. Il se constitue ainsi une véritable morale civique fondée sur le respect de l'autre et sur « le savoir vivre ensemble ». Ces compétences sont classées selon le schéma suivant :

- Organiser sa vie professionnelle ;
- Gérer ses pratiques de consommation et d'épargne ;
- Exercer ses droits et devoirs civiques ;
- Maintenir de saines habitudes de vie ;
- Consolider les valeurs culturelles et spirituelles ;

***Compétences polyvalentes :*** Ces compétences, appelées aussi ***transversales*** dans le référentiel de compétences en alphabétisation au Maroc, résultent du développement de toutes les autres compétences. Leur développement ne peut pas se faire sans contexte, mais il s'agit de les intégrer aux champs d'application des compétences sociales et disciplinaires. Les compétences polyvalentes sont :

- Rechercher et traiter de l'information
- Utiliser des stratégies de résolution de problèmes
- Agir avec méthode
- Mettre en œuvre sa créativité
- Coopérer
- Exercer un jugement critique et éthique



L'acquisition de ces compétences consiste à qualifier l'adulte pour faire face aux grands enjeux actuels de nos sociétés, à savoir l'accès aux sociétés du savoir, la transformation de l'économie, la mondialisation et la valorisation de l'apprentissage tout au long de la vie.

Nous sommes partis du principe que l'acquisition de ces compétences, est systématiquement évaluée par les acteurs de l'alphabétisation au Maroc, notamment le Département en charge de ce dossier, à savoir la Direction de la Lutte Contre l'Analphabétisme avant 2013, et aujourd'hui, l'Agence Nationale de la Lutte Contre l'Analphabétisme, avec laquelle une série de rencontres ont été tenues. C'est dans ce sens, que nous nous focaliserons dans ce travail sur l'évaluation du transfert de ces compétences, plutôt que sur l'évaluation de leur acquisition.

## 2.2. *Pratiques du transfert des apprentissages acquis en alphabétisation au Maroc*

Malgré l'importance de la question d'évaluation du transfert des apprentissages, elle n'est préoccupante que dans les entreprises, où elle constitue depuis une vingtaine d'années un enjeu capital pour les responsables de la formation en milieu de travail.

Au Maroc, « *Plusieurs types d'évaluation permettent de renseigner sur la qualité des programmes à différentes étapes du cycle de formation en alphabétisation* <sup>30</sup> » (P.39). Cependant, à l'exception de quelques expériences pilotes initiées dans le cadre de certains projets de coopération, tel que le projet d'alphabétisation fonctionnelle sur mesure (AFM), initié au Maroc durant la période 2000-2003, dans le cadre du «Programme du Fonds de Développement du Secteur Privé (PFDSP)», de la coopération canadienne, il n'existe aucun système d'évaluation du transfert des apprentissages dans des situations réelles des bénéficiaires. En effet, dans ce programme du PFDSP qui avait pour objectif de mettre en place un projet expérimental intégré d'alphabétisation des salariés en entreprises marocaines de textile-habillement et d'agroalimentaire, la composante évaluation du transfert des apprentissages était centrale dans le projet.

D'un autre côté, l'évaluation du transfert des apprentissages acquis en alphabétisation est souvent confondue à l'évaluation de l'impact des programmes. Une étude<sup>31</sup> a été réalisée dans ce sens en 2010, par la Direction de la Lutte Contre l'Analphabétisme (DLCA) pour mesurer l'impact des programmes d'alphabétisation au Maroc, selon plusieurs

<sup>30</sup> B. Tamer et M. BOUGUIDOU (juin 2014). L'évaluation, un outil déterminant de la qualité des programmes d'alphabétisation - Cas du Maroc » dans la Revue ATTADRISS de la Faculté des sciences de l'éducation, Université Mohammed V – Souissi.

<sup>31</sup> Direction de la Lutte Contre l'analphabétisme - Etude d'impact des programmes d'alphabétisation au Maroc (2010).



indicateurs (santé, éducation, protection de l'environnement, revenu et évolution du statut professionnel des enquêtés). Il n'est pas question de lier l'évaluation du transfert à l'impact, qui consiste à évaluer la performance ou calculer la rentabilité de certains projets de formation, sans aborder le sujet du transfert.

Les évaluations faites à ce jour, se basent sur des déclarations des bénéficiaires, selon lesquelles, les usages faits des acquis de l'alphabétisation tournent généralement autour des pratiques religieuses, la reconnaissance des codes alphanumériques, telle que l'identification des numéros des moyens de transport publics (bus) et de l'alphabet arabe ou certains mots d'usage courant.

### *2.3. Exploitation des données d'une enquête réalisée dans la province d'El Hajeb, sur la durabilité des acquis des programmes d'alphabétisation*

L'enquête réalisée dans la province d'El Hajeb, dont l'objectif principal était de mesurer la durabilité des acquis des bénéficiaires des programmes d'alphabétisation, a été saisie comme occasion d'appréhender la perception des bénéficiaires ayant achevé avec succès le cycle de l'alphabétisation, sur l'usage de leurs acquis dans des situations de vie courante. La méthodologie adoptée pour cette étude, consiste à réaliser deux enquêtes quantitatives, respectivement, en 2011 et 2014, à travers l'administration de deux types d'outils ; un test de mesure des acquis des bénéficiaires des programmes d'alphabétisation et un questionnaire socio – démographique. Ces outils ont été administrés à un échantillon de 421 bénéficiaires à la sortie du programme, puis à 180 bénéficiaires parmi eux, deux ans et demi après la sortie du programme. Cette étude, vise d'une part, l'évaluation des compétences de base acquises par les bénéficiaires par rapport à un référentiel de compétences, et d'autre part, la mise en reliefs des principaux déterminants de la qualité de ces apprentissages sur la base des données chiffrées recueillies à travers des questionnaires et un test de mesure des acquis.

La partie qui suit résume les principaux résultats de cette étude, relatifs à l'usage des apprentissages acquis dans des situations de vie courante des bénéficiaires.

Les taux d'enquêtés, faisant appels à l'usage des apprentissages dans des situations nécessitant les acquis utilisés en alphabétisation, à la sortie du programme d'alphabétisation d'une part, et d'autre part, deux ans et demie après la fin de ce cycle, , sont synthétisés dans le tableau ci-après. :



**Tableau 1 : Taux des bénéficiaires utilisant leurs apprentissages dans quelques situations de vie courantes, à la fin du programme et deux ans et demi après**

Quelques situations de vie courante, impliquant le transfert des apprentissages	Taux de bénéficiaires utilisant leurs acquis	
	À la fin du cycle d'alphabétisation (2011)	Deux ans et demi après la fin du cycle (2014)
Lecture et compréhension du coran	67,70%	37,77%
Communication avec les autres en langue arabe	40,14%	40,38%
Lecture et compréhension des indications et des affiches	35,15%	38,24%
Remplissage des formulaires administratifs	31,12%	36,34%
Aide des enfants à faire leurs devoirs scolaires	27,08%	35,63%
Usage des nouvelles technologies (téléphone par exemple)	23,75%	34,92%
Lecture et compréhension des contenus des journaux	23,52%	35,87%
Écriture des lettres ou des messages à des proches	22,57%	34,44%

*Source : Élaboré par les auteurs*

Les principaux résultats dégagés de ce tableau sont :

✓ **A la sortie du cycle d'alphabétisation, en 2011 :**

La majorité des bénéficiaires (67,7%), utilisent ce qu'ils ont appris, en premier lieu pour des visées religieuses, à savoir la lecture et la compréhension du Coran, puis en deuxième lieu (40,14%) pour la communication avec les autres en langue arabe.

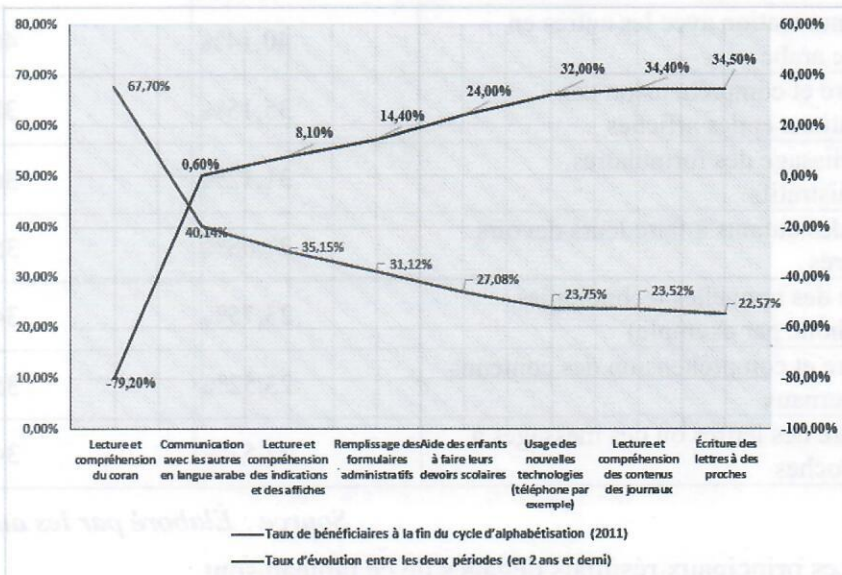
Alors que les taux de ceux qui font appel à ce qu'ils ont appris en classe, dans d'autres situations, telles que la lecture et la compréhension des indications et des affiches, le remplissage des formulaires administratifs, l'aide des enfants à faire leurs devoirs scolaires, l'usage des nouvelles technologies (téléphone par exemple), ainsi que la lecture et la compréhension des contenus des journaux, ne dépassent pas dans le meilleur des cas 35,15%.



### ✓ Deux ans et demi après la sortie du programme d'alphabétisation :

Les taux des bénéficiaires faisant appel à l'usage des acquis dans les mêmes situations ont évolué, en enregistrant une diminution importante pour la première catégorie (transfert des apprentissages dans des situations religieuses : 37,77%), une stabilité pour la deuxième (communication en langue arabe avec les autres : 40,38%) et une augmentation pour chacune des situations de la troisième catégorie.

*Graphique 1 : Évolution des taux des bénéficiaires utilisant leurs apprentissages dans quelques situations de vie courantes, à la fin du programme et deux ans et demi après*



Source : Élaboré par les auteurs

Ce graphique nous fait constater que le taux de bénéficiaires utilisant leurs apprentissages dans des situations de vie courantes, est inversement proportionnel, à l'évolution de celui-ci en intervalle de deux ans et demi. Autrement dit, plus ce taux est important à la sortie du programme plus le gap après deux ans et demi est élevé.

A titre d'exemple, l'usage des apprentissages acquis pour des raisons religieuses (lecture et compréhension du coran), tel que déclaré par 67% des enquêtés à la sortie du programme, a chuté à 37,77% durant la période de deux ans et demi, soit une régression de 79,2%. Inversement, l'usage des acquis pour "écrire des lettres ou des messages à des proches", qui n'a été déclaré à la sortie du programme que par 22,57% des enquêtés, a augmenté de 34,5%, en atteignant 34,44% durant la même période.



La diminution des taux de transfert dans la première catégorie de situations (lecture et compréhension du Coran), pourrait éventuellement s'expliquer par un usage moins important de la lecture et de la compréhension du Coran dans la vie quotidienne qu'en classe. Ce qui entraîne une capacité d'usage de cette composante plus importante à la sortie du programme qu'après deux ans et demie. La situation de communication avec les autres langues arabe n'a, quant à elle, évolué que sensiblement.

Bien que la lecture et la compréhension du coran, comme habiletés nécessaire aux apprenants pour pratiquer leur religion, ainsi que la communication avec les autres en langue arabe, soient des situations de vie courante, elles présentent un caractère plus pédagogique dans les programmes d'alphabétisation au Maroc. Ce qui laisse à penser chez les bénéficiaires que l'usage de ces habiletés est limité à la classe d'alphabétisation et sont, par conséquent, susceptibles d'être perdues.

Par ailleurs les taux de la troisième catégorie de situations, telles que la lecture et la compréhension des indications et des affiches, le remplissage des formulaires administratifs, l'aide des enfants à faire leurs devoirs scolaires, l'usage des nouvelles technologies (téléphone par exemple), ainsi que la lecture et la compréhension des contenus des journaux, qui semblent constituer une réponse réelles aux besoins de tous les jours des bénéficiaires adultes, connaissent une évolution positive. Ce sont des situations effectivement contextualisées.

Afin d'essayer d'expliquer cette évolution et voir si il y a une relation quelconque entre durabilité des acquis et transfert des apprentissages, on s'appuiera sur l'analyse de quelques recherches antérieures dans ce domaine, dont celle de GHISLAIN (2014), qui stipule que «*le transfert mobilise non seulement de simples connaissances déclaratives, mais aussi des habiletés cognitives, métacognitives et des dispositions liées au contexte d'apprentissage et de mobilisation*<sup>32</sup>».

Le transfert constitue une dimension importante dans la capacité d'adaptation et du développement de l'individu dans des situations de vie personnelles ou professionnelles diverses, constituant des situations d'apprentissage par problèmes ; apprentissages encodés pour être transférés et développés.

Bien qu'il y ait peu d'écrit sur la relation entre durabilité des acquis et transfert des apprentissages, nous pensons que l'une des conditions de transfert d'un apprentissage est sa durabilité.

---

<sup>32</sup> <http://www.innovation-pedagogique.fr/article77.html> (consulté le 25 novembre 2015)



En bref, un apprentissage durable est susceptible d'être développé et un apprentissage effectivement acquis se caractérise essentiellement par sa durabilité et par la capacité du bénéficiaire à le mobiliser dans de nouvelles situations.

## CONCLUSIONS

Le transfert des apprentissages fait, ces dernières années, l'objet d'un intérêt de plus en plus croissant, par l'ensemble des dispositifs d'éducation, de formation et d'emploi à travers le monde.

Au Maroc, le souci des pouvoirs publics de répondre à la généralisation d'accès à la scolarisation et à l'alphabétisation de près de huit millions de marocains ne disposant d'aucune compétence alphabétique de base, implique la mise de cette question absolument centrale au deuxième plan des priorités des débats publics marocains.

Partant du fait que le transfert des apprentissages des individus, n'est pas une affaire d'un seul Secteur ou Département ministériel, mais plutôt de convergence et de synergie des efforts de plusieurs secteurs, à savoir l'éducation de base, l'enseignement supérieur, l'alphabétisation, l'éducation non formelle, la formation professionnelle et continue, l'emploi, les secteurs d'activité économiques, il est nécessaire de lancer au Maroc, dans un cadre de concertation multisectoriels et multi-acteurs, un débat sur cette question aussi incontestablement capitale.

En attendant l'aboutissement de cette recommandation naturellement réalisable, il y a lieu de mettre en avant les défis auxquels le transfert des apprentissages et son évaluation font face au Maroc.

Nous nous focalisons dans ce qui suit sur les aspects inhérents au transfert des apprentissages acquis dans les programmes d'alphabétisation. Au-delà de la fonctionnalité, autant recherchée dans les programmes d'alphabétisation, et qui constitue le principe fondamental de l'alphabétisation des adultes, il est extrêmement essentiel d'intégrer la question du transfert des apprentissages dans les différentes composantes de la stratégie d'alphabétisation. Il s'agit notamment de mener les actions suivantes :

- Mettre en place un référentiel du transfert avec une définition clairement mesurable pour faciliter l'évaluation de ce transfert dans les situations de vie courante et professionnelle des bénéficiaires, en dehors de centres d'alphabétisation ;
- Intégrer la dimension du transfert des apprentissages et son évaluation dans les plans de formation des formateurs alphabétiseurs. En effet, le transfert des apprentissages doit être préparée depuis la formation des alphabétiseurs en mettant en place un système de renforcement des



- capacités des formateurs alphabétiseurs susceptibles de les doter de connaissances suffisantes en gestion du transfert et pas seulement en stratégies andragogiques.
- Réformer les curricula et les manuels d’alphabétisation dans le sens d’y intégrer la question du transfert en élaborant des contenus qui répondent aux besoins réels des populations cibles et qui suscitent leur motivation, moteur principal du transfert ;
  - Renforcer la mise en situations pratiques de transfert des apprentissages en classe, en en mettant les conditions nécessaires qui permettent aux bénéficiaires d’appliquer les nouvelles connaissances acquises et de réinvestir les comportements qui s’en suivent ;
  - Encourager la pratique du transfert des apprentissages acquis en développant un environnement de transfert dans la vie quotidienne et personnelle des alphabétisés, tels que le développement d’un environnement écrit ;
  - Développer un système des outils d’évaluation du transfert des apprentissages dans le contexte quotidien des bénéficiaires, qui fait la distinction avec l’évaluation des acquis et de l’impact des programmes d’alphabétisation.
  - Encourager la recherche scientifique pour le développement de l’évaluation du transfert des apprentissages des programmes d’alphabétisation ;

## BIBLIOGRAPHIE

- Aubé, M., David R. et de la Chevrotière, P. (2004). «Le monde de Darwin» : un dispositif exploitant les TIC pour favoriser le transfert des apprentissages.
- Bizier, N. (2007). L'intégration des apprentissages : l'affaire d'un cours ou d'un programme ? Sherbrooke, Québec : Collège de Sherbrooke. Exploité du site : <http://cegepsherbrooke.qc.ca/~srd/Jped070109/BizierCoursProg.pdf>.
- Désilets Margot, Patry Jean (1998), Cadre de référence : Transfert des apprentissages en alphabétisation, Direction de la formation générale des adultes du ministère de l'Éducation du Québec – Initiatives fédérales-provinciales conjointes en matière d'alphabétisation.
- Direction de la Lutte Contre l'analphabétisme - Étude d'impact des programmes d'alphabétisation au Maroc (2010).
- Direction de la Lutte Contre l'Analphabétisme (2009), Le référentiel des compétences en alphabétisation au Maroc.
- Direction de la Lutte Contre l'Analphabétisme (2012). Enquête Nationale sur l'Analphabétisme au Maroc (ENAM).
- Frenay M. (1994). Apprentissage et transfert dans un contexte universitaire. Louvain-la-Neuve (thèse de doctorat).
- Cliche, L., 1. Lamarche, J. Lizotte et G. Tremblay. 1997. Démarche d'intégration des acquis en sciences humaines, Saint-Laurent, Editions du Renouveau Pédagogique



- Samson Ghislain (2014), Le transfert des apprentissages : Tout le monde en parle, mais...
- Gonnin-Bolo, A. (2005). Entreprises et écoles : une rencontre de professionnels. Lyon : Institut National de recherche Pédagogique.
- Haut-Commissariat au Plan(2014). Recensement général de la population et de l'habitat au Maroc.
- Labruffe, A. (2009). Les nouveaux outils de l'évaluation des compétences. La Plaine Saint-Denis : AFNOR
- Meirieu Philippe et Develay Michel. (1993), Emile, reviens vite... ils sont devenus fous, Paris : ESF éditeur, collection : Pédagogies.
- Delaunay Michel , revue EPS de l'académie de Nantes, n°10, 1994.
- Norman Péladeau, Jacques Forget et François Gagné (2005), Le transfert des apprentissages et la réforme de l'éducation au Québec : quelques mises au point. Revue des sciences de l'éducation, vol. 31, n° 1, 2005.
- Mendelsohn Patrick (1996), Le concept de transfert, in : Meirieu Philippe et Develay Michel : Le transfert de connaissances en formation initiale et en formation continue, Actes du colloque organisé à l'université Lumière Lyon 2, 29 septembre – 2 octobre 1994, Lyon : CRDP, collection : Documents, actes et rapports pour l'éducation.
- Perrenoud Philippe (1997), Vers des pratiques pédagogiques favorisant le transfert des acquis scolaires hors de l'école. Revue Pédagogie collégiale.
- Rey Bernard (1996), Les compétences transversales en question, Paris, ESF éditeur.
- Tamer Bachir et Bouguidou Mohammed. (Juin 2014). L'évaluation, un outil déterminant de la qualité des programmes d'alphabétisation - Cas du Maroc » - Revue ATTADRISS de la Faculté des sciences de l'éducation, Université Mohammed V – Souissi.
- Tardif Jacques et Presseau Annie (1998), *Quelques contributions à la recherche pour favoriser le transfert des apprentissages*, Vie pédagogique, n° 108, septembre-octobre 1998.
- Tardif Jacques (1999). Le transfert des apprentissages - Montréal, Éditions Logiques. Revue des sciences de l'éducation, vol. 27, n° 2, 2001.
- Taylor Maurice, (1997). Transfert d'apprentissage : la planification des programmes d'éducation efficaces en milieu de travail. Le Secrétariat, Multiculturalisme et Citoyenneté, Canada.
- Vecchi, G. D. (2011). Évaluer sans dévaluer et évaluer les compétences. Paris : Hachette
- Zoualfakar Jammoul (2012). L'apprentissage par les compétences : Le rôle de l'évaluation au cours de l'apprentissage par compétence. L'évaluation des compétences en milieu scolaire et en milieu professionnel, Jan 2012, Luxembourg.