

**BIAIS PSYCHOSOCIOLOGIQUES DE L'ÉVALUATION PAR LES ACTEURS DE LA
MISE EN PLACE D'UNE RÉFORME : CAS DES ENSEIGNANTS DANS LA FACULTE
DES SCIENCES BEN M'SIK (MAROC)**

Amina El Bousaadani*, Said El Jamali, Mohamed Radid***, Mohamed Talbi*****

* Université Hassan II Mohammedia Casablanca
Faculté des sciences Ben M'sik
Boulevard Cdt Driss Harti
BP : 7955
Ben M'Sik Casablanca, Maroc
elbousaadaniamina@yahoo.fr

** Centre Pédagogique Régional Derb Ghalef
Casablanca
UREF/ORDIPU

*** Faculté des Sciences Ben M'sik
LIRADE/ORDIPU
mradid@yahoo.fr

Mots-clés : évaluation, acteurs, enseignants, biais, réforme

Résumé. L'université marocaine a vécu depuis la rentrée universitaire 2003-2004 une réforme importante qui a touché divers aspects : structurel, organisationnel, pédagogique. Après sept ans d'entrée en vigueur de cette réforme, nous avons effectué une évaluation par les acteurs, de sa mise en place. Dans cet article, nous exposerons, d'abord les opinions des enseignants, à travers un questionnaire administré aux enseignants de la faculté de sciences Ben M'sik à Casablanca. Ensuite, nous expliciterons les biais psychosociologiques qui peuvent atteindre les résultats de cette évaluation. Il ressort donc de cette étude que la mise en place de cette réforme n'était pas suffisamment accompagnée ce qui a provoqué une déception et une démotivation. Il a été constaté que cette démotivation engendre des biais qui influent sur les jugements des enseignants et qu'il faudrait en tenir compte chaque fois qu'une telle évaluation est effectuée.

1. Introduction : Enjeux et contexte

Sous l'influence de la globalisation et suite à une évaluation diagnostique qui a révélé l'état de déliquescence dans lequel se trouvait l'enseignement supérieur marocain, une réforme globale a été mise en place depuis l'année universitaire 2003-2004 pour le redynamiser. Il s'agit d'une réforme instaurée suite aux travaux de la Commission Spéciale d'Éducation et de Formation (COSEF) dont les recommandations sont exprimées dans la Charte Nationale de l'Éducation et de la Formation (CNEF). Le secteur de l'enseignement supérieur compte alors six espaces de rénovation (COSEF, 1999) :

1. L'extension de l'enseignement et son ancrage à l'environnement économique par l'extension de la capacité d'accueil des structures de l'enseignement supérieur (qui compte actuellement 15 universités dont une privée comprenant 105 institutions implantées dans 17 villes et couvrant 14 types d'enseignement), l'implication des partenaires socioéconomiques dans la gestion des universités et l'opérationnalisation de la recherche scientifique ;
2. La restructuration de l'organisation pédagogique avec l'adoption de l'architecture internationale LMD, l'organisation des enseignements en semestres, filières et modules,

- la prévision des entrées à différents niveaux par la mise en place des passerelles, l'introduction des modules de formations à caractère général et à caractère professionnalisant, l'adoption du système de contrôle continu comme système d'évaluation des apprentissages des étudiants ;
3. L'amélioration de la qualité de l'éducation et de la formation qui passe par la formation continue des acteurs, l'introduction de nouvelles méthodes pédagogiques, la généralisation de l'usage des TICE et l'encouragement de l'excellence ;
 4. L'amélioration de la gestion des ressources humaines par la formation, la motivation et la promotion des différentes catégories d'acteurs impliqués dans l'enseignement supérieur ;
 5. La gouvernance et le pilotage déterminés par la déconcentration des structures, l'amélioration de la gouvernance par la gestion participative et par projet, l'évaluation interne et externe continue du système ;
 6. Le financement qui inclue l'encouragement du secteur privé d'enseignement et de formation et l'optimisation de l'emploi des ressources de financement public.

En outre, la CNEF met l'accent sur l'importance primordiale des acteurs pour la réussite de la mise en place de cette réforme. La sensibilisation, la motivation et la formation sont parmi les moyens soulignés pour aboutir à leur implication dans ce projet très ambitieux. L'accent est mis aussi sur l'évaluation, tant interne qu'externe pour bien suivre le déroulement et l'évolution de la réforme. L'évaluation qui était jusqu'à lors le parent pauvre de l'enseignement supérieur (Chbani Hmamouchi, 2005).

Le présent travail s'intéresse à l'évaluation par les acteurs de la mise en place de réforme actuelle de l'enseignement supérieur marocain ; et plus particulièrement à la possibilité de dégager des biais psychosociologiques en rapport avec une telle évaluation par les enseignants de faculté des Sciences Ben M'sik .

2. Problématique et cadre conceptuel

2.1 Situation du problème

Plusieurs articles de la CNEF et de la loi 01-00 organisant l'enseignement supérieur marocain ont insisté d'un côté sur la valorisation des ressources humaines (gestionnaires, enseignants, étudiants, personnel administratif et technique) par le biais de l'information, de la formation, de la motivation..... et d'un autre côté sur la nécessité d'accompagner la mise en place de la réforme par une évaluation régulière et continue. Cette évaluation peut prendre plusieurs formes et doit impliquer les acteurs précédents.

Cependant, dix ans après l'apparition de ces articles, le retour aux expériences d'évaluation de la réforme actuelle montre que l'application de ces articles reste très limitée et les auto-évaluations réalisées sont à l'état embryonnaire. De plus, dans ces expériences, l'évaluation se fait généralement soit par des experts externes à l'établissement soit par ses structures déjà existantes et dont l'évaluation ne fait pas partie de leurs missions principales. L'implication des acteurs s'avère donc quasi inexistante.

De ces faits, nous nous proposons dans cette étude, d'abord d'impliquer ces différents acteurs dans une opération d'évaluation de la mise en place de la réforme qu'ils vivent depuis sept ans puis d'en chercher les éventuels biais psychosociologiques. Cette dernière expression qui parsème notamment des écrits en psychologie sociale *«renvoie aux distorsions entre la façon dont nous devrions raisonner pour assurer le mieux possible la validité de nos conclusions et la façon dont nous raisonnons réellement »* (Gardair,2007).

Par ailleurs, la psychologie de travail et la sociologie des organisations¹ ont prouvé l'importance du rôle des acteurs lors d'implantation d'un changement au sein d'une organisation surtout du type bureaucratique comme le cas des établissements éducatifs. Mais comme ces acteurs ont des valeurs, des représentations, des attitudes et en retour ont des attentes et des objectifs, (Saint Germain, 2000), toute innovation, si faible soit-elle, constitue pour eux une menace, un état de déséquilibre et se heurte, d'une façon ou d'une autre à une résistance plus ou moins forte de leur part (Polan et al., 1996). En effet, pendant nos entretiens exploratoires avec des échantillons de chaque catégorie d'acteurs, nous avons constaté que la mise en place de la réforme a commencé hâtivement et que la stratégie prévue de préparation et d'implication des acteurs n'était que très faiblement poursuivie ; c'est ce qui a influencé la motivation des acteurs et leur intériorisation du projet.

Pour surmonter, ou au moins atténuer la résistance des acteurs, certaines théories proposent aux instigateurs des changements et des réformes d'avoir recours à des stratégies incluant divers moyens de motivation intrinsèques (soutien, respect, confiance, équité, appartenance...) et extrinsèques (salaire, promotion, sécurité...) (Maslow, 1954 ; Herzberg, 1966) et supprimant les causes de leur insatisfaction tel le sentiment d'injustice (St Onge et al., 1998) afin de les impliquer et de changer leurs comportements individuels et collectifs vis-à-vis du changement². Ces mêmes théories avancent que les jugements des acteurs et donc leurs évaluations sont en général influencés par le degré de leur satisfaction, motivation et implication dans le processus de changement.

Partant de l'hypothèse que les résultats de l'évaluation par les acteurs sont influencés par des biais qui relèvent de plusieurs variables dont le niveau de motivation et d'implication dans la réforme ; nous proposons donc de traiter le questionnaire suivant :

- *Comment les enseignants de faculté des Sciences Ben M'sik évaluent-ils la réforme mise en place récemment ?*
- *A quel point les résultats de cette évaluation par ces enseignants comportent-ils des biais psychosociologiques ?*

Dans ce qui suit, et avant de s'attaquer à ce questionnaire, nous abordons brièvement les apports et les limites de l'évaluation des changements par les acteurs.

2.2 Evaluation par les acteurs

Lors d'un changement, l'évaluation constitue une composante essentielle (Gélinas et Fortin, 2000). Parmi les procédures adoptées de l'évaluation, on cite l'évaluation par les acteurs, (Cauquil et Siffert-Tricard, 2004 ; Grozier, 1987 ; Hurteau, 2008).

En plus des biais communs à toute évaluation comme nous démontre la psychologie cognitive³, la psychologie sociale⁴ et la docimologie⁵ (lié à l'évaluateur, à l'outil d'évaluation ou aux conditions de déroulement de l'opération), Solaux (2006) explique qu'en se fondant sur une évaluation par les acteurs pour identifier les écarts aux mesures incitées par la loi, nous nous heurtons à plusieurs difficultés:

- Nous recueillons des opinions et non des faits objectifs ;
- Ces opinions émanent des personnels qui sont considérés inclus dans l'objet de l'évaluation.

Il se pose donc la question suivante : est-il possible que les personnels considérés développent une distance critique à leur égard telle qu'ils soient objectifs dans leurs appréciations ?

¹ Voir par exemple Dolon Shimon & al. (1996).

² Ibid.

³ Lire par exemple Politzer (2002).

⁴ Voir par exemple Drozda-Senkowska (1997).

⁵ Consulter pour plus de détail Cardinet (1986).

L'étude faite par Solaux (2006) pour répondre à ce questionnement lui a permis d'aboutir au résultat suivant : l'intégration des perspectives des différents acteurs constitue une base à partir de laquelle les résultats des évaluations pourront être davantage ancrés dans la réalité sociale. En plus, la mise en œuvre de ces résultats est d'autant plus efficace que les acteurs chargés de la réalisation ultérieure ont contribué à l'instruction du problème. Il en conclue alors qu'il est possible sinon recommandable de procéder à ce type d'évaluation à conditions de prendre en considération un certain nombre de variables dont il cite : les caractéristiques individuelles et sociodémographiques des acteurs, les conditions matériels du travail, les variables sociales et politiques.

3. Méthodologie du travail

Etant donné que nous avons choisi de procéder à une évaluation par les acteurs, il était nécessaire de les impliquer même lors de l'étape de construction de l'outil d'évaluation⁶. Donc, au début, et en se référant aux articles de la CNEF et de la loi 01-00 précédemment cités, nous avons rédigé un ensemble d'items avec lesquels nous avons construit un questionnaire préliminaire. Ensuite, nous avons réalisé une dizaine d'entretiens semi-directifs avec des représentants des enseignants en même temps qu'un pré-test du questionnaire. Après prise en compte des rectifications proposées, notre questionnaire définitif est sorti. Les items de ce questionnaire peuvent être divisés en deux catégories :

1/ Items d'évaluation proprement dite qui ont pour objectif de recueillir les avis des enseignants concernant l'infrastructure, les programmes, l'organisation des études, la gestion, la méthode de contrôle continu... ;

2 / Items qui servent pour déterminer les biais psychosociologiques : expérience professionnelle, responsabilité administrative, qualité des relations, satisfaction des conditions sociales...

140 exemplaires de ce questionnaire ont été distribués directement aux enseignants des différents départements de la faculté (le nombre total des enseignants permanent à la faculté est environ 280). 68 questionnaires ont été récupérés (soit environ 24,3% de l'effectif total des enseignants). L'analyse par les tris plats a permis d'avoir les résultats de l'évaluation tandis que la réalisation des tris croisés de ces résultats avec la deuxième catégorie d'items nous a permis de ressortir les biais de cette évaluation. Dans cet article, nous n'allons pas nous attarder sur les résultats de l'évaluation mais nous allons surtout exposer les résultats des croisements des réponses des enseignants aux différentes questions de l'évaluation.

4. Résultats et analyse

4.1 Aperçu des résultats de l'évaluation

Il s'est avéré de cette enquête que les conditions matérielles et financières dans lesquelles a été mise en œuvre la réforme universitaire ne sont généralement pas favorables : infrastructure insuffisante donc surexploitée, matériel scientifique manquant, niveau d'organisation moyen, salaires et conditions sociales encore insatisfaisants... Néanmoins, le corps enseignant est encore solidaire, a de bonnes relations avec tous les autres acteurs, se respecte et se sent respecté. En plus, et malgré leur expérience professionnelle, la culture de la formation continue, et de l'évaluation commence à prendre une place considérable chez l'enseignant universitaire marocain.

⁶ Voir par exemple Bélanger (2006) et Beumier & Duquesne (1988).

4.2 Résultats des croisements

Nous avons effectué des séries de croisements des réponses des enseignants aux différentes questions de l'évaluation. Nous considérons que leurs réponses aux questions de la deuxième catégorie d'items sont des indicateurs révélateurs de la motivation et de l'implication des enseignants (satisfaction des conditions sociales, qualité des relations, responsabilité administrative). Nous avons obtenu les résultats représentés plus-bas.

4.2.1 Par rapport à la satisfaction des conditions sociales

L'amélioration des conditions sociales des enseignants est une décision qui est survenue à la veille de la mise en œuvre de la réforme et a été appliquée par les responsables pour motiver les enseignants et les inciter à s'impliquer dans ce projet.

Les enseignants consultés dans cette enquête peuvent être répartis par rapport à cette question en deux groupes : les enseignants du premier groupe (10/68) déclarent qu'ils sont satisfaits de l'amélioration de leurs conditions sociales (CS) alors que ceux du deuxième groupe (qui constitue la majorité) n'en sont pas satisfaits. Nous avons donc cherché une éventuelle influence de ce facteur sur les divers jugements des enseignants et nous avons obtenus les résultats représentés dans les tableaux 1 à 4 ci-dessous :

	Satisfaction des CS	Non satisfaction des CS
<i>Salles de Travaux Dirigés</i>		
Mauvais	40.0% (4)	53.6% (30)
Passable	30.0% (3)	41.1% (23)
Bon	30.0% (3)	5.4% (3)
<i>Salles de Travaux Pratiques</i>		
Mauvais	60.0% (6)	72.4% (42)
Passable	30.0% (3)	25.9% (15)
Bon	10.0% (1)	1.7% (1)
<i>Matériel didactique</i>		
Mauvais	20.0% (2)	37.9% (22)
Passable	40.0% (4)	48.3% (28)
Bon	40.0% (4)	5.2% (3)
<i>Amélioration de l'infrastructure après la réforme</i>		
Oui	60.0% (6)	17.2% (10)
Non	40.0% (4)	77.6% (45)
<i>Suffisance de l'effectif des enseignants</i>		
Pas du tout suffisant	10.0% (1)	50.0% (29)
Suffisant	60.0% (6)	41.4% (24)
Très suffisant	30.0% (3)	3.4% (2)

Tableau 1 : Résultats des croisements de la satisfaction des enseignants de leurs conditions sociales avec leurs jugements concernant les questions qui se rapportent à l'évaluation de l'infrastructure de la faculté

	Satisfaction des CS	Non satisfaction des CS
<i>Qualité des programmes</i>		
Pire qu'avant	30.0% (3)	20.7% (3)
Inchangé	30.0% (3)	31.0% (18)
Mieux qu'avant	30.0% (3)	37.9% (22)
<i>Quantité des programmes</i>		
Moins qu'avant	30.0% (3)	36.2% (21)
Inchangée	10.0% (1)	8.6% (5)

Plus qu'avant	60.0% (6)	44.8% (26)
<i>Equilibre des programmes</i>		
Oui	40.0% (4)	29.3% (17)
Non	50.0% (5)	46.6% (27)
Non réponse	10.0% (1)	24.1% (14)
<i>Cohérence des programmes</i>		
Oui	70.0% (7)	43.1% (25)
Non	20.0% (2)	36.2% (21)
Non réponse	10.0% (1)	20.7% (12)

Tableau 2 : Résultats des croisements de la satisfaction des enseignants de leurs conditions sociales avec leurs jugements concernant les questions qui se rapportent à l'évaluation des programmes après la réforme.

	Satisfaction des CS	Non satisfaction des CS
<i>Gestion participative ?</i>		
Oui	80.0% (8)	63.8% (37)
Non	10.0% (1)	19.0% (11)
Non réponse	10.0% (1)	17.2% (10)
<i>Amélioration du niveau de gestion</i>		
Oui	60.0% (6)	44.8% (26)
Non	20.0% (2)	34.5% (20)
Non réponse	20.0% (2)	20.7% (12)
<i>Transparence de la gestion du budget</i>		
Oui	50.0% (5)	27.6% (16)
Non	30.0% (3)	51.7% (30)
Non réponse	20.0% (2)	20.7% (12)
<i>Rationalité de la gestion du budget</i>		
Oui	10.0% (1)	15.5% (9)
Non	50.0% (5)	44.8% (26)
Non réponse	40.0% (4)	39.7% (23)

Tableau 3 : Résultats des croisements de la satisfaction des enseignants de leurs conditions sociales avec leurs jugements concernant les questions qui se rapportent à la gestion au sein de l'établissement

	Satisfaction des CS	Non satisfaction des CS
<i>Avis concernant l'évaluation des enseignements par les étudiants</i>		
Très positifs	92.9% (13)	72.6% (61)
Positifs	0.0% (0)	13.1% (11)
négatifs	0.0% (0)	4.8% (4)
Non réponse	7.1% (1)	9.5% (8)
<i>Avis concernant la création d'une structure interne de l'évaluation</i>		
Oui	90.0% (9)	70.7% (41)
Non	10.0% (1)	17.2% (10)
Non réponse	0.0% (0)	12.1% (7)
<i>Evaluation de la méthode des contrôles continus</i>		
Mauvaise	20.0% (2)	13.8% (8)
Moyenne	60.0% (6)	51.7% (30)
Bonne	20.0% (2)	31.0% (18)
Non réponse	0.0% (0)	3.4% (2)

Tableau 4 : Résultats des croisements de la satisfaction des enseignants de leurs conditions sociales avec leurs jugements concernant les questions qui se rapportent à l'évaluation des enseignements et des apprentissages.

En analysant ces résultats, nous pouvons ressortir plusieurs constats :

- 1/ Pour un même jugement, il existe dans tous les cas des différences considérables entre les pourcentages enregistrés des deux groupes. Ces différences ont atteint dans certain cas 46.6% ;
- 2/ Dans la quasi-totalité des cas, les évaluations des enseignants du premier groupe sont plus positifs (pourcentages des modalités positives plus grands) ou bien moins négatifs (pourcentages des modalités négatives plus petits) ou les deux en même temps ;
- 3/ Les pourcentages des non réponses chez les enseignants du deuxième groupe sont, sauf exceptions, plus grands que chez ceux du premier groupe.

4.2.2 Par rapport à la qualité des relations

Comme a été prouvé par les théories de la psychologie du travail et la sociologie des organisations, le climat du travail constitue l'un des facteurs les plus importants de la motivation et de l'implication des personnels d'un établissement. Parmi les composantes de ce climat, il y a la qualité des relations avec les autres acteurs de cet établissement. Nous avons donc demandé aux enseignants d'évaluer la qualité de leurs propres relations avec les autres acteurs et à la lumière de cette évaluation, comme aucun des enseignants n'estime que ses relations sont mauvaises, nous les avons classé en deux groupes : les enseignants du premier groupe considèrent leurs relations comme bonnes (61/68) alors que ceux du deuxième groupe les voient comme moyenne (une autre façon de dire pas bonne ??). Ensuite, comme pour le premier facteur, nous avons réalisé les mêmes séries de croisements pour arriver aux résultats des tableaux 5 à 8 ci après :

	Mauvaise qualité	Moyenne qualité	Bonne qualité
<i>Salles de Travaux Dirigés</i>			
Mauvais	0.0% (0)	85.7% (6)	47.5% (28)
Passable	0.0% (0)	14.3% (1)	42.4% (25)
Bon	0.0% (0)	0.0% (0)	10.2% (6)
<i>Salles de Travaux Pratiques</i>			
Mauvais	0.0% (0)	71.4% (5)	64.4% (38)
Passable	0.0% (0)	28.6% (2)	18.6% (11)
Bon	0.0% (0)	0.0% (0)	3.4% (2)
<i>Matériel didactique</i>			
Mauvais	0.0% (0)	57.1% (4)	33.9% (20)
Passable	0.0% (0)	42.9% (3)	49.2% (29)
Bon	0.0% (0)	0.0% (0)	11.9% (7)
<i>Amélioration de l'infrastructure après la réforme</i>			
Oui	0.0% (0)	28.6% (2)	23.7% (14)
Non	0.0% (0)	71.4% (5)	74,6% (44)
<i>Suffisance de l'effectif des enseignants</i>			
Pas du tout suffisant	0.0% (0)	85.7% (6)	40.7% (24)
Suffisant	0.0% (0)	14.3% (1)	49.2% (29)
Très suffisant	0.0% (0)	0.0% (0)	8.5% (5)

Tableau 5 : Résultats des croisements de la qualité des relations des enseignants avec leurs jugements concernant les questions qui se rapportent à l'évaluation de l'infrastructure de la faculté.

	Mauvaise qualité	Moyenne qualité	Bonne qualité
<i>Qualité des programmes</i>			
Pire qu'avant	0.0% (0)	42.9% (3)	20.3% (12)

Inchangé	0.0% (0)	28.6% (2)	32.2% (19)
Mieux qu'avant	0.0% (0)	14.3% (1)	39.0% (23)
<i>Quantité des programmes</i>			
Moins qu'avant	0.0% (0)	57.1% (4)	33.9% (20)
Inchangée	0.0% (0)	0.0% (0)	10.2% (6)
Plus qu'avant	0.0% (0)	28.6% (2)	49.2% (29)
<i>Equilibre des programmes</i>			
Oui	0.0% (0)	28.6% (2)	30.5% (18)
Non	0.0% (0)	57.1% (4)	47.5% (28)
Non réponse	0.0% (0)	14.3% (1)	22.0% (13)
<i>Cohérence des programmes</i>			
Oui	0.0% (0)	14.3% (1)	50.8% (30)
Non	0.0% (0)	71.4% (5)	30.5% (18)
Non réponse	0.0% (0)	14.3% (1)	18.6% (11)

Tableau 6 : Résultats des croisements de la qualité des relations des enseignants avec leurs jugements concernant les questions qui se rapportent à l'évaluation des programmes après la réforme.

	Mauvaise qualité	Moyenne qualité	Bonne qualité
<i>Gestion participative ?</i>			
Oui	0.0% (0)	57.1% (4)	69.5% (41)
Non	0.0% (0)	42.9% (3)	15.3% (9)
Non réponse	0.0% (0)	0.0% (0)	15.3% (9)
<i>Amélioration du niveau de gestion</i>			
Oui	0.0% (0)	42.9% (3)	49.2% (29)
Non	0.0% (0)	28.6% (2)	33.9% (20)
Non réponse	0.0% (0)	28.6% (2)	16.9% (10)
<i>Transparence de la gestion du budget</i>			
Oui	0.0% (0)	14.3% (1)	33.9% (20)
Non	0.0% (0)	85.7% (6)	45.8% (27)
Non réponse	0.0% (0)	0.0% (0)	20.3% (12)
<i>Rationalité de la gestion du budget</i>			
Oui	0.0% (0)	0.0% (0)	16.9% (10)
Non	0.0% (0)	71.4% (5)	44.1% (26)
Non réponse	0.0% (0)	28.6% (2)	39.0% (23)

Tableau 7 : Résultats des croisements de la qualité des relations des enseignants avec leurs jugements concernant les questions qui se rapportent à la gestion de l'établissement.

	Mauvaise qualité	Moyenne qualité	Bonne qualité
<i>Avis concernant l'évaluation des enseignements par les étudiants</i>			
Très positifs	0.0% (0)	60.0% (6)	79.1% (68)
Positifs	0.0% (0)	20.0% (2)	10.5% (9)
négatifs	0.0% (0)	10.0% (1)	3.5% (3)
Non réponse	100% (1)	10.0% (1)	7.0% (6)
<i>Avis concernant la création d'une structure interne de l'évaluation</i>			
Oui	0.0% (0)	57.1% (4)	78.0% (46)
Non	0.0% (0)	28.6% (2)	15.3% (9)
Non réponse	0.0% (0)	14.3% (1)	6.8% (4)
<i>Evaluation de la méthode des contrôles continus</i>			
Mauvaise	0.0% (0)	14.3% (1)	15.3% (9)
Moyenne	0.0% (0)	57.1% (4)	54.2% (32)

Bonne	0.0% (0)	28.6% (2)	30.5% (18)
-------	----------	-----------	------------

Tableau 8 : Résultats des croisements de la qualité des relations des enseignants avec leurs jugements concernant les questions qui se rapportent à l'évaluation des enseignements et des apprentissages.

L'analyse des données de ces différents tableaux permet de formuler et de confirmer des constats semblables à ceux du paragraphe précédent.

4.2.3 Par rapport à la responsabilité administrative

Dans cette partie, nous avons surtout étudié la répartition des réponses aux questions consacrées à la qualité de gestion par le conseil de faculté, à la rationalité et à la transparence de la gestion du budget selon les catégories. Nous avons croisé les réponses à cette question avec la (ou les) responsabilités que les enseignants ont déjà accompli à la faculté. Le tableau 9 ci-dessous résume les résultats obtenus.

	Chef de département	Responsable de filière	Coordonnateur de module	Sans responsabilité
<i>Amélioration gestion par conseil de faculté</i>				
Oui	8 (61.5%)	8 (66.7%)	25 (47.2%)	8 (34.8%)
Non	4 (30.8%)	3 (25.0%)	20 (37.7%)	10 (43.5%)
Non réponse	1 (7.7%)	1 (8.3%)	8 (15.1%)	5 (21.7%)
<i>Transparence de la gestion de budget</i>				
Oui	6 (46.2%)	5 (41.7%)	15 (28.3%)	7 (30.4%)
Non	5 (38.5%)	5 (41.7%)	26 (49.1%)	14 (60.9%)
Non réponse	2 (15.4%)	2 (16.7%)	12 (22.6%)	2 (8.7%)
<i>Rationalité de la gestion de budget</i>				
Oui	0 (0.0%)	2 (16.7%)	8 (15.1%)	3 (13.0%)
Non	6 (46.2%)	6 (50.0%)	25 (47.2%)	13 (56.5%)
Non réponse	7 (53.8%)	4 (33.3%)	20 (37.7%)	7 (30.4%)

Tableau 9: Résultats du croisement de la responsabilité administrative avec les évaluations de l'amélioration de la gestion par le conseil de faculté, de la rationalité et de la transparence de gestion du budget

Nous avons trouvé que les enseignants ayant des responsabilités les mettant en contact direct avec le conseil de la faculté, tels que les chefs des départements ou les responsables de filières, sont les plus positifs dans leurs jugements alors que les autres le sont moins. Les réponses aux deux autres questions qui concernent la transparence et la rationalité de la gestion du budget de la faculté confirment les résultats précédents. En effet, un examen de ces réponses par catégories d'enseignants montre que les chefs des départements et les responsables de filières sont plus positifs au sujet de la transparence que les autres. Toutefois, au sujet de la rationalité, il y a un accord de toutes les catégories sur la rationalité de cette gestion.

5. En guise de conclusion

Les résultats exposés ci-dessus nous permettraient d'avancer que l'évaluation par les acteurs (exemple des enseignants), a des biais motivationnels qui résultent de la motivation de ces acteurs et de leur implication dans le projet sujet de l'évaluation. Cependant, ces biais ne dévalorisent pas cette évaluation puisque les comparaisons des jugements des acteurs, et que nous avons effectuées dans d'autres parties de notre étude sur ce sujet, révèlent une grande concordance dans un grand nombre de réponses.

Par ailleurs, cette enquête évaluative dans laquelle nous avons consulté le corps enseignant de la faculté des sciences Ben M'sik a été une occasion très importante pour la diffusion de la culture d'évaluation au sein de cet établissement. En plus, elle nous a permis de recueillir les points de vue des diverses catégories d'enseignants concernant les conditions de mise en place de la réforme universitaire.

Toutefois, il ressort aussi de cette étude que malgré son importance, l'évaluation par les acteurs dans le milieu universitaire, dont les enseignants, a des biais relatifs à l'état de motivation et d'implication des enseignants. Il faudrait donc en tenir compte lors de chaque évaluation de ce type soit en la corrigeant par une stratégie de débiaisage (Fischhoff, 1982) soit en la complétant par d'autres types d'évaluation afin d'avoir les résultats les plus fiables possibles et la vision la plus claire.

6. Références bibliographiques

- Bélangier, J. (2006). Evaluation de la mise en œuvre d'interventions à déploiement variable : exemple d'utilisation pratique de la théorie. *Mesure et évaluation en éducation, numéro spécial sur l'évaluation de programme*, 29(3), 75-96.
- Beumier, P. & Duquesne, F. (1988). Une approche méthodologique pour l'évaluation de la gestion des innovations pédagogiques : allers et retours entre la trame conceptuelle et le recueil des données. *Mesure et évaluation en éducation*, 11(2), 27-42.
- Cardinet, J. (1986). *Les modèles de l'évaluation scolaire*. Neuchâtel : IRDP.
- Cauquil, G. et Siffert-Tricard, G. (2004). Quinze années d'évaluation des politiques publiques : bilan et perspectives. In : Cauquil, G. et Lafore, R. (dir.), *Evaluer les politiques sociales. Sixièmes journées françaises de l'évaluation*, (pp.13-29). Bordeaux 2004. Paris : L'Harmattan .
- Chbani Hmamouchi, A. (2005). L'évaluation : le parent pauvre de l'enseignement supérieur. Dans : *50 ans de développement humain. Perspectives 2005. Système éducatifs, savoir, technologies et innovation* (pp. 199-243).
- COSEF (1999). *Charte nationale d'éducation et de formation. Royaume du Maroc*. Ministère de l'Education Nationale, de l'Enseignement Supérieur, de la Formation des Cadres et de la Recherche Scientifique. Site officiel : <http://www.enssup.gov.ma/>
- Crozier, M. (1987). *Etat modeste, état moderne*. Paris : Fayard.
- Dolon Shimon, L. ; Lamoureux, G. et Gosselin E. (1996). *Psychologie du travail et des organisations*. Montréal : gaëtan morin éditeur.
- Drozda-Senkowska, E. (1997). *Les pièges du raisonnement*. Paris : Retz.
- Duru-Bellat, M. (2006). La sociologie, une approche évaluative ou l'évaluation, une approche sociologique. In : Figari, G. et Mottier-lopez, L. (Sdir.). *Recherche sur l'évaluation en éducation. Problématiques, méthodologies et épistémologie*, (pp.183-191). Paris : L'Harmattan.
- Fischhoff, B. (1982). Debiasing. In D. Kahneman, P. Slovic & A. Tversky (Eds), *A Judgment underuncertainty : Heuristics and biases*, (pp. 71-107). Cambridge : Cambridge University Press.
- Gélinas, A. et Fortin R. (2000). Changement émergent et évaluation. In Demailly, G. (dir.), *Evaluer les politique éducatives. Sens, enjeux, pratiques*, (pp. 65-76). Bruxelles : De Boeck.
- Gardair E. (2007). Heuristiques et biais : quand nos raisonnement ne répondent pas nécessairement aux critères de la pensée scientifique et rationnelle. *Revue électronique de Psychologie Sociale*, 1, 35-46. Disponible à l'adresse suivante : <<http://RePS.psychologie-sociale.org>>. Consulté le 29 Juillet 2010
- Gustin, A. (2001). *Management des établissements scolaires. De l'évaluation institutionnelle à la gestion stratégique*. Bruxelles : De Boeck Université.
- Herzberg, F. (1966). *Work and the nature of the work*. London: Staples Press.
- Hurteau, M. (2008). L'implication des détenteurs d'enjeux (stakeholders) au sein de la démarche d'évaluation de programme : problème et/ou solution ? *Mesure et évaluation en éducation*, 31 (3), 63-76.

Maslow, A-H.(1954). *Motivation and personality*. New York: Harper & Row.

Politzer, G. (Éd.) (2002). *Le raisonnement humain*. Paris : Hermès.

Solau, G.(2006). Compétences de l'expert qui évalue l'éducation. In G. Figari & L.Mottier Lopez (sdir.), *Recherche sur l'évaluation en éducation. Problématiques, méthodologies et Epistémologie* (pp. 44-50). Paris : L'Harmattan.

St Onge, S. et Péronne-Dutour, M-A. (1998). Les perceptions de justice d'un système de rémunération basé sur les compétences. In : Laflamme, R. (éd). *Mobilisation et efficacité au travail*,(pp 113-123). Cap-Rouge (Québec) : Presses interuniversitaire.