

Date de soumission : 30/04/2021 ; Date d'acceptation : 18/06/2021 ; Date de publication : 30/06/2021

## COMMUNICATION, ERREURS ET MCDONALISATION OU LE MODÈLE DE L'EFFICIENCE AU SEIN DU SYSTEME ÉDUCATIF SUPÉRIEUR

## COMMUNICATION, ERRORS AND MCDONALISATION OR THE EFFICIENCY MODEL WITHIN THE HIGHER EDUCATION SYSTEM

ZARI Hicham

Laboratoire SAEDD

Université Cadi Ayyad Marrakech / Maroc

Zari\_hich@yahoo.fr

**Résumé :** Depuis la fin du XXe siècle, des signaux d'alarme psychopédagogiques ne cessent de retentir au sein du système éducatif marocain. Ainsi, du primaire jusqu'au lycée, la persistance des désordres de dysfonctionnement d'origine neurologique qui altèrent de façon spécifique et importante certaines capacités cognitives impliquées dans les apprentissages toujours incontrôlables des apprenants<sup>1</sup> est flagrante. Quant au cycle supérieur, les erreurs de compréhension, de raisonnement, des idées a priori surprenantes des étudiants n'ont pas arrêté de déstabiliser les enseignants-chercheurs marocains<sup>2</sup>. Des efforts louables furent entrepris pendant la première décennie de ce troisième millénaire afin d'apporter une réponse pédagogique pertinente à ces dysfonctionnements psychopédagogiques, mais ces réponses furent jugées insatisfaisantes<sup>3</sup>. Les dernières mesures d'urgence pédagogiques prises par les décideurs éducatifs marocains semblent vouloir perfectionner ces réponses. En effet, une analyse sommaire nous a permis de relever que leurs nouvelles stratégies palliatives convergent de plus en plus vers le perfectionnement des dispositifs et pratiques qui favorisent l'apprentissage des étudiants et augmentent leurs performances dans le contexte universitaire marocain. Ces dispositifs et ces pratiques mettent en saillance un processus qui semble proche de la théorie cognitive : la latéralité<sup>4</sup>. Il nous paraît donc pertinent d'identifier et de savoir, et c'est notre problématique, en quoi et comment cette latéralité peut-elle permettre ou non la remédiation des erreurs des apprenants marocains et surmonter leurs difficultés liées à l'apprentissage au sein d'un écosystème, tel que celui de l'enseignement supérieur marocain, réputé de rigide.

**Mots-clés :** McDonaliation, Latéralité, Modèle de l'efficience, Communication, Erreurs, cognition

---

<sup>1</sup> « Dans une étude, qui a été menée auprès des enfants d'âge scolaire au Maroc, il a été constaté que plus de 27% des sujets examinés présentent des déficits mnésiques et perceptifs (Ahmi et al. 2010). Une autre étude a été menée auprès des adolescents marocains scolarisés, les résultats ont révélé que plus de 34% des sujets examinés présentent des signes de déficit perceptif et plus 21% présentent des signes de déficit mnésique » (ELOIRDI, 2017 : 28)

<sup>2</sup> « Les différentes observations faites par les enseignants vont dans le sens d'un constat d'un manque de compétence qui dépasse souvent, le simple niveau de la phrase, simple ou complexe, ou du paragraphe. Les enseignants remarquent souvent chez leurs étudiants une grande difficulté et parfois même une incapacité, à organiser et à planifier leurs productions, écrites ou orales, à utiliser de manière correcte les outils de cohésion, les connecteurs les modalisateurs du discours, à structurer les différents thèmes, à assurer la cohérence du discours et sa progression etc. » (BOUHAFS M. et KARAM S., 2020 : 5)

<sup>3</sup> Depuis 2000, tous les cycles de l'enseignement marocain ont enregistré de nombreuses avancées sur le plan pédagogique avec notamment l'adoption de l'approche par compétences. Mais cette approche, d'après les chercheurs marocains, si elle définit les compétences attendues des apprenants à un certain moment de leur cursus de formation, elle «reste discrète sur la manière de les rendre compétents » (ZERROUQI, Z.2015 :26)

<sup>4</sup>La latéralité est entendue ici comme le rapport entre la quantité de messages émis et la quantité de messages reçus, pour chaque participant à l'échange ou, en moyenne, pour l'ensemble des participants en communication.

**Abstract :** *Since the end of the 20th century, psychoeducational alarm signals have continued to sound within the Moroccan education system. Thus, from elementary school to high school, the persistence of dysfunctional disorders of neurological origin which specifically and significantly alter certain cognitive capacities involved in the learning of learners, which is still uncontrollable, is obvious. As for the higher cycle, the errors of understanding, of reasoning, of the students' a priori surprising ideas have not stopped destabilizing the Moroccan teacher-researchers. Commendable efforts were made during the first decade of this third millennium to provide a relevant educational response to these psycho-educational dysfunctions, but these responses were deemed unsatisfactory. The latest emergency educational measures taken by Moroccan educational decision-makers seem to want to improve these responses. Indeed, a summary analysis allowed us to note that their new palliative strategies converge more and more towards the improvement of the devices and practices which promote the learning of the students and increase their performances in the Moroccan university context. These devices and practices highlight a process that seems close to cognitivist theory: laterality. It therefore seems relevant to us to identify and know, and this is our problem, in what and how this laterality can or cannot allow the remediation of the errors of Moroccan learners and overcome their difficulties related to learning within 'an ecosystem, such as that of Moroccan higher education, reputed to be rigid.*

**Keywords:** *McDonaldisation, formal rationality, Efficiency model, Communication, Errors, cognition*

\* \* \*

Tout porte à croire que les problèmes pédagogiques diagnostiqués au sein de l'enseignement supérieur marocain (pauvreté exponentielle et dramatique des pratiques sociales de référence mobilisées en enseignement, perte de sens de l'acte d'apprendre, etc.)<sup>5</sup> y compris les erreurs des étudiants, trouvent leur genèse dans les déterminants endogènes et exogènes de ce même système : d'une part, l'effondrement du niveau et de qualité d'encadrement, de niveau des formations, de rentabilité interne et externe du système, à cause de l'évolution démographique qu'a connue l'enseignement supérieur public marocain durant les récentes décennies, et qui ont vu les effectifs d'étudiants inscrits notamment dans les filières à accès ouvert des Facultés des Sciences, des Lettres et Sciences humaines et de Droit multipliés par six voire plus, en moins de quinze ans ; d'autre part, à cause du changement de paradigme dans la commande sociale adressée au système éducatif marocain : il y a de nouvelles attentes à l'endroit du système de l'enseignement supérieur, considéré comme le principal pourvoyeur du capital humain, des ressources humaines, de l'ingénierie et de l'encadrement des activités Socio-économiques du pays (CSEFRS, 2019 : 8-9). Les décideurs du système éducatif marocain ont proposé donc un certain nombre de solutions pour remédier à cet état de choses. Ils recommandent, entre autres, une profonde révision et adaptation des modalités et de l'ingénierie de formation des compétences et des ressources humaines en adéquation avec le modèle standard de l'enseignement supérieur mondial (CSEFRS, 2019 : 22). Concernant la refonte de l'ingénierie pédagogique, elle prévoit le recours à diverses modalités d'acquisition et d'apprentissage, et la mise en œuvre de méthodes pédagogiques innovantes et interactives, outre le cours magistral prédominant. L'objectif est d'arriver à la construction des compétences et de capacité de résolution des tâches chez l'apprenant marocain. L'acte d'enseigner doit donc être efficient. L'hypothèse qui sous-tend cet article est que cet acte d'enseigner a peu de chances d'atteindre son

---

<sup>5</sup> « Le regard porté par les étudiants eux-mêmes sur le système à accès ouvert, atteste de leur déception et de leur pessimisme envers la qualité des formations de ce système. Les conditions d'apprentissage dans ces filières, le chômage qui touche de nombreux lauréats ont fortement terni l'image de l'université publique dans son ensemble. Cet état d'esprit se traduit également par une forte démotivation des jeunes et une *perte de confiance dans le système d'enseignement supérieur* en général. » (CSEFRS, 2019 : 35)

efficience, au niveau de la remédiation des erreurs des apprenants, dans un système éducatif sous l'emprise d'une *rationalité formelle*. Celle-ci, et c'est notre deuxième hypothèse se soucie peu du développement des possibilités cognitives de l'apprenant marocain. S'inscrivant dans un cadre théorique didactique, notre article vise, par le biais d'une approche praxéologique, trois objectifs :

- 1-contextualiser le concept de la *latéralité* dans son milieu physique (système universitaire) et didactique (relation didactique) afin qu'il puisse prendre toute sa signification ;
- 2-illustrer l'opérationnalité du nouveau modèle d'apprentissage de l'efficience par le biais du Module *Techniques d'Expression et de Communication* (TEC) ;
- 3-formuler un réseau de paramètres cognitifs optimum pour perméabiliser la paroi étanche qui prévaut toujours entre l'approche cognitive et l'acte d'enseigner au sein de l'université marocaine.

## 1. Système Educatif marocain et McDonaliation ou le piège de « l'hérisson »

De l'aveu même des décideurs éducatifs marocains, les solutions qu'ils ont proposées depuis 2019 ne sont pas nationales mais mondiales ; leurs choix sont motivés par le caractère, d'après leurs dires<sup>††</sup>, de plus en plus mondialisé de l'enseignement supérieur et de la recherche scientifique.

Ainsi, loin des principes fondateurs de la réforme universitaire du début de ce nouveau millénaire dont leur inspiration, esprit, motivations, étaient puisés directement de la *Lettre royale* adressée à la Commission Spéciale Education Formation (1999), et dont les orientations ont été réitérées par le Discours royal du 9 octobre 1999 (CSEFRS, 2005 : 7), les décideurs éducatifs marocains ont donc décidé de prendre une nouvelle feuille de route pour l'université marocaine : dorénavant le modèle de référence pour l'université marocaine, c'est le modèle mondial de l'éducation<sup>‡‡</sup>. Ce cadre de référence supra-national déplace l'échelle de logique d'enseignement-apprentissage pour un optimum d'efficacité pour des objectifs qui sont ceux du management (CUIILLERAI, M. 2005 : 111). Ce déplacement, d'après nous, a un coût, il se nomme *McDonaliation* de l'université marocaine.

En effet, d'après de nos analyses, il ne nous paraît pas exagérer d'affirmer que les décideurs éducatifs marocains ont fait tomber le système universitaire marocain sous l'emprise de la *McDonaliation* qui répond aux principes du fameux fournisseur de restauration rapide. Pour le sociologue américain Ritzer, la *McDonaliation* réfère à la *rationalité formelle*, elle signifie la quête de moyens optimaux pour atteindre des objectifs donnés et régis par des régulations sociales, des structures sociales plus larges (DAVID, B. 2000 : 22). Malgré les assurances des décideurs éducatifs marocains<sup>§§</sup>, à long terme, les professeurs n'auront plus dans ce système la possibilité de choisir leurs propres options pour chercher les moyens d'atteindre un objectif pédagogique ou de recherche donné. En effet, il est clair que les processus de la *MacDonaliation* vont faire évoluer inéluctablement l'université marocaine ainsi que ses modalités d'enseignement-apprentissage vers une plus grande rationalité, vers sa domination par des systèmes plus efficaces, plus prévisibles, calculables, par des machines non-humaines<sup>\*\*\*</sup>.

<sup>6</sup> « L'une des conclusions essentielles qui sous-tendent les analyses [...] est celle relative au caractère de plus en plus mondialisé de l'enseignement supérieur et de la recherche scientifique. » (CSEFRS, 2019 : 10)

<sup>7</sup> « [...] La société du savoir, de la connaissance et de l'information, l'économie et la communication numériques, sont quelques-uns des facteurs déterminants de cette homogénéisation de l'enseignement supérieur et sa standardisation » (CSEFRS, 2019 : 10)

<sup>8</sup> « Cette standardisation ne contredit en rien la nécessaire valorisation de la diversité et de l'adaptation des contenus des formations proposées aux contextes territoriaux et socioculturels qui constituent l'écosystème de l'enseignement supérieur concerné. » (CSEFRS, 2019 : 10)

<sup>9</sup> [La] standardisation [...] porte davantage sur les relations à la science et aux technologies, les procédures, les règles d'organisation, la gouvernance, les approches et l'ingénierie pédagogique, les relations avec l'écosystème socio-économique et culturel, les relations entre les acteurs, la dimension sociale de l'enseignement supérieur, etc. L'ensemble de ces segments constitue en quelque sorte la syntaxe du fonctionnement des structures d'enseignement supérieur du futur, quel que soit leur lieu d'implantation. Ces structures sont de plus en plus imprégnées du recours massif aux technologies numériques. (CSEFRS, 2019 : 10)

La rationalité formelle oblige l'université marocaine à respecter au moins trois des quatre principes suivants<sup>††</sup> :

**a- au principe d'efficacité**, c'est-à-dire qu'elle doit réaliser un grand nombre de tâches, la plupart complexes<sup>††</sup> pour être traité par un système non rationnel par lequel les enseignants-chercheurs poursuivent leurs objectifs en empruntant des chemins différents. Cela signifie aussi que ces tâches sont réalisées du début jusqu'à la fin et qu'elles le seront à moindre coût en termes financiers, humains et techniques.

**b-au principe de calculabilité** : la calculabilité signifie que le succès peut être calibré ou compté (ajustage). Ce qui est évalué ici, c'est le nombre des étudiants diplômés et le coût de leur formation. On en vient ainsi à évaluer la qualité au travers des œillères de la quantité.

**c-au principe de la prévisibilité** : elle signifie que la rationalité formelle donne l'assurance que l'enseignement sera effectué de manière uniforme et que le résultat de la formation (les diplômés) sera similaire, sinon identique, peu importe qui sera en charge de sa réalisation. En d'autres termes, le système sera rendu « résistant au professeur ».

À long terme, les machines sont les clés d'un tel système en cela qu'elles garantissent les trois principes précédents, et ce, à travers leur contrôle des comportements humains<sup>555</sup>. Ce qu'omet d'avouer les décideurs éducatifs, c'est qu'une fois l'université macdonalisée, nous nous en sommes qu'à ses débuts, soit minutieusement rationalisée, elle commence à générer des *irrationalités*. Celles-ci peuvent simplement être définies comme des *produits dérivés négatifs* (DAVID, B. 2000 : 23). En effet, le système macdonalisé structuré de cette façon génère sans surprise sa part d'irrationalités ; Ritzer en évoque trois :

**1-nivellement** : il réfère à ce qu'une activité universitaire particulière et ceux qui y sont impliqués en vient à être les mêmes sur tout le Maroc. La calculabilité, la prévisibilité, l'efficacité et le contrôle mènent à la situation irrationnelle où tous les professeurs s'efforcent de s'affirmer professionnellement tout en paraissant finalement identiques.

**2 la déshumanisation** : cette deuxième irrationalité fait que la déshumanisation de l'université devient les dents d'un engrenage bien huilé décrit ci-dessus : la rationalisation croissante des initiatives universitaires en vient à exclure le facteur créatif de l'équation.

**3-le scientisme**, c'est la tendance de certains chercheurs en sciences humaines et sociales qui vont vouloir être plus royalistes que le roi lui-même dans leur quête zélée de crédibilité universitaire. Pour Ritzer, les domaines comme la sociologie, l'acquisition d'une langue seconde, l'analyse discursive, le langage et le genre en sont toujours, selon les termes du philosophe des sciences et historien des sciences américain T.S. Kuhn, à un stade préparadigmatique qui rendra futiles les efforts pour pratiquer une science à peu près normalement (DAVID, B. 2000 : 27).

La *McDonaldisation* finira par rendre les enseignants chercheurs ce que le didacticien widowsson appelle de pauvres « hérissons » (DAVID, B. 2000 : 21) : ils travailleront d'une manière rationnelle, aux confins de leur discipline socialement bureaucratisée sans se soucier des autres disciplines, afin d'accommoder et de concilier des pratiques professionnelles et des idées émanant de discours de communautés scientifiques différentes. Ce qui est encore le plus déprimant pour les enseignants-chercheur marocains, c'est que la force de cette rationalisation formelle, poussée à ses limites est, en effet, de leur offrir à tous des processus de fonctionnement identiques tout en donnant à chacun l'impression qu'ils sont sur mesure. Or,

---

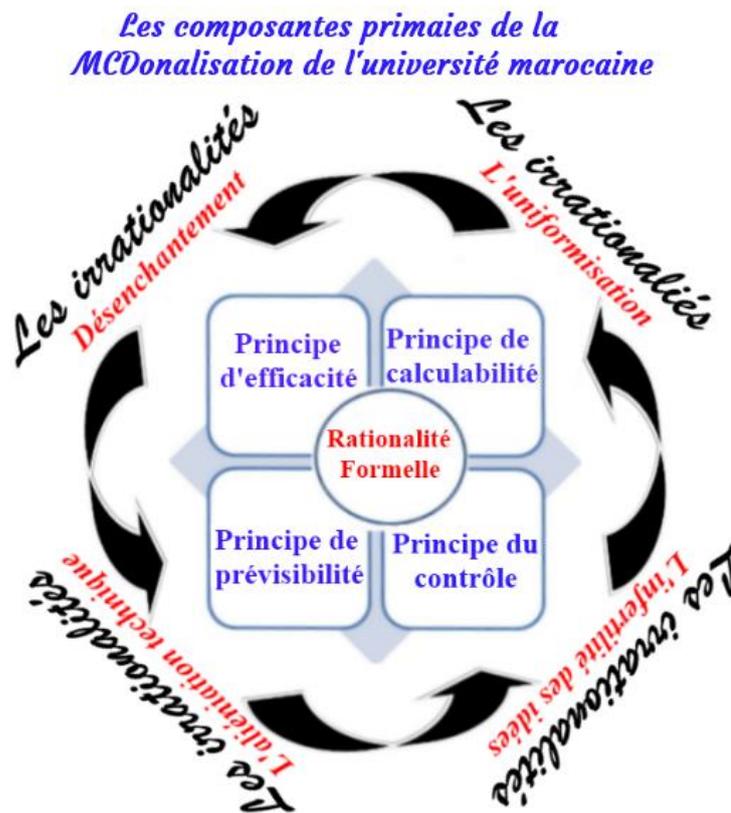
<sup>10</sup> Le quatrième principe concerne le *contrôle*, il présente peu d'intérêt à nos yeux pour qu'on puisse l'inclure dans nos analyses.

<sup>11</sup> « L'enseignement supérieur doit ainsi jouer ces différents rôles : la production et la dissémination de l'information, la préparation pour l'emploi, la formation des intellectuels et de l'ensemble de la société » (CSEFRS, 2019 : 34)

<sup>12</sup>« Un peu partout dans le monde, l'enseignement supérieur arrime son développement et sa mue aux transitions numériques et à l'appropriation de l'innovation technologique pour mieux s'adapter aux profondes transformations que la vie économique et sociale est en train de connaître en ces débuts du XXIème siècle. Ces transformations sont d'autant plus déterminantes que leur rythme va en s'accéléralant de manière exponentielle. » CSEFRS, 2019 : 09-10-11)

l'efficacité maximale de ce dispositif passe par la programmation et le contrôle de tout ce qui peut l'être et par la prise en charge par les enseignants-chercheurs de la partie la plus importante possible de la production et de la formation universitaire grâce au mécanisme dit de la «*prosumption* » (BARBOT, M.J. et al. 2016 : 3). Ceci d'une part, d'autre part, bien que cette *McDonaldisation* donne le change d'assurer à l'université marocaine une certaine efficacité, elle ne peut en contrepartie masquer sa part noire la plus criante : en effet, la *McDonaldisation* de l'université marocaine, en plus de *l'expérience déshumanisante* que vont vivre les étudiants qui vont être plongés dans un milieu dont l'ambiance est proche de celle d'une usine (BARBOT, M.J. et al. 2016 : 2), a le grave inconvénient qu'elle va finir par décourager les étudiants, soumis à des procédures routinières et sans intérêt. Comme l'avait écrit G. Ritzer à cet égard, l'université marocaine va se caractériser graduellement par une succession de cours, discussions, consignes de lecture dans des manuels, examens (souvent selon le format lui-même routinier des questionnaires à choix multiples) et, à la fin du processus, remises de titres ou de diplômes. Les enseignants et responsables universitaires finiront eux aussi par être obligés de faire du spectacle pour retenir les étudiants qui vont s'ennuyer et risqueront de décrocher ou de changer de cursus car, pour contrer les effets contreproductifs du *self-service*, l'université aura simultanément besoin d'être McDonaldisée et d'être mise en spectacle ». (BARBOT, M.J. et al. 2016 : 3)

Figure 3 : Figure 1 : L'efficacité maximale des composantes primaires de la rationalité formelle de l'université marocaine s'obtient peut-être grâce aux mécanismes la *prosumption*, mais elle est incapable de se débarrasser des irrationalités.



Source : ZARI Hicham, 2021

## 1.1. Erreurs et latéralité ou l'efficacité pédagogique impossible

Prenons comme exemple d'étude l'enseignement-apprentissage des Techniques d'Expression et de Communication (TEC) au sein de l'université marocaine : dans ce nouveau système mcDonalysé proposé par les décideurs éducatifs marocains, l'on comprend que le professeur des TEC se doit d'ajuster son acte pédagogique aux processus de l'efficacité qui découlent directement de ce nouveau cadre de référence<sup>13</sup> proposé. Il doit aussi uniformiser ses objectifs pédagogiques avec l'objectif pédagogique général de l'enseignement formulé par les documents officiels. Ainsi, dans ce dernier cas, il doit se donner pour priorité principale l'acquisition par les apprenants marocains de *la compétence de la production et la transmission de l'information*<sup>14</sup>. Quant au développement d'habiletés métacognitives durables des apprenants, à les amener à mieux gérer leur démarche mentale afin qu'ils en viennent graduellement à être plus autonomes, c'est-à-dire à élaborer leurs propres stratégies, à choisir celles qui sont les plus efficaces dans une situation donnée, à les critiquer et à les verbaliser pour pouvoir les discuter avec d'autres (LAFORTUNE, L. 2000 :10), ce sont des préoccupations qui vont passer au second plan. En effet, viser le développement cognitif total des apprenants marocains, c'est inscrire leur apprentissage sur la longue durée ; ce qui va à l'encontre du principe de la *McDonalysation* qui vise le court terme pour *la consommation immédiate*. Sans oublier bien sûr que cet apprentissage de longue durée va coûter plus cher et ne sera pas directement productif (CUILLERAI, M. 2005 : 111).

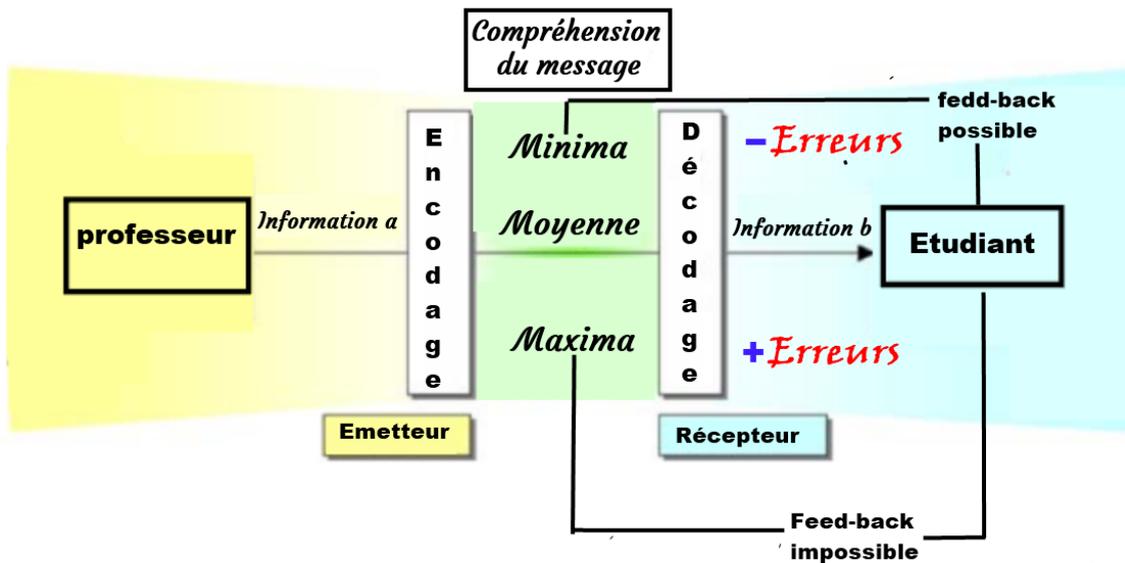
Selon cette perspective, la *latéralité mobilisée* dans l'acte pédagogique de l'efficacité, et qu'on a identifiée d'après notre observation et l'analyse sommaire des mesures d'urgence comme palliatifs aux erreurs des apprenants marocains, est plus en relation avec la théorie communicationnelle de première génération - la communication mécaniste - que les théories cognitives. Celle-ci est définie par MUCCHIELLI R. comme la circulation de l'information de l'émetteur (le professeur) vers le récepteur (les apprenants) en un seul sens (MUCCHIELLI, R. 1999 :61). En effet, si l'on arrime cette latéralité à ce nouveau cadre de référence qu'on vient d'identifier, elle se doit de respecter le premier principe de la rationalité formelle à savoir le respect du *principe de l'efficacité* : efficacité de la transmission de l'information, efficacité de la compréhension du message reçu, efficacité de la production d'une information, efficacité de l'exécution des tâches demandées. Elle doit répondre également au deuxième principe de la rationalité, à savoir le *principe de la calculabilité*. Ainsi, si l'on se réfère aux affirmations de MUCCHIELLI, R., il est possible de *mesurer* cette latéralité. Et en effet, pour notre chercheur en sciences de l'information et de la communication, il estime que la latéralité est *maxima* quand le récepteur (dans notre cas l'apprenant) fait beaucoup d'efforts pour comprendre et pour réaliser le travail demandé mais il n'y parvient pratiquement jamais. Elle est *moyenne* quand le récepteur parvient avec beaucoup de difficultés et de manière intermittente à exécuter la tâche reçue de l'émetteur. Et à la fin, la latéralité est *minima* quand le récepteur parvient à effectuer facilement le travail qu'on lui demande de faire (MUCCHIELLI, R. 1999 :62). La latéralité doit respect à la fin le *principe de la prévisibilité* : quand la latéralité est *maxima*, on sait que le récepteur ne peut rien répondre, en vertu de l'organisation du système ou du réseau ; quand la latéralité est *minima*, on sait que *Emetteur* et *Récepteur* peuvent échanger leurs rôles pour une même quantité d'informations transmises. L'optimum de l'originalité du message réside dans la limitation de la quantité d'informations qui ne doit pas dépasser le seuil de la réceptivité. Il faut prendre, pour notre chercheur, en considération que le répertoire de l'apprenant est en formation, et son état à chaque instant commande le degré d' « originalité » assimilable du message nouveau (MUCCHIELLI, R. 1999 :79).

<sup>13</sup> « La conséquence de la globalisation en ce qui concerne l'éducation est l'apparition d'un marché des biens éducatifs et des formations, mais ces biens ne peuvent être offerts et négociés de façon convaincantes et rentable que s'ils sont conçus en termes d'efficacité et de pertinence pour des objectifs qui sont ceux du management » (CUILLERAI, M. 2005 : 111)

<sup>14</sup> « L'enseignement supérieur doit ainsi jouer ces différents rôles : la production et la dissémination de l'information, la préparation pour l'emploi, la formation des intellectuels et de l'ensemble de la société (CSEFRS, 2019 : 34)

Figure 2 : Un schéma approximatif du modèle de l'efficacité pour l'enseignement-apprentissage des TEC qu'on peut modéliser à partir du cadre de référence de la rationalité formelle

### Schéma du Modèle de l'Efficiency

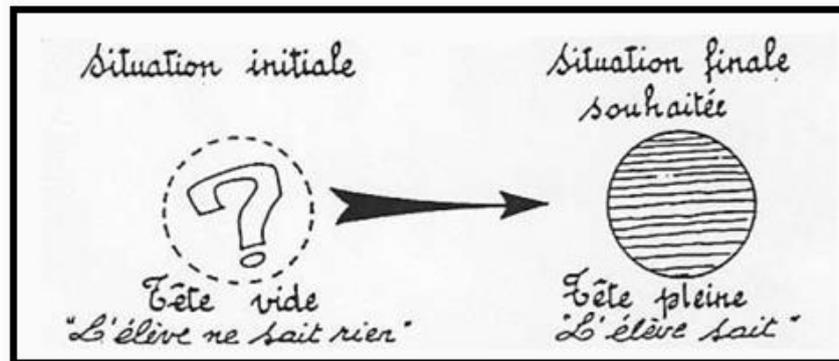


Source : ZARI Hicham, 2021

Ce nouveau modèle de l'efficacité pédagogique mise en application par nous, pour la première fois, pour l'enseignement-apprentissage des TEC pourra séduire certains professeurs des TEC marocains ; nous leur demanderons quand même de ne pas trop s'enthousiasmer pour lui. En effet, d'après nous, si le professeur des TEC qui va utiliser ce modèle de l'efficacité pédagogique comme stratégie d'enseignement- apprentissage suit la logique de son cadre de référence, à savoir la *rationalité formelle* jusqu'ou bout, il finira vite par découvrir ses limites : pour parvenir à la *latéralité minima*, l'idéal pour le professeur/émetteur des TEC est que l'apprenant/récepteur marocain puisse jouir d'une neutralité conceptuelle, c'est-à-dire qu'avant l'enseignement, par contrat didactique, l'apprenant marocain ne doit pas avoir de conception personnelle sur le sujet à aborder au sein de la classe universitaire. Il doit abandonner spontanément ses convictions initiales pour entrer dans la problématique proposée par le professeur des TEC. Il se verra obligé d'assimiler l'apprenant à un vase vide , un objet , ce qui ne doit pas nous surprendre, car, c'est le principe même des systèmes mcdonalisés qui l'exige, ou à une cire sans empreinte. D'autre part, il se verra aussi obligé, ainsi que l'apprenant, de respecter le principe de la non-déformation du savoir transmit, qui pose comme postulat que si le professeur des TEC expose clairement son sujet et si les apprenants écoutent bien (éventuellement en posant une ou deux questions), ils vont assimiler le message tel qu'il a été transmis par lui. Des exercices d'entraînement permettront d'ancrer les nouvelles connaissances. (ASTOLFI, 1992 :123-124 ).

Figure 3 : Dans ce modèle transmissif, dit aussi modèle de « l'empreinte », l'apprenant est considéré comme une page blanche, vierge de toute connaissance sur le sujet abordé, que l'enseignant a pour mission de remplir

## *Schéma du Modèle de l'Empreinte*



Source : ARSAC G., GERMAIN G. et MANTE M., 1988

Mais que faire des erreurs des apprenants ? Elles seront considérées comme des *irrationalités* comme l'exige tout système mcdonalisé (DAVID, B. 2000 : 27). À part la pratique de la redondance de la part de l'émetteur/professeur des TEC afin de rendre plus clair son message, il n'y a rien d'autre à faire. L'efficacité de l'acte pédagogique suivant les principes de la rationalité formelle va vite trahir ses limites ici. Ne serait-ce que cette dernière limite, elle est un motif assez considérable pour l'enseignant-chercheur marocain, qui risque de se transformer en *mac-chercheur* avec ce modèle, de ne point entendre les suggestions des décideurs éducatifs pour son adoption, et de se tourner vers les modèles cognitivistes plus pertinents et plus efficaces afin de pratiquer son acte d'enseignement auprès de ses étudiants.

### 1.2. Enseignement stratégique et posture réflexible de l'enseignant ou le « hériçon renardé »

Pour l'efficacité de son acte d'enseignement, il est de l'intérêt du professeur des TEC, de notre point de vue donc, de se tourner vers un modèle cognitiviste comme *l'enseignement stratégique*. En effet, ce modèle d'enseignement et d'apprentissage inspiré du courant cognitiviste, tient compte de la capacité de l'enseignant à fixer des buts bien délimités, à recourir à son répertoire de stratégies pour atteindre ces buts, à anticiper les problèmes, à gérer le processus de planification et d'enseignement, à revoir sa planification et ses stratégies au besoin et à évaluer le processus de planification et d'enseignement à la fin d'une tâche. Le modèle d'enseignement et d'apprentissage stratégiques s'inspire largement des recherches en psychologie cognitive et traite particulièrement des aspects suivants :

- ✓ -les connaissances antérieures de l'apprenant qui permettent l'ancrage de la nouvelle information et l'utilisation de la mémoire pour assurer l'efficacité et le transfert des apprentissages ;
- ✓ -la considération des variables affectives qui jouent un rôle important dans la motivation à apprendre ;
- ✓ -l'enseignement des trois types de connaissances (les connaissances déclaratives, les connaissances procédurales et les connaissances conditionnelles) ;
- ✓ -l'enseignement et l'utilisation des stratégies ;
- ✓ -le transfert des apprentissages. (RABY C et al. 2016 : 131)

En relation avec le premier axe de recherche, il est admis, dans l'approche cognitiviste, que les erreurs de l'apprenant ne sont autres que les connaissances dont il dispose et qu'il utilise pour s'approprier le savoir proposé par l'enseignant (GIORDAN, A. 2013 : 263). Dans la relation didactique, l'approche cognitiviste invite le professeur des TEC à vivre une rupture épistémologique par rapport au savoir de référence, et par rapport à ses propres connaissances sur ce savoir, pour être capable de prendre en considération les conceptions des apprenants et leurs théories dans la tête à propos de ce même savoir. Bien sûre, elle ne lui impose nullement de considérer les concepts

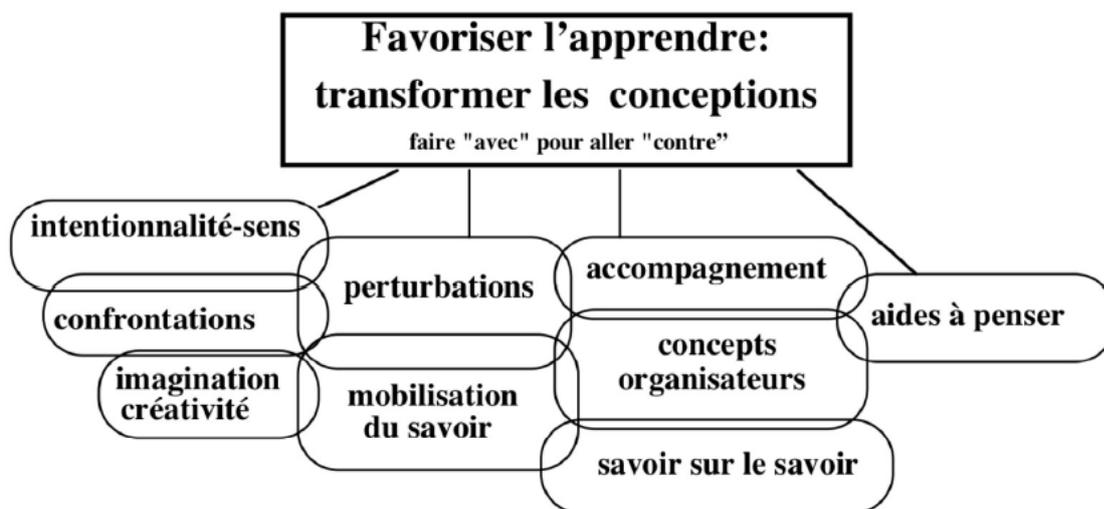
des apprenants comme ayant ont un statut de savoir scientifique, mais juste de considérer que ces erreurs, que le didacticien des Sciences André Giordan identifie comme ces idées, ces façons de raisonner, ces théories dans la tête de l'apprenant ou de se comporter, et que dans le jargon didactique on appelle *conceptions*, sont des moments particuliers dans le processus de construction des connaissances. Il s'agit pour l'apprenant de sa grille de lecture du monde. C'est donc au départ de ces conceptions et de ses théories dans la tête que l'apprenant devra mettre en route un processus de construction de connaissances. Le professeur des TEC ne peut donc en faire abstraction. Les conceptions que les apprenants se font du savoir sont des moments particuliers dans leur processus de construction de connaissance à propos du savoir scientifique. Ces conceptions sont donc incontournables et l'enseignant ne peut les ignorer (JONNAERT, P, et VANDER BORGHT, C, 2008, 104).

La connaissance des conceptions, va permettre au professeur des TEC de mieux connaître l'apprenant, ce qui est fondamental pour son acte d'enseignement car il apparaît très clairement aujourd'hui que c'est l'apprenant qui comprend, apprend et...personne ne peut le faire à sa place. L'apprentissage est rarement le produit d'une simple transmission. C'est surtout le résultat d'un processus de transformation...de transformation des questions, des idées initiales, des façons de raisonner habituelles (GIORDAN, A. (2013) : 264).

En effet, la pensée d'un apprenant ne se comporte nullement comme un système d'enregistrements passif. Elle possède son propre mode d'explication qui oriente la manière dont sont appréhendées les informations nouvelles. L'apprenant est donc le principal gestionnaire-ou le principal concepteur- de son apprentissage. De ce fait, pour tenter de comprendre, l'apprenant ne peut s'appuyer que sur ses propres conceptions. Elles lui fournissent son cadre de questionnement et ses références. C'est à travers elles qu'il interprète la situation, qu'il cherche et décode les différentes informations. Cependant, il faut que l'apprenant puisse vivre une rupture lui aussi : tout apprentissage significatif ne peut se réaliser que par rupture avec ses conceptions initiales. Pour qu'il soit acquisition d'un concept par l'apprenant, l'ensemble de sa structure mentale doit être transformé. Son cadre de questionnement réélaboré. Ce qui fait dire à André Giordan que l'apprenant apprend à la fois « grâce à »(Gagné), « à partir de »(Ausubel), « avec »(Piaget) les savoirs fonctionnels dans sa tête, mais dans le même temps, il doit comprendre « contre »(Bachelard) ces derniers (Giordan, De Vecchi) (GIORDAN, A. (2013) : 264).

En fait, pour apprendre, l'apprenant doit aller le plus souvent contre sa conception initiale, mais il ne le pourra qu'en faisant « avec », et cela jusqu'à ce qu'elle « craque ». Cette dernière lui paraîtra alors limitée ou moins féconde qu'une autre qu'il aura formulée. On voit alors qu'il ne s'agit pas seulement de mettre en place un simple processus d' « association » ou de « pont cognitif » comme l'ont formulé Ausubel et Novak, ni même de simples mécanismes d' « assimilation - accommodation » toujours limités, mais d'une élaboration. Et comme toute élaboration, l'apprentissage présente en plus des caractéristiques précédentes des modes tout à la fois interactif, conflictuel et intégrateur. (GIORDAN, A. (2013) : 264-265).

Figure 2 : Environnement didactique favorisant l'acte d'apprendre



Source :Giordan-Pellaud, 2001

Le rapport du professeur des TEC au savoir doit donc être un rapport critique sur le savoir de référence lui-même. Pour que ce savoir devienne un objet d'apprentissage pour l'apprenant, le professeur des TEC doit l'adapter et prendre en considération les conceptions et les théories dans la tête de l'apprenant. Il doit aussi critiquer ses propres connaissances par rapport à ce savoir (JONNAERT, P, et VANDER BORGHT, C, 2008, 105). En réalité, son rapport au savoir se fait en une triple exploration :

- 1-Exploration du savoir codifié, objet futur de la relation didactique (analyse de la matière, étude épistémologique de certains concepts, analyse des finalités...)
- 2-Exploration des connaissances des élèves à propos de ce savoir (leurs conceptions et leurs théories dans la tête à propos de ce savoir) ;
- 3-Exploration par l'enseignant de ses propres connaissances à propos de ce savoir (introspection pour mettre en évidence ses propres conceptions et ses propres théories dans la tête) (JONNAERT, P, et VANDER BORGHT, C, 2008, 105).

À parti de cette triple exploration, l'enseignant des TEC pourra définir les chemins possibles sur lesquels il placera ses apprenants afin qu'ils puissent développer des processus d'apprentissage à propos des notions envisagées.

Il ne s'agit donc plus pour lui, dans une perspective mondialisée, de suivre des objectifs opérationnels prescriptifs et normatifs déjà définis, mais bien, dans une approche socioconstructiviste et interactive, de formuler des hypothèses desquelles des apprentissages sont envisageables (JONNAERT, P, et VANDER BORGHT, C, 2008, 105).

Le rapport que l'enseignant des TEC entretiendra au savoir sera donc humble car il prendra en considération une série d'éléments qui sont externes au savoir de référence décrit dans les programmes et les recommandations ministérielles. Son approche sera ouverte et non normative car il intégrera dans sa démarche autant une réflexion sur les connaissances de l'apprenant que sur ses propres conceptions à lui. Il n'aura pas non plus une approche prescriptive des savoirs codifiés puisqu'il définira des « chemins possibles » et ne prescrira pas un objectif que tous doivent atteindre au risque d'être en échec (JONNAERT, P, et VANDER BORGHT, C, 2008, 105).

C'est cette gestion cognitiviste des erreurs des apprenants, cette lutte contre l'uniformisation totalitaire de la rationalité formelle de l'acte d'enseigner, cette posture réflexive qui feront du professeur des TEC un "hérisson renardé" (DAVID, B. (2000) : 21).

## Conclusion

Notre article s'était donné pour objectif d'explorer un concept qui semblait propre aux approches cognitivistes à savoir *la latéralité*, un processus capital opérationnalisé dans l'acte de l'efficacité pédagogique et susceptible de remédier aux erreurs des apprenants marocains au sein de l'enseignement supérieur. Si l'on suit la définition de Dumay, l'efficacité d'un acte d'enseignement dépend des dispositifs et des pratiques qui favorisent l'apprentissage des apprenants et augmentent leurs performances dans un contexte d'enseignement (DUMAY X. 2009 :7). Il nous a paru donc pertinent de contextualiser le concept *latéralité* afin d'identifier sa nature ainsi que sa syntaxe. Il s'avère que celle-ci relève de *la rationalité formelle en fait*, à cause de la standardisation du système éducatif supérieur marocain. L'objectif de cette standardisation est de développer *l'efficacité de l'acte d'apprendre* et l'efficacité du système d'enseignement supérieur marocain au niveau de sa production. Sauf, que le substrat systémique de cette *McDonaldisation* trahit quoi qu'en disent les décideurs éducatifs marocains, l'orientation fonctionnaliste et mécanique d'une approche sacrifiant la co-construction des connaissances par les apprenants à la planification programmée de l'acte d'apprendre. Il s'agit en réalité d'une conception behavioriste de l'enseignement, juste axée sur l'accumulation des connaissances et la modification du comportement dans le meilleur des cas. Il en résulte un modèle d'acte d'enseignement de faible efficacité, un modèle incapable d'identifier la nature des erreurs des apprenants marocains et leurs fonctions dans l'apprentissage. Si l'on s'accorde sur le fait que les stratégies cognitives liées à l'apprentissage ne peuvent pas être entièrement rationalisées car elles ont aussi des dimensions biologiques, psycho-affectives, socioculturelles, éthiques, on peut légitimement se poser des questions sur l'utilité d'un tel modèle d'apprentissage issu de la rationalité formelle. La McDonaldisation du système éducatif supérieur marocain en fin de compte a abouti à la normalisation de la pensée, en exigeant des apprenants et des professeurs des performances conformes à des modèles préétablis. Dorénavant, la rationalité formelle refuse les réponses personnelles, la créativité, la fantaisie, la divergence. Pour conclure, il est clair, d'après notre analyse que le *modèle de l'efficacité* qu'on propose aux professeurs des TEC marocains ne tient pas en compte que les savoirs fondamentaux ne s'acquièrent jamais par une communication directe, que la pensée d'un apprenant ne se comporte nullement comme un système d'enregistrement passif : elle possède son propre mode d'explication qui oriente la manière dont sont appréhendées les informations nouvelles. Au vu de toutes ces failles, le professeur des TEC se doit d'adopter une nouvelle approche comme cadre de référence comme l'approche cognitive. En effet, ce modèle met plutôt l'accent sur les processus actifs de traitement d'informations et présente l'apprentissage comme une série de transformations de la connaissance qui s'opèrent à travers les structures du cerveau et qui entraînent une modification de la structure cognitive. Elle met aussi de l'avant le rôle central que joue la mémoire dans ces processus et l'utilisation par l'apprenant des stratégies cognitives et métacognitives (Ménard M et al, 2017 : 08). Pour terminer, l'approche cognitive peut permettre, d'un point de vue métacognitif, au professeur des TEC de développer une distanciation de sa propre action en déterminant des tâches qui rendent l'apprenant actif et attentif à sa propre démarche d'apprentissage, qui le sensibilisent à ses forces et lui font penser aux actions qu'il doit entreprendre pour compenser ses faiblesses (LAFORTUNE, L. 2000 :8). Vue sous cet angle, l'approche cognitive est peut-être les tenailles ou les limes que le professeur des TEC pourra utiliser pour s'échapper de la « cage de Weber » si jamais on essaye de l'enfermer lui et ses apprenants.

## Références bibliographiques

- ASTOLFI Jean-Pierre. 1992. L'école pour apprendre. Edition ESF. Paris
- ARSAC G. et al. 1991. Problème ouvert et situation problème. Edition IREM de Lyon. Villeurbanne
- CUILLERAI M. 2005. « Mondialisation » dans Penser l'éducation, notions clés pour une philosophie de l'éducation. Edition ESF. P.111-120
- Conseil supérieur de l'éducation, de la formation et de la recherche scientifique (CSEFRS). 2019. « Réforme de l'enseignement supérieur, perspectives stratégiques » dans Rapport N°5/2019. Rabat
- LAFORTUNE L et al. 2000. *Pour guider la métacognition*. Edition Presses de l'Université du Québec. Québec
- MUCCHIELLI R. 1999 (10eme édition). Communication et réseau de communication. Edition ESF. Paris
- RABY C et al. 2016. *Modèles d'enseignement et théories d'apprentissage : 2e Édition*. Edition CEC. Anjou (Québec)
- BARBOT M.J et al. « Chapitre 19. George Ritzer : McDonald's et après » (.295-310) dans *Industrialiser l'éducation : Anthologie commentée* : Presses Universitaires de Vincennes (PUV). Paris
- DUMAY X. et al. 2009. « INTRODUCTION, L'efficacité dans l'enseignement : recherches et politiques » (p.7-15) in *L'efficacité dans l'enseignement. Promesses et zones d'ombre*. De Boeck. Bruxelles
- GIORDAN, A. 2013, « Les conceptions des apprenants » dans HOUSSAY J. *La pédagogie : une encyclopédie pour aujourd'hui*. Edition ESF. Paris. p.259-274.
- JONNAERT P et al. 2009. Créer des conditions d'apprentissage, un cadre de référence socioconstructiviste pour une formation didactique des enseignants. Edition De Boeck Louvain-la-Neuve (Belgique)
- BOUHAFS M., KARAM S. 2020. « Intitulé Identification des difficultés linguistiques et méthodologiques des étudiants scientifiques marocains » dans *Revue Internationale des Sciences Juridiques, Economiques et sociales. VOL. 1, NO 1. l'IMIST. p.1-9*
- BLOCK D. 2000. « Une vue depuis les coulisses :état des lieux de la linguistique appliquée » dans *Une didactique des langues pour demain*. N) ind, Le Français dans le monde. Edition. EDICEF. Baumes-les-Dames.p.16-33
- ELOIRDI A. 2017. « La Neuro-Education : Nouvelle approche pour un nouveau modèle pédagogique » dans *Quel modèle pédagogique pour l'école marocaine ? N°12, Cahier de l'éducation et de la formation*. Ed. CSEFRS. Rabat. P.27-30
- MENARD L et al. 2017. « La formation pédagogique des nouveaux professeurs d'université : ses effets à court terme » dans *Formation et Profession*. N°25. Edition CRIFPE. Outremont (Québec). P.3-17
- ZERROUQI Z. 2015. « Les performances du système éducatif marocain » dans *Revue Internationale d'Education*. N°70, Les langues d'enseignement, un enjeu politique. Ed. Ciep. Nancy. p.23-28.