

Cartographie des résultats d'un concours : l'accès aux formations des enseignants

Exam results mapping: The access to the teacher training

Ibrahim Bouabdallah – bouabib2002@yahoo.fr – <https://orcid.org/0000-0002-2781-4106>

Université Mohammed Premier Oujda - Maroc.

Pour citer cet article : Bouabdallah, I. (2026). Cartographie des résultats d'un concours : l'accès aux formations des enseignants. *Évaluer. Journal international de recherche en éducation et formation*, 12(3), 3-17. <https://doi.org/10.48782/e-jiref-12-3-3>

Résumé

Les résultats des concours d'entrée aux Centres de formation pour le métier d'enseignant sont confrontés aux logiques de concurrence et/ou de parrainage. La recherche vise à caractériser les résultats de l'évaluation pronostique au moyen d'une analyse de contenu d'un corpus unique. La contribution montre un écart entre les variables qualitatives affichées durant la publication des résultats des concours et les données des mesures d'évaluation. Les décisions d'appréciation font face au défi de la causalité entre les performances des candidats et les résultats annoncés des concours. Ces derniers priorisent la convocation des admis aux diverses phases de la compétition au détriment de la proclamation de données chiffrées. Les procédures de contestation et de plainte ne sont pas transversales pour toutes les étapes du concours.

Mots-clés

Résultats, sélection, qualitative, quantitative, formation des enseignants

Abstract

Results of entrance exams for teacher training centers are confronted with competition and/or sponsorship dynamics. This research aims to characterize the results of predictive assessments through a content analysis of a single corpus. The contribution reveals a gap between the displayed qualitative variables during the publication of the competition results and evaluation measurement data. Assessment decisions challenge establishing a causal link between candidates' performance and the competition announced results. Latters prioritize the invitation of successful candidates to the various competition phases rather than the publication of numerical data. Appeal and complaint procedures are not consistent across all stages of the competition

Keywords

Results, selection, qualitative, quantitative, teacher training

1. Introduction

Le recours aux épreuves ou tests est l'une des modalités les plus fréquentes pour apprécier les capacités des candidats aux divers emplois (Sudre, 1956). Les employeurs, pour une foule de professions, en particulier celle d'enseignant, priorisent le recrutement d'un personnel hautement qualifié, justifiant par-là la garantie d'un meilleur rendement (Sudre, 1956). Face à ces exigences, l'accès aux résultats détaillés d'un concours de recrutement est une source qui peut alimenter des sentiments de confiance ou d'incertitude vis-à-vis des performances établies. À cet égard, les procédures de sélection déclenchent souvent des polémiques en ce qui concerne la neutralité des concours (François et Berkouk, 2018) et la fiabilité des épreuves (Pelletier, 2012). Leur conduite est souvent accompagnée par deux phénomènes opposés, la concurrence et le parrainage (Hughes, 2014 ; van Zanten, 2016 ; Tenret, 2008). À l'heure actuelle, il est très difficile d'imaginer la légitimité d'une compétition équitable, qui envisage la sélection des élites au métier d'enseignant, sans mobiliser des systèmes transparents de notation, de classement et de communication (Maulini, 2003). La collecte, l'exploitation et l'annonce des résultats sont des phases ultimes de la sélection (Organisation internationale de la francophonie (OIF), 2009). Dans ce sens, l'évaluation pronostique prédit les chances de succès (Allal, 2007) et fonde l'identification des qualités intellectuelles et des connaissances exigées pour aborder une formation (De Lansheere, 1980). Pour cela, les candidats doivent subir avec succès le concours d'entrée (Belhoste, 2002 ; Fagnant, 2023). Les résultats issus du pronostic apportent des informations fertiles pour l'évaluateur et l'évalué (Lafontaine & Toczec-Capelle, 2023). Ils permettent à l'évaluateur de sélectionner les meilleurs candidats aptes aux tâches tournées vers l'avenir (Dague, 1952), et fournissent aux candidats un bilan de leur niveau réel des savoirs qu'ils détiennent. Au vu de cette double utilité, les résultats issus des épreuves des concours, en particulier leur forme (Petitjean, 1984) et leur nature (Vaquié, 2010), s'érigent comme un instrument privilégié pour établir un inventaire des performances des candidats (Langouet et Porlier, 1994). En outre, le processus de jugement qui inclut des phases distinctes (Belhoste, 2002), permet de collecter une multitude de données. Leur traitement amenant au classement définitif des candidats permet de jauger les performances comparées des uns par rapport aux autres (Quéré, 2020). Le propos s'intéresse à l'étude et la caractérisation des résultats des concours de sélection et ambitionne d'explorer leur contribution pour améliorer la qualité du recrutement. L'objectif de ce travail se situe dans le domaine de la docimologie (Pelletier, 2012) et cible le processus d'évaluation mis en place pour suivre une formation d'enseignant. L'idée est centrée sur la faculté des résultats à accomplir et à justifier, d'une part, la discrimination nécessaire vis-à-vis de la communauté externe, et d'autre part, à améliorer la validité et la crédibilité des résultats.

2. Problématique et pertinence

Au Maroc, l'accès au corps du personnel enseignant dans les établissements publics exige la réussite à un cursus de formation initiale qualifiante (FIQ) dans les Centres régionaux des métiers de l'éducation et de la formation (CRMEF) (ministère de l'Éducation Nationale, du Préscolaire et des Sports (MENPS), 2024a, b). L'admission dans ces structures de formation affiliées au secteur scolaire se fait, depuis leur création, sur la base d'un concours ouvert aux titulaires d'une licence. Aujourd'hui, cette compétition, organisée par les Académies régionales de l'éducation et de la formation (AREF), se déroule en trois phases incluant une présélection ; des épreuves écrites (EE) et des épreuves pratiques (EP) pour la spécialité d'éducation physique et des sports (EPS) dans le cas des concours d'accès aux filières d'enseignement secondaire ; et des épreuves orales (EO) (MENPS, 2024c). À l'issue de la

passation de ces outils d'évaluation, les jurys des concours collectent les données des différentes évaluations à partir desquelles les décisions de réussite ou d'échec sont fondées. Cependant, les résultats annoncés le long du processus du concours prévoient la diffusion des listes des admis. Dans cette optique, l'identification des performances des participants n'est plus permise, et la neutralité des concours conditionne les logiques de concurrence ou de parrainage. Actuellement, aucun document ciblant les résultats des concours de sélection n'est rapporté dans la littérature. Le constat soulevé ne permet pas la conduite d'évaluations rigoureuses pour prévoir des stratégies d'amélioration. La réflexion envisage de dresser un inventaire exhaustif des résultats exploités durant les concours. Diverses questions se posent sur la nature des données qui fondent le jugement des candidats et la prise de décisions pour choisir les enseignants de demain. La problématique sera abordée selon les trois phases du concours ; d'abord pendant la présélection (i), ensuite, au cours des EE et ou EP (ii), et enfin à travers les résultats des EO et les verdicts finaux de la sélection (iii).

En ce qui concerne la pertinence, le concours de sélection se superpose en parallèle avec une action sociale prématurée d'identification des futurs enseignants. Aujourd'hui, la littérature révèle un manque de recherches portant sur les résultats des concours d'admission pour le métier d'enseignant. Sans prétendre combler cette lacune, la contribution enrichira sans doute les savoirs savants à la disposition de la communauté scientifique. L'attention est portée sur la nature des données fondant le classement des candidats. De plus, l'étude docimologique centrée sur une approche empirique du système de notation contribuera à rendre les concours plus équitables et plus efficaces (Sudre, 1956), engendrant dans l'avenir un soutien des conceptions de concurrences. Par ailleurs, les résultats produits permettront d'apporter aux évaluateurs des pistes innovantes probables pour optimiser les procédures de correction, et aux candidats des voies de détermination de leurs niveaux de savoirs. Ces indices offrent des possibilités d'amélioration en matière des épreuves d'entrée. En outre, l'identification d'une cartographie des résultats d'évaluation augmente l'objectivité et la fiabilité des mesures. De plus, elle minimise les erreurs probables dues aux imperfections des instruments et à leur utilisation. La caractérisation des résultats de sélection a un double avantage (Sadran, 1977). Elle assure, d'une part, une conciliation parfaite entre les principes d'efficacité et d'équité. Et d'autre part, elle consolide clairement la satisfaction de l'intérêt général amenant à sélectionner les candidats les plus qualifiés, et l'intérêt particulier des candidats en leur garantissant un jugement selon les principes de la méritocratie.

La partie suivante examine successivement le cadre conceptuel, la méthodologie adoptée, les résultats et leur discussion et se termine par la synthèse des pistes d'amélioration de la fiabilité de la sélection.

3. Cadre conceptuel

3.1. *Qu'est-ce qu'un résultat ?*

Dans les dictionnaires usuels, le terme « résultat » véhicule divers sens. Nous nous intéressons à ceux liés à la notion de concours. Selon le Littré, un résultat est tout ce qui résulte d'une action, d'un fait ou d'un principe. Un autre sens, rapporté par Larousse, se réfère aux données numériques qui constituent la solution d'une opération mathématique, ou d'un calcul. Pour la même référence, un résultat est une donnée numérique relevée à l'issue d'une compétition, et découle d'un décompte des points obtenus par chaque concurrent. Le Reverso distingue entre le résultat d'une conséquence, d'un calcul ou d'un examen. Pour ce dernier cas, un résultat traduit la note, le score ou le classement obtenu aux épreuves. Ainsi, les indications

relevées conduisent à apprécier ou comparer les mérites des participants à un concours, à un examen, ou à une évaluation. Finalement, les résultats fournissent des informations qui traduisent les performances réalisées et aident à la prise des décisions futures.

Au niveau conceptuel, de multiples significations sont attribuées au mot examiné. En effet, un « résultat » peut être défini comme étant le produit spécifique d'une activité consciente, orientée vers une finalité, et ordonnée autour d'intentions (Barbier, 2023). Il est considéré comme une notion objective et mesurable (Onana, 2025). Dans le domaine des sports, les résultats représentent un recueil d'informations, qualifiées d'objectifs lorsqu'ils sont perçus par des personnes extérieures (Famose, 1993). En éducation, Nadeau (1978) lie un résultat à une mesure provenant d'une association de symboles à des objets, événements ou personnes selon des règles précises. Les produits, issus de l'association et exprimés sous forme de symboles, donnent naissance aux résultats (Nadeau, 1978). Ces derniers possèdent un caractère descriptif et prennent une signification lorsque les symboles sont couplés à une unité de mesure (Nadeau, 1978). Au cours du processus d'évaluation, les résultats obtenus dans les épreuves fondent le jugement des apprentissages et amènent à la prise de décisions pédagogiques et/ou administratives (Nadeau, 1978). Gonella (1984) caractérise la mesure comme une information à transmettre de l'un à l'autre plutôt qu'un acte de connaissance absolue. Le même auteur distingue entre la lecture incluant une description des indicateurs et la mesure consistant à décrire le paramètre mesuré, exprimé sous forme de nombres liés à la norme ou au standard. Un autre propos considère le résultat comme un changement qui provient d'un processus d'une activité selon des rapports de causalité (Bipoupout et al. 2008). Un dernier sens assimile un résultat à un outil de description d'une finalité et de représentation de l'effet observable et mesurable d'une action (Marie-Odile, 2011).

À travers ce panorama, l'investigation est focalisée sur les résultats directs collectés pendant la sélection. Ils traduisent un niveau de connaissance et s'expriment sous forme de données numériques, diffusées au public pour fonder la décision de réussite ou d'échec.

3.2. Les notions de note, de rang et de classement

L'évaluation des apprentissages en général et celle mobilisée durant les concours exploitent souvent deux types de résultats (Van der Maren, 2004). Les données qualitatives regroupent des informations non métriques, comme les mots, qui expriment des classes et des jugements catégoriels. Elles proviennent des mesures qualitatives et exploitent des indices observables et non mesurables. Au contraire, les résultats quantitatifs sont fondés sur des données métriques, sous forme de quantités comptées ou mesurées, et obtenues par des comparaisons avec des étalons de mesure. Parmi ces données quantitatives, se positionnent les résultats de score et de rang, qui permettent le classement des candidats. De Landsheere (1980) assimile une note à une appréciation synthétique visant la mesure de la performance d'une activité. Selon des variations significatives d'un système éducatif à un autre, la note est déterminée via un barème de notation, et s'exprime par un nombre dans une échelle numérique (0-20 ou 0-10) (Langouet et Porlier, 1994 ; Merle, 2012). Le barème aide à comprendre les résultats de l'évalué et lui assure une équité et un jugement de crédibilité de ses notes (Merle, 2012). À partir des scores réalisés, le jury du concours accède aux données de rang qui permettent de classer les candidats et amènent dès lors à décider d'une éventuelle admission, en fonction de la disponibilité du nombre de postes (Sadran, 1977 ; Belhoste, 2002). Larousse définit un rang comme étant la place occupée par un individu au sein d'un ensemble de candidats classés selon un ordre précis. Le rang établit une structure d'ordre total (Besson, 1975). Par ailleurs, le classement permet une comparaison perpétuelle entre les candidats en lice et leur attribue

des statuts inégaux (Bertrand et al., 2016 ; Quéré, 2020). Le classement final effectué par ordre décroissant des notes et la fixation d'un seuil prédéterminé de réussite relative amènent à trancher entre l'admission et le rejet (Pelletier, 2012 ; Bonora, 1996). De plus, des conditions d'échecs sont également adjointes. Pelletier (2012) cite le scorage d'un jugement suffisant durant l'évaluation, l'obtention d'une note supérieure à la moyenne des notes et l'acquisition d'une note au moins égale à la moyenne pour chacune des épreuves. Dans certains cursus de formation, le processus de classement décide de l'avenir des candidats à trois reprises (Quéré, 2020): l'autorisation de l'admission à la formation, le choix de la filière et la définition du poste de travail.

En conclusion, les résultats d'évaluation durant un concours classant reposent sur des données qualitatives et quantitatives. La réussite à ce concours nécessite de remplir des conditions minimales, et d'obtenir les meilleures notes qui conduisent à décrocher un rang et un classement en tête de liste.

4. Méthodologie

4.1. *Approche méthodologique*

La ligne directrice du propos est focalisée sur une exploration docimologique des résultats des concours d'entrée à la formation des enseignants. L'article envisage de dresser une cartographie des variables d'appréciation à partir de laquelle les décisions de réussite et d'échec sont annoncées. Une exploration basée sur une analyse qualitative de contenu d'un corpus unique bâtit l'approche méthodologique. Van der Maren (2004) estime qu'une recherche exploratoire sert à combler les lacunes de la littérature et à enrichir les savoirs sur des phénomènes inconnus (Trudel et al., 2007). À notre connaissance, la littérature scientifique ne dispose d'aucune étude qui vise la caractérisation des données d'appréciation des concours. L'approche qualitative, selon Poisson (1983), s'intéresse à la réalité vécue par les individus et établit une saisie d'informations dans le but de pénétrer à l'intérieur de l'univers examiné. Dumez (2011) pointe la visée compréhensive de la recherche qualitative des actions dans des contextes déterminés ou en situations. Dans notre cas, le défi est de chercher à comprendre les éléments qui soutiennent les résultats d'un concours de sélection et le jugement des performances des candidats. L'analyse de contenu envisage la détection, la quantification et l'évaluation des informations rapportées par divers catégories de documents (Leray et Bourgeois, 2016). Pour la mettre en œuvre, Bardin (2013) propose trois étapes consistant à construire d'abord un corpus de recherche, catégoriser et coder ensuite les données, et traiter et interpréter enfin les résultats.

4.2. *Description du corpus*

La recherche est orientée vers les données d'évaluation des participants au concours. Elles proviennent des écrits officiels qui encadrent et organisent la compétition, justifiant ainsi la constitution d'un corpus unique de première main (Van der Maren, 2004). Les règles d'inclusion et d'exclusion de textes au corpus reposent sur le taux de leur contribution à répondre aux finalités de la contribution et à la qualité de leurs données (Mingant, 1994 ; Morrisette, 2002). Le corpus à analyser regroupe l'ensemble des textes accessibles, publiés par le ministère de tutelle, pertinents pour l'objet d'étude, et montrant au moins une occurrence ou axés sur une ou plusieurs unités d'analyse : « concours d'accès », « résultats des concours », « formation des cadre d'enseignement » (Cislaru, 2017). La démarche a permis de rassembler un texte (1) qui instaure la sélection, une annonce (2) d'organisation des

concours pour la session d’octobre 2025 et trois documents (3-5) publiant les résultats du concours (Tableau 1).

Tableau 1 : Description du corpus de recherche

Code	Référence	Type
1	MENPS (2024c)	Arrêté ministériel
2	MENPS (2025a)	Communiqué d’organisation des concours, novembre 2025
3	MENPS (2025b)	
4	MENPS (2025c)	Résultats des EE et EP des concours
5	MENPS (2026)	Résultats des EO et résultats finaux des concours

Le choix du corpus étudié est justifié, d’abord par son importance dans le déroulement du concours de sélection et la description des résultats mobilisés. Ensuite, le corpus composé est représentatif de l’état actuel du discours qui se rapporte aux résultats des concours d’accès aux CRMEF (Van der Maren, 2004). Enfin, les documents sélectionnés répondent à des considérations pratiques, liées à leur accessibilité (Kaiser et al., 2025).

4.3. Catégorisation, codage, interprétation et limites

Pour dégager un aperçu général, les extraits sélectionnés ont été mis en relation et classés en trois catégories : « les variables exploitées en présélection », « les données issues des EE et ou EP », « les résultats des EO et les résultats finaux des concours » (Richard, 2006). Pour chacune d’elles, un inventaire des variables qualitatives et quantitatives mobilisées a été effectué. Les données collectées ont fait l’objet de comparaisons internes entre les informations du corpus, et externes avec celles de la littérature scientifique. Ce processus a permis d’identifier, d’abord, les convergences et les divergences entre le cadre officiel et les données empiriques, et ensuite, des indicateurs probables de concurrence et de parrainage. À la lumière des intentions fixées précédemment, l’étude a été confrontée à trois limites. L’une associée à l’utilisation d’un corpus très restreint, a orienté le propos vers une exploitation en profondeur des résultats. Une autre limite illustre une absence d’accès aux données internes des jurys. Pour la surmonter, un recours aux résultats affichés a été privilégié (3-5). Une dernière limite traduit l’effet du corpus de recherche sur le niveau de preuve et sur la non généralisabilité des résultats. Ainsi, le document (1) qui décrit le cadre officiel des mesures et le document (2) rapportant leur mise en œuvre pour la session 2025 confèrent un niveau de preuve élevé, et justifient l’importance de leur valeur scientifique.

4.4. Validité des mesures

En clôture de ce cadre méthodologique, des mesures de validité ont été conduites pour assumer la justesse des résultats (De Ketele, 2010). En premier lieu, la validité interne en assure la stabilité et la reproductibilité ainsi que la cohérence avec les données collectées (Dany, 2016). L’évaluation effectuée par deux experts indépendants a abouti à une concordance de résultats. En dernier lieu, la validité externe traduit la représentativité (Ajar et al., 1983), l’exactitude du corpus analysé et la possibilité de généraliser les observations (Drapeau, 2004). Boudreau et Arseneault (1994) proposent pour la maximiser, une description détaillée du corpus étudié et la conduite des comparaisons.

5. Résultats et discussion

L'objectif de cette recherche est d'explorer les variables qui fondent les résultats des concours d'admission aux formations des enseignants. Leur comparaison aux niveaux officiel et empirique est conduite le long des trois phases des concours, d'abord durant la présélection, ensuite pendant les EE et ou EP, et enfin au cours des EO et des résultats finaux.

5.1. Les variables exploitées en présélection

Les résultats des variables exploitées en présélection sont représentés sur la figure 1. À travers le cadre officiel des concours d'accès aux CRMEF (MENPS, 2024c), trois constats caractérisent la phase de démarrage.

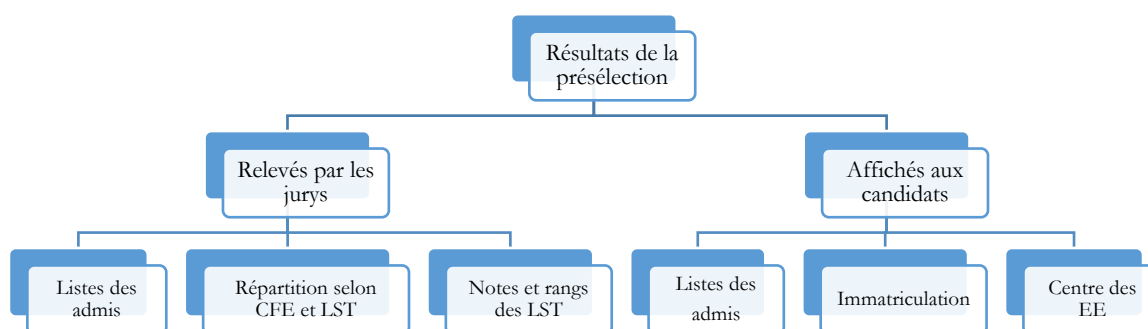


Figure 1 : Résultats de la présélection

Le 1er constat prévoit l'exécution de la présélection, l'élaboration et la diffusion des listes des candidats ayant satisfait aux conditions pour se présenter aux EE et EP pour la spécialité d'EPS. Le 2ème constat illustre la répartition des candidats en fonction de leur diplôme. Ceux qui ont suivi des formations en éducation (CFE) sont exonérés de la présélection. Ils intègrent le groupe des titulaires d'une licence en éducation ou en filières universitaires d'éducation ou équivalent. Les autres lauréats sont soumis au processus de tri (LST). Divers types de licenciés sont visés par cette procédure. Il s'agit en particulier des titulaires d'une licence ou d'une licence d'études fondamentales ou professionnelles ou équivalents, ou d'un diplôme requis pour accéder aux différents grades créés par les divers statuts généraux. Un dernier constat met en évidence le recours à la présélection selon des modalités définies au moyen d'un arrêté de l'autorité chargée de l'éducation scolaire (MENPS, 2024c). Le dispositif prévoit après l'annonce des résultats, une période consacrée au dépôt et au traitement des contestations et plaintes des candidats (MENPS, 2025a). Au niveau exécutif, les résultats publiés pour la session 2025 incluent les listes des candidats admis pour les EE (MENPS, 2025a, b). Leur analyse détaillée révèle le recours à deux classes d'informations. Certaines permettent l'immatriculation des candidats (son numéro d'ordre ; son nom complet ; son numéro d'examen ; le numéro de sa demande ; l'AREF organisatrice du concours ; la spécialité demandée), et d'autres donnent l'adresse du Centre des EE en particulier la ville, l'établissement et les numéros des salles où les candidats composeront les EE.

Cinq éléments fondent la discussion de ces constatations. Premièrement, la classification des candidats suppose la collecte et le jugement de deux catégories de données. Les données qualitatives prévoient le relevé de la classe du candidat (CFE, LST) et la proclamation partielle des résultats de la présélection (réussite, échec). Quant aux données quantitatives, elles consistent à faire une sélection parmi les LST par ordre de mérite via deux variables. L'une

envisage le classement des candidats au moyen des critères de sélection absents sur l'annonce des concours (MENPS, 2025a). Dans le passé, le tri des candidats était basé sur la somme des notes scorées dans toutes les matières de formation durant la période d'études en cycle de licence (Ministère de l'éducation nationale (MEN), 2012a-c). Une seconde variable consiste à fixer un seuil minimal d'admission (SMA), au-dessus duquel le candidat est déclaré admissible. Un 2ème élément révèle un couplage entre deux types de jugement. Les uns sont basés sur des données qualitatives (cas des CFE), et les autres sont fondés sur des données quantitatives (cas des LST). Pour cet élément, le corpus étudié ne permet pas d'accéder aux proportions des admis des classes CFE et LST. À travers le 3ème élément, les données affichées priorisent la convocation des candidats admis à se présenter à la deuxième phase des concours au détriment de la publication des résultats détaillés de la présélection. Ce choix administratif justifie le recours à une seule variable qualitative (réussite) à partir de laquelle les autres inscrits à la compétition déduisent implicitement leur échec. Pour l'élément suivant, les résultats rendus publics ne permettent pas un accès à de multiples informations fondant le jugement des habiletés des concurrents. D'abord, la nature du cursus de formation permettant de bénéficier d'une admission directe à la phase suivante. Dans ce cas, le diplôme de licence représente, dans le cas des CFE, à la fois la sanction des études universitaires et la porte d'entrée à la FIQ pour l'enseignement (Sudre, 1956). D'autre part, les données de score et de rang relevées lors de la présélection justifient le choix effectué parmi les LST. Le dernier élément discute l'impact de la nature des résultats publiés sur le développement des sentiments de confiance ou d'incertitude. À cet égard, les personnes intéressées par ces informations, notamment les candidats, les chercheurs et l'opinion publique ne peuvent pas formuler un rapport de causalité scientifiquement justifié entre les données d'appréciation et les résultats définitifs de la présélection. Ces résultats interdisent aux LST d'accéder à leurs performances réelles. Plus intéressant encore, les décisions d'échec non couplées avec un classement bien défini, alimentent, chez les participants déclarés en échec, des conceptions d'incertitude au détriment des principes de concurrence. Enfin, la présélection mobilise des données qualitatives et quantitatives. Ces dernières sont invisibilisées durant l'annonce des résultats qui jouent la fonction de convocation des admis. Les résultats de cette phase ne permettent pas une identification externe des performances des candidats.

5.2. Les résultats des EE et ou EP

D'entrée de jeu, la nature des EE et ou EP, en particulier les thématiques des épreuves, leurs composantes, leurs durées et leurs coefficients de pondération dépendent des filières et spécialités (MENPS, 2024c). La figure 2 synthétise les divers résultats des EE et ou EP.

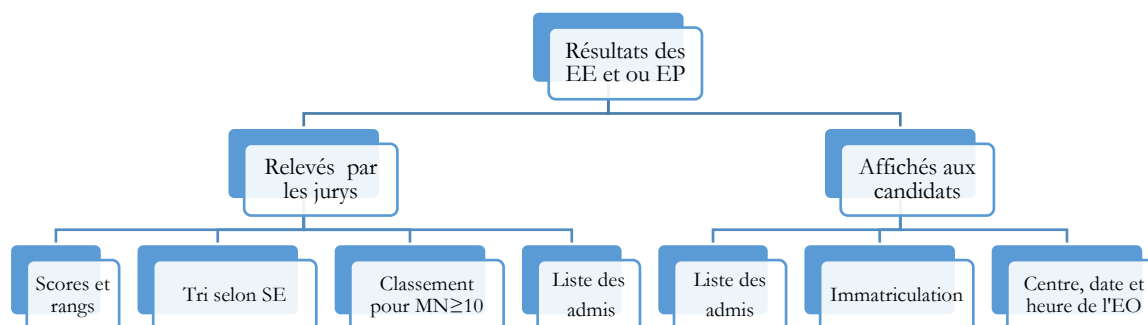


Figure 2 : Résultats des épreuves écrites et des épreuves pratiques

Le cadre organisationnel des concours prévoit des actions transversales. En effet, les résultats issus de cette phase débutent par la correction et la notation des copies des EE et des performances des EP. Chaque épreuve est appréciée par une note numérique comprise entre 0 et 20. En cas d'obtention d'une note inférieure au seuil d'écartement (SE), fixé à 5 sur 20 pour l'une des composantes des EE, le candidat est éliminé automatiquement quelles que soient les autres notes obtenues. Concernant les EP, le SE est relativement élevé et se situe en dessous de 10/20. Ensuite, les jurys élaborent un classement des candidats selon les scores réalisés dans les diverses épreuves. Les critères d'admission durant cette phase exigent, selon le nombre de candidats à retenir, l'obtention d'une moyenne de notes (MN) supérieure ou égale à 10/20 dans les EE, à condition de ne pas avoir reçu une note éliminatoire. Sur la base des données de rang, les listes des candidats ayant réussi ces épreuves sont établies et publiées. Quant aux résultats communiqués (MENPS, 2025c), ils incluent de multiples informations visant au premier lieu l'identification du candidat (son numéro d'ordre ; son nom complet ; son numéro d'examen ; le numéro de sa demande ; la spécialité demandée), au deuxième lieu le centre de déroulement de l'EO (l'AREF organisatrice ; la ville centre du concours ; le CRMEF de conduite des EO), et en dernier lieu, la date et l'heure de démarrage de l'épreuve.

La discussion de ces résultats se base sur cinq axes. D'abord, la réussite ou l'échec des EE et/ou EP repose sur des valeurs quantitatives. Des données métriques relevées à partir des copies du concours sont attribuées pour chaque candidat. Elles comportent les notes scorées dans les EE et dans leurs composantes, la MN des EE, le rang du classement par ordre décroissant des notes. De plus, pour la spécialité d'EPS, une note des EP complète les résultats des participants. À partir des classements élaborés et des nombres de candidats à admettre, les jurys fixent des seuils minimaux d'admission (SMA). Le 2ème axe caractérise le système de passage aux EO, qui demeure extrêmement contrôlé et apparaît hautement sélectif. Trois conditions sont alors exigées pour décrocher une admission : avoir une $MN \geq 10/20$ dans les EE (et ou EP) ; ne pas scorer une note éliminatoire ; obtenir un rang de classement permettant d'avoir une place en fonction de la disponibilité du nombre de candidats à retenir. Un autre axe compare les grandeurs d'évaluation des performances par rapport à celles transmises aux candidats. Pour l'instant, les listes communiquées montrent une absence de données quantitatives exprimant les paramètres mesurés. Elles sont basées sur une donnée qualitative unique (réussite aux épreuves). Cela semble particulier que le système s'abstienne de prévoir un processus de remise des notes aux participants au concours (MENPS, 2024c). En plus, aucun droit d'accès aux copies des EE n'est garanti. De plus, le choix en faveur de la diffusion des décisions issues du jugement en minimisant l'impact des résultats chiffrés constitue, d'une part, une source de nombreuses questions sur la fiabilité des évaluations, et d'autre part, une préoccupation majeure vis-à-vis de la justesse et de l'équité des épreuves d'admission (Luisoni & Monnard, 2018). Pour la même thématique, les listes des résultats annoncées privilégiaient la convocation des admis pour se présenter aux EO par rapport à la publication des valeurs issues des appréciations. Dans ce sens, les participants aux concours ne peuvent pas estimer le degré du pronostic des qualités exigées pour suivre la formation (De Lansheere, 1980). L'axe suivant cible la situation qui demeure être plus sombre pour les candidats ayant échoués. Ces derniers sont privés d'accéder à leurs notes, et en déduisent, par voie de conséquence, le verdict d'échec. Ce constat concorde avec le cadre réglementaire qui ne prévoit aucune action en leur faveur (MENPS, 2024c). À ce titre, il convient de remarquer que les résultats des EE et ou EP ciblent une seule population, celle des admis. Par ailleurs, l'accès aux données d'appréciation, voire même la consultation des copies, est un élément qui supporte la méritocratie, l'amélioration de la validité et de la crédibilité des résultats, et augmente la transparence des EE. Par ailleurs, cette action permet

aux candidats de comprendre les notes des épreuves de cette phase et de relever leurs erreurs. Le dernier axe examine la dominance des phénomènes de concurrence et de parrainage. À travers ces constatations, il est impossible aux candidats d'établir des bilans justifiés de performance. Pour les écarts, la situation est très délicate. Admettre l'insuffisance de leurs compétences est une réalité effective, non supportée par des valeurs métriques des EE, et qui ne peut être contestée. Ces arguments questionnent la neutralité de cette phase du concours (François et Berkouk, 2018). Brièvement, la partie apparente des résultats des EE et ou EP, est fondée sur la publication des listes des admis accompagnées des centres des EO. Cependant, les valeurs numériques, issues des processus de correction et de notation, ne sont pas accessibles à travers les résultats publiés.

5.3. Les EO et les résultats finaux des concours

Dès le début, les candidats acceptés à se présenter aux EO sont ceux dont la MN est au moins égale à 10/20 dans les EE, et chacun des résultats exempt d'une note éliminatoire. Cinq volets marquent les résultats obtenus au cours de cette phase de notre propos (Figure 3).

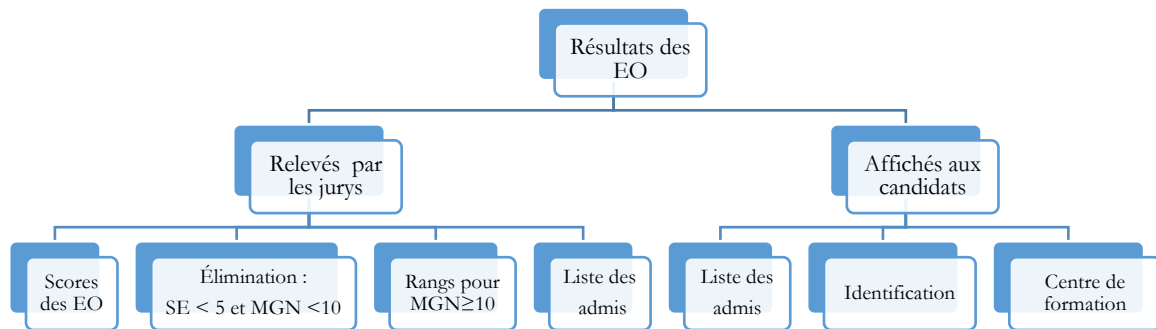


Figure 3 : Résultats des épreuves orales

Au premier volet, l'EO est conduite dans le but d'apprécier les habiletés des candidats et de noter leurs performances. À la fin de l'épreuve, l'attribution aux évalués des notes chiffrées, variant entre 0 et 20, permet de collecter des valeurs numériques de score. En l'occurrence, l'obtention dans cette épreuve d'une note inférieure à 5 sur 20 est un indicateur de manque de qualité minimale requise, amenant dès lors à un échec légitime au concours. Au 2ème volet, le classement des candidats ayant réussi de façon définitive et ceux de la liste d'attente est élaboré selon l'ordre de mérite, en fonction de la moyenne générale des notes (MGN) résultant de la MN de l'EE et de celle de l'EO, affectées respectivement de leurs coefficients de pondération (40) et (20). Dans le cas de la spécialité d'EPS, les notes des EP sont comptées avec un pourcentage de 50% aux EO. Le 3ème volet illustre l'utilisation des données de rang pour dresser, dans les limites du nombre de postes mis compétition, la liste des candidats admis et la liste d'attente parmi les candidats ayant scoré une MGN d'au moins 10/20, sans avoir obtenu une note éliminatoire. En lien avec ce constat, la liste d'attente est utilisée pour remplacer les candidats ayant réussi qui n'ont pas rejoint les CRMEF dans le délai en vigueur. Le 4ème volet prévoit la publication, à l'issue d'une décision du directeur de l'AREF, des listes des admis de façon définitive et des listes d'attente, selon l'ordre de mérite, sur la base des procès-verbaux des commissions des concours. Dans un dernier volet, les résultats finaux affichés incluent une identification des candidats admis (le numéro d'ordre ; le numéro de la demande de candidature ; le numéro d'examen ; le nom et prénom) et les Centres de

formation auxquels ils seront affectés (MENPS, 2026). Aussi, les résultats publiés sont classés selon le numéro de la demande de candidature.

À l'issu des éléments précédemment soulevés, les résultats des EO et les verdicts finaux des concours d'entrée aux CRMEF seront discutés sur la base de six composantes. La 1^{re} traduit une priorisation des performances des candidats aux EE par rapport à ceux des EO. Ainsi, le coefficient global, affecté aux EE (40) lors du calcul de la MGN, est deux fois supérieur à celui correspondant aux EO (20). Cette importance ne coïncide pas avec celle auparavant adoptée dans les CRMEF où les EE et EO sont équipondérées (50%) (Ministère de l'éducation nationale (MEN), 2012a-c). Pour la 2^{ème} composante, trois critères bâtissent la réussite ou l'échec au concours : réaliser une $MGN \geq 10/20$ dans les épreuves du concours ; ne pas obtenir une note éliminatoire ; scorer un rang permettant un classement, selon le nombre de postes, dans les listes des admis ou des listes d'attente pour lesquelles les SMA des candidats sont déterminés. À travers une autre composante, une divergence est enregistrée entre le cadre officiel du concours et les données issues du terrain. Les résultats finaux suppose la publication des listes des admis définitifs et des listes d'attente (MENPS, 2024c, 2025a). En revanche, les données empiriques (MENPS, 2026) montrent l'absence des listes d'attente. De plus, un autre écart est observé au niveau du critère de présentation des listes. Le cadre officiel prévoit le recours à l'ordre de mérite, alors que les listes citent les lauréats en fonction du numéro de la candidature. Cet écart d'ordre technique implique la suppression d'une mesure d'évaluation des verdicts finaux, celle du rang du concours. La composante suivante traduit une autre discordance en ce qui concerne les grandeurs mobilisées lors de l'affichage des résultats définitifs et les données relevées pendant les mesures effectuées, en particulier, les notes des évaluations partielles différentes composantes des EE, la MN, les notes des EO et ou EP, la MGN et les SMA. La déclaration des candidats admis dans les listes principales repose sur une donnée qualitative unique (réussite). Les écartés déduisent par suite leurs résultats. De plus, aucune valeur numérique issue des mesures d'appréciation n'est communiquée. Face à cette réalité, les candidats ne peuvent pas identifier leurs performances aux EO, et ne possèdent pas les données suffisantes pour pouvoir déposer de probables réclamations, contrairement à la phase de présélection où une plage horaire a été réservée à cette procédure (MENPS, 2025a). Dans le même ordre d'idées, la mise à la disposition des intéressés d'un bulletin de leurs notes à la fin des épreuves du concours favorise la réputation de la méritocratie, et écarte sans doute les rumeurs du parrainage. Une autre composante met en évidence une conciliation entre les aspects d'un examen et d'un concours pendant l'entrée aux CRMEF (Pelletier, 2012). La condition d'avoir une MGN au moins égale à la moyenne minimale de 10/20 traduit les caractéristiques d'un examen, alors que l'utilisation d'un classement final met en relief les particularités d'un concours. La dernière composante caractérise les fonctions principales des résultats finaux. L'une est la diffusion de la réussite aux candidats admis, et l'autre vise à les convoquer pour rejoindre leurs postes d'affectation dans les Centres de formation. En résumé, les résultats finaux des concours marquent une absence de listes d'attente et de données quantitatives, en particulier le rang des candidats. En plus, les verdicts ne permettent pas une justification raisonnée des choix d'acceptation et d'écartement des candidats.

6. Conclusion et perspectives

Les résultats détaillés des concours d'accès aux CRMEF alimentent des conceptions de confiance ou d'incertitude au sein de la société. Cet article a caractérisé les résultats affichés lors des concours de sélection pour suivre une formation pour le métier d'enseignant. L'examen de la faculté des résultats à accomplir et à justifier la discrimination nécessaire vis-

à-vis des candidats aux concours et de la communauté externe, amène à dresser un inventaire exhaustif des résultats. Au moyen d'une approche méthodologique basée sur une analyse de contenu d'un corpus unique, la recherche a examiné cette problématique sous trois dimensions. Durant la présélection des candidats, deux voies de jugement sont mobilisées. L'une repose sur des données qualitatives et une autre exploite des informations quantitatives. Les décisions de nature qualitative sont confrontées au défi d'une justification de causalité entre les performances effectives des candidats et les résultats partiels. L'autre dimension caractérise les résultats des épreuves de la deuxième phase dont le processus d'évaluation extrêmement sélectif est fondé sur des grandeurs métriques mesurables. En revanche, les résultats affichés, s'adressant à la population des admis, montrent une absence de valeurs numériques. L'autre partie des candidats déduit de façon implicite le verdict d'échec, concordant avec le cadre réglementaire. Cependant, les qualités docimologiques des épreuves questionnent les conceptions de la méritocratie, validité, crédibilité et la transparence des concours. La dernière dimension explore les résultats des EO et les verdicts finaux de la sélection. Les EE ont une pondération deux fois supérieure à celle accordée aux EO. La réussite exige la totalisation d'une MGN supérieure ou égale à 10/20 et en dessus du SMA, à condition de ne pas avoir scoré une note éliminatoire. Les résultats finaux montrent une absence des listes d'attente et de données quantitatives. Le dispositif d'entrée aux CRMEF résonne entre les aspects d'un examen et d'un concours.

Pour la suite, quatre axes suggèrent de nouvelles pistes d'investigation. D'abord, l'exploration de relations probables entre les résultats scorés durant les concours et les performances futures des candidats. Ensuite, l'examen de l'impact de la remise des notes sur l'évolution des conceptions vis-à-vis des logiques de concurrence et de parrainage. , Puis, l'évaluation des attentes des jurys envers les résultats des concours. Et enfin, l'étude empirique des verdicts finaux en fonction des catégories de candidats.

7. Références bibliographiques

- Ajar, D., Dassa, C., & Gougeon, H. (1983). L'échantillonnage et le problème de la validité externe de la recherche en éducation. *Revue des Sciences de l'Éducation*, 9(1), 3-21.
- Allal, L. (2007). Évaluation : lien entre enseignement et apprentissage. Dans V. Dupriez, et G. Chapelle (dir.), *Enseigner (pp. 139-149)*. Presses Universitaires de France.
- Barbier, J.-M. (2023). *Quel statut pour l'activité dans une "pensée transformation" ?* Repérée le 12 novembre 2025 dans <https://hal.science/hal-04280812/document>
- Bardin, L. (2013). *L'analyse de contenu* (2^e éd.). Paris : Presses Universitaires de France.
- Belhoste, B. (2002). Anatomie d'un concours. *Histoire de l'éducation*, 94, 141-175. <https://doi.org/10.4000/histoire-education.827>
- Bertrand, J., Coton, C., Darmon, M., Lignier, W., Sabrina N.-M., Pasquali, P., & Schotte, M. (2016). Introduction. Les classements dans les institutions de formation. *Sociétés Contemporaines*, 102(2), 5-17.
- Besson, M. (1975). Rang moyen et agrégation de classements. *Revue Française d'Automatique, Informatique, Recherche Opérationnelle. Recherche opérationnelle*, 9(1), 37-58.
- Bipoupout, J.-C., Boulhan, N., Diallo, I. N., Manda Kizabi, T.-M., Roegiers, X., Zida Traore, C., & Lannoye, C. (2008). *Former pour changer l'école. La formation des enseignants et des autres acteurs dans le cadre de la pédagogie d'intégration*. OIF-EDICEF.
- Bonora, D. (1996). Les modalités de l'évaluation. *Revue Internationale d'Éducation de Sèvres*, 11, 69-85.

- Boudreau, C., & Arseneault, A. (1994). La recherche qualitative : une méthode différente, des critères de scientificité adaptés. *Recherche Qualitative*, 10, 121-137.
- Cislaru, G. (2017). *Dans le sens du texte. Dynamiques sémantiques des unités lexicales et des discours* [Habilitation à diriger des recherches]. Université Sorbonne nouvelle Paris.
- Dague, P. (1952). Le régime des examens et des concours en France : problèmes de docimologie. *Enfance. Numéro Spécial*, 447-471. <https://doi.org/10.3406/enfan.1952.1220>
- Dany, L. (2016). Analyse qualitative du contenu des représentations sociales. Dans Lo Monaco, G., Delouée, et S. Rateau, P. (dir.), *Les représentations sociales* (pp.85-102). Bruxelles : de Boeck.
- De Ketele, J.-M. (2010). La recherche scientifique en éducation : Quels critères de qualité ? *Education Sciences and Society*, 1(1), 21-39.
- De Landsheere, G. (1980). *Évaluation continue et examens. Précis de docimologie* (5^e éd.). Bruxelles Labor., Fernand Nathan, Paris.
- Dumez, H. (2011). Qu'est-ce que la recherche qualitative ? *Le Libellio d' AEGIS*, 7(4), 47-58.
- Drapeau, M. (2004). Les critères de scientificité en recherche qualitative. *Pratiques Psychologiques*, 10, 79-86.
- Fagnant, A. (2023). *Les pratiques d'évaluation en classe : des compétences professionnelles pour soutenir l'apprentissage des élèves*. Paris : Cnesco-Cnam.
- Famose, J.-P. (1993). Performance motrice : un essai de définition. Dans J.-P. Famose (dir.), *Cognition et performance* (pp 21-40). Paris: INSEP-Éditions. <https://doi.org/10.4000/books.insep.1412>
- François, P. & Berkouk, N. (2018). Les concours sont-ils neutres ? Concurrence et parrainage dans l'accès à l'École polytechnique. *Sociologie*, 9(2), 169-196.
- Gonella, L. (1984). La notion de mesure. *Revue Philosophique de la France et de l'Étranger*, 174(2), 157-171. Repérée le 23 novembre 2025 dans <http://www.jstor.org/stable/41093689>
- Hughes, G. (2014). Ipsative Assessment. Motivation through marking progress. Palgrave Macmillan, London. https://doi.org/10.1057/9781137267221_4
- Kaiser, K., Lareau, F., Malaterre, C., & Pulizzotto, D. (2025). L'analyse de corpus : démontrer par le texte. Dans J. Prud'homme et M. Kao (dirs.), *Faire preuve* (pp. 113-138). Montréal: Presses de l'Université de Montréal. <https://doi.org/10.4000/14ugp>
- Lafontaine, D. & Toczek-Capelle, M.-C. (2023). *L'évaluation en classe au service de l'apprentissage des élèves* [Rapport de synthèse]. Cnesco-Cnam, Paris.
- Langouet, G. & Porlier, J. C. (1994). *Mesure et statistiques en milieu éducatif* (5^e ed.). Paris : ESF.
- Leray, C., & Bourgeois, I. (2016). L'analyse de contenu. Dans B. Gauthier, et I. Bourgeois (dir.), *La recherche sociale: De la problématique à la collecte de données* (pp. 427-454) (6^e éd.). Sillery (Québec) : Presses de l'Université du Québec.
- Luisoni, M., & Monnard, I. (2018). Pratiquer l'évaluation sommative au sortir de la formation initiale : quelles tensions, quelles prescriptions ? *Évaluer. Journal international de recherche en éducation et formation*, 4(1), 67-86.
- Marie-Odile, J. B. A. (2011). *L'évaluabilité des objectifs et des activités du plan québécois de prévention du tabagisme chez les jeunes 2010-2015* [Rapport de stage], École nationale d'administration publique, Université du Québec.
- Maulini, O. (2003). L'école de la mesure. Rangs, notes et classements dans l'histoire de l'enseignement. *Educateur*, mars 2003, 33-37.

- MEN. (2012a). Arrêté n° 2199.12 du 21 mai 2012 fixant les modalités d'accès à la filière de qualification des professeurs de l'enseignement préscolaire et de l'enseignement primaire. *Bulletin Officiel (Maroc)*, 6035, 3631-3632.
- MEN. (2012b). Arrêté n° 2200.12 du 21 mai 2012 fixant les modalités d'accès à la filière de qualification des professeurs de l'enseignement secondaire qualifiant. *Bulletin Officiel (Maroc)*, 6035, 3632-3634.
- MEN. (2012c). Arrêté n° 2201.12 du 29 21 mai 2012 fixant les modalités d'accès à la filière de qualification des professeurs de l'enseignement secondaire collégial. *Bulletin Officiel (Maroc)*, 6035, 3634-3636.
- MENPS. (2024a). Décret n° 2.24.140 du 23 février 2024 relatif au statut particulier du personnel chargé de l'éducation nationale. *Bulletin Officiel (Maroc)*, 7277, 1366-1386.
- MENPS. (2024b). Décret n° 2.24.397 du 26 juin 2024 modifiant et complétant le décret n° 2.11.672 du 23 décembre 2011 relatif à la création et l'organisation des CRMEF. *Bulletin Officiel (Maroc)*, 7316, 4433-4440.
- MENPS. (2024c). Arrêté n° 1375.24 du 27 mai 2024 portant les conditions, les procédures et les programmes des concours d'accès au cycle de qualification des corps enseignant dans les CRMEF. *Bulletin Officiel (Maroc)*, 7322, 4965-4968.
- MENPS. (2025a). *Annonce d'organisation des concours d'accès au cycle de qualification des cadres d'enseignement dans les CRMEF, session de novembre 2025*. Maroc : MENPS. Repérée le 19 novembre 2025 dans <https://www.men.gov.ma/docs/CCE291025.pdf>
- MENPS. (2025b). *Listes des candidats convoqués aux épreuves écrites du concours d'accès au cycle de qualification des cadres d'enseignement dans les CRMEF, session de novembre 2025*. Maroc : MENPS. Repérée le 21 novembre 2025 dans <https://www.men.gov.ma/announcement/151>.
- MENPS. (2025c). *Listes des candidats convoqués aux épreuves orales du concours d'accès au cycle de qualification des cadres d'enseignement dans les CRMEF, session de novembre 2025*. Maroc : MENPS. Repérée le 5 décembre 2025 dans <https://www.men.gov.ma/announcement/180>
- MENPS. (2026). *Résultats finaux des concours d'accès au cycle de qualification des cadres d'enseignement dans les CRMEF, session de novembre 2025*. Maroc : MENPS. Repérée le 4 janvier 2026 dans <https://www.men.gov.ma/announcement/198>
- Merle, P. (2012). 14. L'évaluation par les notes : quelle fiabilité et quelles réformes ? *Regards croisés sur l'économie*, 12(2), 218-230. <https://doi.org/10.3917/rce.012.0218>.
- Mingant, A. (1994). *Les orientations identitaires du collectif francophone : une analyse du contenu du discours politique institutionnel* [Mémoire de maîtrise]. Université du Québec à Montréal.
- Morrisette, J. (2002). *Évolution de la conception de l'évaluation formative des apprentissages à travers le discours ministériel Québécois depuis 1981*. Rapport. Université du Québec en Abitibi-Témiscamingue.
- Nadeau, M.-A. (1978). L'évaluation de l'apprentissage en milieu scolaire : un modèle d'évaluation continue. *Revue des Sciences de l'Éducation*, 4(2), 205-221. <https://doi.org/10.7202/900075ar>
- OIF. (2009). *Conception et réalisation d'un référentiel d'évaluation*. Ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport, Québec. Repérée le 1 janvier 2026 dans https://www.inforoutefpt.org/ministere_docs/cooperation/guideMetho/guide5.pdf
- Onana, O. G. (2025). Compétence, résultat et performance académiques : Quels liens ? Et par quelles techniques en construire une évaluation intégrée selon l'APC ? *Revue Evalu'A Experts et évaluateurs d'Afrique*, 4, 101-119.
- Pelletier, P. (2012). *Le pouvoir discriminant des épreuves écrites lors d'un examen d'entrée classant. Recherche d'amélioration par une approche docimologique* [Mémoire]. Université François Rabelais – Tours.

- Petitjean, B. (1984). Formes et fonctions des différents types d'évaluation. *Pratiques*, 44 (L'évaluation), 5-20. <https://doi.org/10.3406/prati.1984.2459>
- Poisson, Y. (1983). L'approche qualitative et l'approche quantitative dans les recherches en éducation. *Revue des Sciences de l'Éducation*, 3, 369-378.
- Quéré, O. (2020). *L'atelier de l'État*. Rennes: Presses universitaires de Rennes. <https://doi.org/10.4000/books.pur.144797>
- Richard, S. (2006). L'analyse de contenu pour la recherche en didactique de la littérature. Le traitement de données quantitatives pour une analyse qualitative : parcours d'une approche mixte. *Recherches Qualitatives*, 26(1), 181-207.
- Sadran, P. (1977). Recrutement et sélection par concours dans l'Administration française. *Revue Française d'Administration Publique*, 1, 53-107. <https://doi.org/10.3406/rfap.1977.942>
- Sudre, R. (1956). Une science nouvelle : la docimologie. *Revue Des Deux Mondes (1829-1971)*, 528-534. Repérée le 4 décembre 2025 dans <http://www.jstor.org/stable/44596152>.
- Tenret, E. (2008). *L'école et la croyance en la méritocratie* [Thèse]. Université de Bourgogne.
- Trudel, L., Simard, C., & Vonarx, N. (2007). La recherche qualitative est-elle nécessairement exploratoire ? *Recherches Qualitatives, Hors-série*(5), 38-45.
- Van der Maren, J-M. (2004). *Méthodes de recherche pour l'éducation. Éducation et formation. Fondements* (2^e éd.). Montréal : Les presses de l'Université de Montréal. De Boeck Université.
- van Zanten, A. (2016). La fabrication familiale et scolaire des élites et les voies de la mobilité ascendante en France. *L'Année Sociologique*, 66(1), 81-114.
- Vaquié, M. (2010). Exposer en mathématiques. *Intermédialités/Intermediality*, (15), 143-161. <https://doi.org/10.7202/044679ar>