

Vers une nouvelle formation professionnalisante des enseignants stagiaires en quête de l'amélioration de la qualité de l'enseignement offert dans les écoles marocaine

Liste des membres de l'équipe présents à la fin du projet :

Pr. Khadija EL HARIRI – Directrice de l'Ecole Normale Supérieure – Université Cadi Ayyad - Marrakech - Maroc

Pr. Said ABOUHANIFA, - Professeur de l'enseignement supérieur, CRMEF (Casablanca-Settat)

Pr. Khadija AIT EL MOKHTAR, - Inspectrice SVT, AREF de Guelmim Oued Noun

Pr. BENRHERBAL, Abderrahmane- Professeur, UM6P (Ben Guérir, Maroc)

Pr. NAJOUÏ, Khalid-Professeur, CRMEF (Tanger-Tétouan-Al Hoceima), Siège principal-Tanger

Pr. RIOUX, Miranda- Professeure UQAR (Rimouski, Canada)

Liste des experts impliqués dans le projet

Pr. OURAHAY, Mustapha- Professeur de l'enseignement supérieur, ENS-Université Cadi Ayyad

Pr. AIT OUNEJJAR, Professeur de l'enseignement supérieur, ENS-Université Cadi Ayyad



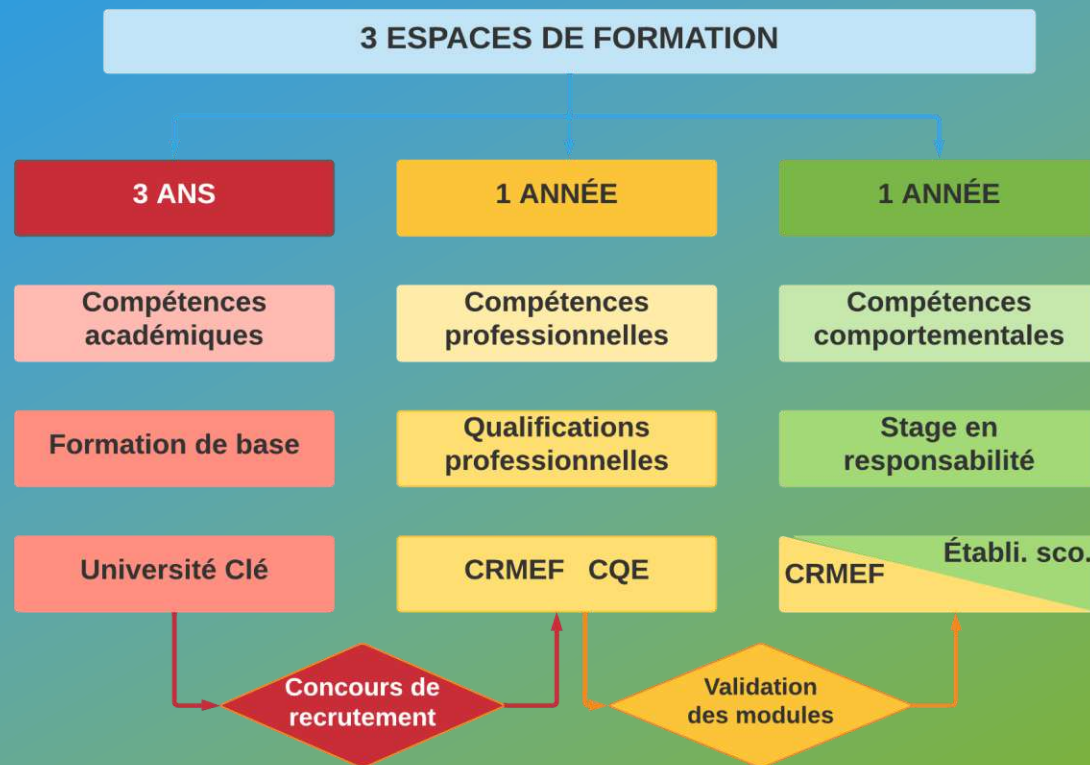
Contexte

L'actuelle politique de formation des enseignants au Maroc fait l'objet d'une réforme institutionnelle profonde:

- ❖ Accorder une place plus importante à la formation des enseignants par l'instauration d'une formation universitaire d'une durée de 3 ans accessible par concours à partir du baccalauréat.
- ❖ Ce dispositif de formation vise à développer, chez les enseignants-stagiaires, les habiletés essentielles pour assurer un enseignement de qualité.
- ❖ Lignes de référence!



État des lieux



Clé : Cycle de licence d'éducation

CRMEF : Centre régional des métiers et de formation

CQE : Cycle de qualification des enseignants

Établi.sco. : Établissement scolaire

Questions de recherche

2

Quelques dysfonctionnements au sein de ce dispositif de formation

(Bourqia, Hari, Chafaqi, Hammou, & Zaaj, 2021 ; Marhnine & Zarhouti, 2016 ; Ouasri, 2021 ; Ouasri & Bouatlaoui, 2020)

Insatisfactions liées à la formation initiale (Abderrebhi et Varly, 2014)

87% des enseignants en formation et 70% de ceux qui sont en poste ont tendance à être insatisfaits de leur formation initiale par rapport aux exigences de leur métier

Écart entre la théorie reçue et la pratique professionnelle (Marani, 2013, cité dans Lahchimi, 2015)

- 65 % des stagiaires affirment qu'il y a un écart entre la théorie reçue dans les CRMEF et la pratique professionnelle en milieu scolaire ;
- 72 % de formateurs notent l'absence « d'un minimum de ressources » en termes de connaissances nécessaires chez les enseignants stagiaires pour assurer leur maîtrise de situations professionnelles.

Manque de cohérence et de complémentarité entre les savoirs professionnels (Ouasri & Bouatlaoui, 2020)

- Redondances d'activités entre la formation initiale et professionnalisante (Lahchimi, 2015)
- Chevauchement des rôles des acteurs des différents établissements (inspecteurs et formateurs aux CRMEF).

Quelles sont les compétences à développer en priorité pour améliorer l'entrée au métier des futurs enseignants; et quels processus d'accompagnement semblent-ils efficaces; et avec quels outils?

Objectifs

1

Identifier les compétences de la profession enseignante à développer chez les futurs enseignants

2

Préciser les soft-skills recherchées dans le profil des candidats à l'entrée aux CRMEF

3

Identifier les soft-skills développées par les enseignants stagiaires au cours de leurs dernières années de formation

4

Déterminer les rôles, les responsabilités de chacun des intervenants dans le processus d'accompagnement des enseignants stagiaires dans les établissements scolaires

5

Repenser l'arrimage entre les trois espaces de professionnalisation pour l'exercice du métier

3

Cadre théorique et conceptuel

Cadre conceptuel

Compétences de la profession enseignante (Demailly, 1987)

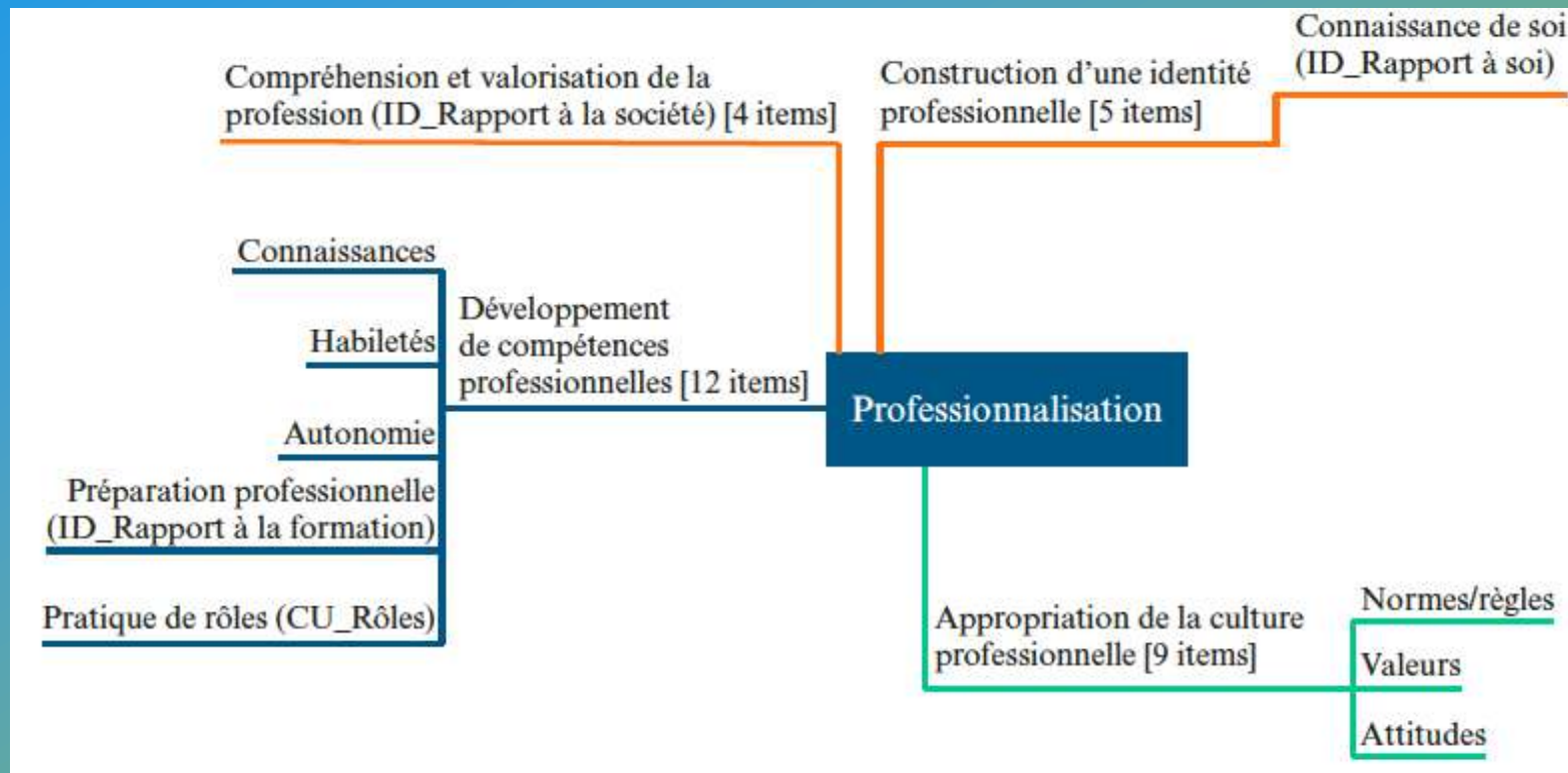
- Les situations professionnelles liées à l'enseignement (Reys, 2009)
- Les ressources requises pour enseigner (Alexandre 2017; Bachy, 2014; Shulman, 1987; Van Driel et al. 1998)

Soft-skills / Savoirs-être (Boudreault, 2017)

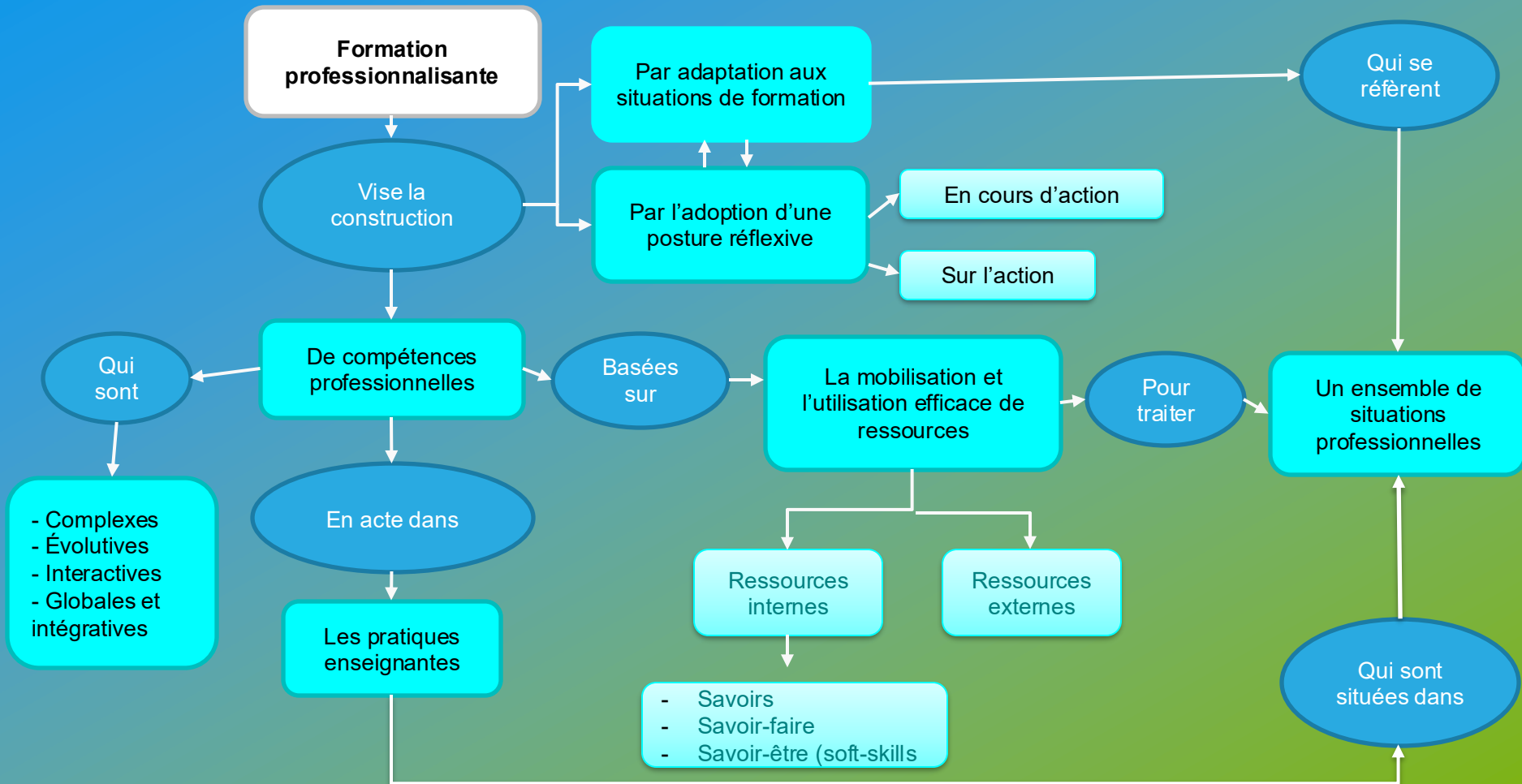
- Les compétences académiques ne contribuent qu'à 15 % de la réussite d'une personne, tandis que les 85 % restants sont constitués par les compétences liées aux soft-skills. (Wats et Wats, 2009)
- L'implémentation des soft-skills dans la formation enseignante pourrait assurer le maintien dans la profession enseignante.

Les quatre dimensions de l'échelle de mesure de la professionnalisation

Bélisle et al.(2022)



Notre modèle épistémologique de référence





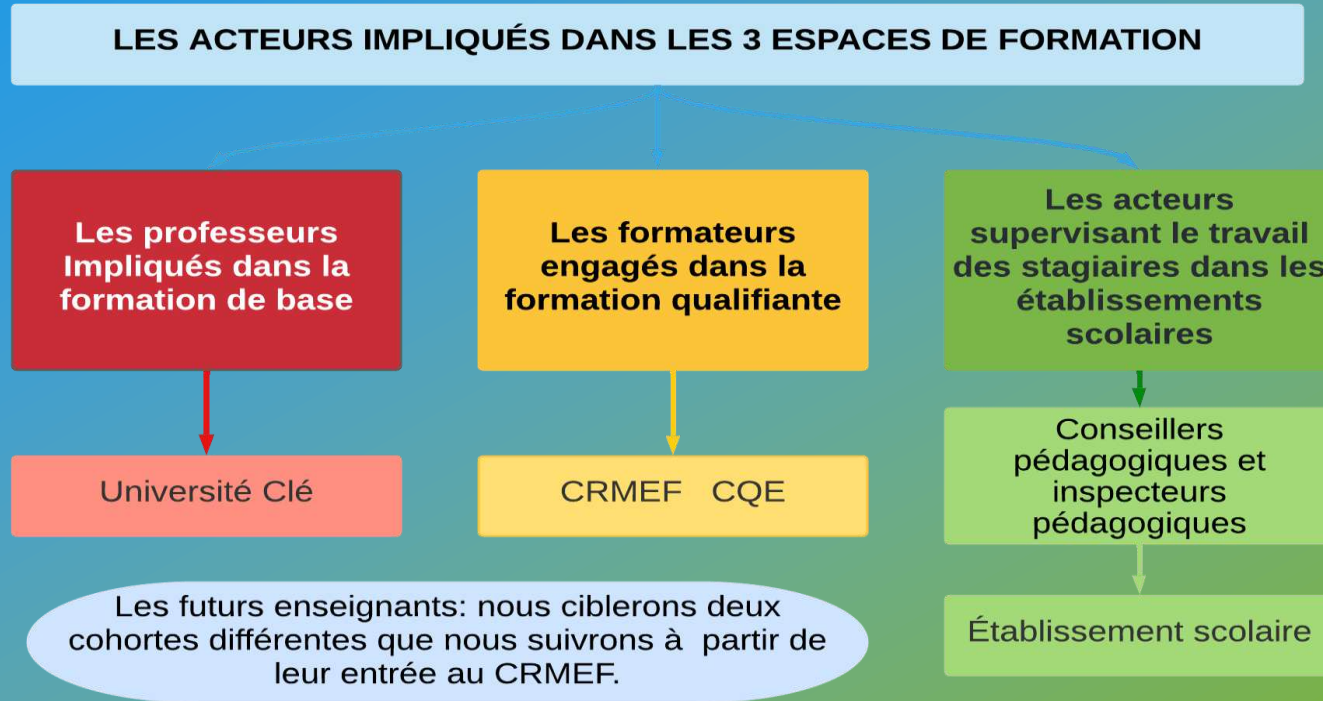
4

Méthodologie

Démarche adoptée

- ❑ Notre recherche s'inscrit à la fois dans un paradigme interprétatif qualitatif (Savoie-ZAC, 2000) et dans une perspective de formation des enseignants;
- ❑ Elle s'intéresse à l'entrée dans le métier et permet de comprendre à la fois les leviers et les obstacles à la formation professionnelle.

Population visée et caractéristique de l'échantillon



Clé : Cycle de licence d'éducation

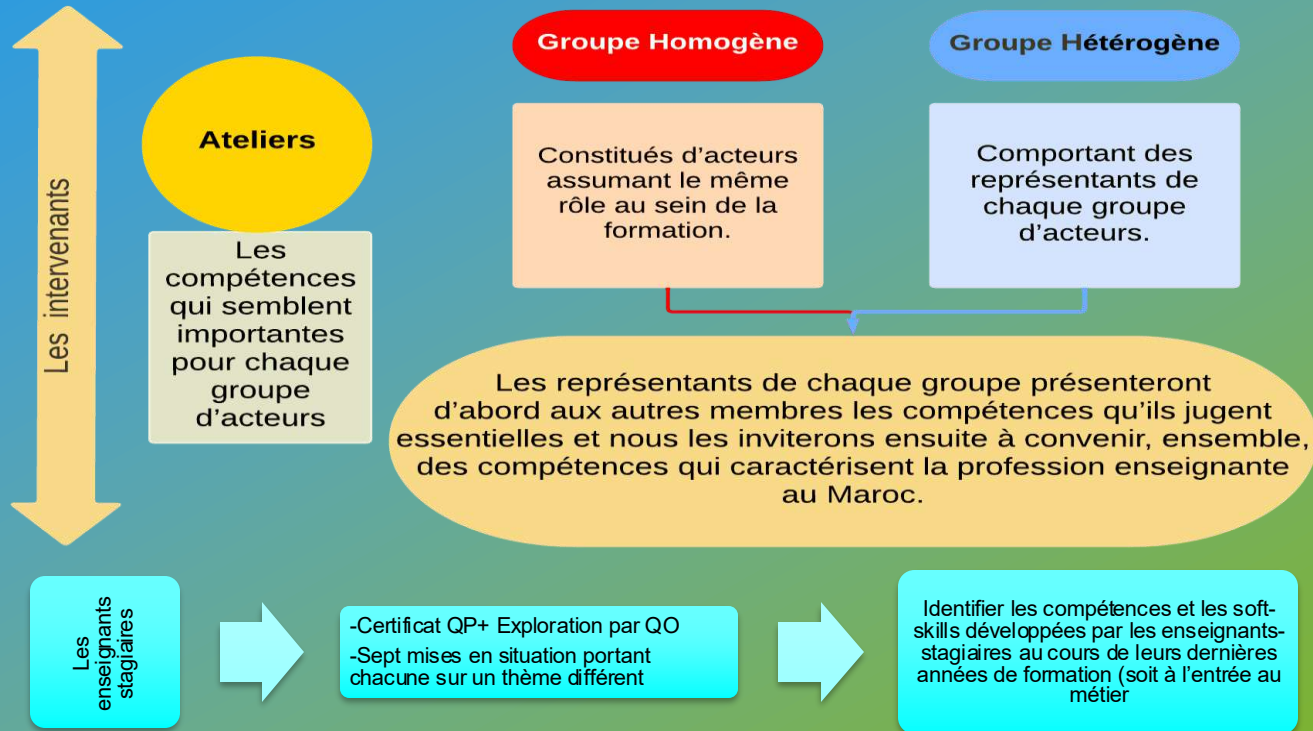
CRMEF : Centre régional des métiers et de formation

CQE : Cycle de qualification des enseignants

Plan de constitution et d'analyse des données

1

Identifier les compétences de la profession enseignante à développer chez les futurs enseignants



Plan de constitution et d'analyse des données



2) Préciser les soft-skills recherchées dans le profil des candidats à l'entrée aux CRMEF



3) Identifier les soft-skills développées par les enseignants stagiaires au cours de leurs dernières années de formation

Q

Les formateurs engagés dans la formation au CRMEF

Identifier les soft-skills recherchées chez les candidats à leur sortie de la formation universitaire, laquelle est requise pour entrer aux CRMEF.

Q : Questionnaire
GA: Grille d'analyse des mises en situations
A: atelier

A

Ateliers basés sur les travaux de Boudreault (2017) donnés au début de la formation

Q

À la fin de leur formation : un questionnaire d'auto-évaluation sur les soft-skills qu'ils estiment avoir développées durant leur formation au CRMEF

GA

Validation des capacités à transposer les soft-skills dans l'enseignement

Plan de constitution et d'analyse des données

4) Déterminer les rôles, les responsabilités de chacun des intervenants dans le processus d'accompagnement des enseignants stagiaires dans les établissements scolaires

Partie 1 : Inviter les acteurs à décrire leur rôle

Partie 2 : Choisir dans une liste préétablie de responsabilités celles qui leur appartient

Pour identifier les responsabilités listées dans le questionnaire, nous avons utilisé les documents officiels qui encadrent l'accompagnement des enseignants stagiaires

5) Repenser l'arrimage entre les trois espaces de professionnalisation pour l'exercice du métier

Puisque cet objectif est plus global, nous avons utilisé les outils décrits précédemment pour repenser l'arrimage entre les trois espaces de professionnalisation

À la fin de la formation, un questionnaire de satisfaction a été proposé aux enseignants stagiaires pour se prononcer sur l'arrimage entre les trois espaces de formation

Méthodes d'analyse des contenus

- ❖ Repérage des compétences qui sont développées et/ou qui émergeront chez les enseignants stagiaires au terme de la formation qualifiante et à l'entrée au métier d'enseignement, à travers la responsabilité totale de la classe;
- ❖ Regroupement des items en fonction de leur signification. C'est notamment le cas de la recherche de Martel, Gagnon et Brunelle (1996), qui ont utilisé la technique des relations sémantiques de Spradley (1980) pour regrouper les items en domaines.

L'intégration de la dimension genre et inclusion dans le projet

1-Constitution de l'équipe du projet 3 F et 3H

2-Importance de l'intégration du genre et de l'inclusion

-Révéler les inégalités et les biais systémiques;

-Comprendre la diversité des motivations et des parcours

-Améliorer la rétention et le bien-être des enseignants;

-Contribuer à une profession enseignante plus représentative;

-Renforcer la validité et la pertinence de la recherche.

3-Utiliser une approche intersectionnelle pour éviter une lecture simpliste (ne pas isoler le genre du contexte social ou ethnique).

4-Partager les résultats avec les acteurs de terrain, dans une démarche de transformation sociale.

5-L'intégration du genre et de l'inclusion n'est pas seulement une question d'équité, mais une nécessité méthodologique et éthique pour toute recherche visant à comprendre en profondeur l'entrée dans le métier de l'enseignement.

Résultats

5

Le développement des compétences, sous ses diverses formes (**académiques, professionnelles et comportementales**), ne suffit pas pour **garantir une professionnalisation adéquate des enseignants**.

Les résultats de la recherche mettent en évidence des **ECARTS** entre les compétences perçues, observées et réellement développées au cours de la formation.

Le vécu de l'enseignant stagiaire lors de la responsabilité totale de la classe au sein de l'établissement est souvent confronté à un processus d'accompagnement peu opérationnel, à **un sentiment d'isolement** et à une appréhension par rapport à leur entrée au métier.

Les CRMEF jouent un rôle crucial dans la formation qualifiante des enseignants stagiaires, mais leur impact varie selon les dimensions considérées (mise en oeuvre de la formation, accompagnement, coordination, etc.).

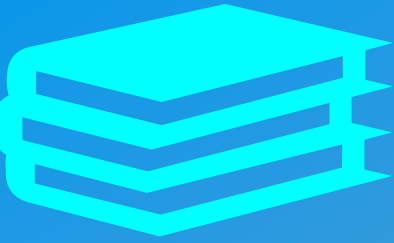
Les Soft-skills observées et développées chez les enseignants stagiaires à l'entrée au CRMEF émergent trois principales soft-skills : la communication, la résolution de problèmes et le jugement.

Les résultats des mises en situations mettent en évidence d'autres soft-skills développées par les enseignants-stagiaires au terme de leur formation : **l'adaptation, l'autonomie et la résolution de problèmes**.

La comparaison des résultats permet de conclure que la formation dispensée actuellement aux enseignants-stagiaires leur a permis de développer l'ensemble des softskills, mais à des degrés variables d'une soft-skill à l'autre et d'un répondant à l'autre..

Pour renforcer l'articulation CRMEF-établissements, les acteurs interrogés proposent diverses solutions pour améliorer cette articulation, telles que:

l'opérationnalisation du dispositif d'accompagnement, la valorisation des acteurs, l'intensification des stages et la mise en place d'une communauté de pratique.



Conclusion

La formation des enseignants est un processus complexe qui nécessite une collaboration étroite entre les trois espaces de professionnalisation. Il est essentiel de renforcer l'articulation entre ces espaces, d'améliorer la formation initiale et l'accompagnement des stagiaires, et de fournir les ressources nécessaires pour une prise en charge efficace de la classe.

Une articulation réussie entre les trois espaces nécessite une vision intégrée de la professionnalisation, où théorie, pratique et accompagnement se nourrissent mutuellement. Seule une réforme systémique, centrée sur les besoins des enseignants et des élèves, garantira une entrée harmonieuse dans le métier.

6

Leçons apprises et limites

1-Quelles difficultés ont été rencontrées lors de la recherche ?

Problèmes de collecte des données de terrain à cause des grèves des enseignants stagiaires ;
Difficultés de collecte des données selon les cinq objectifs de la recherche avec les contraintes temporelles et environnementales ;

2-Quelles limites méthodologiques ou contextuelles à signaler ?

Le cadre d'analyse utilisé dans cette recherche permet également de convoquer l'approche ergonomique de l'activité à la compréhension du travail des enseignants (CLOT, 1999/2000). Dans le cadre de ce projet, les enseignants stagiaires et les enseignants titulaires ont montré que les difficultés qu'ils rencontrent lors de leur entrée au métier de l'enseignement ne sont spécifiques, ni à l'établissement, ni à la discipline. Ce constat laisse apparaître qu'il y a des questions qui restent à explorer, nous semble-t-il, encore ouvertes, tel que le paradigme de la pensée des professeurs.

Nous avons aussi pris en compte le contexte dans lequel cette recherche est menée, par exemple, les conditions externes telles que les politiques éducatives en vigueur et les ressources disponibles qui peuvent également jouer un rôle significatif dans la manière dont les acteurs interrogés perçoivent leur environnement.

3- Quelles leçons pour améliorer les prochaines recherches ou interventions ?

Bien que la recherche sur les perceptions et les conceptions des acteurs puisse fournir des aperçus précieux sur ce que pensent et ressentent les acteurs éducatifs et de formation, elle a souvent du mal à établir des relations causales claires entre ces perceptions et leurs impacts réels sur l'apprentissage des élèves ou le développement professionnel des enseignants.

7

Recommandations



Concevoir et mettre en œuvre un référentiel de compétences professionnelles liées au métier de l'enseignant



Établir les rôles et les responsabilités des acteurs des trois espaces de professionnalisation de façon claire et sans ambiguïtés et leur donner les ressources requises pour les assumer



Développer la réflexivité et les mécanismes de rétroaction au sein du processus de formation



Établir des collaborations entre institutions d'éducation et de la formation

Perspectives futures

8

Impact de la recherche

Formation à la recherche de l'équipe et ses partenaires,
Chercheurs, formateurs, doctorants, inspecteurs

Construction de connaissances en lien avec les différents
espaces de formation des enseignants

Ces connaissances peuvent servir à mieux préparer les enseignants à
l'entrée au métier, les concepteurs des dispositifs de formation de
documenter et éclairer ces dispositifs

Le projet ouvre de nouvelles perspectives de recherche pour le développement
professionnel des enseignants selon les disciplines de spécialités ainsi que
l'approche interdisciplinaire.

Actions de recherche à mettre en œuvre pour rendre plus souple l'entrée au métier

Formation des enseignants, selon un dispositif basé sur la réalité de la classe

Développer et expérimenter des dispositifs de formation tenant en compte l'arrimage des espaces de professionnalisation pour amener les enseignants à intégrer dans leur pratique

Recherche de terrain, développer l'entrée par la réflexivité et l'analyse des pratiques professionnelles

Réaliser d'autres recherches sur l'entrée au métier en lien avec la discipline de spécialité, afin d'enrichir la compréhension de l'état de l'enseignement à l'entrée dans le cadre disciplinaire ou interdisciplinaire.

9

Références

- Bélisle, M., Jean, V., Lechasseur, K., Goudreau, J., Fernandez, N., Lavoie, P., Bastidas, P., Bélanger, M., & Leclerc, G. (2022). Conceptions de la professionnalisation et trajectoires d'apprentissage d'étudiants dans des programmes universitaires en santé. *Revue des sciences de l'éducation de McGill*, 57(3), 222-243. <https://doi.org/10.7202/1102021ar>
- Bourqia, R. (2016). Repenser et refonder l'école au Maroc : la Vision stratégique 2015-2030 ». *Revue internationale d'éducation de Sèvres*, (71), 18-24.
- Bru, M., & Talbot, L. (2007). Des compétences pour enseigner : entre objets sociaux et objets de recherche. (No Title).
- Clanet, J., & Talbot, L. (2012). *Analyse des pratiques d'enseignement : éléments de cadrages théoriques et méthodologiques*. Phronesis, 1(3), 4-18.
- El Yacoubi, N. (2015). New reforms to improve professional development of mathematics teachers in Morocco. *International Journal of Educational Sciences*, 8(1), 199-205.
- Huberman, M. et Miles, M.B. (1991). *Analyse des données qualitatives, Recueil de nouvelles méthodes*, Bruxelles : De Boeck Université.

- Lahchimi, M. (2015). La réforme de la formation des enseignants au Maroc. *Revue internationale d'éducation de Sèvres*, (69), 21-26.
- Legendre, M. F. (2001). « Sens et portée de la notion de compétence dans le nouveau programme de formation ». *Revue de l'AQEFSL*, 23(1), 12-30.
- Leplat, J. (1997). *Regards sur l'activité en situation de travail : contribution à la psychologie ergonomique*. Presses universitaires de France.
- Maubant, P. (2007). Sens et usages de l'analyse des pratiques d'enseignement : entre conseil et accompagnement réflexif des enseignants en formation ». *Les dossiers des Sciences de l'Education*, 18(1), 39-48.
- Maulini, O., Bonneton, D., Draelants, H., Gilliéron Giroud, P., & Pasquier, G. (2008). « *L'évaluation : moteur ou frein de l'innovation* ». In Texte rédigé en écho à la table ronde du 20e colloque de l'ADMEE-Europe : Entre la régulation des apprentissages et le pilotage des systèmes-évaluations en tension. Université de Genève. En ligne : <https://plone.unige.ch/sites/admee08>.
- Mulkeen et Crowe-Taft (2010). Les départs de la profession enseignante en Afrique subsaharienne : aspect négligé de la question de l'offre d'enseignants. Analyse de la littérature. Paris : Teachers For EFA, Unesco. https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000188197_fre
- Reys, B. (2009). « Compétence » et « compétence professionnelle ». Autour des mots. *Recherche et formation*, 60, p. 103-116.

- Shulman (1987) Gervais, F. (1991). Professionnalisation et Formation Professionnelle en Enseignement : Perspective Générale d'Evolution. *The Journal of Educational Thought (JET)/Revue de la Pensée Educative*, 27-40.
- Talbot, L. (2007). *Les compétences des enseignants du premier degré*. Dans D. Lemaître & M. Hatano (dir.). *Usages de la notion de compétence en éducation et en formation* ». (p. 49-71). Paris : L'Harmattan.
- Thomas, A., & Rousset, F. (2023). Utilisation des corpus pour l'enseignement de l'interaction en formation professionnelle de métiers manuels : exemple d'un exercice numérique sur « genre ». *Corpus*, (24). Bru, M., & Talbot, L., (dir.) (2007). « Des compétences pour enseigner, Entre objets sociaux et objets de recherche ». Rennes : PUR.
- Zanting, A., Verloop, N., Vermunt, J. D. et Van Driel, J. H. (1998). Expliquer les connaissances pratiques : une extension des rôles des enseignants mentors. *Revue européenne de formation des enseignants*, 21(1), 11-28.

Remerciements

- Equipe du labo de Marseille qui a accompagné le projet
- AUF, AFD financeurs du projet
- Tous les participants à cette recherche.

