

## **La formation à distance dans le système de qualification des enseignants au Maroc**

Ibrahim Bouabdallah<sup>a\*</sup>

*<sup>a</sup>Centre Régional des Métiers de l'Éducation et de la Formation de l'Oriental, Morocco*

\*bouabib2002@yahoo.fr

## **La formation à distance dans le système de qualification des enseignants au Maroc**

### **Résumé**

La propagation du Coronavirus a entraîné la fermeture des centres de formation des enseignants et a déclenché la formation à distance (FAD). Cette situation constitue un point de réflexion quant au rôle de la FAD dans le processus de qualification des enseignants au Maroc. La méta-analyse des documents officiels a été appliquée pour caractériser les infrastructures de la FAD déjà en place. Les résultats révèlent un écart considérable entre les attentes et les réalisations. Cette alternative de formation peut contribuer à la qualification. Cependant, son statut reflète un niveau de reconnaissance très faible et les curricula restent incompatibles avec le désirable.

**Mots clés :** Formation à distance - Qualification - Enseignant - Infrastructure - Caractérisation.

## **Distance learning in the teacher qualification system in Morocco**

### **Abstract**

The spread of the Coronavirus has led to close the teacher training centers and triggered distance learning (DL). This situation constitutes a point reflection regarding the DL role in the qualification process of teachers in Morocco. Meta-analysis of official documents has been applied to characterize the DL infrastructures already in place. Results reveal a considerable gap between expectations and achievements. This alternative training can contribute to the qualification. However, its status reflects a very low level of recognition and the curricula remain incompatible with the desirable.

**Keywords:** Distance learning - Qualification - Teacher - Infrastructure – Characterization.

## Introduction

La formation à la distance (FAD) a pris une grande ampleur dans le contexte de crise éducative issue de la propagation du Covid-19. Ce problème de santé publique a déclenché des mesures d'accompagnement de l'état d'urgence sanitaire<sup>1</sup>. La fermeture prolongée des centres de formation avait induit la suspension des activités en présentiel et sur le terrain. Face à cette situation, de nombreux pays se sont convergés vers l'enseignement à distance pour maintenir les services d'éducation via la diffusion de ressources éducatives à l'aide de différentes options technologiques ou d'offrir des cours en ligne<sup>2</sup>. De son côté, le Maroc a pris la décision de se tourner vers l'apprentissage et la formation à distance en faveur des apprenants<sup>3</sup> pour leur permettre de poursuivre les enseignements en restant à domicile.

Ainsi, l'implantation forcée de ce dispositif de formation constitue un point de réflexion pour les acteurs du système éducatif. En effet, la FAD questionne les principales composantes du système national de formation. Au-delà des ripostes transitoires imposées par cette pandémie et loin des initiatives individuelles d'enseignants, l'institution est appelée à définir l'offre de services à distance qu'elle projette instaurer [1]. De multiples infrastructures technologiques sont interpellées pour la déployer avec succès. En outre, la reconnaissance du rôle des acteurs constitue un

---

<sup>1</sup> Les mesures prises par le Royaume du Maroc pour faire face aux répercussions sanitaires, économiques et sociales de la propagation du Covid-19.

<sup>2</sup> The World Bank, Note d'orientation sur la riposte des systèmes éducatifs au COVID19, 2020.

<sup>3</sup> Ministère de l'éducation nationale, de la formation professionnelle, l'enseignement supérieur et de la recherche scientifique, Note n° 231.20 du 16 mars 2020 portant activation du plan de continuité pédagogique.

levier stratégique de fonctionnement. En conséquence, le processus de légitimation de la FAD au Maroc constitué la clé de son intégration au système éducatif.

Cette investigation stipule analyser la place accordée à la FAD, au début par les instances d'éducation et de formation, ensuite dans les textes légitimant la qualification des enseignants au Maroc, et enfin dans les curriculums de leur formation.

### **Cadre théorique**

En lien avec les objectifs de recherche, nous proposons au début une revue de la littérature portant sur la FAD en contexte de formation. Ensuite, nous présentons dans un deuxième temps le concept de qualification des enseignants.

#### ***La formation à distance, de quoi s'agit-il ?***

Le service d'enseignement non présentiel a été marqué par différentes appellations renvoyant à l'évolution des techniques utilisées [2]. Si l'arrivée du timbre-poste, la production et l'utilisation du papier ont été à l'origine des cours par correspondance, le télé-enseignement, l'enseignement à distance devenu FAD et l'e-learning ont intégré les technologies de l'information et de la communication (TIC) [3,4]. La délimitation du concept de FAD n'est pas assez facile, en raison d'une littérature abondante qui ne converge pas vers une définition unique. En effet, la FAD implique selon Charlier et al., une rupture spatio-temporelle entre les apprenants et les enseignants en faisant recours à des dispositifs médiatisés [5]. Une autre définition proposée par Glikman accepte que la FAD est une activité de transmission et d'apprentissage de connaissance n'ayant pas besoin durant la formation, d'une présence physique du formateur et du formé dans un même lieu [6]. Dans le même sens, la FAD représente l'ensemble des dispositifs et modèles d'organisation visant offrir des services d'enseignement ou d'apprentissage à des individus loin de l'organisme prestataire [4]. Pour Deschênes et Maltais trois

grandes classes de définitions encadrent la FAD, selon qu'elles s'appuient sur la séparation physique du professeur et de l'étudiant, sur la séparation dans le temps de l'activité d'enseignement et du processus d'apprentissage ou sur les technologies utilisées [7]. En admettant que l'apprentissage est une interaction entre un apprenant et un objet de savoir, ces derniers auteurs considèrent la FAD comme une pratique éducative basée sur une démarche d'apprentissage rapprochant le savoir de l'apprenant par la réduction de la distance spatiale et/ou temporelle. Dans ce panorama des différentes acceptions, la distance est au cœur de la relation pédagogique dans un dispositif de FAD. [Jacquinot](#) évoque une diversité de distances spatiale, temporelle, technologique et sociale [8].

De nombreux chercheurs ont mis en évidence l'intérêt du recours aux FAD dans les systèmes de formation. En effet, la souplesse et la capacité de s'adapter aux besoins des apprenants, font l'originalité du modèle [9]. Plusieurs avantages caractérisent la FAD, entre autres, l'accès à un enseignement de qualité, l'économie du temps, la réduction des coûts, le recrutement illimité, la suppression des barrières d'âge, l'autonomie et la responsabilité de l'apprenant [9]. Par ailleurs, [Madoué](#) constate en parallèle avec cette multiplicité des bénéfices un intérêt de cette méthode en faveur de la scolarisation de masse et augmente le niveau d'éducation [10]. Ce mode de formation médiatisé (papier, audio, vidéo, informatisé) permet des apprentissages individualisés sur les plans organisationnel et pédagogique et un cheminement personnalisé (moment, lieu, rythme) [3]. Par ailleurs, la FAD a des retombées positives sur la formation continue en augmentant l'accessibilité et l'introduction de nouvelles pratiques et techniques permettant le perfectionnement [10]. Elle constitue aussi une véritable opportunité pour développer les compétences professionnelles des formés, en particulier lorsque la FAD est envisagée durant la formation continue [11].

La préparation des actions de formation, y compris la FAD, nécessiterait l'élaboration d'un cahier des charges qui permet, d'une part, le dialogue entre le service de formation et les bénéficiaires, et d'autre part, explicitent les attentes et les conditions d'organisation [12]. Une autre exigence pour ces systèmes consiste à en définir les composantes organisationnelles [13]. L'institution qui représente l'organe de décision, détermine les politiques, les stratégies et les responsabilités de la FAD. Les organismes gérant cette formation sont toujours associés aux collèges et universités où la relation d'apprentissage est assurée par un personnel d'encadrement qui occupe les fonctions de tuteurs [3]. En outre, la complexité du produit fini et médiatisé fait recours à une équipe pédagogique pluridisciplinaire dont la composition dépend de la matière à enseigner. Au sein de la FAD, les missions de conception et de réalisation du matériel didactique sont confiées aux enseignants-concepteurs.

Quoi qu'il en soit, la fonction enseignante est toujours présente dans la FAD sous des modes pédagogiques différents de ceux caractérisant l'enseignement en présentiel [14].

### ***Le concept de qualification***

S'agissant de la formation des enseignants, ce concept recouvre des termes très divers avant la prise de fonction : formation initiale, qualification, formation qualifiante... Il importe de préciser ce qui caractérise et distingue chacun d'eux.

La formation initiale permet de donner aux étudiants les acquis de base pour exercer la profession, et ne peut être considérée terminale pour la durée entière de la carrière [15]. La formation initiale des enseignants s'effectue selon deux modèles [16-18]. Le premier dit simultané, fait référence à un apprentissage qui intègre dans un seul cursus une formation professionnelle et une autre académique. Le second modèle nommé consécutif, prévoit une autre phase consacrée aux études didactiques,

pédagogiques et pratiques après avoir obtenu un diplôme disciplinaire. Au Maroc, les deux modèles de formation initiale sont insuffisants pour exercer le métier d'enseignement [19,20]. Le système éducatif national prévoit une autre période de qualification pour la préparation à la carrière.

**Naville** définit la qualification comme les qualités acquises par une personne pour faire un travail donné, sans lesquelles elle ne peut pas l'exécuter [21]. En tant que barrière à l'entrée du métier, elle est reconnue via un système de certification [22]. Pour **Mateo** la qualification désigne un procédé de classification [23]. À partir de situations d'emploi, elle conduit à réaliser des groupements d'individus et à les classer pour les différencier. Une qualification permet de résoudre les problèmes liés au travail, après une réflexion et analyse [24]. Elle conduit le travailleur à développer des pratiques réflexives et stipule une utilisation immédiate via un développement de compétences pour exercer une fonction.

La formation qualifiante amène au développement de compétences [25] et se caractérise par une longue durée en milieu de travail par opposition au milieu scolaire [26]. Elle est dispensée par les employeurs et permet aux formés d'obtenir des qualifications formelles [27] **Gamache et al.** dégagent deux significations de l'usage de la formation qualifiante [28]. La première postule une acquisition des habiletés pour agir sur la réalité. La seconde est en lien avec le système de reconnaissance des compétences acquises selon des formes différentes.

Au niveau national, un système unifié de qualification des enseignants a été mis en place dans Centres régionaux des métiers de l'éducation et de la formation (CRMEF) pour les trois cycles scolaires (primaire/préscolaire, secondaire collégial, secondaire

qualifiant)<sup>4</sup>. La formation qualifiante est ouverte après la réussite au concours d'entrée, aux titulaires d'une licence universitaire. Les stagiaires sont soumis à des qualifications pédagogique, pratique et complémentaire dans les matières de spécialités sur la base d'un descriptif des compétences.

## **Démarche méthodologique**

### ***Méthodologie***

La méthodologie adoptée s'inscrit dans le cadre d'une méta-analyse de type qualitatif [29]. Elle stipule l'analyse et le regroupement d'une multitude d'études primaires effectuées durant les vingt dernières années dans le domaine de la FAD des enseignants au Maroc. La combinaison des données recueillies permet d'obtenir une vue plus large sur les infrastructures mises en place pour qualifier les enseignants. Le processus de la recherche inclut une utilisation des documents de la littérature, suivi d'une analyse topographique [30], puis d'une comparaison des données et se termine par une synthèse des résultats [31].

### ***Corpus d'étude***

La constitution du corpus d'étude a été effectuée sur la base du phénomène de répétition de la structure "formation à distance". Nous avons choisi de puiser dans les documents officiels en liens avec la qualification des enseignants et s'appuyant sur le modèle de

---

<sup>4</sup> Ministère de l'éducation nationale, de l'enseignement supérieur, de la formation des cadres et de la recherche scientifique, Décret n° 2.11.672 du 23 décembre 2011 portant création et organisation des CRMEF. Rabat : Bulletin Officiel, n°6018 du 2 février 2012, pp. 496-500.



FAD pour délimiter le corpus. Le choix et le repérage des documents consultés sont justifiés par leur caractère officiel en constituant une référence pour l'instauration de la FAD, et par leur intérêt dans sa promotion selon les principes de protection des *droits* et le respect des *devoirs*. Le corpus reflétant au maximum le statut de la FAD au sein du système de qualification, comporte trois types de documents que nous avons jugés en adéquation avec le sujet étudié.

#### *Les documents émanant des instances d'éducation et de formation*

Trois documents dont la fréquence du mot clé "formation à distance" est la plus importante ont été sélectionnés comme des sources d'informations. Le premier document est un rapport d'une étude de cas intitulée "La Formation initiale et continue des enseignants au Maroc"<sup>5</sup>. Il a été préparé au niveau national pour l'Organisation des nations unies pour l'éducation, la science et la culture, et avait permis de mesurer le degré d'application de la recommandation sur la condition du personnel enseignant. Le deuxième document est la Charte nationale d'éducation et de formation (CNEF)<sup>6</sup> qui stipulait un ensemble d'orientations fondamentales concernant le système éducatif marocain. Elle avait déclaré la période 2000-2009 une décennie nationale de l'éducation et de la formation. Les dispositions et les mesures décrites se proposaient la remédiation aux dysfonctionnements du système, à travers une série d'espaces de rénovation et des

---

<sup>5</sup> Organisation des nations unies pour l'éducation, la science et la culture (UNESCO) : La formation initiale et continue des enseignants. Maroc. Sixième session ordinaire du CEART, BIT, Genève, 12-20 Juillet, 1994.

<sup>6</sup> Commission spéciale éducation-formation, Charte nationale d'éducation et de formation, Rabat, 1999.

leviers de changement. La vision stratégie de la réforme 2015-2030 (VSR)<sup>7</sup> est le troisième document analysé. Elle constitue une nouvelle occasion pour redresser le système éducatif du XXI siècle, et se fixe comme finalité la mise en place d'une école nouvelle basée sur les fondements de l'équité et l'égalité des chances, la qualité pour tous, et la promotion de l'individu et de la société. La vision déclinée autour de quatre chapitres, est articulée en vingt-trois leviers de changement couvrant l'ensemble des aspects de la vie du système d'éducation formation.

#### *Les documents législatifs et pédagogiques*

Ces documents concernent l'institutionnalisation de la réforme du système de qualification des enseignants dans les CRMEF. Ils ont instauré deux modèles extrêmes de qualification. Le premier durant une année de qualification, est caractérisé par une intégration du stagiaire dans la fonction publique après l'obtention de l'attestation de qualification pédagogique<sup>8</sup>. Quant au second modèle, étalé sur deux ans, il est mis en

---

<sup>7</sup> Conseil supérieur de l'éducation, de la formation et de la recherche scientifique. La Vision stratégie de la réforme 2015-2030, Rabat.

<sup>8</sup> Ministère de l'éducation nationale et de la formation professionnelle. Arrêtés n° 1872-16, 1873-16, 1874-16, 1875-16 du 12 mai 2016 portant les modalités d'organisation de la formation et le système d'étude et d'évaluation dans les filières de qualification des professeurs de l'enseignement préscolaire et l'enseignement primaire, spécialités bilingue et langue amazigh, secondaire collégial et secondaire qualifiant respectivement dans les CRMEF. Bulletin Officiel, n°6520 du 24 novembre 2016, pp. 7863-7874. Rabat : Maroc.

œuvre dans le cadre du recrutement régional des enseignants<sup>9,10,11</sup>.

### *Les curricula de qualification*

Au cours des huit dernières années, le Maroc a mis en place de nouveaux curricula formels de qualification des enseignants dans les CRMEF<sup>12</sup>. Ils sont orientés vers la professionnalisation et visent d'assurer une formation de qualité plus élevée des futurs enseignants pour les trois cycles scolaires, via le développement de quatre compétences professionnelles, à savoir, la planification, la gestion, l'évaluation, et la proposition de solutions aux problématiques scolaires dans le cadre d'un projet encadré de recherche pédagogique. Ces curricula ont été élaborés selon une architecture basée sur le type de la filière, la discipline d'enseignement et la nature des modules de formation pour donner un caractère cohérent et progressif aux activités dispensées. Trois types de modules ont été adoptés : les "modules principaux" (planification, gestion, évaluation, recherche pédagogique), les "modules de renforcement" (renforcement des matières de spécialité, législation et éthique du métier, technologies de l'information et de la communication pour l'enseignement (TICE)) et les "modules complémentaires" (TIC,

---

<sup>9</sup> Ministère de l'éducation nationale, de l'enseignement supérieur, de la formation des cadres et de la recherche scientifique. Note n° 091-17 datée du 06 juin 2017 relative à l'organisation de la formation des enseignants recrutés par contrat. Session 2017. 2017. Rabat : Maroc.

<sup>10</sup> Ministère de l'éducation nationale, de l'enseignement supérieur, de la formation des cadres et de la recherche scientifique. Arrêté n°007.19 du 19 février 2019, relatif à l'organisation de la formation qualifiante et de l'examen de qualification professionnelle des cadres d'enseignement stagiaires des AREF. Rabat : Maroc.

<sup>11</sup> Ministère de l'éducation nationale, de l'enseignement supérieur, de la formation des cadres et de la recherche scientifique. Note n° 091-17 datée du 06 juin 2017 relative à l'organisation de la formation des enseignants recrutés par contrat. Session 2017. 2017. Rabat : Maroc.

<sup>12</sup> Curriculums de qualification des professeurs des trois cycles et guide des modules transversaux dans les CRMEF. Ministère de l'éducation nationale, 2012, Rabat.

éducation aux médias et à l'information, vie scolaire, modules optionnels). En outre, la formation qualifiante des enseignants recrutés au niveau régional a conservé les mêmes curricula de qualification<sup>13</sup> avec l'ajout de deux autres modules (sciences de l'éducation, didactique) et deux ateliers (analyse de pratiques, production didactique), selon un schéma à deux semestres et totalise seize modules.

## **Résultats et discussion**

### *Le désirable de la FAD selon les instances éducatives*

Le système de FAD est récent au sein du secteur scolaire. À notre connaissance, il date depuis l'année 1972 marquée par la création de la radio-télévision scolaire<sup>14</sup>. Cette infrastructure a permis le transfert, l'acquisition des savoirs et la formation à distance des enseignants. Depuis lors la place et le rôle des nouvelles TIC dans le monde de la formation des enseignants ont été identifiés. Leur développement technologique a conduit à l'instauration d'une technologie de l'éducation. En conséquence les établissements de formation des enseignants ont bénéficié d'énormes moyens didactiques dans ce domaine. La même instance avait prévu l'organisation de la FAD pour élever le niveau des enseignants.

De son côté, la CNEF stipule que le recours aux nouvelles TIC ne peut pas substituer la relation pédagogique entre le maître et l'élève. Leurs utilisations visent l'optimisation de l'emploi des ressources éducatives et l'exploitation de leurs bénéfices.

---

<sup>13</sup> Ministère de l'éducation nationale, de l'enseignement supérieur, de la formation des cadres et de la recherche scientifique. Guide daté du 02 février 2018 relatif aux procédures de gestion de l'année de formation 2018 aux CRMEF. Session 2018. Rabat : Maroc.

<sup>14</sup> Organisation des nations unies pour l'éducation, la science et la culture (UNESCO) : La formation initiale et continue des enseignants. Maroc. Sixième session ordinaire du CEART, BIT, Genève, 12-20 Juillet, 1994.

L'investigation stipule parer aux difficultés liées à l'éloignement ou à l'enclavement des apprenants pour appuyer les acquisitions. La charte avait prévu la mise en place de programmes de télé-enseignement et d'équipement dès le début du XXI<sup>e</sup> siècle.

Quant à la VSR, une importante marquée a été accordée à la FAD dans plusieurs leviers. En effet, la mise en place d'une école attractive peut exploiter, au niveau du soutien, la diversification des modes de formation, en particulier la télévision scolaire, les nouvelles technologies et l'intégration de modes d'apprentissage à distance. Elle avait préconisé pour l'apprentissage tout au long de la vie, le développement des modèles d'apprentissage en présentiel, à distance, à travers l'adoption de programmes et d'outils numériques et interactifs, et la création de bibliothèques et de ressources éducatives électroniques. Les autres secteurs concernés par l'éducation et la formation sont aussi appelés à y participer. Outre, le levier 20 stipulant impliquer l'école dans la société du savoir, prévoit le renforcement de l'intégration des TIC à l'école dans le sens de la promotion de la qualité des apprentissages, notamment le développement et l'amélioration de l'apprentissage à distance comme un complément aux cours en présentiel.

### ***La FAD dans les documents législatifs et pédagogiques***

La FAD dans le système de formation professionnelle et l'enseignement scolaire privé<sup>15,16</sup> occupe un statut plus avancé par rapport celui de qualification des enseignants.

---

<sup>15</sup> Royaume du Maroc. Dahir n° 1.00.207 du 19 mai 2000 portant promulgation de la loi n° 13.00 portants statut de la formation professionnelle privée. Bulletin Officiel, n° 4798 du 25 mai 2000, pp. 1214-1220. Rabat.

<sup>16</sup> Royaume du Maroc. Dahir n° 1.00.202 du 19 mai 2000 portant promulgation de la loi n° 06.00 portant statut de l'enseignement scolaire privé. Bulletin Officiel, n°4798 du 25 mai 2000, pp. 1187-1191. Rabat.

Elle vient d'apparaître de façon légitime à l'occasion de l'instauration des modalités d'organisation de la formation des cadres enseignants dans les CRMEF. La FAD est une composante stratégique et constitue une modalité du dispositif de qualification des professeurs stagiaires. Cependant, le cadre de référence montre des lacunes démotivantes pour le contrat pédagogique entre le formé et le formateur. Tout d'abord, les conditions dans lesquelles la FAD est prévue d'être disposée ne sont pas clairement définies. Ensuite, les documents institutionnels ne montrent aucune structuration du déroulement pédagogique. Par ailleurs, le corpus d'étude ne révèle aucun indicateur quant aux éléments organisationnels. Enfin, la réussite d'un dispositif de formation incluant la FAD est liée à l'engagement des institutions pour mettre en place une infrastructure informatique disponible pour tous les acteurs.

Parallèlement avec l'institutionnalisation de la qualification dans les CRMEF, le Maroc vient de lancer le chantier de recrutement régional des enseignants<sup>17</sup>. La formation des cadres d'enseignement relevant des Académies régionales de l'éducation et de la formation (AREF) montre un niveau de reconnaissance plus avancé pour la pratique du mode de formation à distance. Ainsi, l'autorité éducative l'avait intégré comme une composante fondamentale du dispositif de formation avant la prise de fonction. Elle s'effectue via une plateforme régionale dont la littérature ne révèle aucune existence et une autre centrale (e-takwine.men.gov.ma). Le corpus analysé prévoit la création des contenus pédagogiques de cette dernière en deux phases. Au cours de la première, les concepteurs mettent à disposition des formés les modules de planification, de gestion, de gestion des classes multiples, d'évaluation et de soutien, et

---

<sup>17</sup> Ministère de l'éducation nationale, de l'enseignement supérieur, de la formation des cadres et de la recherche scientifique. Statut des cadres de l'AREF de l'Oriental en date de 15/03/2019. Rabat : Maroc.

de législation et d'éthique du métier. La seconde phase devine la diffusion des modules de vie scolaire, de méthodologie de recherche-action et TICE. Aujourd'hui, un autre volet de nouveaux thèmes émergeant sur la FAD a dominé la plateforme<sup>18</sup> avec un taux de 50% et a suscité l'intérêt des décideurs. En fait, l'analyse thématique révèle l'existence de sept cours liés à la FAD (les outils de la FAD, l'utilisation des applications WhatsApp, Facebook, Teams, Classroom, Zoom et YouTube dans la FAD) parmi les quatorze modules visant les enseignants stagiaires. En plus de ça, le portail de la FAD joue le rôle d'une bibliothèque numérique. La plateforme permet aux formés le téléchargement de multiples documents de référence, entre autres, les cours, les exposés et les outils opérationnels.

Personne ne peut nier l'importance des contenus mis en ligne pour aider les stagiaires à améliorer leurs compétences nécessaires d'exercice de la mission d'enseignement. Cependant, la formation selon ce dispositif révèle un ensemble de carences. Au niveau institutionnel, la plateforme affiliée au Centre national des innovations pédagogiques et de l'expérimentation (CNIPE)<sup>19</sup> prend en charge un tiers des modes de formation des stagiaires, contrariant la littérature [3]. La qualification s'avère alors une responsabilité partagée entre le CNIPE et les CRMEF. Il est vrai que cette structure administrative possède plusieurs "fonctions d'appui à la FAD", en particulier, la promotion des technologies éducatives, des ressources multimédia et des techniques de communication, et l'élaboration des programmes de la FAD par l'utilisation des nouvelles technologies de communication. Cependant, les missions

---

<sup>18</sup> Plateforme e-takwine.men.gov.ma consultée le 05/10/2020.

<sup>19</sup> Ministère de l'éducation nationale. Décret n° 2.02.382 du 17 juillet 2002 portant missions et organisation du Ministère de l'éducation nationale. Bulletin Officiel, n°5024 du 25 juillet 2002, pp. 2131-2136. Rabat: Maroc.

énumérées ne peuvent en aucun cas être transformées en services de "formation", et par suite acquérir le statut d'un établissement de formation des cadres. Cette difficulté conduit à des anomalies liées à la gestion des relations de fonctionnement du système de qualification. Une autre faiblesse montre que l'accès et l'utilisation de la plateforme ne sont pas régis dans le cadre des principes de droits et devoirs des acteurs ciblés. Aucun indicateur ne relève l'obligation de l'utilisation des FAD par les formés et les formateurs.

Au niveau pédagogique, plusieurs indicateurs se conjuguent pour minimiser la probabilité de réussite de la FAD pour qualifier les cadres d'enseignement. En fait, le dispositif de formation ne permet pas de repérer les modes synchrone et asynchrone caractérisant la FAD [12]. Outre, les modalités de mise en œuvre, en particulier, l'articulation entre les trois modes de formation possibles (présentiel, distanciel et hybride) ne sont pas définies [12]. Concernant le contenu, la plateforme assure la formation sur des thématiques identiques à celles décrites dans le guide de formation (planification, gestion, évaluation et soutien). Cette situation engendre un chevauchement des tâches assurées par le CNIPE et les CRMEF, traduisant en conséquence un co-encadrement des deux instances sur les mêmes objets de qualification. Le problème de distribution des rôles et de répartition des missions attribuées pour chacune des structures, est pris à la légère au sein du dispositif de formation. La démarche de collaboration n'est pas exprimée de manière logique et claire. Outre, la formation assurée par le CNIPE se trouve confronter aux problèmes de mise en place des systèmes d'encadrement, d'accompagnement des formés durant les apprentissages via la FAD et des processus de suivi et d'évaluation [14]. Enfin, la plateforme présente des contenus de formation à visée transversale et ne tiennent pas compte, ni des aspects disciplinaires, ni des cycles de formation.



### *État des lieux des FAD dans les curriculums de qualification*

Dès le début, l'analyse curriculaire des dispositifs de qualification des enseignants au Maroc montre l'absence de module dédié à la formation à distance, révélant une similarité avec la formation initiale à la profession enseignante en Syrie [32]. Aucune mention d'objectif de l'intégration des FAD dans les curricula n'est explicitée. Cependant, des activités relatives à ce mode de formation apparaissent peu fréquemment aux seins des modules de qualification, mettant en évidence un degré d'importance non satisfaisant [30]. Contrairement à ce constat négatif, des pays comme la Chine, le Royaume-Uni et le Niger ont poussé très loin par la création des établissements spécialisés dans le domaine de la qualification à distance des enseignants [33].

Par ailleurs, la FAD enregistre une utilisation unique dans le curriculum de qualification des professeurs d'informatique des cycles secondaires au niveau du module de renforcement de la formation de base. L'idée induite stipule une mise en place d'un dispositif de suivi et d'évaluation certificative à distance des travaux effectués. Il est très difficile d'affirmer que cette activité serait capable d'assurer l'interaction et le dialogue ouvert entre les formés et les formateurs, constituant des éléments essentiels pour légitimer un système de formation [33]. Cependant, le recours à la FAD dans une unité de formation qui vise consolider les savoirs disciplinaires dans les matières d'enseignement ne concorde pas avec la littérature qui en stipule un impact positif pour améliorer le niveau des acquis dans le domaine de la formation générale des enseignants [33].

En outre, le nombre de répétition le plus élevé est enregistré pour le module transversal des TICE auquel est consacré un volume horaire de 34H. Le contenu informationnel de ce module peut être considéré important pour une mise en valeur

partielle de la FAD chez les formés. Les activités de classe proposées visent deux objectifs opérationnels : l'utilisation des plateformes d'enseignement à distance et de formation à distance, entre autres, <http://collab.men.gov.ma/> et <http://compractice.men.gov.ma/>. Ces portails éducatifs offrent des services de formation à l'ensemble des acteurs du système éducatif national. Ainsi, les stagiaires peuvent élargir leurs connaissances via les activités diffusées par ces plateformes. Néanmoins, plusieurs faiblesses s'imposent pour la FAD dans le système de qualification des enseignants dans les CRMEF. Tout d'abord, la charge horaire d'apprentissage consacrée à la FAD (4H) est très faible par rapport au volume annuel de qualification pour les deux modèles précédemment cités (612H et 664H respectivement les charges annuelles de qualification des stagiaires dans le cadre de la fonction publique et la première année de formation pour le recrutement régional). Les pourcentages consacrés aux tâches incluant la FAD (0,65%, 0,60%) n'en permettent pas une valorisation réelle. Dans le même sens, la fiche technique du module du TICE ne prouve aucune activité à distance au cours de laquelle le formé est mis en situation concrète du distanciel de formation. Ces zones d'ombre ne révèlent pas d'indicateurs pour satisfaire les attentes récurrentes des futurs enseignants.

Finalement, les curriculums n'ont pas intégré la FAD comme un mode de qualification des enseignants montrant ainsi une réelle dissociation entre le terrain et le désirable. Aucune modalité de mise en œuvre des activités de classe, ni des composantes organisationnelles n'ont été définies. Les résultats obtenus corréleront avec la faible utilisation de ce mode de formation dans le contexte d'Afrique francophone [34], en raison, entre autres, d'une absence de volonté politique, d'un faible développement institutionnel de la FAD, et d'un contexte défavorable pour la généralisation de l'internet.

## Conclusion et perspectives

La FAD avait assuré la continuité pédagogique dans les centres de formation des cadres d'enseignement au Maroc durant la période de confinement. La méta-analyse qualitative des documents officiels permet de véhiculer la valeur de la FAD et aide à identifier les infrastructures installées au sein du système de qualification des enseignants, selon trois axes.

Tout d'abord, les instances éducatives prévoient la contribution de la FAD au développement des compétences des enseignants et la réduction des difficultés dues à l'éloignement ou l'enclavement des apprenants. Elles considèrent la FAD, qui doit être supportée par d'autres secteurs, comme un moyen de diversification des modes de formation.

Selon le deuxième axe, le statut de la FAD dans les textes officiels reflète un niveau de reconnaissance très faible. Cependant, elle stipule jouer un rôle majeur dans la nouvelle stratégie de qualification des enseignants recrutés par les AREF. Une plateforme de FAD a été conçue pour développer les compétences professionnelles des stagiaires. Mais, l'affiliation de cette plateforme à une structure administrative centrale, générerait des anomalies de gestion pédagogique et des relations de fonctionnement de la formation. En plus, le co-encadrement des stagiaires par le CNIPE et le CRMEF, d'une part, et la complémentarité entre les deux instances d'autre part, ne sont pas explicités de façon claire. Par ailleurs, les contenus diffusés possèdent un caractère général ne tenant pas compte des particularités de qualification selon les disciplines et les cycles de formation.

Les curricula de qualification traduisent, pour le dernier axe, le réalisable des FAD sur le terrain. À cet effet, la fréquence de citation très faible du concept du FAD, met en évidence un degré d'importance non satisfaisant de l'autorité scolaire. Les

curricula ne renferment pas de module dédié à la FAD. La fréquence la plus élevée du concept étudié est enregistré pour le module des TICE. Le volume horaire dispensé aux stagiaires ne permet pas une valorisation réelle de la FAD. Aussi, le curriculum ne précise pas les modalités de mise en œuvre des activités de qualification et n'indique non plus les composantes organisationnelles de la FAD.

Actuellement au Maroc comme dans plusieurs régions du monde, les FAD ont monté en puissance. Elles ont connu une évolution très significative, rapide et continue au niveau du secteur de l'éducation et de la formation, particulièrement suite à la crise sanitaire du Covid-19. Au regard de ces résultats il semble que l'implantation d'un système de qualification des enseignants via la FAD stipule de nombreux efforts, en particulier l'élaboration de stratégies impliquant les composantes institutionnelles, pédagogiques et opérationnelles. Le diagnostic achevé constitue une source thématique pour les acteurs éducatifs et propose des opportunités et des défis que le secteur de formation des enseignants est appelé à réaliser.

## Références

- [1] Marcelle, P. M. (Éd.), `` Pour apprivoiser la distance. Guide de formation et de soutien aux acteurs de la formation à distance ", Réseau d'enseignement francophone à distance (REFAD), Montréal, 2019.
- [2] Chaptal, A., `` Le télé-enseignement : une révolution de la forme scolaire ? ", Éducation et Sociétés, vol. 15, n° 1, pp. 59-73, 2005.
- [3] Comité de liaison de la formation à distance, `` La formation à distance en formation continue : donner à l'adulte, la maîtrise de sa formation ", Mémoire, 1998, Canada.
- [4] Drissi, M.M., Talbi, M. et Kabbaj, M., `` La formation à distance un système complexe et compliqué (Du triangle au tétraèdre pédagogique) ", Revue Électronique de l'Enseignement Public & Informatique, n° 88, octobre 2006.

- [5] Charlier B., Deschryver N. et Peraya D., `` Apprendre en présence et à distance. Une définition des dispositifs hybrides ", *Distances et Savoirs*, vol. 4, n° 4, pp. 469-496, 2006.
- [6] Glikman, V., `` Formation à distance ", in P. Campy et C. Etévé, *Dictionnaire encyclopédique de l'éducation de formation*, Nathan, Paris, 1994.
- [7] Deschênes, A.-J. et Maltais, M., `` Formation à distance et accessibilité ", *Télé-université*, Québec, 2006.
- [8] Jacquinot, G., `` Apprivoiser la distance et supprimer l'absence ? ou les défis de la formation à distance ", *Revue Française de Pédagogie*, vol. 102, pp. 55-67, 1993.
- [9] Conseil Supérieur de l'Éducation, `` La formation à distance, dans le système d'Éducation : un modèle à développer ", *Avis au Ministère de l'Enseignement Supérieur et de la Science*, Québec, 1988.
- [10] Madoué, F. A.-H., `` La formation continue à distance des enseignants du secondaire au Bénin : Réalités et perspectives ", *Thèse*, Université de Montréal, Canada, 2012.
- [11] Mohib, N., `` Les TIC : une solution miracle pour le développement des compétences ? ", *Questions Vives*, vol. 7, n° 14, 2010.
- [12] Noyé, D. et Piveteau, J., `` Le guide pratique du formateur. Concevoir, animer, évaluer une formation ", *Eyrolles*, Paris, 2017.
- [13] Peraya, D., `` Staf 17, Réalisation d'un dispositif de formation entièrement ou partiellement à distance. La formation à distance. Un cadre de référence ", *La Rubrique à Brac*, Dargaud, 2002.
- [14] Assaad. A., `` Place et rôles de l'enseignant intervenant dans des dispositifs de formation universitaire à distance. Le cas du campus numérique FORSE à l'Université Lumière-Lyon 2 ", *Thèse*, Université de Lyon, Lyon, 2016.
- [15] Conseil Supérieur de l'Éducation, `` Le développement professionnel, un enrichissement pour toute la profession enseignante ", *Canada*, 2014.
- [16] Morales-Perlaza, A., `` Étude comparée de la formation initiale des enseignants du primaire au Québec et en Finlande ", *Mémoire*, Université de Montréal, 2012.
- [17] Vaniscotte, F., `` L'éducation et la formation des enseignants en Europe ", *Revue des Sciences de l'Éducation*, vol. 20, n° 2, p. 331-350, 1994.
- [18]. Ostinelli, G., `` Teacher education in Italy, Germany, England, Sweden and Finland ", *European Journal of Education*, part II, vol. 44, n° 2, pp. 291-308, 2009.

- [19] Lahchimi, M., `` La réforme de la formation des enseignants au Maroc ", Revue internationale d'éducation de Sèvres, vol. 69, pp. 21-26, Sèvres, 2015.
- [20] Bouabdallah, I., Ayoujil, A. et Reda Tazi, M., `` Bilan du recrutement des enseignants contractuels des matières scientifiques en cycle secondaire dans la région de l'Oriental ", Rapport final, Ministère de l'éducation nationale, de la formation professionnelle, de l'enseignement supérieur et de la recherche scientifique, CRMEF, Oujda, 2019.
- [21] Naville, P., `` Essai sur la qualification du travail ", Population, vol. 3, n° 11, p. 570, 1956.
- [22] Bennaser, M., `` Le concept de qualification en sociologie du travail ", Revue Sciences, Langage et Communication, vol. 1, n° 1, pp. 1-12, 2015.
- [23] Mateo, A., `` Peut-on distinguer les classements techniques des classements sociaux de la qualification ? ", Formation Emploi, vol. 38, pp. 3-7, 1992.
- [24] Rodas, M.-D., `` Travail, compétences et alternance qualifiante ", Éducation Permanente, vol. 115, pp. 153-156, 1993.
- [25] Bouteiller, D., `` Le syndrome du crocodile et le défi de l'apprentissage continu ", Dans D. Bouteiller (dir), Former pour performer : Les enjeux du développement des compétences en entreprise. pp. 34-42. Coll. Racines du savoir. Montréal : Éditions Gestion, 2000.
- [26] Verdier, E., `` Les leçons de formations qualifiantes en entreprise ", Dans J.-L. Lévesque, J. Fernandez & M. Chaput (dir.). Formation travail -- Travail-formation. pp. 137-153, Éditions du CRP, 1993.
- [27] Echiejile, I.A., `` Qualifications training: devising a strategic corporate policy ", Industrial and Commercial Training, vol. 25, n° 4, pp. 10-14, 1993.
- [28] Gamache, M., Bédard, J.-C., Lesemann, F. (dir), `` La formation qualifiante et transférable en milieu de travail : un regard sociologique ", Institut National de la Recherche Scientifique -Urbanisation, Culture et Société, Canada, 2004.
- [29] Beaucher, V. et Jutras, F., `` Étude comparative de la méta-synthèse et de la méta-analyse qualitative ", Recherches Qualitatives, vol. 27, n° 2, pp. 58-77, 2007.
- [30] Thoiron, P. et Serant, D., `` La topographie des termes ", Meta, vol. 34, n° 3, pp. 435-442, 1989.
- [31] Rey, O., `` Qu'est-ce qu'une bonne recherche en éducation ? ", Lettre d'information de la Veille Scientifique et Technologique, n°18, mai 2006, halshs-00115861.

- [32] Salman, R., `` L'impact des programmes de formation continue sur les compétences professionnelles des enseignants dans le contexte éducatif syrien (cas de l'enseignement de base : de la première à la sixième classe)", Thèse, Université de Bourgogne, France, 2014, tel-01070773.
- [33] Perraton, H., Creed, C., Robinson, B., Ratimir, K., (dir), `` Teacher education guidelines: using open and distance learning; technology, curriculum, cost, evaluation ", UNESCO, 2002.
- [34] Coumaré, M., `` La formation à distance et les technologies de l'information et de la communication pour l'éducation au service de la professionnalisation des enseignants au Mali : une approche évaluative de dispositifs expérimentaux ", Thèse, Université de Rouen : France, 2010.