

**Les soft-skills recherchées et développées par les futurs enseignants du Maroc
durant leur formation dans les centres régionaux des métiers de l'éducation et de la
formation (CRMEF)**

Benrherbal, Abderrahmane,

Rioux, Miranda,

El Hariri, Khadija,

Najoui, Khalid

Abouhanifa, Said,

Ait el mokhtar, Khadija,

Ourahay, Mustapha

Ait ounejjar, Lahoussaine

RÉSUMÉ

Face à la crise des apprentissages que connaît actuellement le Maroc, la formation initiale des enseignants est interpellée, en particulier sur le développement du savoir-être professionnel. Cette étude analyse le rôle des Centres régionaux des métiers de l'éducation et de la formation (CRMEF) dans le développement des soft-skills chez les futurs enseignants. Deux objectifs ont guidé la recherche : (1) identifier les soft-skills attendues à l'entrée en formation ; (2) déterminer celles effectivement développées au terme du parcours qualifiant. Une méthodologie mixte séquentielle a été mobilisée. Un questionnaire administré à 35 formateurs a permis de documenter les soft-skills recherchées, tandis que 63 enseignants-stagiaires ont évalué la contribution de leur formation à leur développement socio-professionnel. Par ailleurs, 23 enseignants-stagiaires ont répondu à des mises en situation permettant d'observer la mobilisation concrète des soft-skills.

Les résultats montrent que l'esprit d'équipe et la collaboration sont les soft-skills les plus attendues par les formateurs, mais que la majorité des stagiaires ne les maîtrisent pas à leur entrée. En fin de formation, bien que les stagiaires estiment avoir développé ces compétences, l'analyse des mises en situation révèle que seule la capacité d'adaptation se manifeste de manière fréquente et structurée.

Ces résultats soulignent un écart entre compétences déclarées et compétences réellement mobilisées, et appellent à renforcer les dispositifs expérientiels au sein des CRMEF.

Mots-clés : Soft-skills, formation des enseignants, savoir-être professionnel, CRMEF, Maroc.

Soft-skills sought and developed by future teachers in Morocco during their training in the regional centers for trades of education and training (CRMEF)

ABSTRACT

Faced with a persistent learning crisis in Morocco, the initial training of teachers is questioned, particularly regarding the development of professional soft skills. This study examines the role of Regional Centers for Education and Training (CRMEF) in fostering soft skills among prospective teachers. Two objectives guided the research: (1) to identify which soft skills are expected upon admission to the CRMEF, and (2) to determine which ones are actually developed by the end of the qualifying program. A sequential mixed-methods design was used. A questionnaire administered to 35 teacher trainers identified the soft skills required at program entry. In parallel, 63 pre-service teachers evaluated the extent to which their academic training contributed to their soft-skills development. Additionally, 23 pre-service teachers completed professional scenarios designed to observe the actual mobilization of soft skills.

Results show that teamwork and collaboration are the most valued soft skills at program entry, yet most pre-service teachers do not demonstrate them when entering training. At the end of the program, although most participants believe they have developed these skills, the scenario analysis reveals that only adaptability is consistently mobilized in practice.

These findings highlight a gap between self-perceived competence and observable soft-skills performance, suggesting the need to strengthen experiential learning activities within teacher education programs.

Keywords: Soft skills; Professional competencies; Socio-emotional skills; Teacher education; Professionalization; Pre-service teachers; CRMEF; Morocco.

1. INTRODUCTION

Cette recherche explore les dispositifs de formation des enseignants au Maroc et s'intéresse de façon plus particulière au problème de la professionnalisation des futurs enseignants. Parmi les compétences professionnelles qu'ils doivent développer, il y a des savoir-être (soft-skills) qui semblent nécessaires à la fois pour suivre une formation qualifiante en enseignement et pour exercer efficacement leur métier d'enseignant (Perrenoud, 2001 ; Tardif, 2013 ; Darling-Hammond, 2017 ; OCDE, 2020).

Cet article examine donc une double question : celle des soft-skills recherchées chez les futurs enseignants qui amorcent leur formation dans les centres régionaux des métiers, de

l'éducation et de la formation (CRMEF) et celle des soft-skills développées au terme de cette formation.

Conséquemment, le ministère s'engage à offrir « une formation d'excellence tournée vers la pratique permettant aux enseignants d'adopter une pédagogie efficace et bienveillante » (2022, p. 28). Dans cette continuité, notre article s'inscrit dans les orientations actuelles visant la professionnalisation de la formation des enseignants au Maroc. Cependant, notre démarche se distingue du projet ministériel par son angle d'analyse : plutôt que d'aborder l'ensemble de la réforme, nous nous concentrons sur un aspect précis, soit le développement des soft skills chez les enseignants-stagiaires. Nous avons pour notre part centré notre attention sur la formation qualifiante offerte dans les CRMEF et sur le rôle qu'elle joue dans le développement de ces compétences transversales, qui constituent un levier essentiel pour soutenir l'apprentissage en formation et favoriser l'insertion professionnelle.

À partir de cette mise en contexte, nous formulons la problématique de recherche en lien avec les défis actuels de la formation initiale des enseignants au Maroc. L'article est ensuite structuré de manière à présenter le cadre théorique mobilisé pour situer l'objet d'étude dans le champ scientifique, décrire la méthodologie adoptée, exposer et analyser les résultats obtenus, puis discuter des implications pour la formation des enseignants et conclure sur les pistes d'amélioration possibles.

2. PROBLÉMATIQUE

Selon les résultats du Programme national d'évaluation des acquis (PNEA, 2019), repris dans la feuille de route 2022-2026 du ministère, « en moyenne, 30 % des élèves du système public maîtrisent le programme à la fin du primaire et 10 % à la fin du collège » (Ministère de l'Éducation nationale, 2022, p. 5). Ces chiffres révèlent une situation alarmante dans laquelle l'école publique peine à remplir sa mission première, soit « permettre à l'apprenant d'acquérir les connaissances et les habiletés [...] et de maîtriser les langues nationales et étrangères » (Discours de Sa Majesté le Roi Mohammed VI, 30 juillet 2015). Le ministère qualifie d'ailleurs cette situation de « crise structurelle des apprentissages » (Ministère de l'Éducation nationale, 2022, p. 7) et identifie, parmi les facteurs explicatifs, des limites importantes dans la formation initiale des enseignants.

« La qualité de la formation des enseignants est faiblement régulée en raison d'un manque d'harmonisation des contenus tout au long du parcours, d'une formation de formateurs à consolider et de l'absence d'un cadre référentiel pour mesurer les compétences des enseignants formés » (2022, p. 28).

Pour y remédier, il s'engage à offrir « une formation d'excellence tournée vers la pratique permettant aux enseignants d'adopter une pédagogie efficace et bienveillante » (2022, p. 28). C'est dans ce contexte que s'inscrit notre étude. Plutôt que d'aborder l'ensemble de la réforme de la formation initiale, nous avons choisi de focaliser notre analyse sur un élément clé de la professionnalisation : le développement des soft skills chez les enseignants-stagiaires. Bien que la feuille de route 2022-2026 ne nomme pas explicitement les soft

skills, elle met en avant des compétences transversales telles que la communication, la gestion de classe, la collaboration et la posture bienveillante, lesquelles relèvent du savoir-être professionnel et constituent des leviers essentiels de la professionnalisation attendue dans la formation initiale des enseignants. Nous avons ainsi centré notre attention sur la formation qualifiante offerte dans les Centres régionaux des métiers de l'éducation et de la formation (CRMEF) et sur le rôle qu'elle joue dans le développement de ces compétences transversales, essentielles tant pour réussir la formation que pour s'insérer dans la profession. En effet, comme le souligne Perrenoud (1993), on ne saurait réduire le métier d'enseignant à l'application de savoirs disciplinaires et de méthodes : l'enseignement mobilise également des dimensions personnelles : émotions, croyances, expérience, qui doivent être travaillées en formation.

«La rançon de la complexité est qu'il faut, pour la dominer un tant soit peu, faire feu de tous bois. Les formateurs d'enseignants auraient tort de limiter leur analyse du métier d'enseignant à la mise en œuvre de savoirs savants et de méthodes rationnelles. Si l'on enseigne aussi avec ses tripes, ses intuitions, ses émotions, son expérience, ses croyances, ses désirs et ses peurs, alors tout est matière à un effort de formation » (Perrenoud, 1993, p. 8).

Dans cette optique, l'étude vise à comprendre dans quelle mesure les exigences de la formation correspondent aux compétences réellement développées par les enseignants-stagiaires. Elle se structure autour d'une question centrale qui guide l'ensemble du travail : ***Dans quelle mesure les soft skills recherchées chez les futurs enseignants lors de leur entrée en formation sont-elles développées au terme de leur parcours au CRMEF ?***

Pour répondre à cette question, deux objectifs complémentaires ont été définis :

1. Objectif a : À l'entrée au CRMEF, identifier les soft skills attendues dans le profil des candidats admis en formation ;
2. Objectif b : À la fin de la formation, identifier les soft skills réellement développées par les enseignants-stagiaires.

Ces objectifs permettent d'examiner l'adéquation entre les attentes institutionnelles et les compétences effectivement acquises au cours du parcours qualifiant, et de voir si la formation contribue véritablement au développement de ces compétences essentielles à la profession.

3. CADRE CONCEPTUEL

Dans cette section, nous précisons ce que nous entendons par « soft-skill » et offrons une description succincte des sept soft-skills ciblées dans le cadre de notre recherche.

3.1 De la compétence professionnelle au concept de soft-skill

Dans cette étude, nous considérons les soft-skills comme des composantes du savoir-être professionnel, dimension reconnue comme constitutive de la compétence professionnelle.

Ce positionnement s'appuie sur plusieurs travaux. Perrenoud (2001) souligne que la compétence enseignante mobilise non seulement des savoirs disciplinaires, mais également des attitudes, des émotions, des croyances et une capacité à entrer en relation. Tardif (2013) rappelle pour sa part que le développement professionnel repose sur l'articulation de trois dimensions indissociables : les savoirs, les savoir-faire et les savoir-être. De plus, des organisations internationales telles que l'OCDE (2020) ou encore Darling-Hammond (2017) identifient explicitement les compétences socio-émotionnelles (communication, collaboration, posture bienveillante, adaptabilité) comme des compétences essentielles à l'exercice du métier d'enseignant. Ainsi, le lien que nous établissons entre soft-skills et compétence professionnelle est soutenu par la littérature et ne constitue pas une interprétation propre aux auteurs.

Avant d'aller plus loin, précisons ce que nous entendons par compétence professionnelle. Selon Demailly (1987), il s'agit d'un « ensemble de savoirs et d'aptitudes pratiquement requises par les situations professionnelles » (p. 62). La compétence est donc indissociable du contexte dans lequel elle est mobilisée : elle se manifeste à travers l'utilisation appropriée des ressources qu'elle requiert. Legendre (2001) va dans le même sens et définit la compétence professionnelle comme la capacité à mobiliser et à combiner efficacement des ressources variées pour agir adéquatement dans une situation professionnelle donnée. Boudreault (2017) précise enfin que la compétence professionnelle résulte de la complémentarité entre trois types de savoirs, confirmant que la dimension du savoir-être et donc les soft-skills, constitue un élément incontournable de la compétence enseignante.:

*De façon complémentaire, nous distinguons la compétence professionnelle comme la conséquence d'un rapport simultané entre le **savoir-être**, le **savoir** et le **savoir-faire** où chacun de ces éléments est relié aux autres et exerce une influence sur les autres en rapport avec le contexte lié aux groupes sociaux vers lesquels la formation oriente l'individu (2017, p. 3).*

Le savoir correspond aux connaissances développées par la formation, l'expérience ou par la littérature. Le savoir-faire est un savoir procédural et se base sur la mise en action de certains concepts. Le savoir-être découle des attitudes ou comportements adéquats à adopter dans une situation spécifique. Faure et Cucchi expliquent : « Le plus souvent opposé au savoir et au savoir-faire dans une trilogie des savoirs, le savoir-être désigne ainsi les dimensions personnelles et transversales des compétences en situation de travail comme dans la vie en société » (2020, p. 5). Par exemple, être en mesure de coopérer avec ses collègues de travail est un savoir-être. Dans le cadre de notre étude, les soft-skills réfèrent aux savoir-être (Bellier, 2004 ; Boudreault, 2017) et sont requis, au même titre que les savoirs et les savoir-faire, pour l'exercice d'une compétence professionnelle. En ce sens, le savoir-être joue un rôle important dans n'importe quel cadre professionnel. Comme le souligne Boudreault (2017), « il y a un constat, largement répandu, de la nécessité du développement du savoir-être chez des apprenants pour manifester la compétence professionnelle » (2017, p. 2). Altet (2010) intégrait d'ailleurs le développement de savoir-être dans sa description d'une formation professionnalisante en enseignement :

une formation qui vise une maîtrise professionnelle et présente les caractères suivants: 1) une formation qui place en premier une finalité pratique (construire, développer des compétences professionnelles nécessaires à l'exercice de la profession enseignante) et qui engage à la fois l'appropriation de savoirs professionnels pluriels, divers (disciplinaires, didactiques et pédagogiques) mais aussi de savoir-faire et **de savoir-être** [c'est nous qui soulignons], ainsi que la construction de schèmes de perception, de pensée et d'action qui permettent de mobiliser ces savoirs, savoir-faire et attitudes à bon escient dans l'exercice du métier; 2) une formation qui développe « la spécificité du savoir-enseigner » à côté de la maîtrise des « savoirs à enseigner » (Altet, 2010, p. 16)

La figure 1 schématise le lien entre le concept de soft-skill et la notion de compétence professionnelle au sein d'une formation professionnalisante.

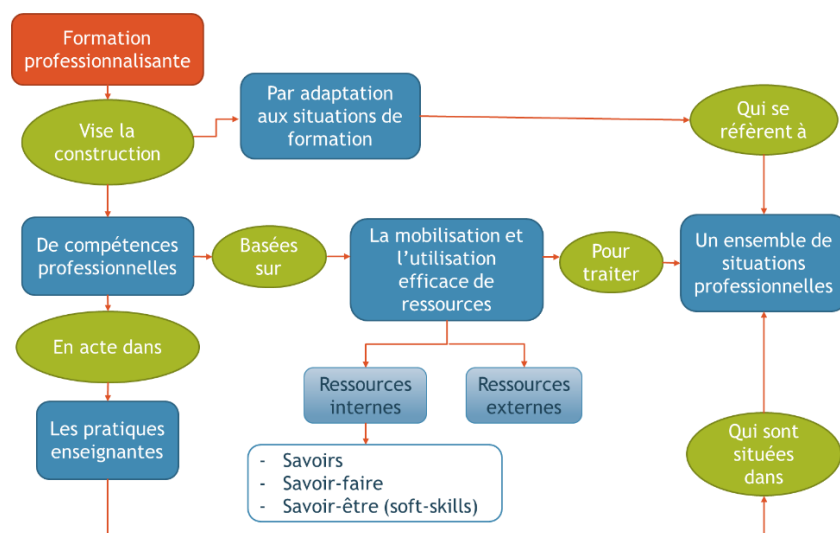


Figure 1. Les soft-skills au sein d'une formation professionnalisante (figure produite par les auteurs)

Considérées en tant que savoir-être, les soft-skills peuvent ainsi être entendues comme des ressources internes qui peuvent être mobilisées et utilisées par les individus pour exercer une compétence professionnelle dans une situation liée à une pratique professionnelle (Perrenoud, 2001 ; Tardif, 2013 ; OCDE, 2020). Dans cette étude, les *soft-skills* sont considérées comme l'expression observable du savoir-être professionnel et sont opérationnalisées dans la formation des enseignants comme des compétences socio-émotionnelles mobilisées en situation (communication, collaboration, gestion de soi, adaptabilité), ce qui est cohérent avec les travaux de Perrenoud (2001), Tardif (2013), Darling-Hammond (2017) et de l'OCDE (2020), tandis que Faure et Cucchi (2020) n'utilisent le terme *savoir-être* que dans un sens général.

Sur cette base conceptuelle, nous présentons maintenant les *soft-skills* ciblées dans cette recherche.

3.2 Les softs-skills ciblées

Dans le contexte de la formation des enseignants, nous avons sélectionné sept soft-skills qui nous semblent pertinentes à travailler, soit la capacité d'adaptation, la résolution de problèmes complexes, l'esprit d'équipe et de collaboration, le jugement et la prise de décision, l'autonomie, la communication et l'organisation du travail et du temps. Ces soft-skills ont été choisies car elles constituent, selon nous, des savoir-être nécessaires à la pratique enseignante. À partir des travaux de Faure et Cucchi (2020), il nous a d'ailleurs été possible de distinguer deux catégories de savoir-être : les « savoir-être ressources » et les « savoir-être comportements ». Ainsi, dans les paragraphes qui suivent, nous décrivons succinctement les soft-skills ciblées et les associons à l'une des deux catégories de savoir-être décrites par ces chercheurs.

La capacité d'adaptation

Il n'est pas aisé de définir la capacité d'adaptation. Dans cet article, nous assimilons la capacité d'adaptation à la notion d'« adaptabilité ». Dans leur article, selon ces auteurs parlent justement d'adaptabilité et classe ce savoir-être dans la catégorie des comportements d'implication. Dans le corpus étudié par ces chercheurs, on associe ce savoir-être à l'« adaptation aux changements ou au contexte, [à la] souplesse du comportement [ainsi qu'à la] polyvalence (2020, p. 13). Ainsi, la capacité d'adaptation pourrait se caractériser par la facilité d'accepter les changements, de rebondir, d'accepter de nouveaux défis et d'y faire faire. Puisque les enseignants évoluent dans des environnements de plus en plus complexes, au sein desquels surviennent des changements parfois inattendus, la capacité d'adaptation est une soft-skill à développer pour que les enseignants puissent exercer pleinement leurs compétences professionnelles.

La résolution de problèmes complexes

La capacité à résoudre des problèmes complexes est un savoir-être qui s'inscrit dans la catégorie des ressources d'analyse logique et qui est le plus souvent associé au sens de l'analyse et à l'esprit de synthèse (Faure et Cucchi, 2020). De façon générale, la personne qui résout un problème complexe suivra un processus dynamique impliquant anticipations, retours en arrière et jugement critique. Depuis la publication des travaux de Polya (1945), on distingue généralement quatre phases dans ce processus : comprendre le problème, concevoir un plan, mettre le plan à exécution et revenir sur la solution. Ces phases sollicitent toutes, à des degrés divers, l'esprit d'analyse et de synthèse de la personne engagée dans ce processus.

L'esprit d'équipe et de collaboration

L'esprit d'équipe et de collaboration est un savoir-être qui s'inscrit dans la catégorie des comportements d'efficacité et qui est le plus souvent associé au travail en équipe ou en groupe ainsi qu'à la coopération (Faure et Cucchi, 2020). Cette soft-skill se manifeste généralement par l'adoption d'une attitude collaborative qui est mise au service d'un objectif commun. L'esprit d'équipe permet de renforcer la cohésion entre les membres de

l'équipe et se traduit par une bonne écoute, un partage des connaissances, une reconnaissance des forces et des faiblesses de chacun et par l'entraide.

L'organisation du travail et du temps

Au même titre que l'esprit d'équipe et de collaboration, l'organisation est un savoir-être qui s'inscrit dans la catégorie des comportements d'efficacité et qui est généralement associé à l'organisation dans le travail, à l'efficacité personnelle, à la gestion du temps à la rigueur et au respect des règles formelles (Faure et Cucchi, 2020). En d'autres termes, nous dirons que cette soft-skill réfère à la capacité d'une personne à gérer efficacement son temps, ses ressources et ses priorités afin d'optimiser le travail lié à l'accomplissement d'une tâche ou d'une série de tâches donnée.

Le jugement et la prise de décision

Dans l'article de Faure et Cucchi (2020), le jugement réfère à un savoir-être qui s'inscrit dans la catégorie des ressources d'analyse logique et qui est associé, dans le corpus étudié par ces chercheurs, au sens ou à la pensée critique ainsi qu'à la clairvoyance. Cette soft-skill permet selon nous de faire une analyse critique d'un problème ou d'une situation donnée en vue de déterminer, dans les circonstances, la meilleure décision à prendre ou la meilleure manière d'agir.

La communication

La communication est un savoir-être qui s'inscrit dans la catégorie des comportements d'efficacité et qui est généralement associé aux descripteurs suivants : « communication efficace ou positive, écoute active, argumentation, persuasion, négociation, tact [et] gestion des conflits » (Faure et Cucchi, 2020, p. 13). Cette soft-skill permet ainsi d'interagir avec autrui afin de véhiculer de manière efficace un message donné. Le verbe communiquer viendrait d'ailleurs du latin *communicare* et signifierait « être en relation avec ». Nous estimons donc qu'une personne enseignante doit maîtriser cette soft-skill pour entrer en relation avec les élèves et pour rendre compréhensibles les savoirs qu'elle doit leur enseigner.

L'autonomie

L'autonomie est un savoir-être qui s'inscrit dans la catégorie des comportements d'implication et qui est généralement associé à la débrouillardise, à la prise d'initiative, à la proactivité ainsi qu'à la prise de risques (Faure et Cucchi, 2020). Selon nous, faire preuve d'autonomie, c'est prendre des initiatives et se débrouiller pour développer et mener des projets à terme, en se fixant un programme cohérent avec la visée de ces projets. C'est également prendre des décisions ainsi qu'initier et mener des actions de manière libre et indépendante, sans impliquer d'office une autre personne dans le processus.

4. MÉTHODE

Cette étude adopte une méthodologie mixte séquentielle (Creswell & Plano Clark, 2018), combinant une collecte de données quantitative (questionnaires) et une analyse qualitative (analyse de contenu des réponses aux mises en situation). Même si cette étude adopte une méthodologie mixte séquentielle (Creswell & Plano Clark, 2018), l'analyse des données qualitatives issues des mises en situation a été réalisée selon l'analyse de contenu thématique décrite par Bardin (2013).

4.1. Participants

Trois échantillons indépendants ont été mobilisés dans cette étude. Le premier échantillon est composé de 35 formateurs des CRMEF provenant de quatre régions (Tanger–Tétouan–Al Hoceima, Casablanca–Settat, Marrakech–Safi et Guelmim–Oued Noun). Ces formateurs interviennent dans différents cycles de formation, et les données ont été recueillies à l'aide d'un questionnaire en ligne (Google Forms).

Le deuxième échantillon regroupe 23 enseignants-stagiaires, issus des mêmes régions, inscrits principalement dans le cycle secondaire en mathématiques, sciences ou langues. Ils ont répondu à un questionnaire comprenant des mises en situation.

Enfin, le troisième échantillon est constitué de 63 enseignants-stagiaires, également issus des mêmes CRMEF, tous cycles confondus, ayant complété un questionnaire d'autoévaluation portant sur les soft skills.

4.2. Instruments de collecte

Deux instruments principaux ont été utilisés pour répondre aux objectifs de recherche. Le premier est un questionnaire destiné aux formateurs, lié à l'objectif 1, et qui présente sept soft skills accompagnées de vingt et un indicateurs observables (trois indicateurs par soft skill). Le second instrument, en lien avec l'objectif 2, est composé d'un questionnaire incluant des mises en situation et une section d'autoévaluation. Chaque mise en situation correspond à une soft skill particulière, permettant d'apprécier la capacité de l'enseignant-stagiaire à mobiliser concrètement cette compétence.

4.3. Validation des instruments

La validité de contenu des deux instruments a été assurée par une revue d'experts réalisée auprès de trois spécialistes en didactique et en sciences de l'éducation. La fiabilité inter-juges a été vérifiée dans le cadre de l'analyse des mises en situation : deux évaluateurs ont codé les réponses de manière indépendante et l'accord obtenu ($\kappa = 0,81$) indique un niveau de concordance presque parfait selon l'interprétation de Landis et Koch (1977). Enfin, un prétest a été administré auprès de six formateurs afin de s'assurer de la clarté des items et de la pertinence des formulations.

4.4. Analyse des données

Dans le cadre de la méthodologie mixte séquentielle retenue (Creswell & Plano Clark, 2018), les réponses provenant des questionnaires ont été traitées à l'aide de statistiques

descriptives, tandis que les réponses issues des mises en situation ont fait l'objet d'une analyse de contenu thématique suivant la démarche de Bardin (2013), qui comprend trois étapes : (1) la pré-analyse, (2) le codage et (3) la catégorisation et l'interprétation.

Après avoir décrit la méthodologie générale, nous présentons ci-dessous la démarche suivie pour atteindre nos deux objectifs de recherche.

4.5. Identification des soft-skills recherchées

Pour explorer les soft-skills recherchées dans le profil des candidats à l'entrée au CRMEF, un questionnaire a été administré à 35 formateurs du CRMEF de quatre régions du Maroc (Tanger-Tétouan-Al Hoceima, Casablanca-Settat, Marrakech-Safi, Guelmim-Oued Noun). Etant donné que ce sont des acteurs importants de la formation qualifiante et de l'encadrement des enseignants-stagiaires, nous avons sollicité leur éclairage sur le sujet. Ce questionnaire vise à recueillir leur avis sur les soft-skills observées chez les enseignants-stagiaires, ainsi que sur l'importance de ces compétences pour réussir la formation qualifiante dispensée par les CRMEF. Des indicateurs relatifs à sept soft-skills ont été intégrés dans ce questionnaire. Il s'agit d'indicateurs relatifs à l'«adaptation», la «résolution de problèmes», l'«esprit d'équipe et la collaboration», l'«organisation», l'«autonomie», la «communication» et la «prise de décision et le jugement». Ce questionnaire est composé de deux sections. Dans la première section (questions 1 et 2), les répondants devaient indiquer sur une échelle de 0 à 4 si ces indicateurs étaient observables chez tous les enseignants-stagiaires (4), chez la plupart des enseignants-stagiaires (3), chez la moitié des enseignants-stagiaires (2), chez quelques enseignants-stagiaires (1) ou chez aucun des enseignants-stagiaires (0). Il est à noter que nous avons établi trois indicateurs pour chacune des soft-skills. Dans la seconde section (questions 3 et 4), les répondants devaient indiquer sur une échelle de 0 à 4 s'ils étaient d'accord avec l'importance de ces indicateurs pour suivre la formation qualifiante offerte au CRMEF, (4) étant tout-à-fait d'accord, (3) étant d'accord, (2) étant ni en désaccord, ni en accord, (1) étant pas d'accord et (0) étant pas du tout d'accord. Nous avons établi les mêmes indicateurs que dans la première section. Dans notre analyse, nous avons fait ressortir les indicateurs qui avaient le plus fréquemment obtenu un 3 et un 4 sur l'échelle proposée et mis en relief la soft-skill à laquelle ils étaient associées. Le tableau suivant détaille l'appariement entre les soft-skills et les indicateurs choisis.

Tableau 1 : Appariement entre les soft-skills et les indicateurs choisis

Soft-skill concernée	Indicateurs appariés
Capacité d'adaptation	• Accepte le changement et y fait face • Est prêt à recommencer et accueille positivement les imprévus • Saisit les opportunités offertes par le changement

Résolution de problèmes complexes	• Est capable de faire face à toutes les situations qui posent problème • Est capable de confronter une situation inhabituelle • Est capable d'assumer sa responsabilité
Esprit d'équipe et de collaboration	• Collabore pour atteindre un objectif collectif • A une bonne écoute au sein d'une équipe • Reconnaît les forces et les faiblesses de chacun et recourt à l'entraide
Jugement et prise de décision	• Prend des décisions • Agit efficacement en tenant compte des différents faits • Est rigoureux, cohérent et méthodique
Autonomie	• Est capable de prendre des initiatives et de mener des projets personnels • Développe des stratégies de résolution de problèmes • Est capable de faire des choix
Communication	• A un enchaînement dans les idées • Prend facilement la parole en public • Communique des informations
Organisation du travail et du temps	• Gère le temps en fonction de son rythme personnel, de ses valeurs et de ce qui lui est important • A une meilleure organisation des tâches face à un surcroît de travail • Gère efficacement son temps et ses priorités

4.6. Soft-skills développées après la formation

Nous avons utilisé deux outils distincts pour collecter les données en lien avec l'objectif b. Cet objectif constitue le deuxième objectif de recherche du présent projet. Pour fin de rappel, cet objectif visait l'identification des soft-skills développées par les enseignants-stagiaires au cours de leurs dernières années de formation. Le premier outil de collecte est un questionnaire destiné aux enseignants-stagiaires comportant 7 mises en situations et le second, un questionnaire à l'intérieur duquel les enseignants-stagiaires devaient évaluer dans quelle mesure ils estimaient que leur parcours académique leur avait permis de développer les sept soft-skills ciblées.

4.6.1 Des mises en situations pour explorer les soft-skills développées

Nous avons élaboré des mises en situation que nous avons présentées à 23 enseignants-stagiaires qui entamaient leur dernière année de formation et qui provenaient de trois régions du Maroc (Tanger-Tétouan-Al Hoceima, Casablanca-Settat, et Guelmim-Oued Noun). Ces mises en situations leur ont été présentées par l'intermédiaire d'un

questionnaire en ligne. Chaque mise en situation dépeignait une situation professionnelle liée au métier, à laquelle l’enseignant-stagiaire était appelé à réagir. Il y avait sept mises en situation, soit une mise en situation pour chacune des soft-skills ciblées dans notre étude. Voici un exemple de mise en situation portant sur la résolution de problèmes complexes :

Vous êtes enseignant dans un établissement scolaire. Deux de vos élèves, Khalid et Sarah, éprouvent des difficultés en lien avec un concept fondamental de la discipline (par exemple : les fractions équivalentes ou le concept de la cellule comme unité du vivant). Vous avez déjà essayé de leur expliquer autrement ce concept, mais ils continuent à commettre des erreurs lorsqu’ils traitent des situations le mobilisant. Face à ce constat, comment réagissez-vous?

Pour chaque mise en situation, nous avons élaboré une grille d’analyse qui précise, pour chaque composante de la soft-skill, un indicateur témoignant de la manifestation de cette composante dans la réponse de l’enseignant-stagiaire. Ces composantes ont été élaborées par notre équipe de recherche, à la lumière des travaux publiés par Faure et Cucchi (2020) et par Boudreault (2017). Elles traduisent également notre compréhension de la nature de ces soft-skills lorsqu’elles sont mobilisées dans les situations professionnelles liées à la pratique enseignante. À titre d’illustration, voici la grille d’analyse associée à la mise en situation portant sur la résolution de problèmes complexes :

Tableau 2 : Grille d’analyse de la soft-skill « résolution de problèmes complexes »

La résolution de problèmes complexes		
Composantes de la soft-skill	Indicateurs	☐
Identifier le problème et percevoir sa complexité.	L’enseignant-stagiaire reconnaît qu’il est face à un problème complexe.	
S’engager dans une suite d’opérations de décodage et exercer différentes stratégies de compréhension.	L’enseignant-stagiaire entame des démarches pour analyser les erreurs de ses élèves et établir un diagnostic de leurs difficultés en lien avec ce concept.	
Capacité à prendre des décisions pour mettre en œuvre un plan d’action afin de modéliser, de vérifier, d’expliciter et de valider une solution.	L’enseignant-stagiaire met en place des stratégies de remédiation suite au diagnostic établi.	
Retours en arrière et jugement critique.	L’enseignant-stagiaire teste ses hypothèses et revient sur les stratégies de remédiation déployées, et ce, en fonction des résultats qu’il obtient.	
S’appuyer sur une méthode et des outils adaptés.	L’enseignant-stagiaire inscrit ses interventions dans une démarche structurée et retient les stratégies de	

	remédiation les plus adaptées à la situation.	
--	---	--

Si la réponse d'un enseignant-stagiaire peut être appariée à une composante de la soft-skill, mais sans que cette dernière n'ait été prévue dans les indicateurs de la grille, nous la considérons comme un nouvel indicateur de la composante. Il est à noter que les grilles élaborées permettent d'analyser les soft-skills développées par les enseignants-stagiaires, mais qu'il n'est pas possible de statuer que c'est par l'intermédiaire de leur formation que cette appropriation a eu lieu.

4.6.2 Un questionnaire sur l'impact de leur parcours académique sur le développement de leurs soft-skills

Nous avons demandé à 63 enseignants-stagiaires du Maroc d'évaluer dans quelle mesure ils estimaient que leur parcours académique leur avait permis de développer les soft-skills ciblées dans notre étude. Pour ce faire, les enseignants-stagiaires devaient indiquer leur degré d'accord avec différents énoncés, lesquels revêtaient la forme suivante : « J'estime que mon parcours académique m'a permis de développer ma capacité d'adaptation ». Ainsi, chaque enseignant-stagiaire devait indiquer s'il était « tout-à-fait d'accord », « plutôt d'accord », « neutre », « plutôt en désaccord » ou « tout-à-fait en désaccord » avec les énoncés. Il y avait sept énoncés, soit un énoncé pour chacune des soft-skills ciblées dans notre étude.

5. RÉSULTATS

Dans cette section, nous présentons les résultats issus de nos analyses. Sont donc présentés les résultats liés à nos deux objectifs de recherche.

5.1 Résultats relatifs à l'objectif a

Voici les résultats liés au premier item du questionnaire destiné aux formateurs des CRMEF, lequel visait à explorer les aptitudes (soft-skills) observées chez les enseignants-stagiaires. Dans le tableau 3, nous détaillons le pourcentage des formateurs ayant observé chez plus de la moitié¹ des enseignants-stagiaires les manifestations des soft-skills ciblées dans notre étude. Ainsi, si on regarde la deuxième soft-skill énoncée dans ce tableau (résolution de problèmes complexes), on observe qu'entre 17,2% et 37,2% des formateurs ont observé, chez plus de la moitié des enseignants-stagiaires, les manifestations de cette soft-skill. Cela signifie qu'en moyenne, 23,86% des formateurs ont observé cette soft-skill chez plus de la moitié des enseignants-stagiaires.

Tableau 3 : Pourcentage des répondants ayant observé chez plus de la moitié des enseignants-stagiaires les manifestations des soft-skills

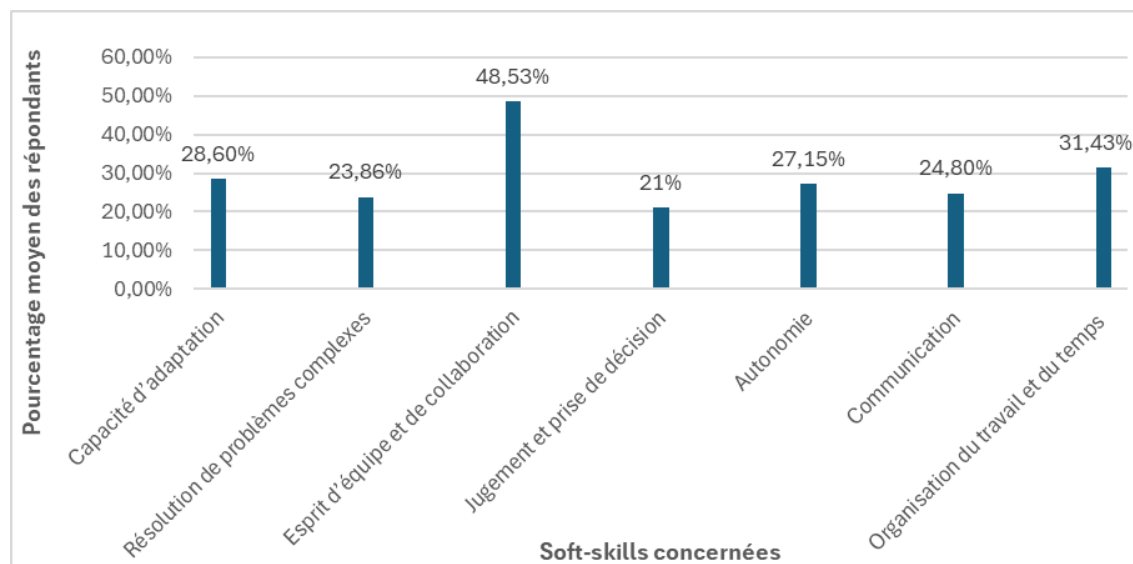
¹ Il est à noter que cela correspond à la somme des pourcentages associés aux réponses « chez tous les enseignants-stagiaires » et « chez la plupart des enseignants-stagiaires ».

Soft-skill concernée	Indicateurs appariés	Pourcentage des répondants	Pourcentage moyen des répondants
Capacité d'adaptation	Accepte le changement et y fait face	28,6%	28,6%
	Est prêt à recommencer et accueille positivement les imprévus	28,6%	
	Saisit les opportunités offertes par le changement	Information non disponible	
Résolution de problèmes complexes	Est capable de faire face à toutes les situations qui posent problème	17,2%	23,86%
	Est capable de confronter une situation inhabituelle	17,2%	
	Est capable d'assumer sa responsabilité	37,2%	
Esprit d'équipe et de collaboration	Collabore pour atteindre un objectif collectif	34,3%	48,53%
	A une bonne écoute au sein d'une équipe	57,1%	
	Reconnaît les forces et les faiblesses de chacun et recourt à l'entraide	54,2%	
Jugement et prise de décision	Prend des décisions	22,9%	21%
	Agit efficacement en tenant compte des différents faits	17,2%	
	Est rigoureux, cohérent et méthodique	22,9%	
Autonomie	Est capable de prendre des initiatives et de mener des projets personnels	40%	27,15%
	Développe des stratégies de résolution de problèmes	Information non disponible	
	Est capable de faire des choix éclairés	14,3%	

Communication	A un enchaînement dans les idées	14,3%	24,8%
	Prend facilement la parole en public	25,8%	
	Communique des informations	34,3%	
Organisation du travail et du temps	Gère le temps en fonction de son rythme personnel, de ses valeurs et de ce qui lui est important	40%	31,43%
	A une meilleure organisation des tâches face à un surcroît de travail	25,7%	
	Gère efficacement son temps et ses priorités	28,6%	

La figure 2 présente le pourcentage moyen des répondants ayant observé chez plus de la moitié des enseignants-stagiaires les manifestations associées aux soft-skills. Il permet de comparer les soft-skills entre elles et de constater qu'une minorité des répondants ont observé les soft-skills chez plus de la moitié des enseignants-stagiaires. En effet, quand on examine les pourcentages moyens, on observe qu'entre 21% et 48,53% des formateurs ont observé les manifestations des soft-skills chez plus de la moitié des enseignants stagiaires. Étant donné qu'une minorité de formateurs ont observé les manifestations des softs-kills chez plus de la moitié des enseignants-stagiaires, ces pourcentages amènent à se questionner sur le développement réel des soft-skills chez les enseignants-stagiaires.

Figure 2 : Pourcentage moyen des répondants ayant observé chez plus de la moitié des enseignants-stagiaires les manifestations associées aux soft-skills



Voici les résultats liés au second questionnaire, à l'intérieur duquel les formateurs devaient indiquer sur une échelle de 0 à 4 s'ils étaient d'accord avec l'importance de ces indicateurs pour suivre la formation qualifiante offerte au CRMEF, (4) étant tout-à-fait d'accord, (3) étant d'accord, (2) étant ni en désaccord, ni en accord, (1) étant pas d'accord et (0) étant pas du tout d'accord. Nous avons fait ressortir les indicateurs qui avaient le plus fréquemment obtenu un 3 et un 4 sur l'échelle proposée et mis en relief la soft-skill à laquelle ils étaient associées. Dans le tableau 4, nous détaillons le pourcentage des formateurs s'étant prononcé en accord avec l'importance des manifestations des soft-skills pour suivre la formation qualifiante offerte au CRMEF. Ainsi, si on regarde la deuxième soft-skill énoncée dans ce tableau (résolution de problèmes complexes), on observe qu'entre 65,7% et 74,3% des formateurs se sont prononcés comme étant « tout-à-fait d'accord » ou « d'accord » avec l'importance des manifestations de cette soft-skill pour suivre la formation. Cela signifie qu'en moyenne, 69,53% des formateurs estiment que cette soft-skill est importante pour suivre la formation qualifiante offerte au CRMEF.

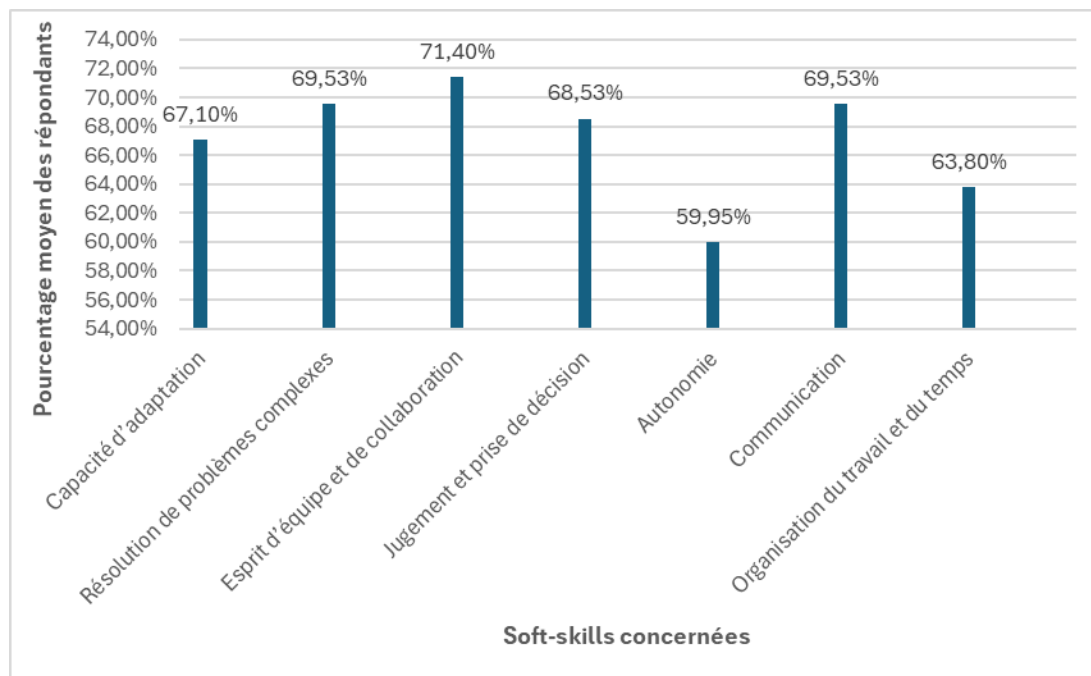
Tableau 4 : Pourcentage des répondants s'étant prononcé en accord avec l'importance des manifestations des soft-skills pour suivre la formation qualifiante offerte au CRMEF

Soft-skill concernée	Indicateurs appariés	Pourcentage des répondants	Pourcentage moyen des répondants
Capacité d'adaptation	Accepte le changement et y fait face	71,4%	67,1%
	Est prêt à recommencer et accueille positivement les imprévus	62,8%	
	Saisit les opportunités offertes par le changement	Information non disponible	
Résolution de problèmes complexes	Est capable de faire face à toutes les situations qui posent problème	65,7%	69,53%
	Est capable de confronter une situation inhabituelle	68,6%	
	Est capable d'assumer sa responsabilité	74,3%	
Esprit d'équipe et de collaboration	Collabore pour atteindre un objectif collectif	71,4%	71,4%
	A une bonne écoute au sein d'une équipe	77,1%	

	Reconnaît les forces et les faiblesses de chacun et recourt à l'entraide	65,7%	
Jugement et prise de décision	Prend des décisions	65,7%	68,53%
	Agit efficacement en tenant compte des différents faits	71,4%	
	Est rigoureux, cohérent et méthodique	68,5%	
Autonomie	Est capable de prendre des initiatives et de mener des projets personnels	62,8%	59,95%
	Développe des stratégies de résolution de problèmes	Information non disponible	
	Est capable de faire des choix éclairés	57,1%	
Communication	A un enchaînement dans les idées	68,6%	69,53%
	Prend facilement la parole en public	68,6%	
	Communique des informations	71,4%	
Organisation du travail et du temps	Gère le temps en fonction de son rythme personnel, de ses valeurs et de ce qui lui est important	54,3%	63,8%
	A une meilleure organisation des tâches face à un surcroît de travail	68,5%	
	Gère efficacement son temps et ses priorités	68,6%	

La figure 3 permet d'observer que toutes les soft-skills ciblées dans notre étude sont considérées comme étant importantes pour suivre la formation qualifiante offerte au CRMEF. La plus importante semble être l'esprit d'équipe et de collaboration (71,40% des répondants) et la moins importante, l'autonomie (59,95% des répondants).

Figure 3 : Pourcentage moyen des répondants s'étant prononcés en accord avec l'importance des manifestations des soft-skills pour suivre la formation qualifiante offerte au CRMEF



Toutes les soft-skills ont été jugées importantes pour suivre la formation offerte au CRMEF, et ce, par la majorité des formateurs (pourcentages moyens variant de 59,95% à 71,40%). La soft-skill qui se démarque le plus est l'esprit d'équipe et de collaboration, qui est importante pour près de 71,40% des formateurs. La soft-skill que les formateurs estiment la moins prioritaire est l'autonomie, qui n'est importante que pour près de 59,95% des formateurs.

5.2 Résultats relatifs à l'objectif b

Sont ici présentés les résultats relatifs aux mises en situations pour explorer les soft-skills développées ainsi que les résultats relatifs à l'impact estimé de leur parcours académique sur le développement de leurs soft-skills.

5.2.1 Résultats relatifs aux mises en situations pour explorer les soft-skills développées

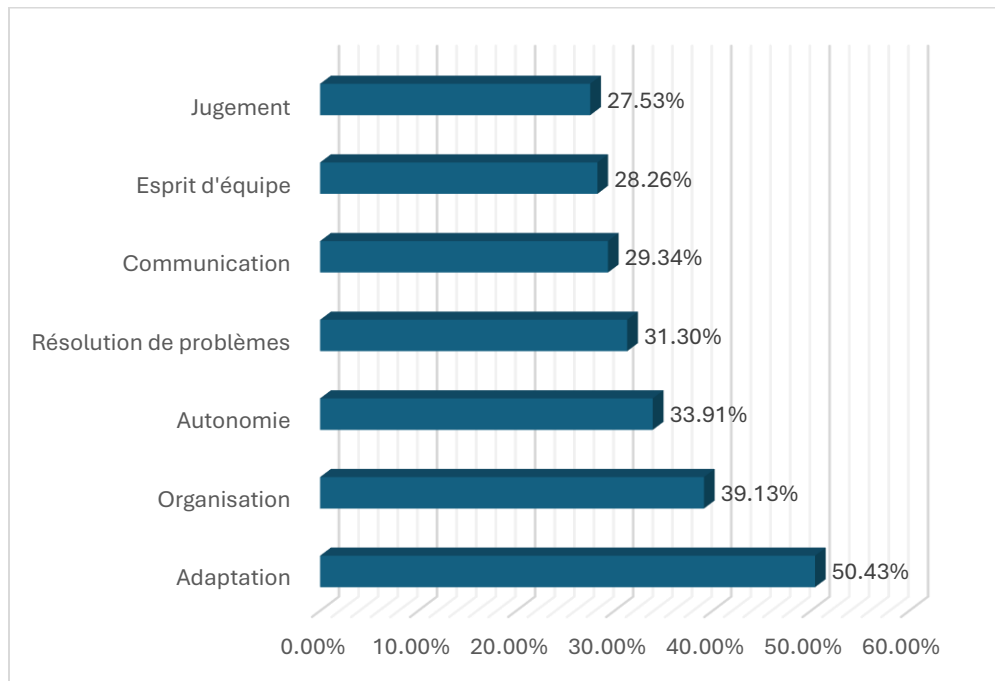
De façon globale, nous nous sommes d'abord demandé quelles soft-skills ont été observées le plus souvent dans les réponses des enseignants-stagiaires. À cette fin, deux méthodes d'analyse ont été utilisées et ont abouti à des résultats relativement différents.

Méthode 1

Nous avons comparé le nombre de fois que nous avons observé les manifestations, dans les réponses des enseignants-stagiaires, de la présence de chaque soft-skill. À titre d'illustration, nous avons déterminé cinq indicateurs pouvant éventuellement témoigner de la manifestation de l'adaptation dans les réponses des répondants. Puisque 23 enseignants-stagiaires ont traité la mise en situation liée à l'adaptation, nous avons la possibilité d'observer 115 fois (23 répondants x 5 indicateurs) la manifestation de la

présence de cette soft-skill. Pour fin de comparaison, puisque le nombre d'indicateurs variait d'une mise en situation à une autre, nous avons par la suite exprimé en pourcentage le rapport entre le nombre de manifestations observées et le nombre total de manifestations potentielles. Par exemple, en ce qui a trait à l'adaptation, nous avons observé 58 manifestations sur un total de 115 manifestations potentielles, ce qui signifie que 50,43% des manifestations potentielles de cette soft-skill ont été observées dans les réponses des enseignants-stagiaires. La figure 4 offre un aperçu synoptique de l'importance relative des manifestations observées en lien avec les sept soft-skills ciblées dans cette étude.

Figure 4 : Rapport entre les manifestations observées et les manifestations potentielles des soft-skills



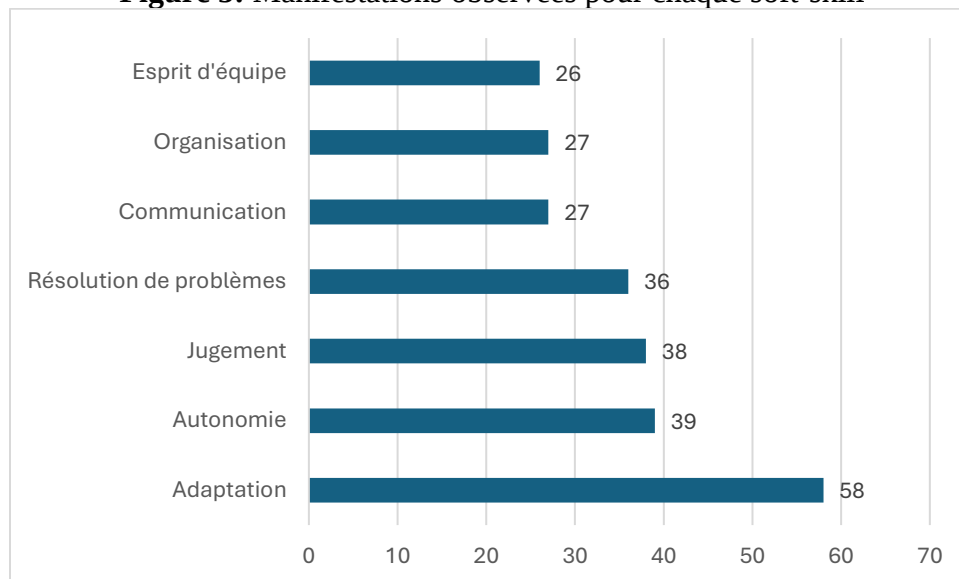
La figure 4 permet d'observer que l'adaptation est la soft-skill dont le rapport entre les manifestations observées et les manifestations potentielles est le plus grand (50,43%). Elle est suivie par l'organisation (39,13%), puis par l'autonomie (33,91%). Les quatre soft-skills restantes sont caractérisées par un rapport tournant autour de 30%. Cela signifie que

moins du tiers des manifestations potentielles de ces soft-skills ont été observées dans les réponses des enseignants-stagiaires.

Méthode 2

Si nous ne considérons pas le nombre de manifestations potentielles associé à chaque soft-skill, dans l'absolu, nous obtenons le classement suivant : adaptation (58 manifestations observées), autonomie (39 manifestations observées), jugement (38 manifestations observées), résolution de problèmes (36 manifestations observées), communication et organisation (27 manifestations observées chacune), et esprit d'équipe (26 manifestations observées). La figure 5 offre un aperçu de la fréquence absolue des manifestations de chaque soft-skill.

Figure 5: Manifestations observées pour chaque soft-skill

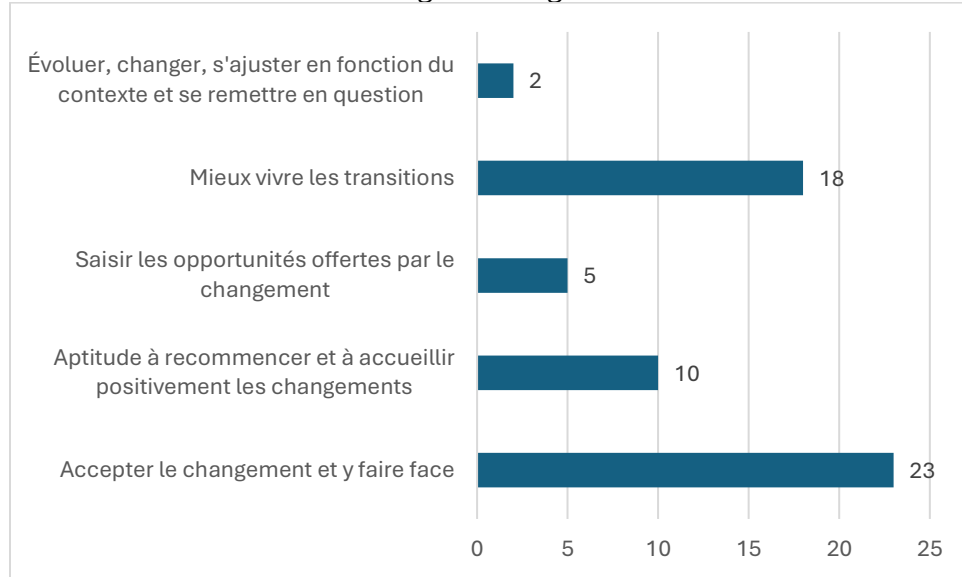


Ainsi, peu importe la méthode utilisée pour analyser ces données, l'adaptation ressort comme étant la soft-skill observée la plus souvent dans les réponses des enseignants-stagiaires. Puisque l'adaptation se démarque des autres soft-skills, cela commande une analyse plus fine des réponses émises par les enseignants-stagiaires lors du traitement de la mise en situation qui lui était associée. Nous répéterons cet exercice pour analyser les réponses en lien avec l'autonomie et la résolution de problèmes, puisque ces soft-skills figurent dans les 4 premières positions en termes de fréquence, et ce, peu importe la méthode utilisée pour analyser les données.

Quelles manifestations de l'adaptation ont été observées le plus souvent?

À la lecture de la figure 6, nous observons que les manifestations les plus fréquentes sont liées aux composantes « Accepter le changement et y faire face » (23/23) et « Mieux vivre les transitions » (18/23). Nous notons également que les manifestations les moins fréquentes ont été observées dans les réponses d'une minorité d'enseignants-stagiaires et qu'elles sont liées aux composantes « Aptitude à recommencer et à accueillir positivement les imprévus et les changements » (10/23), « Saisir les opportunités offertes par le changement » (5/23) et « Évoluer, changer, s'ajuster en fonction du contexte et se remettre en question » (2/23).

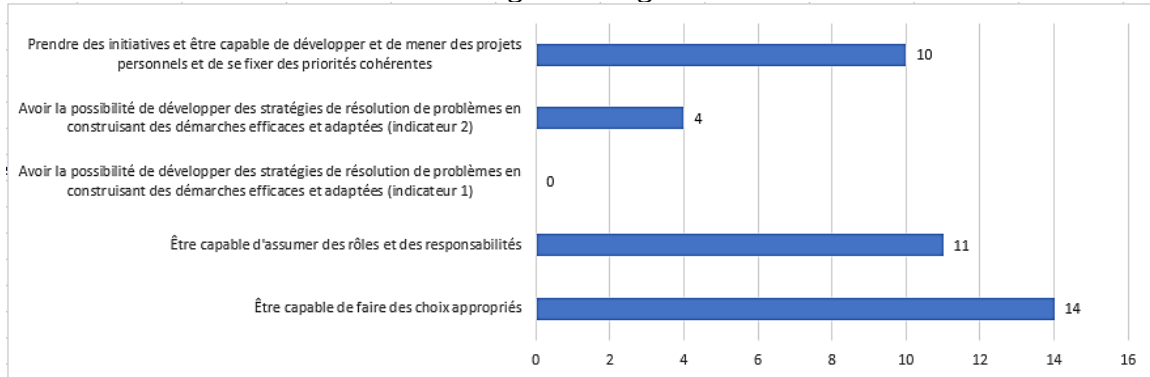
Figure 6 : Fréquence des manifestations de l'adaptation observées dans les réponses des enseignants-stagiaires



Quelles manifestations de l'autonomie ont été observées le plus souvent?

À la lecture de la figure 7, on observe que les manifestations les plus fréquentes sont liées à la composante « Être capable de faire des choix appropriés » (14/23). On note également que les manifestations liées aux composantes « Être capable d'assumer les rôles et les responsabilités » (11/23) et « Prendre des initiatives et être capable de développer et de mener des projets personnels et de se fixer des priorités cohérentes » (10/23) ont été observées dans les réponses de près de la moitié des enseignants-stagiaires. Enfin, les manifestations ayant été observées le moins souvent sont toutes deux liées à la même composante : « Avoir la possibilité de développer des stratégies de résolution de problèmes en construisant des démarches efficaces et adaptées ». Alors que 4 manifestations ont pu être liées à l'indicateur « L'enseignant-stagiaire planifie des alternatives pour composer avec les éventuels imprévus », aucune manifestation n'a pu être liée à l'indicateur « L'enseignant-stagiaire anticipe les problèmes susceptibles de se présenter et envisage des solutions adaptées ».

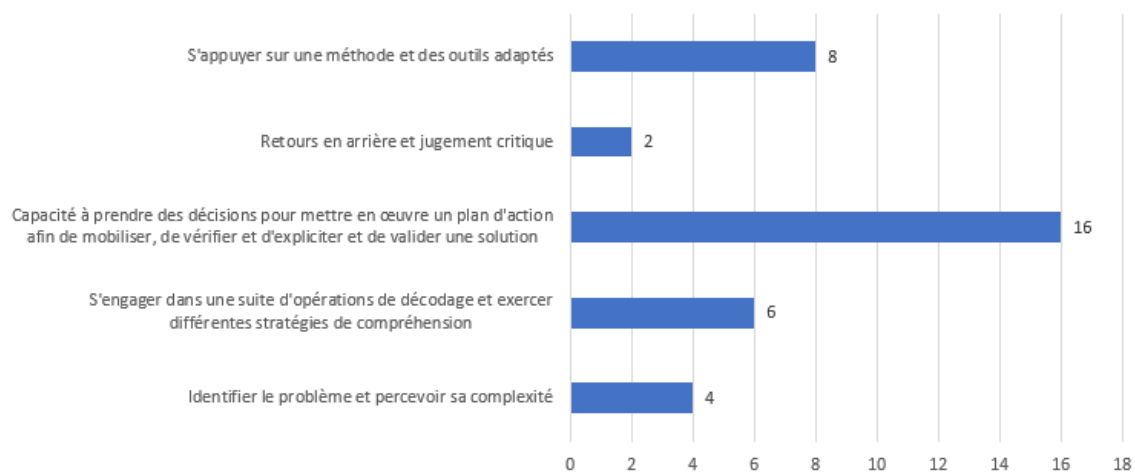
Figure 7 : Fréquence des manifestations de l'autonomie observées dans les réponses des enseignants-stagiaires



Quelles manifestations de la résolution de problèmes ont été observées le plus souvent?

À la lecture de la figure 8, on observe que les manifestations les plus fréquentes sont liées à la composante « Capacité à prendre des décisions pour mettre en œuvre un plan d'action afin de modéliser, de vérifier, d'explicitier et de valider une solution » (16/23). Les autres manifestations ont été observées dans les réponses d'une minorité d'enseignants-stagiaires.

Figure 8 : Fréquence des manifestations de la résolution de problème observées dans les réponses des enseignants-stagiaires



5.2.2 Résultats relatifs à l'impact estimé de leur parcours académique sur le développement de leurs soft-skills

Nous avons demandé à 63 enseignants-stagiaires du Maroc d'évaluer dans quelle mesure ils estimaient que leur parcours académique leur avait permis de développer les sept soft-skills ciblées dans notre étude. De façon générale, nous observons que la majorité des enseignants-stagiaires questionnés s'est prononcée en accord avec les énoncés, les taux d'accord oscillant entre 66,7% et 86% et étant associés à des taux de réponse supérieurs à 90%. Il est à noter que nous avons regroupé les réponses associées aux mentions « tout-à-fait d'accord » et « plutôt d'accord » pour calculer ces taux. Cela signifie qu'en général,

les enseignants-stagiaires questionnés estiment que leur parcours académique leur a permis de développer ces soft-skills. Le tableau 5 offre un aperçu synoptique des taux d'accord associés aux différents énoncés.

Tableau 5 : Taux d'accord associés aux énoncés sur la contribution du parcours académique au développement des soft-skills

Soft-skill concernée par l'énoncé	Taux d'accord envers cet énoncé	Nombre de répondants	Taux de réponse
Capacité d'adaptation	86%	57	90,5%
Capacité à résoudre des problèmes complexes	79,3%	58	92%
Capacité à communiquer efficacement	77,6%	58	92%
Sens de l'organisation et gestion du temps	77,2%	57	90,5%
Jugement et capacité de prise de décision	72%	57	90,5%
Esprit d'équipe et aptitudes à collaborer	66,7%	57	90,5%
Autonomie	66,7%	57	90,5%

En première analyse, nous observons que les enseignants-stagiaires estiment que les deux soft-skills ayant été les plus développées grâce à leur parcours académique sont la « capacité d'adaptation » (taux d'accord de 86%) et la « capacité à résoudre des problèmes complexes » (taux d'accord de 79,3%). En revanche, ils estiment que les deux soft-skills ayant été les moins développées par leur parcours académique sont « l'esprit d'équipe et les aptitudes à collaborer » ainsi que « l'autonomie » (pour chacune, taux d'accord de 66,7%).

6. SYNTHÈSE DES RÉSULTATS

Dans cette section, nous présentons une synthèse résultats relatifs aux objectifs a et b. L'objectif a consistait à préciser les soft-skills recherchées dans le profil des candidats à l'entrée aux CRMEF. L'objectif b consistait à identifier les soft-skills développées par les enseignants stagiaires au cours de leurs dernières années de formation. Le tableau 6 offre une synthèse des résultats obtenus pour les objectifs a et b.

Tableau 6 : Synthèse des résultats obtenus pour les objectifs a et b

	Objectif a : Préciser les soft-skills recherchées dans le profil des candidats <u>à l'entrée</u> aux CRMEF.		Objectif b : Identifier les soft-skills développées par les enseignants stagiaires <u>au cours de leurs dernières années</u> de formation.	
	Pourcentage moyen des formateurs ayant observé chez plus de la moitié des enseignants-stagiaires les manifestations des soft-skills	Pourcentage moyen des formateurs s'étant prononcé en accord avec l'importance des manifestations des soft-skills pour suivre la formation qualifiante offerte au CRMEF	Importance relative des manifestations des soft-skills observées lors du traitement des mises en situations	Taux d'accord envers la contribution du parcours dans le développement des soft-skills
Capacité d'adaptation	28,6%	67,10%	50,43%	86%
Capacité à résoudre des problèmes complexes	23,86%	69,53%	31,30%	79,3%
Capacité à communiquer efficacement	24,8%	69,53%	29,34%	77,6%
Sens de l'organisation et gestion du temps	31,43%	63,80%	39,13%	77,2%
Jugement et capacité de prise de décision	21%	68,53%	27,53%	72%
Esprit d'équipe et aptitudes à collaborer	48,53%	71,40%	28,26%	66,7%
Autonomie	27,15%	59,95%	33,91%	66,7%

Au premier abord, si on observe les résultats relatifs à l'objectif a, on constate qu'en moyenne, moins de la moitié des formateurs des CRMEF (les pourcentages moyens variant de 21% à 48,53%) ont observé les manifestations des soft-skills chez plus de la moitié des enseignants-stagiaires. Cela nous permet de penser qu'à l'entrée au CRMEF, la majorité des enseignants-stagiaires ne possèdent peut-être pas les soft-skills requises pour suivre la formation qualifiante qui leur est offerte, puisqu'en moyenne, entre 59,95% et 71,40% des formateurs estiment que ces soft-skills sont importantes pour suivre la formation au CRMEF. Cela étant dit, on constate par ailleurs que la soft-skill qui semble la plus observée chez les enseignants-stagiaires à l'entrée aux CRMEF (l'esprit d'équipe et la collaboration) soit également celle qui revêt le plus d'importance pour suivre la formation selon les formateurs qui y travaillent.

Maintenant, si on observe les résultats relatifs à l'objectif b, on constate que pour les enseignants-stagiaires qui terminent leur formation, la majorité des enseignants-stagiaires estiment que leur parcours académique leur a permis de développer les différentes soft-skills ciblées dans cette étude, les taux d'accord variant de 66,7% à 86%. Toutefois,

l'analyse des soft-skills mobilisées dans le traitement des mises en situation proposées offre un portrait plus nuancé. L'importance relative des manifestations des soft-skills observées lors du traitement des mises en situations varie de 27,53% à 50,43%. Ainsi, il est possible de se questionner sur le développement réel de ces soft-skills, et ce, malgré ce que les enseignants-stagiaires en disent. Cela étant dit, on constate par ailleurs que la soft-skill qui semble la plus développée est la capacité d'adaptation (50,43%) et que le taux d'accord envers la contribution du parcours dans le développement des soft-skills le plus élevé est également apparié à cette dernière soft-skill (86%).

Enfin, quand on compare les résultats liés aux objectifs a et b, on constate que la soft-skill qui ressort comme étant la plus importante à maîtriser pour suivre la formation qualifiante offerte au CRMEF (l'esprit d'équipe et la collaboration) est l'une des soft-skills la moins observée lors du traitement des mises en situation ainsi que la soft-skill ayant obtenu le plus petit taux d'accord en ce qui a trait à la contribution du parcours académique dans son développement.

7. DISCUSSION

Considérant qu'en moyenne, seuls quelques formateurs déclarent observer les soft-skills ciblées chez plus de la moitié des enseignants-stagiaires à l'entrée des CRMEF — alors même qu'ils jugent ces compétences importantes pour réussir la formation qualifiante — il apparaît qu'une proportion significative de candidats ne possède pas l'ensemble des soft-skills attendues dès leur admission. Ce constat soulève la question de la prise en compte de ces compétences transversales dans les critères de sélection à l'entrée des CRMEF.

Ce résultat rejoint des tendances observées dans d'autres contextes éducatifs. Pachauri et Yadav (2014), dans une étude menée auprès de futurs enseignants en Inde, montrent que les soft-skills sont rarement évaluées lors de l'admission aux programmes de formation, alors que les formateurs reconnaissent leur importance dans la réussite de la formation et dans l'exercice du métier. Uceda-Pintado et al. (2022), dans une revue systématique portant sur la formation des enseignants, constatent également un écart entre l'importance accordée aux soft-skills et leur développement effectif dans les dispositifs de formation. Plus récemment, Kumari et Vitharana (2024) révèlent que plus de 60 % des formateurs considèrent que les programmes initiaux de formation des enseignants devraient accorder une place plus explicite et systématique aux soft-skills.

Par ailleurs, si la majorité des enseignants-stagiaires affirment que leur parcours au CRMEF leur a permis de développer ces compétences, l'analyse des réponses aux mises en situation montre que les manifestations observables de ces soft-skills ne sont pas systématiques. Cette divergence entre perception déclarée et mobilisation effective renforce l'idée — déjà démontrée dans la littérature — que les soft-skills se développent principalement par l'action et par l'expérience, et non par un enseignement théorique (Cinque & Kippels, 2023). Autrement dit, l'acquisition de soft-skills nécessite des dispositifs pédagogiques concrets permettant la pratique, la rétroaction et la réflexivité.

Ces résultats permettent d'envisager deux pistes. D'une part, si les soft-skills sont essentielles pour suivre la formation qualifiante, il serait pertinent d'envisager leur prise en

compte dans la sélection des candidats au CRMEF. D'autre part, pour augmenter l'impact de la formation sur leur développement, les dispositifs actuels gagneraient à intégrer des activités en situation réelle ou simulée (mises en situation, micro-enseignement, analyse de pratiques), comme le suggèrent Darling-Hammond (2017), qui insiste sur l'efficacité des dispositifs expérientiels dans la professionnalisation des futurs enseignants.

Enfin, dans une perspective systémique, il serait judicieux que le développement des soft-skills soit amorcé bien avant l'entrée dans les CRMEF, dès l'enseignement primaire et secondaire, afin que les futurs enseignants arrivent en formation initiale avec un bagage socio-émotionnel déjà consolidé. Ainsi, les CRMEF pourraient se concentrer sur la transposition de ces compétences dans des pratiques pédagogiques et didactiques, plutôt que sur leur développement de base.

8. CONCLUSION

Cette étude montre qu'au sein des CRMEF, un écart persiste entre l'importance accordée aux soft-skills dans la formation initiale et leur mobilisation réelle par les futurs enseignants. À l'entrée en formation, seuls quelques formateurs observent ces compétences chez plus de la moitié des enseignants-stagiaires, alors même qu'ils les jugent indispensables pour réussir la formation qualifiante. En fin de parcours, bien que la majorité des stagiaires déclarent avoir développé ces compétences, l'analyse des mises en situation révèle que les manifestations observables des soft-skills restent partielles, à l'exception de la capacité d'adaptation, qui se démarque. Ce décalage entre perception déclarée et mobilisation effective en situation professionnelle rejoint les conclusions d'études internationales (Pachauri & Yadav, 2014 ; Uceda-Pintado et al., 2022 ; Kumari & Vitharana, 2024), qui soulignent que les soft-skills sont rarement évaluées et insuffisamment développées dans les dispositifs de formation initiale.

Sur le plan conceptuel, l'étude contribue à clarifier la place des soft-skills comme expression observable du savoir-être professionnel, constitutive de la compétence enseignante (Perrenoud, 2001 ; Tardif, 2013). Sur le plan praxéologique, les résultats montrent que l'apprentissage de ces compétences ne peut reposer uniquement sur un enseignement théorique : leur développement nécessite des dispositifs expérientiels tels que les mises en situation, le micro-enseignement et l'analyse de pratiques, comme le recommandent Darling-Hammond (2017) et Cinque et Kippels (2023). Ainsi, l'intégration explicite des soft-skills dans les critères de sélection des candidats aux CRMEF, le renforcement des activités de formation en situation réelle ou simulée, et l'élaboration d'un curriculum progressif visant le développement de ces compétences dès l'enseignement primaire et secondaire apparaissent comme des leviers essentiels pour optimiser l'impact de la formation.

Cette étude comporte toutefois certaines limites. La taille des échantillons restreint la généralisation des résultats à l'ensemble du Maroc. De plus, les réponses aux mises en situation reposent sur des déclarations écrites et non sur des observations de classes réelles, ce qui limite la possibilité d'évaluer le transfert effectif des compétences en contexte authentique. Enfin, l'étude se concentre sur sept soft-skills alors que d'autres compétences socio-émotionnelles pourraient également être pertinentes pour l'enseignement.

Ces limites ouvrent des perspectives pour de futurs travaux, notamment des recherches longitudinales ou basées sur des observations en classe, permettant de documenter le développement des soft-skills sur la durée et d'examiner leur impact réel sur les pratiques pédagogiques. En somme, pour que la formation des enseignants devienne pleinement professionnalisante, les CRMEF gagneraient à aligner sélection, formation et évaluation autour d'un référentiel opérationnel des soft-skills, mobilisées en situation authentique d'enseignement.

RÉFÉRENCES

- Altet, M. (2010). Deux décennies de formation des enseignants dans les IUFM: un processus de formation professionnalisante en héritage. *Recherche en éducation*, 8, 12-23.
- Bardin, L. (2013). *L'analyse de contenu* (4^e éd.). Paris : Presses Universitaires de France.
- Bellier, S. (2004). *Le savoir-être dans l'entreprise*. Vuibert.
- Boudreault, H. (2017). Interpréter et représenter les savoir-être professionnels pour pouvoir concevoir des environnements didactiques pour les faire développer. Communication présentée au Quatrième Colloque International de la Didactique Professionnelle sous le thème : " Entre pressions institutionnelles et autonomie du sujet : Quelles analyses de l'activité en situation de travail en didactique professionnelle ?" Organisé par l'Association RPDP en partenariat avec le laboratoire CIREL (EA 4354) les 6, 7 et 8 juin. Université de Lille, France.
- Cinque, M., & Kippels, S. (2023). Soft Skills in Education: The Role of the Curriculum, Teachers and Assessment.
- Darling-Hammond, L. (2017). Teacher education around the world: What can we learn from international practice? *European Journal of Teacher Education*, 40(3), 291-309.
- Demailly, L. (1987). La qualification ou la compétence professionnelle des enseignants. *Sociologie du travail*, 29 (1), 59-69.
- Faure, F. & Cucchi, A. (2020). Quelle caractérisation du savoir-être ? Une revue de la littérature en deux temps. *RIMHE : Revue Interdisciplinaire Management, Homme & Entreprise*, 39,9, 3-25. <https://doi.org/10.3917/rimhe.039.0003>
- OECD (2020). Teachers and School Leaders as Valued Professionals. OECD Publishing.
- Kumari, H., & Vitharana, P. (2024). The perception of teacher educators on developing soft skills among prospective teachers.
- Landis, J. R., & Koch, G. G. (1977). The measurement of observer agreement for categorical data. *Biometrics*, 33(1), 159-174.
- 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.

- Ministère de l'Éducation nationale, du Préscolaire et des Sports. (2022). *La feuille de route 2022-2026 de la réforme de l'éducation*. Maroc.
- Pachauri, D., & Yadav, A. (2014). The Importance of Soft Skills in Teacher Education Program.
- Perrenoud, P. (2001). *Développer des compétences professionnelles à l'école*. Paris : ESF.
- Perrenoud, P. (1993). La formation au métier d'enseignant: complexité, professionnalisation et démarche clinique. *Association Québécoise Universitaire en Formation des Maîtres (AQUFOM), Compétence et formation des enseignants*, 3-36.
- Polya, G. (1945). *How to Solve It*. Princeton University Press.
- Programme national d'évaluation des acquis. (2019). Rapport national des résultats. Ministère de l'Éducation nationale.
- Roi Mohammed VI (2015). Discours prononcé le 30 juillet 2015 à l'occasion du 16^e anniversaire de la Fête du Trône. Accessible à l'adresse suivante : <https://www.maroc.ma/fr/discours-royaux/texte-integral-du-discours-royal-loccasion-du-16eme-anniversaire-de-la-fete-du-trone>
- Tardif, M. (2013). *Le travail enseignant au quotidien*. Paris : Presses Universitaires de France.
- Uceda-Pintado, M., et al. (2022). Soft Skills and Comprehensive Training in Teachers: A Systematic Review.