

Le changement organisationnel et la formation continue des enseignants au Maroc

Organizational change and continuing training of educators in Morocco

Azhar EL GORANI, (Doctorant)

*Homme – Société – Éducation
 Faculté des Sciences de l'Éducation
 Université Mohamed V, Rabat, Maroc*

Adresse de correspondance :	Faculté des Sciences de l'Éducation Boulevard Mohammed Ben Abdellah Regragui, Rabat 10000 Université Mohamed V, Rabat, Maroc Tél : 05.37.77.42.78 / 05.37.77.42.89. Fax : 05.37.77.13.42
Déclaration de divulgation :	L'auteur n'a pas connaissance de quelconque financement qui pourrait affecter l'objectivité de cette étude.
Conflit d'intérêts :	L'auteur ne signale aucun conflit d'intérêts.
Citer cet article	EL GORANI, A. (2022). Le changement organisationnel et la formation continue des enseignants au Maroc. International Journal of Accounting, Finance, Auditing, Management and Economics, 3(6-1), 120-135. https://doi.org/10.5281/zenodo.7377085
Licence	Cet article est publié en open Access sous licence CC BY-NC-ND

Received: Septembre 16, 2022

Published online: Novembre 30, 2022

Le changement organisationnel et la formation continue des enseignants au Maroc

Résumé

Le système éducatif marocain connaît régulièrement une panoplie de réformes organisationnelles et pédagogiques afin de répondre non seulement aux besoins et attentes de la société, mais aussi aux exigences et aux défis des mutations technologiques, économiques et sociales. À ce titre, la politique de l'enseignement se retrouve devant la question de la qualité du système éducatif d'où la nécessité de remettre en cause la politique de formation adoptée par le Ministère de l'Éducation Nationale. En effet, l'amélioration de la qualité du système de l'éducation et de formation passe nécessairement par la mise à niveau des enseignants à travers une formation initiale et continue dans le but étant de perfectionner leurs compétences et leurs pratiques enseignantes.

Le ministère de l'Éducation nationale a entamé au début de cette décennie un changement organisationnel par l'instauration de 12 AREF (académies régionales de l'enseignement et la formation) et aussi la création de 12 CRMEF (centres régionaux des métiers de l'enseignement et de la formation). Ce qui a contribué à la mise en place des réformes d'ordre managérial et pédagogique à travers l'adoption d'une formation continue du personnel administratif et du corps enseignant.

Dans ce contexte, le Ministère de tutelle a opté pour un processus de réformes commençant par la Charte Nationale de l'Éducation qui est actualisé par la Vision stratégique. Ceci étant dit, c'est bel et bien un projet colossal et grandiose qui vise l'innovation, la créativité et aussi la promotion professionnelle.

Mots-clés : Formation continue, réforme du système éducatif, changement organisationnel, Charte Nationale de l'éducation, Vision stratégique, enseignants marocains.

Classification. JEL : O15, P36

Type de l'article : Article théorique.

Abstract

The Moroccan education system regularly undergoes a range of organizational and pedagogical reforms in order to meet not only the needs and expectations of society, but also the requirements and challenges of technological, economic and social change. In this respect, education policy is faced with the question of the quality of the education system, hence the need to question the training policy adopted by the Ministry of National Education. Indeed, improving the quality of education and training system necessarily involves upgrading teachers through initial and in-service training with the aim of improving their skills and teaching practices.

At the beginning of this decade, the Ministry of National Education initiated an organizational change with the establishment of 12 AREFs (regional education and training academies) and also the creation of 12 CRMEFs (regional centers for teaching and training). This has contributed to the implementation of managerial and pedagogical reforms through the adoption of continuous training for administrative and teaching staff.

In this context, the Ministry of Education has opted for a process of reforms starting with the National Charter of Education which is updated by the Strategic Vision. This being said, it is indeed a colossal and grandiose project that aims at innovation, creativity and also professional promotion.

Keywords: In-service Training, Education System Reform, organizational change, National Education Charter, Strategic Vision, Initial Training, Moroccan teachers.

JEL Classification: O15, P36

Paper type: Theoretical Research

1. Introduction

Actuellement, l'école fait l'objet de réflexions sur sa capacité à mener à bon escient un changement organisationnel par le biais d'une réforme éducative ambitieuse compatible avec les exigences socioéconomiques du XXI^e siècle. Ceci dit, sa fonction névralgique réside dans sa capacité à générer une vision innovante permettant la préparation des individus à s'intégrer au tissu social. Un tel chantier colossal a entraîné une intervention immédiate pour repenser l'école marocaine à travers la rénovation des curriculums, l'intégration des TICE et la remise en question de la stratégie de formation initiale et continue des ressources humaines du Ministère de l'Éducation Nationale.

La réforme du système éducatif insiste sur la nécessaire adéquation entre l'environnement économique, technologique et social et le système éducatif. Ce qui met en exergue le rôle important que devra jouer la formation continue dans le milieu professionnel pour répondre aux besoins en compétences afin de s'adapter aux progrès actuels des connaissances et des technologies. Car nul ne peut nier que l'amélioration de la qualité de notre système d'éducation et de formation passe nécessairement par la réhabilitation de ses ressources humaines, vu que le capital humain constitue le facteur déterminant de tout développement.

Une telle réhabilitation à travers la formation continue permet de perfectionner les compétences des enseignants. Cela nécessite une réflexion sur les orientations et les dispositifs susceptibles de faciliter la réalisation des finalités et des objectifs des réformes escomptées.

Dans ce sens, elle doit occuper une place privilégiée dans le management stratégique des ressources humaines en matière de définition et d'identification des compétences et des besoins manquants pour les préparer à l'exercice des métiers qui deviennent de plus en plus difficiles. Dans cette perspective l'objectif primordial de cet article est de répondre à la question : **Dans quelle mesure peut-on dire que la formation continue des enseignants, dans un contexte de réforme, contribue-t-elle au développement des compétences professionnelles et des pratiques enseignantes ?**

Cette recherche se focalise sur la politique de formation continue dans le domaine éducatif marocain comme pilier du changement organisationnel. De surplus, elle met en lumière le rôle névralgique de la formation continue des enseignants dans l'améliorer des compétences professionnelles de l'enseignant.

Pour répondre à cette question, de prime abord, nous évoquerons la réforme du système éducatif comme changement organisationnel adopté par le ministère de l'Éducation nationale. En outre, nous abordons le rôle de la formation continue comme levier prépondérant pour réussir tout projet de réforme et finalement nous mettant l'accent sur l'impact de la formation continue sur les compétences des enseignants.

2. Le changement organisationnel

Le changement fait partie de la réalité des organisations depuis plusieurs décennies. En effet, d'après Baudy et Dubrion « *Il n'est guère contestable que les entreprises connaissent, depuis le début des années 1980, des transformations organisationnelles profondes* ». (Baudy, B., Dubrion, B., 2009). Ces transformations ont pris plusieurs formes telle que les absorptions, les fusions, les acquisitions, les réorganisations, les délocalisations, les privations, le changement de statuts etc. Ce sont des phénomènes économiques, juridiques, et sociaux qui marquent le cycle de vie des organisations entraînant d'importants bouleversements menés à travers un processus de changement.

Beaucoup d'études considèrent le changement organisationnel comme une évolution souhaitée par la direction centrale. Cependant, il peut parfois être imposé par des facteurs externes ou contingents (Crozier et Friedberg, 1977). C'est par exemple dans le cadre de

l'application de nouveaux textes réglementaires, circulaires et notes amenant les organisations à entamer une mutation profonde afin de faire face aux éventuelles contraintes introduites ou de tirer les opportunités résultant d'un nouveau cadre institutionnel.

D'un autre côté, la mise en œuvre d'un changement organisationnel fait apparaître de nombreux enjeux et défis et aussi des risques en interne et en externe qui peuvent mettre en péril les efforts de progrès, risques qu'il faille par conséquent maîtriser ou éviter. « *Quel que soient les motifs des changements dans l'organisation, ils sont souvent le terreau de crises sociales, d'incompréhensions ou de difficultés diverses* » (Meier,O.,2007; Chavel,T., 2000 ; J.Kotter, 1995), chose qui pourrait être plus remarquée lorsqu'il s'agit d'une structure Étatique en quête de la transformation de ses modes de gestion, ses caractéristiques et mécanismes pour faire face aux différentes mutations sociétales.

Face à de nombreux défis économiques, sociaux et technologiques, le Maroc se trouve confronté, comme de nombreux pays au monde, à d'énormes difficultés qui endiguent son rythme dans le processus du développement. Ce qui a poussé l'État Marocain à remettre en cause la qualité de son système éducatif en s'engageant sur une voie de changement organisationnel et de réformes dites ambitieuses depuis une décennie afin de répondre non seulement aux besoins et attentes de la société, mais aussi aux exigences et aux défis de la mondialisation.

La Charte d'éducation et de formation parue en 1999 suivie du programme d'urgence (2009-2012) et actuellement la vision stratégique (2015-2030), ce sont deux réformes qui ont traduit la volonté politique du pays pour s'introduire dans la voie d'une transformation en profondeur dans son mode managérial, sa politique de recrutement, sa politique de formation...

3. Un processus de réforme : de la Charte Nationale d'Éducation et de Formation à la Vision stratégique

La fin des années 90 était marquée par une crise réelle de l'école marocaine qu'aspiraient le peuple marocain et les hautes instances, en mars 1999 Sa Majesté le roi Hassan II va identifier le chantier de la réforme du système d'éducation et de formation parmi les primautés incontournables du Maroc et il a nommé une commission spécialisée qui va se charger de ce chantier prépondérant du pays. « *La mise sur pied d'une Commission spéciale chargée de développer cette réflexion est décidée, selon une approche dont les termes de référence ont été fixés par la lettre royale que le souverain a adressée au président de la Commission* ». (BELFHIK, A.,2000). En se basant sur la lettre royale qui représente une véritable feuille de route, un diagnostic du système éducatif est établi en vue d'adopter une vision rationnelle et objective de la réforme. La Commission aura comme mission l'élaboration d'un projet de Charte nationale de l'éducation et de la formation permettant la concoction des piliers d'une école marocaine nouvelle, innovatrice et ouverte son milieu socioéconomique en moyennant un enseignement de qualité. « La Commission spéciale éducation-formation (COSEF) regroupe, outre le président, 33 membres, dont les représentants des partis politiques et des syndicats siégeant au Parlement. Les 11 autres membres ont été choisis à titre individuel, parmi les Oulamas, les opérateurs économiques et les responsables d'organisations non gouvernementales et d'associations de parents d'élèves. (BELFHIK, A.,2000).

Après cinq mois de travaux et de négociation avec les parties prenantes, les membres de la Commission ont pu élaborer un projet de Charte nationale d'éducation et de formation. Le plan d'action dans la Charte adopte comme objectif urgent et important la remédiation aux dysfonctionnements du système éducatif, à travers une vision nouvelle qui se décline autour

d'un arsenal d'espaces de rénovation et de changement, appuyée par des leviers visant le changement touchant à l'ensemble des volets et aspects du système d'éducation.

La Charte Nationale d'Éducation et de Formation s'est étalée sur la période 1999/2010. Elle est subdivisée en de grandes parties. La première partie porte sur les principes fondamentaux du système éducatif. En effet, selon la Charte nationale d'éducation et de formation, « *le système éducatif du Royaume du Maroc se fonde sur les principes et les valeurs de la foi Islamique. Il vise à former un citoyen vertueux, modèle de rectitude, de modération et de tolérance, ouvert à la science et à la connaissance et doté de l'esprit d'initiative, de créativité et d'entreprises. Le système éducatif (...) manifeste les valeurs sacrées et intangibles : la foi en Dieu, l'amour de la Patrie et l'attachement à la Monarchie constitutionnelle.* » (BOURQIA,R.,2016). Quant à la deuxième partie, évoque six sphères de rénovation comprenant 19 leviers de changement.

D'après l'évaluation de la mise en œuvre de la Charte nationale d'éducation et de la formation et dans le cadre de la mise en place des nouvelles missions du CSEFRS que lui attribue la Constitution, cette institution s'est focalisée sur le projet de réformer l'école marocaine en mettant fin aux anomalies et dysfonctionnements qui persistent dans le processus de mise en œuvre de ce projet grandiose.

« *La Vision stratégique 2015-2030 a été élaborée. Ses recommandations comportent quatre axes majeurs pour refonder l'éducation : équité ; qualité ; émancipation de l'individu et développement de la société ; conduite du changement avec un leadership efficace. Ces axes sont déclinés en 23 leviers et 134 dispositions pour orienter la mise en œuvre des réformes à entreprendre. Cette réforme consolide le choix d'un pluralisme linguistique assumé et affirmé, tout en proposant une architecture du positionnement des langues tout au long du cursus, du préscolaire à l'enseignement supérieur. Ce pluralisme linguistique correspond à la pluralité inhérente à la culture marocaine, une pluralité sanctuarisée par la Constitution de 2011, qui fait de l'identité marocaine une identité plurielle. Par ailleurs, le métier d'enseignant connaît des évolutions importantes partout dans le monde. Ces dernières sont liées aux changements survenus au niveau de la génération actuelle des apprenants* » (BOURQIA,R.,2016)

Les différentes mutations que connaît le Maroc ont imposé la réadaptation de l'enseignant ainsi que du profil du métier avec ce contexte pour qu'il ne soit pas dépassé par la mouvance caractérisée par : l'évolution des méthodes d'apprentissage et développement des TIC, l'apparition de contenus numériques éducatifs... Ainsi, l'enseignant passe d'un rôle traditionnel qui consiste à émettre le savoir et les connaissances à celui d'animateur et de facilitateur, qui doit orienter les apprenants, éveiller le sens de la curiosité et l'initiative et les aider à fonder leur apprentissage à travers des situations en relation avec le vécu. Actuellement, l'enseignant compétent c'est celui qui a les compétences qui lui permettent de rénover les méthodes d'apprentissage, d'animer la classe, d'utiliser avec efficience les TIC...par ailleurs, la vision stratégique vient aussi pour instaurer « *une politique proactive dont les orientations visent à enraciner la culture scientifique dès le niveau primaire, de valoriser la recherche et ses résultats, de renforcer la pluridisciplinarité et la complémentarité entre sciences fondamentales et sciences appliquées, ainsi que de créer des pôles économiques et technologiques qui impliquent un partenariat entre universités, centres de recherche et entreprises.* »(BOURQIA,R.2016)

Dans ce sens, cette nouvelle réforme a mis l'accent aussi sur des plans d'action d'ordre organisationnels à titre indicatif : la remédiation de la gouvernance qui a été identifiée par l'évaluation comme un nœud du dysfonctionnement du système d'éducation et de formation. Alors, il faudrait instaurer la cohérence d'un système d'éducation et de formation qui fonctionne en relation de symbiose avec le rôle régulateur de l'État à travers ses ministères.

Outre cela, la réforme doit renforcer l'autonomie des académies et des universités vu que la centralisation n'a pas favorisé la dynamisation des liens entre services centraux et entités décentralisées. Ce qui justifie la verticalité des décisions sans mettre en considération les particularités des régions, ce qui laisse peu de marge pour l'autonomie des académies et des universités et pour la responsabilisation des acteurs régionaux et locaux. La Vision recommande donc à remodeler des modes de management et de conduite du changement efficace capables de mettre en œuvre les réformes et de les piloter par le truchement des méthodes novatrices, tout en responsabilisant les acteurs régionaux et locaux.

4. Les ressources humaines du système éducatif : Motivation et climat social

Les enquêtes à propos du climat social ont commencé tout d'abord dans les milieux scolaires, puis les études ont été transposées vers le monde de l'entreprise. Pour aborder la particularité du concept « climat social » on distingue deux écoles de pensée relatives à la conceptualisation du climat : *« l'école de psychologie de la Gestalt et l'école du fonctionnalisme. Selon l'école de psychologie de la Gestalt, deux principes régissent la perception de l'individu : a-Saisir l'ordre des choses telles qu'elles existent dans le monde. b-Créer un nouvel ordre par le processus d'intégration au niveau de la pensée. Ainsi, l'individu se comporte en fonction de la façon dont il voit ce monde qui l'entoure. De sa part, l'école du fonctionnalisme soutient plutôt que même si la pensée et le comportement de l'individu restent en fonction de l'environnement qui l'entoure, les différences individuelles jouent un rôle important dans l'adaptation de la personne envers cet environnement (SCHNEIDER, B., 1975). »* Alors, on peut déduire que l'école du fonctionnalisme reconnaît l'interaction de l'individu avec son environnement et son implication du climat de l'organisation, pourtant la Gestalt trouve que les individus se comportent en fonction de la manière dont ils perçoivent l'environnement de travail. La satisfaction au travail. La multiplicité des théories qui fondent le concept de satisfaction qui est en sociologie *« un résultat social des actions qu'ils entreprennent pour réaliser leur tâche ou leur fonction »*, (LOGEAI, R., 1987), en psychologie des organisations, la satisfaction au travail est *« une réponse émotionnelle positive résultant de l'évaluation de son travail ou de ses expériences au travail »* (LOCKE, E., 1976). D'après ces définitions et d'autres, il ressort qu'il s'agit du fait que la satisfaction au travail est une réponse émotionnelle, qui résulte de l'appréciation des différents facteurs du travail. Alors la satisfaction au travail est une réponse d'ordre affectif envers le travail au sein de l'organisation. Elle est essentiellement conditionnée par le climat social, *« le climat social est une variable explicative de la satisfaction. »* (WALKER, J., 1992).

Le climat social joue un rôle névralgique dans l'implication des collaborateurs. En effet, cette dernière est un reflet du niveau de cohérence et de compatibilité entre les objectifs du collaborateur de ceux de l'organisme où il travaille. Outre cela, l'implication des employés exige une identification de ces derniers à leur organisme d'appartenance au niveau des objectifs et de la vision stratégique. En d'autres termes, plus les employés sont engagés, plus ils s'impliquent dans la résolution des problèmes de l'organisation et aussi la valorisation de sa notoriété. Par glissement, le climat organisationnel a une relation étroite avec l'engagement des employés. Généralement les employés s'engagent de plus en plus dans un environnement favorable à leur épanouissement c'est-à-dire ce qui leur permet d'évoluer conformément à leurs objectifs escomptés.

Concernant la fonction publique, la rémunération des fonctionnaires est considérée comme la clé de voûte de la motivation. À l'instar des autres fonctionnaires de l'État, le personnel du ministère de l'Éducation est rémunéré sur la base d'une grille critériée et conditionnée selon

le cadre, le grade et l'échelon. Par ailleurs, les réformes successives parlaient de l'instauration d'un nouveau système de promotion et de gratification, prenons l'exemple de la charte nationale de l'éducation dans l'espace IV sur les ressources humaines article 137 : « *La promotion et la gratification des personnels de l'éducation et de la formation seront basées sur le principe du rendement pédagogique* »

Dans une autre perspective, la mobilité géographique s'inscrit aussi dans la motivation du personnel du ministère de l'éducation nationale mais il représente est un problème structurel qui pèse sur la réalisation des objectifs des différents programmes de réforme. « *La mobilité géographique des enseignants est basée sur le mouvement volontaire ou imposé du personnel. Sa finalité est le redéploiement du potentiel existant de telle sorte qu'aucun élève ne se retrouve, en début de la rentrée scolaire, sans enseignant* » (Note cadre relative aux mouvements au Ministère de l'éducation nationale, 2013). Quant au programme d'urgence (2009-2012), il considère que « *la mobilité des ressources humaines est faible le projet 17 (Optimisation de la gestion des ressources humaines titre 3.3. Gestion de la mobilité) du, ce qui engendre une certaine frustration et démotivation du personnel* » (Programme d'urgence 2009_2012 Najah, 2008). L'année 2017 et avec la décision du ministre Hassad le ministère a connu une révolution dans la gestion de la mobilité géographique avec un taux de bénéficiaire de 98% entre les demandes exprimées. ce qui n'était pas le cas d'habitude (8.5% pour l'ensemble des cycles). Cette décision inaccoutumée par le ministère de tutelle s'inscrit dans le processus de l'adoption d'une décentralisation des recrutements. D'où l'augmentation de ces nouveaux recrutés depuis 2017 jusqu'à aujourd'hui. L'ensemble des effectifs seront affectés aux directions soumises aux AREFS qui se chargent de la gestion et la mobilité des cadres des académies. Le ministère a pris dans le processus de recrutement le côté socioculturel des zones en favorisant dans le concours d'entrée les ressortissants de chaque région.

5. La formation initiale et la formation continue : un ensemble cohérent

Nul ne peut nier qu'il existe une relation sine qua none entre l'évolution du système éducatif et la formation, car toute réforme importante d'un système éducatif doit être accompagnée d'une politique pertinente de formation compatible avec les mutations technologiques, économiques et sociales. Par ailleurs, la réussite d'une réforme éducative dépend étroitement de la préparation du personnel et de sa capacité à s'adapter avec le changement. La formation est donc considérée comme une stratégie essentielle dans l'opérationnalisation d'une réforme éducative. De Kelele a mis en lumière la relation étroite entre la formation et la réforme du système éducatif en affirmant que : « *Un processus de formation conduit après la formation initiale, qui ne se limite pas à une action d'apprentissage des connaissances et d'acquisition de compétences nouvelles, mais vise également une restructuration du comportement pédagogique et s'inscrit dans une perspective de transformation du système éducatif* » (De KETELE, J. ,1989). Donc les concepteurs des réformes doivent viser une finalité prépondérante à savoir doter les agents des compétences professionnelles indispensables à une constante adaptation aux évolutions du système éducatif et à l'accompagnement des élèves.

Le conseil supérieur de l'éducation dans son rapport de 2008 précise de « *Consacrer des sessions de formation continue aux méthodes, outils et techniques de l'évaluation pédagogique, au profit des enseignants, des inspecteurs et des directeurs d'établissements, de manière à assurer leur adhésion effective dans le processus de suivi et de mesure des acquis scolaires et d'évaluation du rendement de l'établissement scolaire dans lequel ils travaillent* ». (CSE, 2009). Dans un autre rapport en 2014, le CSEFRS montre le rôle crucial de la formation continue en précisant qu'elle « *se doit de permettre aux enseignants de compléter et de perfectionner leur formation pour qu'ils soient capables de suivre et de s'adapter aux réformes que connaît le système éducatif.* » (CSE, 2014)

La formation occupe alors une place névralgique dans le management des ressources humaines du ministère de l'éducation et la formation et doit, de ce fait, jouer son rôle en tant que pierre angulaire de développement des compétences du personnel éducatif. C'est pour de telle raison que le ministère adopte des stratégies qui se réfèrent aux orientations gouvernementales, ainsi qu'aux réformes qui constituent un référentiel au niveau central et au niveau des services déconcentrés. Parmi les thèmes des formations assurés depuis l'avènement de l'instauration de la charte nationale de l'éducation : l'Approche par les compétences, la formation MOS de Microsoft, les innovations pédagogiques, la langue amazighe, le manuel scolaire, l'enseignement préscolaire, l'enseignement technique, commercial et industriel, l'enseignement de l'EPS, La formation en pédagogie de l'intégration avec Xavier Rogers ...).

6. La formation initiale des enseignants :

La formation initiale, par définition, est « *celle qui prépare les personnes à leur première insertion professionnelle. Elle comprend les programmes destinés à la petite enfance, l'enseignement obligatoire et la formation postsecondaire. En règle générale, cette formation consiste en un ensemble d'activités organisées et structurées, habituellement assurées dans le système formel (ordinaire) d'enseignement scolaire et tertiaire* ». (OCDE,2018)

C'est une formation qui prépare l'étudiant ou le stagiaire à une pratique professionnelle. Elle est limitée dans le temps et s'opère selon un cursus structuré et institutionnalisé au cours duquel le bénéficiaire de formation reçoit les connaissances de base nécessaires sur une profession. On parle d'une formation certificative vu qu'elle est mentionnée enfin par un diplôme ou une attestation qui justifie la durée et les modules assurés lors de cette formation.

7. La formation initiale aux centres de formation dans le contexte marocain

Avant les dernières réformes, les enseignants du primaire recevaient une formation théorique et pratique dans des centres de formation des instituteurs (CFI). Les enseignants du deuxième cycle ont reçu une formation de base dans leurs spécialités, basée sur des cours théoriques et des pratiques professionnelles. Cette formule de formation est uniquement disponible pour les spécialités avec un faible niveau de diplômés universitaires. Les enseignants du deuxième cycle ont été formés dans les écoles normales supérieures (E.N.S.). Les différentes options de formation dépendent des besoins des enseignants et de la disponibilité des diplômés au moment du recrutement.

Les établissements de formation étaient dominés par un manque de coordination entre les établissements, ce qui a engendré des difficultés en matière d'optimisation des ressources déployées y compris les ressources humaines. De surplus, chaque établissement avait sa propre approche éducative et ses propres modalités de formation : l'ENS conservant les dispositions de formation académique, tandis que le CPR, chaque centre voire chaque discipline adoptait sa propre vision de la formation. Le CFI, quant à lui, a eu tendance à privilégier le principe de professionnalisation.

Néanmoins, après l'établissement des réformes dans le domaine de la formation initiale, 15 nouveaux CRMEF ont remplacé les anciens CPR et CFI. Selon le décret de création, un CRMEF est un « établissement de l'enseignement supérieur qui ne dépend pas de l'université », mais « sous tutelle de l'autorité gouvernementale chargée de l'enseignement scolaire ». Le deuxième changement organisationnel était bel et bien l'accroissement de l'implication des universités. Cette modalité de formation initiale est assurée par le biais des licences de l'éducation dans les ENS et les Universités. Le nouveau dispositif de formation s'articule sur

trois piliers fondamentaux : l'approche par compétences avec un système modulaire ; l'alternance fondée sur les activités de soutien de la formation de base selon les filières et les situations professionnelles ; le paradigme réflexif et dynamique de la logique pratique/théorie/pratique.

- **Le corps enseignant et la nouvelle formation initiale :**

Dès la création des centres de formation, la formation initiale connaissait toujours des transformations. Elle était toujours une composante difficile à maîtriser dans le processus de la réforme, lors de la mise en œuvre des recommandations de la CNEF ou au moment du lancement du Plan d'Urgence pour la période 2009-2012 qui a distinguait un bon nombre de mesures pour améliorer la formation des enseignants :

« Une définition des critères et des processus de sélection des enseignants du scolaire, la mise en place de « filières universitaires d'éducation » (FUE), La création de centres régionaux des métiers de l'enseignement et de la formation (CRMEF) » (LAHCHIMI ,M. , 2015)

La situation de la formation dans les CRMEF s'empire depuis l'année de formation (2016/2017), lorsque le gouvernement marocain a opté pour le recrutement des enseignants contractuels (cadres des AREF) et les CRMEF étaient chargés de la formation présentielle de 11000 de ces enseignants (à partir de Janvier 2017) et 24000 enseignants (à partir de Juin 2017). « Ces enseignants du cycle primaire et du cycle secondaire ont conclu un contrat pour deux années maximum. Pendant, la première année, ils sont soumis à deux évaluations et au cours de la deuxième année, ils sont soumis à un examen de qualification professionnelle. Selon la décision conjointe relative la situation des enseignants contractuels visé par le ministre de l'économie et des finances le 07 Octobre 2016 sous le numéro 7255, les candidats qui ne réussissent pas cet examen, sont licenciés sans indemnité et préavis. »(MILI,A., EROUIHANE,J.,TOUBI, L.2017)

La promotion de 2016 (première promotion des enseignants contractuels) n'a pas bénéficié d'une formation initiale permettant à ces nouveaux recrues d'intégrer facilement le domaine éducatif. En 2017 le MEN a proposé trois formules, selon la note ministérielle 08/017 du 20 Janvier et la note 091/17 du 10 Juin 2017, pour le développement des compétences professionnelles de ces enseignants : la formation présentielle, la formation à distance et l'accompagnement dans les établissements d'affectation.

En dépit des progrès enregistrés en matière d'offre pédagogique de formation initiale, le Maroc n'a pas accompagné la réforme par des mesures stratégiques. Les connaisseurs (formateurs, directeurs des CRMEF, inspecteurs pédagogiques...), quant à eux, justifient cet échec par l'absence d'une politique de gestion prévisionnelle des compétences du corps enseignant, ce qui entrave la délimitation réelle de la mission des centres de formation et par conséquent le profil précis d'entrée et de sortie des enseignants stagiaires. S'ajoute à cela que l'ambiguïté de la relation entre les CRMEF et les AREF qui représente aussi un obstacle devant toute tentative de réforme organisationnelle ou pédagogique.

8. La formation continue des enseignants

L'UNESCO définit la formation professionnelle continue comme étant : « un terme utilisé dans son sens large pour désigner tous types et formes d'enseignement ou de formation poursuivis pour ceux qui ont quitté l'éducation formelle à un niveau quelconque qui ont exercé une profession ou qui ont assumé des responsabilités d'adultes dans une société donnée » (UNESCO, 1984)

Quant à L'OCDE (Organisation de Coopération et de Développement Economique) (1988, p. 11) , Elle interprète la formation continue comme la manière dont les enseignants développent leurs connaissances, leurs compétences, leur savoir-faire tout au long de leur carrière. La

formation continue « *fait partie intégrante d'une entreprise plus vaste visant à adapter l'éducation à de nouveaux enjeux et à un nouveau contexte* » (DESCHENE ,M.,1985)

Pour ce qui est du ministre de l'Éducation nationale du Québec, il considère la formation continue comme étant : « *l'ensemble des actions et activités dans lesquelles les enseignants en exercice s'engagent en vue de mettre à jour, d'enrichir leurs compétences professionnelles et d'améliorer leurs pratiques individuelles et collectives au regard des conditions d'apprentissage en milieu d'éducation* ».(OCDE,1985)

Ces conceptions rejoignent par ailleurs celle de Peretti qui affirme que la formation favorise le développement des compétences des individus et a vocation à répondre tant aux attentes de l'organisation que de celles de l'individu. « *Par formation professionnelle, on désigne habituellement les moyens pédagogiques offerts aux salariés pour qu'ils développent leurs compétences au travail. Les actions proposées renforcent leurs connaissances, attitudes et comportements pour leur permettre d'atteindre leurs propres objectifs et ceux de l'organisation, et de s'adapter à leur environnement* » (Peretti, J., 2006)

Il ressort de ce qui a précédé que La formation professionnelle continue est une formation qui s'adresse aux professionnels qui viennent d'achever leur formation initiale qu'ils ont reçue dans les universités ou dans les centres de formation. Elle consiste en un processus bien déterminé qui part de l'analyse des besoins de formation jusqu'au transfert des connaissances en milieu professionnel. Elle peut être déclenchée tant à l'initiative des individus qu'à celle des organisations. Et enfin, outre que l'organisation s'en sert pour la mise à niveau des compétences de ses collaborateurs, la formation continue permettra aussi à ces derniers d'augmenter leur degré d'employabilité.

8.1 Les principales expériences de la formation continue dans le contexte éducatif marocain

Depuis les années soixante, la formation continue a pris, dans le contexte éducatif marocain, plusieurs formes. En effet, certains établissements avaient pour mission de dispenser des formations à des minorités d'enseignants. C'est le cas pour le CFI, CPR et l'ENS. La formation dans ce sens a pour objectif de mettre à niveau et aussi de développer les compétences des enseignants. Ce type de formation est dispensé soit par des organismes internationaux ou par des départements ministériels centraux, régionaux ou locaux. D'autres actions de formation ont été mises en œuvre notamment dans le cadre de projets ponctuels comme celui de l'approche par compétences. Et enfin, le dernier type de formation s'insère dans le cadre de la généralisation des technologies d'information et de communication en éducation.

- **Programme Génie (2006-2008)**

En 2006, dans le cadre de la généralisation des technologies d'information et de communication dans l'enseignement au Maroc, la Direction Centrale de Génie a élaboré une stratégie de formation (Stratégie Génie) qui a pour objectifs : en premier chef d'assurer l'implication massive des enseignants dans l'intégration des TICE dans l'enseignement .Sans oublier la participation à l'amélioration de la qualité de l'enseignement par le biais de l'intrusion des ressources numériques dans le processus enseignement apprentissage.

Pour atteindre ces objectifs, le projet de formation Génie a élaboré deux modules de formation : le premier module a pour objectif de faire initier les enseignants aux moyens de base en informatique (système d'exploitation, traitement de texte, utilisation d'Excel...), le deuxième vise à leur permettre l'appropriation des outils multimédias nécessaires à la réalisation des ressources numériques. En parallèle de cette formation, d'autres formations, fruit de coopération entre des agences internationales comme Microsoft, ont eu lieu dans plusieurs AREF. Ces derniers ont conçu une approche systémique basée sur l'analyse des besoins en

formation des acteurs éducatifs, et sur le suivi et l'évaluation des actions de formation au niveau régional. Ce qui a favorisé l'introduction de nouveaux modules de formation comme : la gestion des salles multimédias et le peer coaching (une méthode d'acquisition des compétences qui le résultat du croisement de deux autres méthodes : le coaching et l'apprentissage collaboratif).

Afin d'assurer une formation de masse à l'ensemble des acteurs éducatifs, la stratégie de formation Génie a adopté une formation en cascade. En effet, au niveau central, un certain nombre de formateurs principaux ont été sélectionnés et formés par des experts. Ces formateurs se chargeaient de former des formateurs régionaux, qui à leur tour s'occupaient de former des formateurs locaux. Ces derniers avaient pour mission de dispenser des formations à leurs collègues de travail dans les établissements scolaires. Par ailleurs, une panoplie de dysfonctionnements sont constatés et pour y remédier la Direction Centrale de Génie a opté pour les mesures suivantes :

« L'adoption d'une ingénierie de formation traduite par l'élaboration de modules de formation répondant aux besoins des enseignants et des administrateurs, l'élaboration d'un référentiel de compétences techno pédagogiques pour le corps de l'éducation selon les différents profils (enseignants, inspecteurs et directeurs), la certification des formations et la valorisation des sessions de formation , la budgétisation des actions de formation , le suivi et l'accompagnement au niveau local ».(KABBAJ ,K.,TALBI,T., DRISSI,M., ABOUHANIFA,S.,2009).

- **Le projet de formation PROCADEM pour les administrateurs :**

En réponse aux dispositions de la CNEF, le ministère de tutelle a opté pour la décentralisation de la gestion des établissements scolaires afin d'assurer une bonne gouvernance des structures éducatives. Pour atteindre cette finalité, il s'avère indispensable d'améliorer les capacités en matière de gestion des administrateurs et des directeurs des établissements scolaires. Cela à travers des formations précises en gestion participative, en communication interne et externe, en gestion financière et en gestion par les résultats. C'est dans cette optique que s'inscrit d'ailleurs le projet de formation PROCADEM. Il s'agit d'un fruit de coopération entre le MEN et l'Agence Canadienne de Coopération Internationale (ACCI), qui a démarré en 2005 et qui visait la formation de 12000 gestionnaires.

Cette expérience novatrice et ambitieuse a connu une multitude de dysfonctionnements, nous citons à titre indicatif et non limitatif : Le projet de formation a ciblé uniquement quelques modules de formation pour le renforcement des capacités de gestion des gestionnaires éducatifs En outre, la résistance de certains directeurs des établissements au changement ainsi le manque de suivi des gestionnaires. S'ajoute à ce qui précédé aussi La non prise en compte des besoins réels de formation des gestionnaires reste à signaler que certains gestionnaires n'approprient pas suffisamment les concepts de base des sciences de gestion.

- **La Pédagogie de l'intégration :**

En 2008 et avec l'appui de l'UNESCO, le Ministère de l'Éducation Nationale, de l'Enseignement Supérieur, de la Formation des Cadres et de la Recherche Scientifique - Département de l'Enseignement Scolaire - a adopté un projet très important qui vise à généraliser à terme la pédagogie de l'intégration dans l'enseignement primaire et secondaire collégial marocains. Ce projet grandiose vise à généraliser la pédagogie de l'intégration dans l'ensemble des classes marocaines progressivement en trois ans (2008 - 2011). Il s'agit d'un projet qui s'inscrit dans le cadre du programme d'urgence (PU) du Ministère de l'Éducation Nationale « projet (E1 P8) » relatif à l'implantation de la pédagogie de l'intégration dans les cycles primaire et collégial. Dans le même sens, l'adoption de cette pédagogie de l'intégration était justifiée par son potentiel à répondre à ces questions liées à l'efficacité pédagogique d'un

système éducatif et aussi pour inculquer chez l'élève marocain les valeurs déjà évoquées dans l'entrée des curriculums. Le projet vise : l'organisation des apprentissages, l'évaluation des acquis des élèves, la formation continue, la formation initiale des enseignants, le matériel didactique.... Par glissement, Une réflexion est alors entamée et développée à partir de janvier 2008 pour remédier aux insuffisances des pratiques en termes des compétences. Trois ateliers de formation ont été organisés entre février et avril de la même année pour impliquer l'acteur souverain à savoir l'enseignant.

En tenant compte des rapports nationaux et régionaux sur la réalité de la formation continue destinée aux acteurs éducatifs marocains, et conformément aux dispositions de la loi-cadre n° 71.15, notamment l'article n° 37 visant à institutionnaliser la formation continue et la mettre au cœur de la motivation et la promotion professionnelle, le MEN a élaboré la SNFC (stratégie nationale de la formation continue) dans le but d'assurer une formation de qualité aux acteurs éducatifs.

- **Le contexte de la formation continue dans les CRMEF**

En vue de faire une rupture avec le système de formation continue classique, en 2011 le MEN a attribué la mission de la formation continue aux CRMEF cela pour institutionnaliser cette formation qui représente un enjeu majeur pour l'accomplissement de toute réforme tenant compte des bilans et des lacunes constatées dans la gestion de la formation continue dans le domaine éducatif. L'article 33 du décret N°2-11-672 du 23 décembre 2011 portant création et organisation des CRMEF montre le rôle primordial de ces centres dans la formation continue du personnel du MEN. Il précise que *« Les CRMEF participent à l'exécution et la mise en œuvre de la stratégie du secteur de l'enseignement dans le domaine de la formation continue, en coordination avec les Académies Régionales de l'Éducation et de la formation et ce, à travers la participation dans la mise en place des plans d'action annuel. Ces centres veillent sur l'organisation et l'encadrement des sessions de la formation continue et le complément d'expertise au profit des cadres de la communauté de l'enseignement, mais aussi les autres corps du personnel du secteur de l'enseignement scolaire, à ceux-ci s'ajoute les cadres exerçant dans l'enseignement préscolaire, l'enseignement scolaire privé. En plus ces centres participent dans l'élaboration des modules de formation, le suivi et l'évaluation des formations programmées à l'échelle des AREF concernées suite à leurs demandes »*.

Les raisons du choix des CRMEF pour l'organisation de la formation continue sont : la formation dans les CRMEF est instituée par un cadre juridique. Ils permettent d'assurer le lien recherché entre la formation initiale et la formation continue. Ils bénéficient d'un dispositif de formation à caractère académique et professionnel. De plus ces institutions disposent de l'infrastructure et de la logistique nécessaires à l'organisation de la formation continue (bibliothèque, plate-forme, salle spécialisée, matériel didactique...). Sans oublier que les CRMEF ont pour vocation la recherche pédagogique scientifique (Centres REF concernées suite à leurs demandes ».

9. La formation continue dans la charte nationale de l'éducation et le plan d'urgence :

Pour ce qui concerne l'organisation de la FC la mesure 136 de la CNEF a précisé ce qui suit : *« les actions de formation continue seront organisées sur la base d'objectifs adaptés aux évolutions survenues dans le domaine, de l'analyse des besoins et des attentes exprimés par les catégories concernées, ainsi que des souhaits et propositions des intervenants dans le processus d'éducation et de formation, notamment les parents et les experts dans les domaines de l'éducation, de l'économie, de la société et de la culture. Ces actions auront lieu, autant que possible, à proximité du lieu d'exercice clés bénéficiaires potentiels, en exploitant*

les infrastructures et les équipements disponibles dans des périodes adaptées, en dehors des horaires d'enseignement » (Charte Nationale de l'Éducation et de la Formation, 1999)

Il ressort de cette mesure qui reflète l'importance de l'analyse des besoins et la définition d'objectifs précis pour le développement des plans de formation. Par suite, la création de structures et réseaux en charge de la formation dans les AREF afin de mettre en œuvre la décentralisation de la formation continue, de surcroît, l'harmonisation et la rationalisation des actions et des espaces dans le but de mettre à niveau les structures de formation.

Au niveau régional, les DRF (Directions régionales de la formation) au niveau des Académies seront en charge d'établir le programme de qualification, en terme de formation et de stage, piloter des besoins en formation initiale et continue des personnels et développeront à ce titre des réseaux de partage d'expérience et de savoir (banque de donnée, ateliers, groupe de travail.....)

Au niveau de l'enseignement scolaire, la formation continue sera dispensée au niveau des Centres régionaux de formation qui disposent de moyens matériels et des ressources humaines requis. L'évaluation des besoins en formation continue sera effectuée par les Directions régionales de formation au niveau des Académies. L'optimisation des moyens, la coordination de l'offre des centres régionaux de formation (CRF) et la mise en œuvre opérationnelle de la formation seront effectuées par les DRF, qui représenteront le relais au niveau régional de la future Direction centrale de la formation des cadres ».

Il ressort de ce qui précède que la DRF jouait un rôle important dans le pilotage des besoins en formation, et les CRF prennent en compte les besoins des établissements et des personnels enseignants au niveau régional et provincial, afin de satisfaire les besoins de formation des enseignants au plus près des territoires où ils exercent leur métier.

Une panoplie de dysfonctionnements se sont dévoilés lors de l'opérationnalisation des projets de la formation, citons à titre d'illustration : L'incohérence des thèmes des formations, ce qui rend difficile voire même déraisonnable, la gestion des projets de la formation continue. De surplus, l'absence d'équité et d'un plan national de formation continue institutionnalisée avec des objectifs clairs et bien structurés.

10. La formation continue et la vision stratégique 2015/2030

La vision stratégique consacre le paragraphe n°57 à la formation continue. Ainsi,

« La formation continue et la qualification tout au long de la vie professionnelle offre aux acteurs éducatifs une occasion renouvelée de perfectionnement professionnel, de mise à niveau et de suivi de l'évolution de leur domaine. A ce propos, il faudra, à court terme, préparer et mettre en œuvre, en coordination avec les académies, les centres de formation et les universités, des stratégies de formation continue spécifique aux diverses catégories de personnels, dotées de plans de formation et répondant à leurs besoins effectifs » (CSEFRS, La vision stratégique de la réforme 2015-2030)

En effet, en vue d'optimiser le processus de formation et de contribuer par conséquent au développement des compétences des diverses catégories de personnels d'éducation, le texte préconise que les AREF doivent collaborer et coordonner avec les centres de formation et les universités pour élaborer des plans de formation. Ce qui est conforme avec les dispositions évoquées dans l'arrêté du ministre de l'Éducation nationale n° 031.20 du 3 septembre 2021 à propos de la validation de la SNFC (stratégie nationale de la formation continue) en vigueur, dans laquelle il est mentionné que la Commission de Gestion Régionale de la Formation Continue est responsable de la mise en œuvre du plan régional et des plans locaux de formation continue. Cette commission est constituée du directeur du CRMEF, des directeurs provinciaux, des chefs des divisions de l'AREF et des chefs des services de la DP (direction provinciale).

10.1. La loi cadre n° 51.17

Pour ce qui est de la loi cadre 51.17 à propos de la SNFC, l'article n°39 en postule que :

« Les autorités et les établissements cités à l'alinéa précédent doivent également, en partenariat avec les organismes publics et privés, chacun selon son domaine de compétence, mettre en place des programmes annuels de formation continue et spécialisée au profit desdits cadres, afin de développer leur savoir-faire et d'améliorer leur rendement.

La formation continue doit être obligatoire et faire partie des éléments d'évaluation de la performance et de la promotion professionnelle prévus aux guides référentiels visés à l'article 37 de la présente loi. ».(la Loi-Cadre N°51.17, 2020)

Alors, la loi cadre 51.17 affirme la nécessité de mettre en lien la promotion professionnelle avec la formation continue, et de rendre cette dernière obligatoire à tous les acteurs éducatifs à l'encontre des réformes déjà adoptées. La SNFC en vigueur va dans ce sens vu qu'elle opte pour l'établissement d'un système d'information (SI) de validation des sessions de formation, à travers lequel il serait possible de suivre de près la participation des bénéficiaires à la formation (accès aux modules de formation, contributions individuelles, évaluation, ...).

10.2. La gouvernance de la formation continue avant et après la vision stratégique

En éducation, et dans le cadre de la décentralisation, la notion de gouvernance est utilisée pour *« distinguer ce qui relève des attributions et des manières de faire d'un gouvernement faitier central, de ce qui relève des responsabilités des gouvernements locaux de proximité. Ces derniers disposant d'une légitimité qui puise son origine à la fois dans la démocratie représentative (élus locaux) et dans une démocratie participative (participation, société civile, etc...) »* (PELLETIER, G. ,2009)

La vision stratégique 2015/2030 pour la réforme du système éducatif préconise la prise d'une pluralité de mesures *« Mettre à jour le cadre juridique et institutionnel, soutenir l'autonomie des structures de gestion et les mettre à niveau pour qu'elles puissent accomplir leurs missions,*

La mise en place d'un programme national pour la mise à niveau institutionnelle permettant à ces structures de mener à bien leurs missions, étant entendu que le renforcement de l'autonomie s'accompagne par une obligation plus rigoureuse de reddition des comptes , la mise en œuvre de l'autonomie de l'établissement en tant que cellule de base du système, à travers l'adoption du projet d'établissement en tant que levier de développement continu et de bonne gouvernance en favorisant la participation de toutes les parties impliquées dans la promotion de l'établissement » (le CSEFRS, « La vision stratégique de la reforme 2015-2030).

11. Conclusion

Les orientations stratégiques de la formation continue montrent clairement que les résultats attendus sont axés sur l'optimisation du système éducatif à travers le perfectionnement des ressources humaines, le développement de leur créativité, la stimulation de leur esprit d'innovation et l'amélioration des programmes et méthodes...

L'état actuel de la politique de formation continue adoptée par le ministère de l'Éducation nationale montre une panoplie de défaillances sur différents niveaux ; stratégique, structurel, logistique et pédagogique, qui se manifestent dans l'absence d'une politique claire et globale au niveau central, régional et provincial l'absence de coordination et de synergie entre l'unité centrale de la formation des cadres, les intervenants et partenaires, l'insuffisance des outils et équipements, l'utilisation des techniques théoriques plus que pratiques...

Par conséquent, et sur la base de ce qui est dit et afin de dépasser ces entraves, il est primordial d'améliorer les compétences des ressources humaines par le biais de la

rationalisation, l'efficacité, la performance, la rénovation des actions des formations continues qui apparaissent sous plusieurs angles tel que le développement des métiers d'enseignement et d'administration en relation avec les objectifs stratégiques qui doivent être évalués, l'accompagnement des projets de développement, le renforcement de professionnalisme des ressources humaines, la mise en valeur des compétences de management et de communication, la consolidation des compétences dans le domaine de la nouvelle technologie, l'accompagnement des projets de modernisation, la motivation et le suivi...

Références :

- (1) **BARAYANDEMA, J.**, (2005), « *Logiques d'action managériale en matière de formation et appropriation d'un progiciel de gestion intégré* ». Presses universitaires de Louvain, p.10
- (2) **CSE**, 2009, « État et perspectives du système d'éducation et de la formation », p 30.
- (3) **CSE**, 2014, « La mise en oeuvre de la charte nationale d'éducation et de formation 2000-2013 Acquis, déficits et défis »,p34
- (4) **De KETELE, J.**, 1989, « L'évaluation de la productivité des institutions d'éducation », Cahiers de la Fondation Universitaire : Université et société, le rendement de l'enseignement universitaire,p 220
- (5) **DESCHENE ; M.**,1985,« Le web social, un levier de développement professionnel », <http://interactive.ca/devpro/cadre-conceptuel/le-developpement-professionnel-des-enseignants>, (consulté le 15/08/2019).
- (6) **KABBAJ,K.,TALBI, T., DRISSI,M., ABOUHANIFA,S.**,2009, « Programme Génie au Maroc: TICE et développement professionnel »,sesamath,article233.
- (7) **L'OCDE** (Organisation de Coopération et de Développement Economique) ,1988, p. 11
- (8) **LAHCHIMI ,M.** , 2015, « La réforme de la formation des enseignants au Maroc », Revue internationale d'éducation de Sèvres,69,p3
- (9) **Le Chef du gouvernement**, « la Loi-Cadre N°51.17 relative au système d'éducation, de formation et de recherche scientifique, Journal officiel, n° 6944, 17 décembre 2020. »
- (10) **Le CSEFRS**, La vision stratégique de la reforme 2015-2030, « Pour une école de l'équité, de la qualité et de la promotion » ,https://www.csefrs.ma/wp-content/uploads/2017/09/Vision_VF_Fr.pdf ,(consulté le 10 mars 2021)
- (11) **Le CSEFRS**, La vision stratégique de la reforme 2015-2030. « Pour une école de l'équité, de la qualité et de la promotion », « https://www.csefrs.ma/wp-content/uploads/2017/09/Vision_VF_Fr.pdf » (consulté le 13 mars 2021)
- (12) **Le CSEFRS**, « La vision stratégique de la reforme 2015-2030. « Pour une école de l'équité, de la qualité et de la promotion » , https://www.csefrs.ma/wp-content/uploads/2017/09/Vision_VF_Fr.pdf », (consulté le 16 mars 2021)
- (13) **LOUART, P.**, (1994), « *Gestion des Ressources Humaines* », Paris : Eyrolles, p.130
- (14) **MILIA., EROUIHANE,J.,TOUBI, L.**, « Les enjeux de la formation continue des enseignants au Maroc »,Centre nationale de documentation,p11
- (15) **Ministère de l'Éducation nationale du Québec**,1999 , « *Orientations pour la formation continue du personnel enseignant. Choisir plutôt que subir le changement* », Québec, p.11
- (16) **Ministère de l'éducation Nationale**, (1999), « Charte Nationale de l'Éducation et de la Formation. Espace IV : Ressources humaines », Mesure 136, p 55 et 56

- (17) **OCDE**,2018, « *Guide de l'OCDE pour l'établissement de statistiques internationalement comparables dans le domaine de l'éducation* », <https://www.oecd-ilibrary.org/docserver/9789264292116> (consulté le 2 novembre 2020)
- (18) **PELLETIER, G.** ,(2009), « *La gouvernance en éducation. Régulation et encadrement dans les politiques éducatives* ». De boeck, Louvain-la-Neuve, p13
- (19) **Peretti, J.**, (2006), « *Ressources humaines* », Paris,Vuibert, p.189
- (20) Présentation du Programme NAJAH (2009-2012), « *Rapport détaillé projet 15* », p 131
- (21) **SADIK, Y.**, (2005), « *Logiques et politiques de modernisation des entreprises publiques au Maroc* » Rabat, Université Mohammed Thèse de doctorat, P.186