Tamkine Tribune

Six mois pour devenir enseignant. Toute une carrière pour apprendre à l'être.



L'enseignement a cette singularité de ne jamais se laisser enfermer dans les limites d'une formation initiale, aussi rigoureuse soit-elle. Il est de ces professions où l'expérience ne dispense jamais d'apprendre, où le savoir acquis appelle sans cesse à être renouvelé, et où la maîtrise du métier se mesure aussi à la capacité de se remettre en question. Car on ne devient pas enseignant une fois pour toutes. On le devient, et on le demeure, par un apprentissage continu.

La récente déclaration du ministre de l'Éducation nationale, Mohamed Nabil Benabdellah, selon laquelle six mois de formation ne sauraient suffire à préparer convenablement un enseignant, a le mérite de poser une question que notre système éducatif aurait gagné à affronter depuis longtemps. Plus encore, lorsqu'il rappelle que l'enseignement ne devrait pas constituer une simple échappatoire au chômage, il touche à une exigence essentielle : celle de la vocation, de la compétence et de la responsabilité. Sur le fond, difficile de lui donner tort.

Mais une fois ce constat posé, que faisons-nous ? Allongeons-nous la formation initiale de quelques mois ? Ajoutons-nous des modules à des programmes déjà bien chargés ? Multiplions-nous les évaluations, les certifications et les attestations, jusqu'à ce que le futur enseignant dispose d'un dossier administratif plus épais que son premier manuel pédagogique ? Ce serait peut-être rassurant. Ce ne serait certainement pas suffisant.

Car le véritable sujet n'est pas uniquement de savoir combien de temps il faut pour former un enseignant. Il est de déterminer comment notre système éducatif entend continuer à le former, à l'accompagner et à le faire progresser tout au long de sa carrière.

Un enseignant ne devient pas définitivement compétent le jour où il reçoit son diplôme. Pas davantage qu'un médecin ne cesse de se former après sa première consultation, ou qu'un ingénieur ne considère ses connaissances acquises comme éternellement valables dès la signature de son premier contrat.

Pourquoi demanderions-nous alors à l'enseignant de préparer les générations de demain avec les seuls outils intellectuels et pédagogiques dont il disposait hier ?

Le Maroc dispose déjà d'un réseau institutionnel dont le potentiel mérite d'être pleinement exploité : les Centres Régionaux des Métiers de l'Éducation et de la Formation. Ces établissements occupent une place importante dans la préparation aux métiers de l'enseignement. Pourtant, leur vocation pourrait, et devrait, être considérablement élargie. Nous plaidons pour que les CRMEF deviennent de véritables prestataires régionaux de services de formation,

de perfectionnement et d'accompagnement pédagogique, accessibles aux enseignants tout au long de leur parcours professionnel.

Il ne s'agit pas de créer une nouvelle structure, encore moins d'ajouter un étage à une architecture administrative qui n'en manque pas. Il s'agit de donner une nouvelle ambition à une infrastructure existante.

Imaginons des CRMEF qui ne se contenteraient plus d'accueillir les futurs enseignants, mais qui entretiendraient un lien permanent avec ceux qui exercent déjà. Des centres capables d'identifier les besoins réels du terrain, de proposer des parcours de perfectionnement adaptés, d'accompagner les évolutions pédagogiques, de diffuser les pratiques éprouvées et de soutenir les enseignants confrontés à de nouvelles difficultés. Des centres, qui deviendraient de véritables ruches, où l'on reviendrait non parce qu'une circulaire l'exige, mais parce qu'on y trouverait des réponses. La nuance est considérable.

Nous avons trop longtemps confondu l'organisation de formations avec le développement effectif des compétences. Or, une salle remplie, une feuille de présence signée et une attestation distribuée ne constituent pas, à elles seules, une politique de formation continue. La photographie de groupe peut être réussie. Encore faut-il que les pratiques pédagogiques aient changé.

Cette transformation des CRMEF ne saurait être envisagée sans une intégration ambitieuse des technologies de l'information et de la communication et, désormais, de l'intelligence artificielle.

Il serait pour le moins paradoxal de vouloir préparer les élèves à un monde profondément transformé par le numérique tout en laissant leurs enseignants découvrir ces mutations seuls, au gré de leurs curiosités personnelles, de leurs moyens ou de quelques tutoriels trouvés entre deux corrections de copies.

L'intelligence artificielle n'est plus une perspective lointaine. Elle modifie déjà les manières de chercher, d'apprendre, de produire, de communiquer et d'évaluer. Elle interroge la place de la connaissance, la valeur de l'effort intellectuel et les méthodes mêmes de transmission. Face à cette évolution, deux attitudes sont possibles : regarder la technologie avec méfiance en espérant qu'elle attende patiemment la prochaine réforme, ou préparer méthodiquement les enseignants à en comprendre les possibilités, les limites et les responsabilités.

Nous avons été et sommes résolument pour la seconde.

Il ne s'agit évidemment pas de transformer chaque enseignant en informaticien, ni de confier à un algorithme ce qui relève de la relation humaine, du discernement pédagogique et de l'autorité éducative. Il s'agit de permettre à chaque enseignant de maîtriser les instruments de son époque : concevoir des activités différenciées, identifier plus tôt les difficultés d'apprentissage, adapter les ressources aux besoins des élèves, enrichir les méthodes d'évaluation et consacrer davantage de temps à ce qu'aucune machine ne saurait véritablement remplacer : l'attention portée à l'élève. L'intelligence artificielle ne doit pas devenir un substitut à l'enseignant. Elle doit contribuer à lui rendre ce que les contraintes du métier lui ont progressivement retiré : du temps, des moyens et des marges de manœuvre pédagogiques. Encore faut-il qu'il soit formé pour s'en saisir.

C'est précisément ici que pourrait s'opérer une véritable rupture. Plutôt que de concevoir la formation continue comme une succession de sessions ponctuelles, pourquoi ne pas organiser, à l'échelle de chaque région, une offre permanente de services pédagogiques portée par les CRMEF ?

Cette offre pourrait s'articuler autour de parcours personnalisés de perfectionnement, de formations hybrides accessibles à distance, de communautés de pratiques, de mentorat entre enseignants, d'accompagnement à l'intégration des TIC et de l'IA, ainsi que de dispositifs d'évaluation des compétences effectivement acquises.

Les enseignants débutants pourraient bénéficier d'un accompagnement renforcé lors de leurs premières années d'exercice. Les enseignants expérimentés pourraient accéder à des programmes de spécialisation, partager leur expertise et contribuer à la formation de leurs pairs.

Les besoins ne seraient plus définis exclusivement depuis les bureaux de l'administration, mais également à partir des

réalités observées dans les classes, des difficultés rencontrées par les élèves et des attentes exprimées par les équipes pédagogiques.

Le numérique permettrait de rendre cette offre accessible au-delà des contraintes géographiques et organisationnelles, tout en assurant une continuité dans le suivi des parcours. Et surtout, l'efficacité de ces dispositifs ne se mesurerait plus au seul nombre de bénéficiaires formés, mais à l'évolution des pratiques pédagogiques et, progressivement, à leur contribution à l'amélioration des apprentissages. Car former davantage ne signifie pas nécessairement former mieux. Et former mieux n'a de sens que si cela finit par bénéficier à l'élève.

Depuis plus de onze ans, au sein de la Fondation Tamkine, nous défendons une conviction qui n'a rien perdu de son actualité : l'amélioration qualitative de l'éducation ne peut résulter d'une intervention isolée, aussi pertinente soit-elle. Elle suppose une mobilisation cohérente et durable de l'ensemble des acteurs de l'écosystème éducatif ; dits les variables de l'Equation Tamkine de l'Amélioration Qualitative de l'Education, une articulation intelligente entre les compétences humaines et les technologies, ainsi qu'une continuité dans les efforts entrepris.

C'est dans cet esprit que nous avons toujours défendu une approche intégrée de l'éducation, dans laquelle l'enseignant n'est ni un simple exécutant des réformes ni un spectateur des transformations technologiques, mais un acteur central, accompagné, outillé et pleinement associé à leur mise en œuvre.

Nous savons aussi, par expérience, qu'une technologie, aussi prometteuse soit-elle, ne transforme pas l'éducation par sa seule existence. Une plateforme ne remplace pas une politique pédagogique. Un équipement ne constitue pas une stratégie. Et une formation à l'utilisation d'un outil ne garantit pas, à elle seule, son appropriation. La transformation numérique de l'école exige un investissement tout aussi important dans les compétences humaines que dans les infrastructures technologiques.

C'est pourquoi le repositionnement des CRMEF pourrait constituer l'un des leviers les plus structurants de notre politique éducative, à condition de leur donner les moyens, les compétences, les partenariats et la souplesse nécessaires pour remplir cette mission élargie.

Il ne s'agirait pas d'une réforme supplémentaire à inscrire dans un calendrier déjà abondant, mais d'une évolution institutionnelle capable d'accompagner les réformes présentes et futures, quelles que soient les équipes appelées à les conduire.

Le ministre a raison de rappeler que six mois ne suffisent pas à former un enseignant. Mais nous souhaiterions pousser le raisonnement un peu plus loin. Douze mois ne suffiront pas davantage si, au terme de cette période, l'enseignant est laissé seul face aux évolutions de son métier. Deux années ne garantiront pas non plus une compétence durable si aucune possibilité sérieuse de perfectionnement ne lui est offerte par la suite. Le problème n'est donc pas seulement celui de la durée. Il est celui de la continuité.

Nous ne pouvons pas demander aux enseignants de préparer leurs élèves à apprendre toute leur vie si nous ne leur garantissons pas, à eux aussi, les conditions pour continuer à apprendre. Nous ne pouvons pas leur demander d'innover sans les accompagner, de maîtriser l'intelligence artificielle sans les y préparer, ou d'améliorer les résultats des élèves sans leur donner les moyens de faire évoluer leurs propres pratiques. Et nous ne pouvons certainement pas continuer à faire de la formation continue une activité périphérique alors qu'elle devrait constituer l'une des fonctions permanentes de notre système éducatif.

Faisons donc des CRMEF non seulement les lieux où l'on prépare à devenir enseignant, mais aussi ceux où l'on apprend, tout au long de sa carrière, à le devenir davantage. Nous disposons des institutions. Nous disposons des compétences. Nous disposons désormais de technologies capables de rendre cet accompagnement plus accessible, plus personnalisé et plus efficace. Il nous reste à organiser leur convergence et à lui donner une véritable ambition.

#Tamkine_ensemble_nous_réussirons

www.tamkine.org

Tribune du Dr Abdelilah Kadili, Président de la Fondation Tamkine.