



ISSN NO. 2320-5407

Journal Homepage: [-www.journalijar.com](http://www.journalijar.com)

## INTERNATIONAL JOURNAL OF ADVANCED RESEARCH (IJAR)

Article DOI:10.21474/IJAR01/20776  
DOI URL: <http://dx.doi.org/10.21474/IJAR01/20776>



INTERNATIONAL JOURNAL OF  
ADVANCED RESEARCH (IJAR)  
ISSN 2320-5407

Journal Homepage: <http://www.journalijar.com>  
Journal DOI:10.21474/IJAR01

### RESEARCH ARTICLE

**"FORMATION CONTINUE DES ENSEIGNANTS-CHERCHEURS AU MAROC: ANALYSE A L'AUNE DES REFORMES ET INITIATIVES DE MODERNISATION DE L'ENSEIGNEMENT SUPERIEUR."**  
**"CONTINUING EDUCATION OF TEACHER-RESEARCHERS IN MOROCCO: ANALYSIS IN LIGHT OF HIGHER EDUCATION REFORMS AND MODERNIZATION INITIATIVES."**

Samia Chaoui<sup>1</sup> and Khalid Derkaoui<sup>2</sup>.

1. Doctorante (Phd Student), Politiques Educatives et Dynamiques Sociales, Faculté des Sciences de l'Education, Université Mohammed V de Rabat.
2. PhD, Professeur chercheur à la Faculté des Sciences de l'Education Université Mohammed V de Rabat.

#### Manuscript Info

##### Manuscript History

Received: 17 February 2025

Final Accepted: 21 March 2025

Published: April 2025

**Key words:** Enseignants-chercheurs; formation continue; développement professionnel; réformes du système éducatif au Maroc; initiatives de modernisation.

#### Abstract

Au cours des dernières années, le Maroc a engagé une dynamique ambitieuse de modernisation de son système éducatif et de formation, particulièrement dans le secteur de l'enseignement supérieur (CSEFRS, 2021)<sup>1</sup>. Le succès de cette transformation repose non seulement sur la mise en œuvre de politiques innovantes et de cadres législatifs structurants, mais aussi sur le développement continu des compétences du personnel pédagogique, notamment des enseignants-chercheurs. Cet article propose une analyse à l'aune des principales réformes et initiatives stratégiques récentes (Ministère de l'Enseignement Supérieur, 2020)<sup>2</sup>, tels que la Charte Nationale de l'Éducation et de la Formation (1999), la Vision Stratégique 2015-2030, la Loi-Cadre 51-17 et le Pacte ESRI 2030, qui visent à moderniser l'enseignement supérieur, renforcer la recherche scientifique et aligner l'offre de formation sur les besoins socio-économiques du pays. Le focus est mis sur la formation continue des enseignants-chercheurs dans les universités publiques, considérée comme un levier clé pour accompagner ces transformations. À travers une approche qualitative combinant revue de la littérature et analyse documentaire officielle, l'étude met en lumière les orientations majeures de ces réformes et initiatives, ainsi que leurs implications pour la formation continue. Une matrice SWOT est appliquée pour identifier les forces, faiblesses, opportunités et menaces liées à la mise en œuvre de ces dispositifs, en particulier en ce qui concerne le développement professionnel des enseignants-chercheurs. Les résultats soulignent les progrès accomplis dans la structuration et la gouvernance des dispositifs de formation continue, tout en mettant en exergue les défis persistants tels que l'accès équitable, la qualité des programmes et l'adéquation aux besoins spécifiques des enseignants-chercheurs. Enfin, l'étude propose une réflexion sur les perspectives d'amélioration et les leviers à mobiliser pour assurer la pérennité et l'efficacité des dispositifs de formation continue dans le contexte marocain.

"© 2025 by the Author(s). Published by IJAR under CC BY 4.0. Unrestricted use allowed with credit to the author."

<sup>1</sup>CSEFRS (Conseil Supérieur de l'Éducation, de la Formation et de la Recherche Scientifique). (2021). L'enseignement supérieur au Maroc : Efficacité, efficacité et défis du système universitaire. Rapport thématique. Rabat, Maroc.

<sup>2</sup>Ministère de l'Enseignement Supérieur. (2020). Rapport sur la réforme de l'enseignement supérieur au Maroc. Rabat.

**Corresponding Author:- Samia Chaoui**

Address:- Doctorante (Phd Student), Politiques Educatives et Dynamiques Sociales, Faculté des Sciences de l'Education. Université Mohammed V de Rabat.

---

**Introduction:-**

La formation continue (FC) est un processus d'apprentissage tout au long de la vie, visant à actualiser et enrichir les compétences professionnelles des individus pour répondre aux évolutions de leur environnement professionnel. Elle joue un rôle crucial dans le développement des individus et des organisations, permettant de maintenir un alignement constant entre les compétences acquises et les exigences du marché du travail. Contrairement à la formation initiale, la FC s'adresse aux professionnels déjà en activité, leur offrant la possibilité d'adapter leurs savoirs et savoir-faire face aux évolutions technologiques, pédagogiques et organisationnelles. Elle peut prendre des formes variées, telles que des formations courtes, longues, en présentiel, à distance ou hybrides, et vise à garantir l'employabilité, la montée en compétences et l'innovation (Maurines & Marzin-Janvier, 2022).

Dans le contexte spécifique des enseignants-chercheurs (EC)<sup>3</sup>, la FC revêt une importance particulière, car elle contribue non seulement à l'amélioration des pratiques pédagogiques, mais aussi à la production scientifique et à l'innovation. Selon Boyer (1990)<sup>4</sup>, la dualité des missions des EC – enseignement et recherche – nécessite une attention particulière à leur FC, afin de renforcer leur capacité à répondre aux enjeux contemporains.

Depuis la fin des années 1990, le système éducatif marocain a été au cœur de plusieurs réformes et initiatives de modernisation majeures, visant à répondre aux défis d'accès, de qualité et d'adéquation aux besoins socio-économiques du pays. La première grande étape fut la Charte Nationale de l'Éducation et de la Formation (CNEF, 1999), adoptée en 1999 et promulguée en 2000, qui a posé les fondements d'une refonte globale du système éducatif. Cette charte, qualifiée de « *contrat sociétal* » par le Conseil Supérieur de l'Éducation (CSEFRS, 2021), a mis l'accent sur la modernisation des contenus, la généralisation de l'accès à l'éducation de base, l'amélioration de la qualité et la gouvernance du secteur. Dans la continuité, deux initiatives législatives structurantes ont marqué les années 2000: la Loi 01.00 relative à l'enseignement supérieur (2000), qui a introduit le système Licence-Master-Doctorat (LMD), renforcé l'autonomie des universités et instauré un cadre légal pour la qualité et la gouvernance des établissements ; et la Loi 07.00 (2002), organisant l'enseignement primaire et secondaire autour de principes fondamentaux tels que la gratuité, l'obligation scolaire et l'égalité des chances. Ces textes ont jeté les bases d'une modernisation institutionnelle du système éducatif (Ayad et al., 2020). Face aux insuffisances persistantes, le rapport du Conseil Supérieur de l'Éducation (CSE, 2008) a dressé un diagnostic critique des disparités sociales et régionales, appelant à une gouvernance plus efficace. Ce rapport a inspiré le Programme d'Urgence pour l'Éducation (2009-2012), un plan ambitieux visant à accélérer les progrès en matière d'accès, de qualité et de lutte contre l'abandon scolaire. Ce programme, bien que temporaire, a marqué une étape clé dans la transition vers des politiques éducatives plus inclusives (EL GORANI Azhar, 2021). Par la suite, le rapport de l'Instance Nationale d'Évaluation (INE, 2013) a confirmé la nécessité d'une réforme pédagogique profonde, d'un renforcement de la formation des enseignants et d'une ouverture linguistique accrue. Ces conclusions ont nourri la Vision Stratégique 2015-2030, feuille de route visant une refondation durable du système éducatif marocain, centrée sur la pédagogie active, l'équité et l'adaptation aux besoins économiques. Cette vision incarne une initiative de modernisation systémique, intégrant les défis de la mondialisation et de la digitalization (GHAZI, 2024). Dans ce cadre, la Loi-Cadre n° 51-17 (2019) a constitué un tournant juridique majeur, traduisant la Vision 2015-2030 en engagements concrets. Elle a introduit des mesures phares comme l'enseignement préscolaire obligatoire, la discrimination positive en faveur des zones défavorisées et la promotion des technologies éducatives. Ce texte a renforcé le rôle des EC comme acteurs centraux de la modernisation pédagogique (Chrifi et al., s. d.). Plus récemment, le Plan d'accélération de la transformation de l'écosystème d'enseignement supérieur, de la recherche scientifique et de l'innovation (Pacte ESRI 2030)<sup>5</sup>, initiative clé du Nouveau Modèle de Développement, a élargi le champ d'action en ciblant spécifiquement l'enseignement supérieur et la recherche. Axé sur la rénovation pédagogique, la gouvernance transparente et la valorisation des territoires, ce pacte s'appuie sur la transformation numérique et les partenariats publics-privés pour créer un écosystème universitaire résolument tourné vers l'innovation.

Ces réformes et initiatives, imbriquées dans une logique cumulative de transformation, reflètent une volonté constante d'adapter le système éducatif aux exigences d'une société en mutation rapide. Néanmoins, leur mise en œuvre soulève des défis persistants, notamment en matière de FC des EC, où coexistent progress structurels et lacunes opérationnelles (Aziz Rasmy & Rasmy, 2016).

---

<sup>3</sup>Dans cet article, le terme « enseignant-chercheur (EC) » est utilisé au sens épïcène.

<sup>4</sup>BOYER E. L. (1990). *Scholarship Reconsidered : Priorities for the Professoriate*. Princeton : The Carnegie Foundation for the Advancement of Teaching.

<sup>5</sup>Le plan d'accélération et de la transformation de l'écosystème de l'ESRI (PACTE ESRI-2030).

Cette étude trouve sa justification dans les challenges persistants liés à la mise en œuvre effective de la FC des EC dans les universités publiques marocaines. Malgré les avancées légales et institutionnelles, de nombreuses lacunes subsistent, notamment en termes d'accès équitable, de qualité des programmes et d'adéquation aux besoins réels des EC (EL GORANI Azhar, 2021). Ces défis soulignent l'importance de repenser les dispositifs de FC pour garantir leur efficacité et leur durabilité.

L'un des motifs ayant inspiré cette recherche réside dans notre expérience personnelle en tant qu'acteur du système éducatif marocain. Notre immersion au sein de l'Université Mohammed V de Rabat et plus précisément à la Faculté des Sciences de l'Éducation, nous a permis d'observer directement les enjeux pratiques liés à la FC des EC. À ce titre, lors d'une formation sur les *soft skills* (compétences transversales), destinée aux doctorants, nous avons constaté à quel point une FC bien structure peut transformer les pratiques pédagogiques et renforcer les compétences des futurs formateurs. Cette observation participative a renforcé notre conviction quant à la nécessité d'une approche dynamique et évolutive de la FC, capable de répondre aux évolutions rapides des besoins pédagogiques et des attentes du marché du travail (Arbia et al., 2021).

Dans cette étude, nous analysons l'impact de quatre leviers stratégiques – la CNEF (1999), la Vision 2015-2030, la Loi-cadre 51-17 et le Pacte ESRI 2030 – sur la FC des EC. À travers une approche qualitative croissant analyse documentaire et revue de littérature, nous identifions, via une matrice SWOT, les forces, faiblesses, opportunités et menaces de ces dispositifs.

Comme le rappelle Abraham Lincoln, « À ceux qui prétendent que la formation est coûteuse, demandez-leur le prix de l'ignorance. »; Cette citation résume bien l'importance nodale de la FC pour le progrès et le développement, un thème central de notre analyse.

## **Cadre conceptuel: Enjeux et Perspectives de la Formation Continue des Enseignants-Chercheurs**

### **1. Identité Professionnelle et Dualité Fonctionnelle des Enseignants-Chercheurs:**

L'identité de l'EC dans les universités publiques marocaines est l'un des sujets cruciaux des débats sur la transformation de l'enseignement supérieur. En effet, « *les enseignants universitaires expriment un fort attachement à l'identité d'« enseignant-chercheur» et la défendent vigoureusement. L'articulation entre enseignement et recherche est un principe structurant sur lequel se basent l'identité de l'enseignant du supérieur et son appartenance à la profession. Il faudrait faire de cet attachement un moteur de la qualité des enseignements et de l'intégration dans la société du savoir* » (CSEFRS)<sup>6</sup>.

Ita est, l'EC incarne une dualité fonctionnelle, étant à la fois un éducateur et un chercheur, ce qui crée une identité professionnelle hybride, nécessitant des compétences professionnelles diversifiées au-delà de la simple transmission de connaissances. Il convient de noter que c'est une profession qui s'acquiert progressivement, impliquant le développement d'un ensemble de compétences fondamentales indispensables pour assurer l'efficacité du processus d'enseignement-apprentissage (Sanae, 2019). Cette hybridité est le résultat de l'évolution des réformes éducatives marocaines, qui ont progressivement élargi le rôle de l'EC pour inclure des missions de recherche, d'innovation et d'engagement sociétal (Bouabdallah, 2021).

D'un point de vue sociologique et selon Filali Allach (2022), l'identité de l'EC est également influencée par sa double appartenance à la communauté académique nationale et à un réseau international de chercheurs. Cette dualité peut enrichir ses pratiques professionnelles, mais aussi générer des tensions, notamment en termes d'accès aux ressources et de reconnaissance institutionnelle (FILALIALLACH, 2022).

En sus, la pluridisciplinarité attendue des EC exige qu'ils maintiennent un haut niveau de compétence dans des domaines aussi variés que la pédagogie, la gestion de la recherche et la responsabilité sociale (P. S. Chetouani, 2022).

Certes, la technologie, la sociologie des apprenants et l'émergence de nouveaux contenus appellent à des travaux de recherche et à une ingénierie pédagogique différente (Chevalier & Fournier, 2021). Toutefois, si les pratiques

<sup>6</sup> Conseil Supérieur de l'Éducation, de la Formation et de la Recherche Scientifique. Réforme de l'enseignement supérieur. Perspectives stratégiques. Rapport N°5/2019. Levier 5 p 60.

pédagogiques innovantes empruntent la technologie, d'autres pratiques no-tech se développent aussi comme en témoigne l'ouvrage de Françoise CHEVALIER et Christophe FOURNIER<sup>7</sup>.

Cette pluridisciplinarité est, de facto, devenue une compétence essentielle pour les EC, car elle leur permet de répondre aux challenges complexes du monde contemporain. Dans le même sillage, Bédard<sup>8</sup>, lui, rappelle que l'amélioration de sa pratique peut être considérée par l'EC comme l'une des caractéristiques de sa professionnalisation:

*« Tout enseignant-chercheur qui vise à améliorer sa pratique d'enseignement en réalisant l'analyse réflexive de cette pratique peut être qualifié de teaching scholar, c'est-à-dire celui qui s'inscrit dans une logique de réflexion personnelle pour améliorer la qualité de son enseignement. Pour d'autres, cela implique de passer d'une vision qu'on pourrait presque qualifier d'artistique de l'enseignement (l'enseignement est un art) à une vision de l'enseignement en tant que profession. » (p. 99).*

Dans le cas des universités publiques marocaines, cette question est d'autant plus cruciale que les EC sont confrontés à une tension croissante entre leurs missions d'enseignement et de recherche. D'un côté, les réformes éducatives et l'intégration du Maroc dans l'économie du savoir ont accru la pression pour produire des recherches de haut niveau et répondre aux besoins du marché du travail (Ben-Asher, 2019). De l'autre, la mission d'enseignement, bien que fondamentale, est souvent reléguée au second plan, ce qui entraîne une dévalorisation de cette composante essentielle du métier (Jiménez, 2024).

Dans un autre registre, J. Donna y et M. Romain ville ont proposé un modèle reflétant la situation de travail de ce professionnel multitâche (S. Chetouani & Balhadj, 2017) :

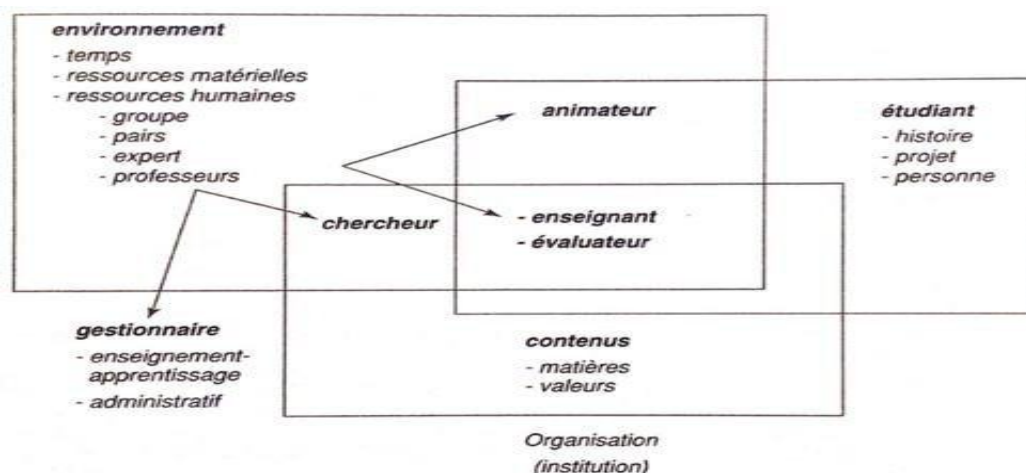


Figure 1. Modèle de situation de travail du professeur universitaire.

Source: Adapté de (Chetouani & Balhadj, 2017).

Dès lors, la dualité des missions des EC marocains représente un défi alambiqué pour leur identité professionnelle. Entre les exigences d'un enseignement de qualité et les attentes de production de recherche, ces professionnels doivent naviguer à travers un paysage académique en constante évolution et doivent jouer un rôle proactif dans le développement national pour répondre aux exigences croissantes du système éducatif. Ceci oblige, in fine, une adaptation constante et une diversification des compétences (Sanae, 2019).

<sup>7</sup> Françoise CHEVALIER et Christophe FOURNIER, 2024 « Pratiques pédagogiques innovantes. Construire la pédagogie de demain ».

<sup>8</sup>Bédard D. (2014), « Être enseignant ou devenir enseignant dans le supérieur : telle est la question...de posture ! », dans Lameul G. et Loisy C., La Pédagogie universitaire à l'heure du numérique, Bruxelles, De Boeck, p. 97-109.

## 2. Formation Continue comme Levier du Développement Professionnel:

La FC et le développement professionnel des EC sont deux concepts indissociables, jouant un rôle central dans la modernisation de l'enseignement supérieur. La FC n'est pas seulement un outil pour actualiser les compétences des EC, mais aussi un processus clé pour leur permettre de répondre aux exigences croissantes de leur métier. Comme le souligne (Best, 1983), la formation dans et par la recherche, ainsi que la participation active à des projets scientifiques, sont des leviers puissants pour améliorer les pratiques pédagogiques et éducatives.

Au Maroc, bien que les réformes récentes aient accordé une attention accrue à ces dimensions, leur mise en œuvre reste encore hésitante. La FC est perçue comme un pilier essentiel pour le développement professionnel des EC, mais elle doit être repensée pour être plus intégrée, pluridisciplinaire et alignée sur les besoins réels des acteurs éducatifs (Maurines & Marzin-Janvier, 2022). Par exemple, la Vision Stratégique 2015-2030 met explicitement l'accent sur la nécessité de concevoir des programmes de FC adaptés aux attentes spécifiques des EC, notamment dans les domaines de la pédagogie universitaire, de la méthodologie de recherche et de l'innovation technologique (CSEFRS, 2017).

Le développement professionnel des EC, quant à lui, ne doit pas être perçu comme une étape ponctuelle, mais plutôt comme un processus continu tout au long de la carrière (Aziz Rasmy & Rasmy, 2016). Dans un contexte marqué par des évolutions rapides dans l'enseignement supérieur et la recherche, la FC joue un rôle crucial pour permettre aux EC de se tenir informés des nouvelles méthodologies, technologies et exigences en matière de recherche. Ce développement professionnel doit être personnalisé et flexible, tenant compte des besoins spécifiques de chaque EC, qu'il soit junior ou senior (Chiadli et al., 2010). Il doit également englober un large éventail de compétences, allant au-delà des compétences pédagogiques pour inclure des savoir-faire en gestion de projets de recherche, en maîtrise des technologies numériques et en innovation sociale (Tardif, 2019).

En ce sens, le développement professionnel s'inscrit dans une "perspective d'apprentissage continu" (Julie Desjardins et al., 2017) nécessitant une approche personnalisée et évolutive. Il doit également inclure des opportunités de formation à l'international, et ce aux fins de permettre aux EC de se maintenir à jour avec les meilleures pratiques pédagogiques et de recherche à l'échelle mondiale (Pacte Esri 2030). Ainsi, la FC et le développement professionnel émergent comme des éléments fondamentaux pour soutenir les transformations institutionnelles, garantir la qualité et la pertinence de l'éducation dispensée et répondre efficacement aux nouveaux défis auxquels est confronté l'enseignement supérieur au Maroc (Arbia et al., 2021).

La présente analyse met en lumière le fait que l'identité des EC marocains, dans le cadre des réformes récentes et des initiatives de modernisation, doit évoluer pour répondre aux exigences des réformes éducatives actuelles. La FC doit être davantage structurée et professionnalisée, en vue d'assurer à la fois une amélioration continue de la qualité de l'enseignement et de la recherche dans les universités publiques marocaines. Comme le propose (HAMDANI, 2024), il est nécessaire de mener un effort institutionnel et organisationnel collectif pour réviser le cycle doctoral, renouveler les compétences et perfectionner la formation professionnelle à la recherche par la recherche, ainsi qu'à l'enseignement par l'autonomisation (*empowerment*) en pédagogie universitaire et en didactique professionnelle. Ce processus est d'autant plus crucial à l'ère du digital et de l'intelligence artificielle (IA), qui structurent de manière intense et complexe les universités marocaines.

Par ailleurs, (Maurines & Marzin-Janvier, 2022) mettent en avant le fait que :

*« Parmi les différentes approches envisagées pour favoriser le développement pédagogique des EC, il en existe une ancrée dans les travaux de Boyer (1990) sur le développement professionnel des EC, le développement pédagogique étant l'une des dimensions de ce développement. Désignée par l'expression Scholarship of Teaching and Learning et l'acronyme SoTL, elle renvoie à la notion d'expertise (Scholarship) dans/de l'enseignement et l'apprentissage (Teaching and Learning). Elle repose sur l'idée que « les enseignants universitaires peuvent être des experts de l'enseignement de la même manière qu'ils sont reconnus comme experts de la recherche » (Rege Colet et al., 2011, p. 92)<sup>9</sup>. Elle vise à valoriser la fonction enseignante à l'université en montrant que l'activité d'enseignement*

<sup>9</sup>REGE COLET N., Mc ALPINE L., FANGHANEL J. & WESTON C. (2011). Le concept de Scholarship of Teaching and Learning, Recherche et formation, no 67, p. 91-104.

*répond aux mêmes exigences, critères et normes que l'activité de recherche. Elle « se définit brièvement comme une démarche de questionnement systématique (scholarly inquiry) sur les apprentissages des étudiants qui permet d'améliorer la pratique enseignante en communiquant sur cette recherche ou ce questionnement » (ibid., p. 93). ».*

Comme le souligne également Laure Endrizzi<sup>10</sup>, Scholarship of Teaching and Learning (SoTL) vise à démontrer que l'activité d'enseignement doit satisfaire aux mêmes exigences, critères et norms rigoureuses que celles de la recherche. Cette approche cherche à rapprocher les pratiques pédagogiques des standards scientifiques, valorisant ainsi l'enseignement au même titre que la recherche dans le milieu universitaire.

Fort de toutes ces précisions, il s'avère important de mentionner que l'identité professionnelle, la FC et le développement professionnel toute la vie durant des EC dans les universités publiques marocaines sont des enjeux majeurs pour l'avenir de l'enseignement supérieur au Maroc. Face aux défis actuels, il est essentiel de repenser les dispositifs de formation et d'accompagnement pour permettre aux EC de concilier leurs missions d'enseignement et de recherche, tout en contribuant au développement national.

### **Méthodologie: Approche qualitative intégrant revue de littérature, étude de documents officiels et analyse SWOT.**

L'objectif de ce travail est d'analyser les réformes et initiatives récentes de modernisation de l'enseignement supérieur au Maroc, en mettant particulièrement l'accent sur la FC des EC. Pour ce faire, une approche méthodologique qualitative a été privilégiée, combinant une revue de la littérature, une étude de documents officiels et une analyse SWOT. L'analyse des documents officiels (tels que les rapports gouvernementaux, les textes législatifs et les plans stratégiques) a permis de contextualiser ces réformes et initiatives, et d'identifier les orientations politiques et institutionnelles en matière de FC. Une grille d'analyse a été utilisée pour systématiser l'étude de ces documents, permettant de catégoriser et de comparer les informations de manière cohérente.

Parallèlement, la revue de la littérature a offert un aperçu des travaux académiques existants sur la FC des EC, mettant en lumière les tendances, les enjeux et les bonnes pratiques à l'échelle nationale et internationale. Cette double approche documentaire a servi de fondement à notre analyse qualitative, en fournissant un cadre théorique et contextuel solide. Enfin, cette approche qualitative a permis de saisir les réalités et les défis inhérents à l'enseignement supérieur marocain, en tenant compte des particularités de chaque institution et des acteurs impliqués. Elle a favorisé une analyse flexible des phénomènes complexes, offrant une meilleure visibilité sur les perceptions des EC concernant leur environnement institutionnel et les réformes et initiatives en cours (Rasmy et al., 2022).

L'analyse SWOT a été utilisée pour évaluer de manière systématique les forces, les faiblesses, les opportunités et les menaces liées à la mise en œuvre des réformes et initiatives de modernisation de la FC des EC. Cette méthode a permis d'identifier les atouts internes du système éducatif marocain (par exemple, l'engagement des EC et les initiatives institutionnelles), ainsi que ses lacunes (telles que les ressources limitées ou les disparités régionales). Elle a également mis en lumière les opportunités externes (comme les partenariats internationaux ou les financements disponibles) et les risques potentiels (tels que la résistance au changement ou les contraintes budgétaires).

Cette méthodologie mixte, combinant analyse documentaire et matrice SWOT, constitue un outil essentiel pour comprendre les dynamiques et les enjeux liés à la FC des EC au Maroc. De ce fait, cette approche permet non seulement de saisir les réalités du terrain, mais aussi de proposer des pistes de réflexion pour améliorer les dispositifs de FC, en tenant compte des spécificités du contexte marocain et des attentes des acteurs concernés.

### **Nécessité d'une kyrielle de réformes et d'initiatives de modernisation:**

La FC des EC est une composante essentielle du développement de l'enseignement supérieur au Maroc. À travers plusieurs réformes et initiatives stratégiques nationales, le pays a cherché à renforcer les compétences pédagogiques, scientifiques et professionnelles des EC pour répondre aux défis contemporains (Baydi & Derkaoui, 2024).

---

<sup>10</sup>Laure Endrizzi (2011). Savoir enseigner dans le supérieur : un enjeu d'excellence pédagogique Technical Report- September 2011

Parmi les jalons majeurs de cette dynamique figurent la Charte Nationale de l'Éducation et de la Formation (CNEF, 1999), la Vision Stratégique 2015-2030, la Loi Cadre 51-17 et le Pacte ESRI 2030, qui ont marqué des tournants significatifs dans la modernisation du système éducatif marocain. Si ces réformes et initiatives ont permis des avancées notables, elles ont également révélé des défis persistants, notamment en matière de mise en œuvre effective et d'égalité d'accès aux dispositifs de formation (Professeur chercheur à la Faculté des Sciences de l'Éducation à Rabat. & Belhaj, 2018).

Pour organiser et systématiser l'analyse des documents officiels relatifs à ces réformes et initiatives, une grille d'analyse a été élaborée. Cette grille ne constitue pas une analyse en soi, mais sert de cadre méthodologique pour déconstruire les textes législatifs et stratégiques, afin de mieux comprendre leurs implications spécifiques sur la FC des EC. Le tableau ci-dessous présente les axes principaux et les critères spécifiques utilisés pour guider cette structuration.

**Tableau 1: Grille d'Analyse des Documents Officiels et Rapports sur les Réformes et Initiatives de Modernisation Éducatives au Maroc.<sup>11</sup>**

Source: les auteurs.

Axes d'Analyse	Critères Spécifiques	Références/Exemples
Contexte Institutionnel	Textes fondateurs	Charte Nationale de l'Éducation et de la Formation (CNEF, 1999)
	Acteurs impliqués	Ministère de l'Éducation, partenaires internationaux (ex. UNESCO)
	Historique des réformes et initiatives	Continuité depuis la CNEF 1999 jusqu'au Pacte ESRI 2030
Objectifs Stratégiques	Modernisation pédagogique	Intégration de l'IA, <i>blended learning</i> (Pacte ESRI 2030)
	Recherche et innovation	Renforcement des capacités de recherche (Vision Stratégique 2015-2030)
	Formation continue	Article 39 de la Loi-cadre 51-17
Défis et Opportunités	Défis internes	Manque d'infrastructures numériques, résistance culturelle (OCDE, 2020)
	Opportunités externes	Partenariats internationaux (ex. Huawei), financements externes
Impact sur la FC	Structuration légale	Certifications en data science, langues étrangères
	Adéquation aux besoins réels	Analyse superficielle des besoins
	Impact sur la qualité	Amélioration des pratiques pédagogiques et scientifiques

Cette grille d'analyse permet d'appréhender la complexité des dispositifs en place, en mettant en lumière les interactions entre les contextes institutionnels, les objectifs stratégiques, les défis internes et externes, ainsi que l'impact concret sur la FC.

<sup>11</sup>Grille utilisée pour examiner systématiquement les textes législatifs et stratégiques relatifs à la FC des EC.

## 1. La formation continue d'après la Charte Nationale de l'Éducation et de la Formation (CNEF) de 1999 / La Loi n° 01-00 de 2000:

La Charte Nationale de l'Éducation et de la Formation (CNEF) de 1999 constitue un document fondateur pour comprendre les bases de la FC au Maroc. Elle met en avant le rôle stratégique de cette formation dans l'amélioration des compétences des enseignants et leur adaptation aux évolutions technologiques et professionnelles. Le levier 13 de la CNEF est particulièrement dédié à la motivation des ressources humaines pédagogiques et administratives, incluant la FC comme catalyseur essentiel pour rehausser la qualité de l'éducation. Comme le rappelle (Lahchimi, 2015), la Charte consacrait un espace spécifique à l'amélioration de la qualité de l'éducation et de la formation. Cet espace comprenait un ensemble de mesures telles que la révision et l'adaptation des programmes et des méthodes d'enseignement, l'adoption d'une nouvelle génération de manuels scolaires, ainsi que la diversification de l'usage des langues.

L'article 52 de la CNEF définit clairement la FC comme « *un facteur essentiel pour répondre aux besoins en compétences des entreprises* » (CNEF, 1999, p. 17). Elle permet également « *l'adaptation et le développement des qualifications suivant les évolutions technologiques et les nouveaux modes de production et d'organisation* ». Cette approche vise à renforcer la compétitivité du tissu productif marocain tout en favorisant la préservation de l'emploi et l'accès à de nouveaux métiers.

La Loi n°01-00 de 2000, promulguée par Dahir n°1.00.199 du 15 Safar 1421 (19 mai 2000), vient consolider ces recommandations en introduisant une nouvelle architecture organisationnelle pour l'enseignement supérieur. Selon (Belfkih, 2000), la Loi n° 01-00 traduit les orientations de la Charte Nationale de l'Éducation et de la Formation (CNEF) en mesures concrètes, notamment en ce qui concerne la gouvernance universitaire et la professionnalisation des enseignants. Plus précisément, l'article 1er de cette loi stipule que l'enseignement supérieur s'engage à poursuivre le développement de l'enseignement en langue arabe, à mobiliser les moyens nécessaires pour la recherche sur la langue et la culture amazighes, ainsi qu'à favoriser la maîtrise des langues étrangères (Chakhrati & Abderrahmane Amsidder, 2025).

Ainsi, la CNEF de 1999 et la Loi n° 01-00 de 2000 ont posé les bases d'un système de FC ambitieux, bien que certaines limites persistent encore aujourd'hui. Ces textes reflètent une volonté politique claire de moderniser le système éducatif marocain et de mieux aligner les compétences des enseignants avec les exigences du marché du travail.

## 2. La formation continue d'après la Vision Stratégique 2015-2030:

La Vision Stratégique 2015-2030 du Conseil Supérieur de l'Éducation, de la Formation et de la Recherche Scientifique (CSEFRS)<sup>12</sup> a été conçue pour répondre aux faiblesses des réformes précédentes et pour initier une transformation profonde du système d'enseignement supérieur marocain. Elle met l'accent sur l'amélioration de la recherche, l'innovation pédagogique et la FC des EC. Comme le rappelle (Akram, 2021), malgré les différents plans de développement des compétences initiés par le Ministère de l'Éducation, la FC des cadres d'enseignement au Maroc n'a pas encore atteint son plein potentiel. Par ailleurs, la Vision Stratégique souligne que la qualité de l'enseignement supérieur repose en grande partie sur une FC des enseignants qui soit à la fois intégrée et professionnelle (CSEFRS, 2017).

Dans cette perspective, ladite vision consacre explicitement le paragraphe n°57 à la FC. Elle reconnaît que celle-ci joue un rôle central dans la modernisation du système éducatif marocain:

*« La formation continue et la qualification tout au long de la vie professionnelle offrent 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 ».*

---

<sup>12</sup>CSEFRS (2015). Vision Stratégique de la Réforme 2015-2030. Conseil Supérieur de l'Éducation, de la Formation et de la Recherche Scientifique.

Qui plus est, dans le cadre de la Vision Stratégique 2015-2030 pour la réforme du système éducatif marocain, la FC a occupé une place centrale lors de la conception des dispositifs pédagogiques et organisationnels. Cette importance accordée à la FC reflète la volonté d'en faire un levier clé pour accompagner les transformations profondes du système éducatif et répondre aux exigences actuelles en matière de qualité et d'innovation pédagogique (EL GORANI Azhar, 2021).

Cette approche cherche à adapter les compétences des EC aux besoins du marché du travail ainsi qu'aux standards internationaux. Elle favorise également une formation tout au long de la vie, intégrant le développement de compétences transversales telles que la gestion de projets et la pédagogie inclusive. Toutefois, un rapport de l'UNESCO (2018) indique que, bien que cette vision réponde en partie aux objectifs de l'agenda 2030 pour l'éducation, elle peine encore à réduire les inégalités territoriales (p. 32).

### 2.1. Le rôle central de la formation continue dans la Vision Stratégique 2015-2030:

La Vision 2030 postule que la FC doit être intégrée comme un pilier fondamental dans les dispositifs pédagogiques et organisationnels visant à améliorer la qualité de l'éducation. Elle préconise une amélioration globale de la performance du système d'éducation et de formation, ainsi que du rendement interne et externe des écoles et universités, en insistant sur l'importance d'une gouvernance de qualité qui joue un rôle central dans le bon fonctionnement du système éducatif (Bourqia, 2016).

Pour répondre aux besoins des différents acteurs éducatifs, la Vision 2030 met en avant plusieurs mesures essentielles. Elle promeut une collaboration interinstitutionnelle renforcée, encourageant une coordination étroite entre les académies régionales, les centres de formation et les universités afin d'élaborer des programmes de FC adaptés aux réalités locales. Cette approche vise à assurer une meilleure adéquation des actions de formation avec les besoins réels, qui doivent être identifiés à travers une analyse rigoureuse impliquant les enseignants, les parents ainsi que les experts économiques et sociaux. Par ailleurs, la Vision 2030 souligne l'importance de l'intégration des technologies numériques (NTIC) dans les dispositifs de formation, facilitant ainsi l'accès à distance aux formations, en particulier pour les enseignants situés dans des zones géographiquement isolées.

### 2.2. Mise en œuvre et défis:

Bien que la Vision 2030 reconnaisse l'importance de la FC, plusieurs défis subsistent dans sa mise en œuvre:

-Manque de ressources adéquates: L'absence de financements suffisants freine encore l'accès à des formations de qualité. Comme le relèvent (Mili et al., 2021) et plusieurs travaux récents, même si des efforts ont été entrepris pour améliorer la FC, celle-ci nécessite encore des ajustements importants afin d'atteindre son plein potentiel. La Vision Stratégique prévoit, dans son paragraphe 58, l'allocation de ressources stables issues des subventions de l'État et d'une partie de la taxe de la formation professionnelle. Cependant, la gestion de ces ressources demeure souvent fragmentée et reste insuffisante pour répondre pleinement aux besoins du secteur, ce qui freine la mise en œuvre efficace des dispositifs de FC (CSEFRS, 2017) (EL GORANI Azhar, 2021).

-Insuffisance des infrastructures: De nombreux EC ne bénéficient pas pleinement des programmes de FC en raison du manque d'infrastructures adaptées. La Vision Stratégique 2015-2030 souligne la nécessité de développer les mécanismes de FC afin d'atteindre l'objectif de faire participer chaque année 20 % des travailleurs à des actions de FC. Cependant, des disparités territoriales persistent, limitant l'accès équitable à des infrastructures adaptées et à des dispositifs de formation efficaces (Taleb, 2022).

-Coordination limitée entre structures: Une meilleure synergie entre les structures centrales, telles que le Ministère de tutelle et les instances locales, notamment les académies régionales et les directions provinciales, est indispensable pour maximiser l'efficacité des actions de FC. La Vision Stratégique 2015-2030 souligne, dans son paragraphe 57, l'importance de préparer et de mettre en œuvre, en coordination avec les académies, les centres de formation et les universités, des stratégies de FC adaptées aux différentes catégories de personnel. Cette coordination renforcée est essentielle pour assurer la cohérence et la pertinence des dispositifs de formation, en tenant compte des spécificités territoriales et des besoins des acteurs concernés (CSEFRS, 2017).

Enfin, la Vision 2030 souligne l'importance de concevoir des programmes de FC qui répondent effectivement aux besoins spécifiques des EC. Il est essentiel de prendre en compte les attentes et les exigences réelles des acteurs

éducatifs lors de l'élaboration de ces programmes. Ces recommandations s'inscrivent dans une démarche participative visant à garantir la pertinence et l'efficacité des actions de FC, en assurant une meilleure adéquation entre l'offre de formation et les besoins du terrain (Akram, 2021).

### **3. La formation continue d'après la Loi-Cadre 51-17:**

La Loi-Cadre n° 51-17 relative au système d'éducation, de formation et de recherche scientifique, publiée le 9 août 2019, constitue un cadre juridique fondamental pour structurer et institutionnaliser la FC des EC marocains. Après la Constitution, cette Loi-Cadre occupe une place prépondérante en raison de son caractère juridiquement contraignant. La présence d'un tel texte dans l'arsenal juridique éducatif est susceptible de provoquer un changement profond dans le système éducatif, avec un impact positif durable. Elle engage les pouvoirs publics et les décideurs à rendre compte de leurs résultats, tout en orientant les gestionnaires de l'éducation vers des objectifs communs et une vision partagée de la réforme à long terme (Taleb, s. d.-b, 2022).

#### **3.1. Dispositions relatives à la formation continue:**

La Loi-Cadre n° 51-17 établit clairement la FC comme un droit et une obligation pour les EC, en l'intégrant aux mécanismes d'évaluation de la performance et de promotion professionnelle. L'article 39 précise que les autorités et établissements concernés doivent, en partenariat avec les organismes publics et privés compétents, mettre en place chaque année des programmes de FC et spécialisée destinés à développer les compétences des cadres et améliorer leur rendement. La FC est ainsi rendue obligatoire et constitue un critère d'évaluation pour la progression de carrière, conformément aux référentiels mentionnés à l'article 37.

Cette disposition traduit une volonté politique affirmée de lier étroitement la FC à la carrière des EC. El Gorani (2021) souligne que la Loi-Cadre 51-17 insiste sur la nécessité de rendre la FC obligatoire pour tous les acteurs éducatifs et de l'associer directement à la promotion professionnelle. Par ailleurs, la loi encourage une collaboration interinstitutionnelle pour concevoir et mettre en œuvre ces programmes, en associant établissements publics et privés selon leurs domaines de compétence, conformément aux dispositions de l'article 39.

#### **3.2. Mise en œuvre et défis:**

Malgré les dispositions ambitieuses de la Loi-Cadre 51-17, la mise en œuvre effective de la FC rencontre plusieurs obstacles majeurs.

Premièrement, le manque de ressources financières et matérielles constitue un frein important. Nassij (2021) souligne que les contraintes budgétaires demeurent une entrave patente à l'application systématique des textes juridiques et réglementaires relatifs à la FC.

Deuxièmement, la coordination interinstitutionnelle reste insuffisante. Bien que la loi prévoie la décentralisation et la déconcentration (article 40), ces mécanismes ne sont pas encore pleinement opérationnels. Les différences de rythmes entre les structures centrales, notamment le Ministère et les instances locales entravent la cohérence et la continuité des programmes de FC (Taleb, 2022).

Troisièmement, l'insuffisance des infrastructures et le manque de formateurs qualifiés limitent l'accès à une formation de qualité. Certains gestionnaires ne disposent pas des compétences nécessaires pour appliquer pleinement les textes juridiques liés à la FC. Par ailleurs, les équipements pédagogiques et logistiques, tels que les salles de formation et les plateformes numériques, restent insuffisants dans plusieurs régions, ce qui restreint l'offre et la qualité des formations proposées (Nassij, 2021; Taleb, 2022).

Quatrièmement, l'adéquation entre les besoins locaux et les programmes demeure problématique. Malgré l'encouragement à une ingénierie pédagogique flexible (article 28), les programmes de FC sont souvent conçus de manière centralisée, sans tenir suffisamment compte des spécificités régionales. Cette approche limite la pertinence des actions mises en œuvre, comme le relève El Gorani (2021), qui souligne que l'analyse des besoins de formation reste souvent superficielle.

Enfin, le manque de reconnaissance institutionnelle de la FC constitue un autre défi. Même si la FC est rendue obligatoire par la loi (article 39), elle n'est pas toujours perçue comme un levier prioritaire pour la promotion

professionnelle. Certains EC considèrent la FC comme une formalité administrative déconnectée de leurs aspirations professionnelles (Nassij, 2021).

La Loi-Cadre n° 51-17 constitue, de facto, un progrès majeur dans l'institutionnalisation de la FC des EC au Maroc. Elle établit des obligations claires, notamment à travers l'article 39, encourage l'intégration des nouvelles technologies de l'information et de la communication (NTIC) selon l'article 33 et prévoit des mécanismes de certification à l'article 35. Ces dispositions traduisent une volonté politique affirmée de moderniser le système éducatif afin de répondre aux exigences actuelles du marché du travail et de la recherche scientifique, conformément à l'objectif global d'instaurer une école inclusive, compétitive et adaptée à ces exigences. Toutefois, malgré ces avancées légales, plusieurs défis persistent dans la mise en œuvre effective de cette loi. Parmi ceux-ci figurent les contraintes budgétaires qui limitent les moyens disponibles, une coordination insuffisante entre les structures centrales et déconcentrées, des infrastructures souvent défectueuses, ainsi qu'un manque de reconnaissance pratique de la FC par certains acteurs de terrain (EL GORANI Azhar, 2021).

#### 4. Les nouveautés du Pacte ESRI 2030: Une transformation majeure de l'enseignement supérieur au Maroc.

Le Pacte pour l'Enseignement Supérieur, la Recherche Scientifique et l'Innovation (ESRI 2030), lancé en 2022 par le Ministère chargé de ce secteur, représente une refonte ambitieuse des réformes éducatives marocaines. Ce plan stratégique vise à moderniser profondément l'écosystème universitaire en intégrant des innovations pédagogiques, technologiques et organisationnelles (Abounaim, 2024). Parmi ses priorités figure la FC des EC, perçue comme un levier essentiel pour améliorer la qualité de l'enseignement et répondre aux besoins actuels du marché du travail. Ce pacte ambitionne à répondre aux défis actuels de l'enseignement supérieur, tels que la mobilité académique, la numérisation et la formation d'une nouvelle génération d'EC (Chakhrati & Abderrahmane Amsidder, 2025).

Ce Pacte repose sur un socle de valeurs fortes, permettant aux acteurs de se mobiliser et de se fédérer autour d'une vision partagée. Ces valeurs consacrent la transparence, l'éthique, l'excellence, la résilience par la capacitation, l'équité et l'égalité des chances, ainsi que l'ouverture (Fifani et al., 2024).

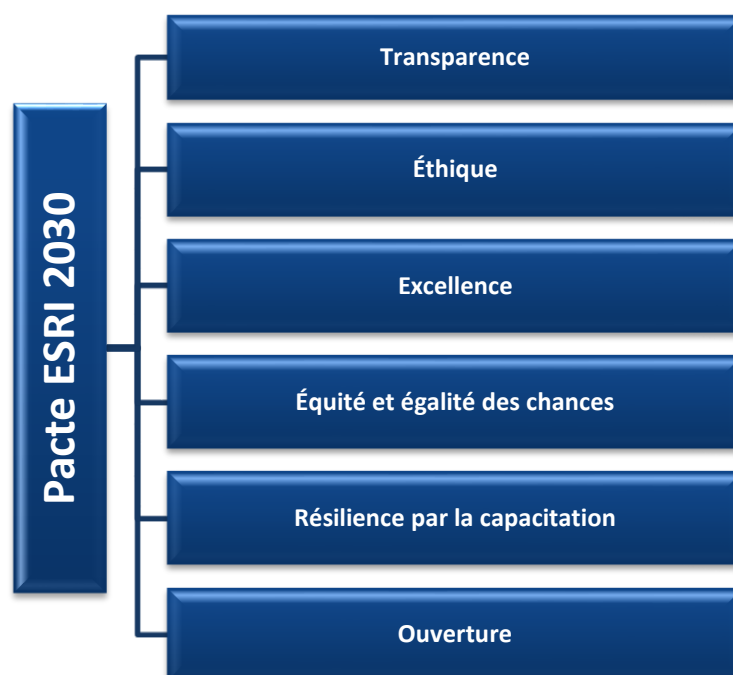


Figure 2. Les valeurs du Pacte ESRI 2030.<sup>13</sup>

<sup>13</sup> Inspiré du (Pacte ESRI 2030)(D'Être, 2030), LE PLAN D'ACCÉLÉRATION DE LA TRANSFORMATION DE L'ÉCOSYSTÈME DE L'ESRI (PACTE ESRI-2030) ARCHITECTURE STRATÉGIQUE #Ensemble, pour un nouveau modèle de l'Université Marocaine.

#### 4.1. Nouveaux objectifs du Pacte ESRI 2030:

Le Pacte ESRI 2030 introduit plusieurs améliorations majeures visant à moderniser l'enseignement supérieur au Maroc. Parmi les axes prioritaires, ce Pacte prévoit la création de centres de développement professionnel dédiés à la FC des EC. Ces centres offrent des opportunités d'amélioration constante des compétences, avec un accent particulier sur les domaines du numérique et de la gestion de la recherche, afin de préparer les EC aux défis pédagogiques et technologiques actuels. Le Pacte souligne que les EC doivent bénéficier d'une formation structurée pour les préparer aux défis pédagogiques et numériques propres à l'enseignement supérieur (Pacte ESRI, 2022).

Le Pacte met également un fort accent sur la mobilité académique, favorisant l'internationalisation des programmes et encourageant les échanges entre institutions marocaines et étrangères. Cette mobilité se manifeste par la participation à des colloques, des séminaires internationaux, des séjours scientifiques à l'étranger ou la direction de thèses en cotutelle. Ces expériences sont valorisées comme critères d'évolution de carrière, stimulant ainsi l'ouverture internationale et la collaboration scientifique des EC (FILALIALLACH, 2022).

Un autre objectif clé concerne la formation d'une nouvelle génération d'EC capables de répondre aux exigences modernes de l'enseignement supérieur, tant sur le plan pédagogique que scientifique. Le Pacte encourage une mise à jour continue des compétences, notamment via des formations en ligne, pour relever les défis liés à l'enseignement à distance et à l'intégration des nouvelles technologies (Fifani et al., 2024).

La numérisation de la FC constitue un levier essentiel pour accroître la flexibilité et l'accessibilité des formations. Le Pacte promeut le développement de plateformes et d'outils numériques adaptés aux besoins spécifiques des EC, facilitant leur engagement dans des parcours de formation adaptés aux contraintes du temps et de la localisation (Ouahmi&Aoula, s. d.).

Partant, le Pacte ESRI 2030 introduit le Code 212, un cadre réglementaire structurant la carrière des EC. Ce dispositif instaure des mécanismes de suivi des performances et d'évaluations continues, visant à mieux gérer les parcours professionnels et à renforcer la professionnalisation des EC dans un cadre transparent et rigoureux (Pacte ESRI, 2022).

#### 4.2. Réalités et défis de sa mise en œuvre:

Bien que le Pacte ESRI 2030 présente une vision ambitieuse pour la transformation de l'enseignement supérieur au Maroc, sa mise en œuvre se heurte à plusieurs défis importants. Parmi ceux-ci, le manque de ressources financières et matérielles constitue un obstacle majeur. Le développement des infrastructures nécessaires à la FC et à la numérisation des formations reste insuffisant, ce qui limite la capacité à déployer pleinement les dispositifs prévus (Jnah&Hanini, s. d.).

Par ailleurs, des disparités géographiques et institutionnelles persistent dans l'accès aux nouvelles opportunités offertes par le Pacte. Ces inégalités risquent d'accentuer les écarts entre les universités, en particulier entre les établissements situés dans les grandes villes et ceux des régions moins favorisées. Cette situation fragilise l'objectif d'équité et d'égalité des chances, pourtant au cœur de la stratégie nationale.

Un autre défi réside dans la résistance au changement et la lenteur d'adaptation des EC aux nouvelles approches pédagogiques, notamment en ce qui concerne la numérisation et la mobilité académique. Comme le souligne Smaili (2024), certains EC perçoivent encore les technologies numériques comme une menace pour leurs pratiques traditionnelles, ce qui freine leur engagement dans les réformes. Cette réticence limite la dynamique nécessaire pour assurer le succès des transformations envisagées (Sofia, s. d.).

Ainsi, les réformes et les initiatives de modernisation successives menées depuis la Charte Nationale de l'Éducation et de la Formation de 1999 jusqu'au Pacte ESRI 2030 témoignent de la volonté constante du Maroc de moderniser son système d'enseignement supérieur. Nonobstant, pour que la FC devienne un véritable levier d'amélioration de la qualité de l'enseignement et de la recherche, il est essentiel de surmonter les défis liés aux ressources humaines, à la coordination interinstitutionnelle et à l'égalité d'accès aux dispositifs de formation. La réussite du Pacte ESRI 2030 dépendra largement de la capacité des acteurs à dépasser ces obstacles et à garantir un accès équitable à ces Nouvelles opportunités pour l'ensemble des EC.

## 5. Analyse des principaux axes inhérents aux réformes et initiatives de modernisation phares:

Les réformes et initiatives de modernisation récentes du système éducatif marocain, qui font l'objet de notre étude, sont issues de la Charte Nationale d'Éducation et de Formation (CNEF) de 1999, de la Vision Stratégique 2015-2030, de la Loi-Cadre n° 51-17 ainsi que du Pacte ESRI 2030. Ces réformes et initiatives ont mis en lumière la nécessité cruciale de renforcer la FC des EC. Cette section propose une analyse détaillée de ces réformes et initiatives, en mobilisant la matrice SWOT afin d'identifier leurs forces, faiblesses, opportunités et menaces, notamment en ce qui concerne la FC des EC. L'objectif est de mieux appréhender les impacts concrets de ces réformes et initiatives de modernisation, ainsi que les ajustements indispensables pour optimiser leur efficacité.

### 5.1. Matrice SWOT, outil de notre analyse:

La matrice SWOT est un outil de planification stratégique souvent utilisé pour identifier et analyser les forces, faiblesses, opportunités et menaces associées à un projet ou une organisation. Dans le cadre des réformes et initiatives de modernisation de l'enseignement supérieur au Maroc, cette étude mobilise la matrice SWOT pour évaluer les politiques en cours, en croisant leurs dimensions internes (forces et faiblesses) et externes (opportunités et menaces). Cette approche permet de dresser un état des lieux précis des réformes et initiatives de modernisation touchant la FC des EC et d'identifier les dynamiques structurantes ou entravantes leur mise en œuvre ainsi que leur impact. Elle révèle notamment les leviers de transformation et les obstacles systémiques (infrastructure, coordination, résistance culturelle) qui façonnent l'écosystème universitaire marocain.

Les résultats de l'analyse SWOT sont souvent représentés sous forme quadrilatérale, ce qui relie visuellement les forces aux opportunités et les faiblesses aux menaces. Cette représentation visuelle aide à comprendre les relations entre différents facteurs et leur impact global sur le système d'enseignement supérieur (Fahim et al., 2021).



Figure 3: La matrice SWOT (forces, faiblesses, opportunités et menaces).

La matrice SWOT ci-dessous synthétise les leviers et les obstacles structurels des réformes et initiatives de modernisation éducatives marocaines, avec une attention particulière portée sur la FC.

Tableau 2: Analyse SWOT des Réformes et Initiatives de Modernisation Éducatives Marocaines<sup>14</sup>.

MATRICE SWOT			
FORCES (Strengths)		FAIBLESSES (Weaknesses)	
Aspects	Description	Aspects	Description
*Engagement politique fort.	Le Maroc a intégré la FC comme une priorité nationale, avec des mesures légales (Loi 51-17, article 39) et des financements ciblés (Pacte ESRI, 2022).	*Inégale mise en œuvre.	Les réformes et les initiatives de modernisation ont parfois été appliquées de manière fragmentée, ce qui crée des disparités dans l'accès à la FC selon les établissements et les régions (Taleb, 2022; Jakhoul&Faraj, 2024).
*Modernisation des pratiques pédagogiques.	Intégration des TIC, de l'IA et des <i>soft skills</i> dans les formations, répondant aux besoins du marché (Chakhrati&Amsidder, 2025; Smaili, 2024).	*Manque de ressources.	Infrastructures numériques insuffisantes (10 ordinateurs pour 100 étudiants), financements limités. (OCDE, 2020; Pacte ESRI, 2022).
*Internationalisation et partenariats.	Accroissement des mobilités académiques (15.000 par an) et collaborations avec des institutions étrangères (Lamdaghri et al., 2024).	*Résistance culturelle.	Réticence des EC face à l'innovation pédagogique et technologique (El Gorani, 2021; Jnah&Hanini, 2024).

<sup>14</sup> Source : les auteurs.

Tableau 3: Analyse SWOT des Réformes et Initiatives de Modernisation Éducatives Marocaines (Suite1)<sup>15</sup>.

MATRICE SWOT (Suite 1)			
OPPORTUNITES (Opportunities)		MENACES (Threats)	
Aspects	Description	Aspects	Description
*Digitalisation inclusive.	Plateformes en ligne (Rosetta Stone, Moodle) et MOOCs élargissent l'accès à la FC (Smaili, 2024).	*Inégalités régionales.	Les EC des universités à accès ouvert peinent à accéder aux formations numériques (OCDE, 2020).
*Partenariats stratégiques.	Financements externes (ex. Huawei/Oracle pour le Code 212-Création des centres de codage) et alliances internationales renforcent l'offre de formations (Pacte ESRI, 2022).	*Dépendance budgétaire.	Les réformes dépendent de financements publics instables, risquant d'entraver leur pérennité (Smaili, 2024; Nassij, 2022).
*Alignement avec les Objectifs du Développement Durable (ODD).	La Vision 2015-2030 et le Pacte ESRI 2030 incluent des axes liés à l'éducation inclusive et durable (Fahim et al., 2021).	*Réticence des acteurs.	La résistance des EC et gestionnaires freine l'adoption des innovations (ex. IA, blended learning) (El Gorani, 2021; Jnah&Hanini, 2024).

## 5.2. Résultats et interprétations:

### Avancées réalisées

Les réformes et les initiatives de modernisation récentes ont permis des avancées significatives dans la structuration et la professionnalisation de la FC des EC. Tout d'abord, une structuration légale a été mise en place avec la Loi-Cadre 51-17, qui rend la FC obligatoire et contractualisée. L'article 39 de cette loi prévoit des certifications en intelligence artificielle (IA) et en langues étrangères, intégrant ainsi des compétences stratégiques pour la promotion professionnelle des EC. Par exemple, les EC doivent désormais valider des modules en data science pour accéder à des postes de responsabilité.

Par la suite, la digitalisation des programmes de formation a été renforcée grâce à des initiatives comme le Code 212. En 2023, ce projet a offert une formation à 20 000 EC dans des domaines clés tels que la cybersécurité et le *blended learning*, en utilisant des plateformes numériques telles que Moodle (Pacte ESRI-2030, 2022). Ces

<sup>15</sup> Source : les auteurs.

initiatives témoignent d'une volonté politique affirmée visant à moderniser les approches pédagogiques et scientifiques.

Un autre avancement notable concerne l'internationalisation de la formation. On observe une augmentation significative du nombre de mobilités académiques, qui est passé de 1 500 à 15 000 par an. Ce processus encourage le partage de pratiques pédagogiques novatrices et consolide la collaboration à l'échelle internationale (Lamdaghri et al., 2024).

Enfin, les *soft skills* (les compétences comportementales) occupant une position prépondérante dans les cursus de FC. Des cours incontournables portant sur la communication assertive, la pensée critique et la résolution de problèmes ont été inclus, en adéquation avec les exigences du marché du travail et des employeurs (Ouahmi&Aoula, 2023).

### Enjeux et perspectives

Malgré ces progrès, plusieurs défis continuent et nécessitent des ajustements pour maximiser l'impact des réformes et des initiatives de modernisation. Premièrement, l'équité territoriale reste un enjeu majeur. Les EC des universités à accès ouvert ont encore moins accès aux plateformes numériques (OCDE, 2020), nécessitant des formations en *blended learning* et des centres d'excellence.

Deuxièmement, l'adaptation au marché du travail reste insuffisante. Le taux de chômage des diplômés demeure élevé, soulignant la nécessité d'aligner davantage la FC avec les secteurs productifs tels que l'énergie, la santé et la souveraineté numérique. Cela pourrait améliorer l'employabilité des EC et renforcer leur contribution au développement socio-économique du pays.

Enfin, la formation des formateurs constitue un défi incessant. En effet, les EC et les gestionnaires manquent souvent de compétences en technologies de l'information et de la communication (TIC) et en pédagogie innovante. Une étude récente menée par (JNAH & HANINI, 2024) met en avant la nécessité de programmes de mentorat et de sessions de FC pour combler ces lacunes. Ces initiatives permettraient non seulement de renforcer les compétences des EC, mais aussi d'améliorer la qualité globale de l'enseignement supérieur marocain.

### 5.3. Discussion:

En considérant les conclusions tirées de l'analyse SWOT, il est essentiel d'approfondir la réflexion sur les facteurs favorables et les obstacles structurels des réformes et des initiatives de modernisation éducatives au Maroc. Ces transformations, allant de la Charte Nationale de l'Éducation et de la Formation (CNEF) de 1999 jusqu'au Pacte ESRI 2030, témoignent d'une volonté continue de modernisation tout en mettant en lumière des défis récurrents.

#### Continuité et Rupture Entre les Réformes et les Initiatives de Modernisation

Une première observation souligne à la fois la continuité et les ruptures entre les différentes réformes et initiatives de modernisation du système éducatif marocain. La Charte Nationale d'Éducation et de Formation (CNEF) de 1999 a posé les bases du renouvellement en encourageant l'innovation pédagogique et la recherche, en particulier à travers son levier 11 (CSEFRS, 2018). Toutefois, elle présentait des lacunes importantes, surtout en matière de coordination entre les acteurs et de contractualisation des compétences, en particulier des compétences transversales ou « *soft skills* ». Ces insuffisances ont été partiellement corrigées par la Vision Stratégique 2015-2030 et la Loi-Cadre n° 51-17, qui ont introduit des mécanismes plus structurés et des obligations claires.

Cependant, ces avancées se heurtent encore à des défis structurels majeurs, tels que la centralisation administrative persistante et une résistance culturelle au changement. Par exemple, si la CNEF a initié des innovations pédagogiques, elle manquait de dispositifs concrets pour formaliser les compétences non techniques et pour assurer une coordination efficace entre les différentes structures éducatives (El Gorani, 2021). La Vision Stratégique 2015-2030 a, quant à elle, promu la digitalisation, valorisé les compétences transversales (notamment au paragraphe 56) et encouragé la création de partenariats internationaux (EL FECH Marwa & BOUMAHDHI Abdellaziz, 2024). Néanmoins, des conflits institutionnels entre les niveaux central et déconcentré ont freiné l'alignement et la cohérence des actions locales (Jakhloul&Faraj, 2024).

Par ailleurs, la Loi-Cadre n° 51-17 a rendu la FC obligatoire et contractualisée (article 39), renforçant ainsi son cadre légal. Toutefois, son impact pratique est limité par des infrastructures numériques insuffisantes - par exemple, un ratio d'ordinateurs de seulement 10 pour 100 étudiants - ainsi que par un manque de formateurs qualifiés en technologies de l'information et de la communication (OCDE, 2020; El Gorani, 2021).

Enfin, le Pacte ESRI 2030 représente une rupture stratégique en introduisant des initiatives concrètes telles que le Code 212 et la création de centres d'excellence. Ces mesures visent à structurer davantage la carrière des EC et à renforcer leur professionnalisation. Toutefois, des défis hérités des réformes précédentes subsistent, notamment la fragmentation des coordinations institutionnelles et l'accès inégal aux technologies numériques, comme le souligne l'étude récente de Jnah et Hanini (2024).

Il s'ensuit qu'une analyse critique permet de dégager des pistes pour renforcer leur légitimité, leur gouvernance ainsi que leur durabilité.

#### Légitimité des Réformes et des Initiatives de Modernisation

La crédibilité des réformes et des initiatives de modernisation repose sur leur capacité à répondre aux besoins concrets des acteurs du système éducatif. Le Pacte ESRI 2030, par exemple, vise à remédier aux lacunes des réformes antérieures, notamment en introduisant des centres d'excellence pour les universités à accès ouvert (Pacte ESRI-2030, 2022). Néanmoins, cette initiative peine encore à s'imposer face à la persistance de pratiques administratives centralisées, comme le souligne une analyse récente du Policy Center for the New South (2025) (Jaïdi, 2025). Cette rigidité administrative compromet non seulement l'autonomie des universités, mais aussi leur capacité à adapter les programmes aux réalités locales. Afin de renforcer la légitimité des réformes et des initiatives de modernisation, il est essentiel de dépasser les discours institutionnels et de favoriser des actions concrètes axées sur les besoins des EC et des étudiants.

#### Gouvernance Agile et Coordination Institutionnelle

La gouvernance agile joue un rôle nodal dans l'alignement des actions locales avec les objectifs nationaux. Le Pacte ESRI prévoit une forme de gouvernance qui se veut « *décentralisée et territorialisée* », mais les conflits entre niveaux centraux et déconcentrés subsistent (Jaïdi, 2025). Une approche possible consisterait à recourir à des modèles analytiques tels que le SWOT-AHP (AnalyticHierarchy Process) -Entropy (Fahim et al., 2021) pour prioriser les besoins spécifiques des régions et harmoniser les interventions. Par ailleurs, la création de commissions regionales permettrait de mieux coordonner les actions et de réduire les inégalités territoriales, notamment en équipant davantage les universités des zones déficitaires.

#### Défis en termes de Logistique et de Ressources Humaines

Les infrastructures numériques insuffisantes et le manque de compétences techniques chez les gestionnaires éducatifs constituent des obstacles incessants (Nassij, 2021). On ne peut plus clair, les EC manquent de compétences en TIC, selon (DARIF EL BOUFFY HAKIMA, 2022), nécessitant des programmes de perfectionnement.

C'est pourquoi il apparaît plus approprié, afin d'assurer la durabilité des programmes de formation, de prioriser un investissement conséquent dans les équipements pédagogiques et logistiques, tout en développant des individus qualifiés en tant que « *ambassadeurs de l'innovation* » chargés de promouvoir les Nouvelles méthodes pédagogiques (JNAH & HANINI, 2024). Les partenariats public-privé, comme ceux initiés avec Huawei ou Oracle via le Code 212 (Pacte ESRI- 2030), constituent une opportunité stratégique visant à élargir les sources de financement et à appuyer les initiatives de la FC.

#### Résistance Culturelle et Adoption des Innovations

La résistance culturelle à l'innovation technologique et pédagogique reflète un décalage entre les ambitions légales et la réalité terrain. Comme le mentionne Smaili (2024), certains EC perçoivent les nouvelles technologies comme une menace à leurs pratiques traditionnelles. Cette résistance limite l'engagement nécessaire pour réussir les réformes et les initiatives de modernisation. Pour y remédier, il est essentiel de sensibiliser les acteurs à l'importance des *soft skills* et des innovations pédagogiques, tout en intégrant des modules pratiques adaptés à leurs aspirations

professionnelles. La promotion d'une culture de l'innovation inclusive pourrait également contribuer à surmonter cette barrière psychologique.

#### Durabilité et Impact des Réformes et des Initiatives de Modernisation

La pérennité des réformes et des initiatives de modernisation repose sur leur capacité à « *convertir les textes en actions concrètes* ». Bien que l'intelligence artificielle (IA) et les *soft skills* soient présentés comme des leviers clés, leur adoption reste limitée par des freins culturels et institutionnels (Ouahmi&Aoula, 2023). Afin d'optimiser leur efficacité, il est essentiel de consolider la légitimité institutionnelle de la FC en la positionnant comme un outil stratégique pour l'avancement professionnel. Ceci nécessite d'établir un lien explicite entre les certifications acquises et les perspectives de carrière concrètes, dans le but de stimuler l'engagement des EC dans ces formations.

#### Conclusion: -

Somme toute, les réformes et les initiatives de modernisation éducatives au Maroc, depuis la CNEF (1999) jusqu'au Pacte ESRI 2030, reflètent une volonté constante de moderniser l'enseignement supérieur et de renforcer la FC des EC. Ces transformations ont permis des progrès significatifs, notamment en contractualisant la FC comme un pilier de la carrière des EC, en intégrant les technologies numériques (IA, *blended learning*), et en promouvant l'innovation pédagogique et scientifique. Le Pacte ESRI 2030 incarne une rupture stratégique en institutionnalisant des programmes concrets, comme le Code 212 ou les centres d'excellence, pour aligner les formations avec les besoins du marché du travail et des priorités nationales, notamment dans les domaines de l'énergie, de la santé et de la souveraineté numérique.

Nonobstant, malgré ces avancées, des obstacles structurels demeurent. Tout d'abord, la coordination institutionnelle insuffisante entre les structures centrales et déconcentrées limite l'homogénéité des actions menées sur le terrain. Ensuite, les inégalités territoriales demeurent en tant qu'enjeu majeur, exacerbées par un manque criant d'infrastructures numériques et de ressources dans les régions déficitaire. Enfin, la résistance culturelle à l'innovation technologique et pédagogique reflète un décalage entre les ambitions légales et la réalité terrain, freinant ainsi l'adoption des *soft skills* et des compétences transversales.

Pour réussir, les réformes futures doivent sortir des discours institutionnels et s'engager dans une transformation opérationnelle centrée sur trois axes prioritaires. Premièrement, il est impératif de mettre en place une gouvernance agile et décentralisée, permettant une meilleure adaptation aux spécificités régionales. Deuxièmement, des investissements massifs dans les infrastructures numériques et la formation des formateurs sont nécessaires pour réduire les disparités territoriales et garantir un accès équitable aux formations. Troisièmement, il convient de promouvoir une culture de l'innovation inclusive, valorisant les *soft skills* et les compétences transversales comme des leviers clés pour l'employabilité des diplômés et la compétitivité des universités.

Le système éducatif marocain doit transformer la FC des EC en un outil central pour une modernisation holistique. Cela implique de relier efficacement les politiques nationales aux besoins locaux, tout en garantissant un accès équitable aux formations et une reconnaissance institutionnelle de leur rôle dans le développement socio-économique. L'enjeu est de concilier excellence académique, innovation technologique et inclusivité territoriale pour positionner le Maroc comme un acteur majeur dans l'écosystème universitaire international.

En guise d'ouverture, il est pertinent d'explorer des approches innovantes pour structurer la FC des EC. Dans un prochain article, nous proposerons un dispositif fondé sur le design thinking (DT), une méthodologie centrée sur l'humain et adaptée aux besoins spécifiques des apprenants. Ce dispositif vise à concevoir des programmes de formation favorisant la créativité, la collaboration et l'adaptabilité, tout en répondant aux défis posés par l'évolution rapide des technologies et des pratiques pédagogiques. Cette approche intégrera également un usage éthique de l'intelligence artificielle (IA), contribuant à une transformation profonde du système éducatif en mettant l'accent sur l'autonomisation des EC et leur capacité à innover dans leurs pratiques professionnelles.

#### Bibliographie:-

1. Akram, N. M. (2021). *La formation continue des cadres de l'enseignement au Maroc : Enjeux, pratiques et perspectives*.

2. Arbia, A., Kouchou, I., Kaddari, F., Hajji Hour, R., & Elachqar, A. (2021). Evaluation of the Analysis of Classroom Practices of Future Moroccan Teachers. *International Journal of Engineering Pedagogy (iJEP)*, 11(3), 99. <https://doi.org/10.3991/ijep.v11i3.20493>
3. Ayad, K., Doblé Bennani, K., & Elhachloufi, M. (2020). Evolution of university governance in Morocco : Which impacts? *International Journal of Higher Education*, 9(5), 94. <https://doi.org/10.5430/ijhe.v9n5p94>
4. Aziz Rasmy, & Rasmy, A. (2016). *La motivation des enseignants dans la formation continue*.
5. Baydi, K., & Derkaoui, K. (2024). *Réformes et Réalités de la Formation Continue au Maroc : Perceptions et Attentes des Enseignants-Chercheurs*. 5(12).
6. Belfkih, A. M. (2000). La charte nationale d'éducation-formation : Une ambition pour l'école au Maroc. *Revue internationale d'éducation de Sèvres*, 27, 77-87. <https://doi.org/10.4000/ries.2383>
7. Ben-Asher, S. (2019). Teaching and Research : Identity Representations Among Teacher-Education Faculty Members, Decades After an Institutional Change. *The Journal of Experimental Education*, 87(4), 680-695. <https://doi.org/10.1080/00220973.2018.1543642>
8. Best, F. (1983). Recherche en éducation et formation des enseignants. *European Journal of Teacher Education*, 6(3), 245-249. <https://doi.org/10.1080/0261976830060307>
9. Bouabdallah, I. (2021). La formation pratique des enseignants du 21ème siècle au Maroc. *The Journal of Quality in Education*, 11(18), 194-218. <https://doi.org/10.37870/joqie.v11i18.275>
10. Bourqia, R. (2016). Repenser et refonder l'école au Maroc : La Vision stratégique 2015-2030. *Revue internationale d'éducation de Sèvres*, 71, 18-24. <https://doi.org/10.4000/ries.4551>
11. Chakhrati, S. & Abderrahmane Amsidder. (2025). *L'enseignement au Maroc : Historique, réforme (s) et progrès*. Unpublished. <https://doi.org/10.13140/RG.2.2.35990.87366>
12. Chetouani, P. S. (2022). Repenser la profession enseignante du supérieur à l'épreuve du nouveau modèle de développement au Maroc : Vers un nouveau profil de compétences ? *Dossiers de Recherches en Economie et Gestion*.
13. Chetouani, S., & Balhadj, M. S. (2017). L'influence De La Professionnalisation De La GRH Sur La Valorisation Du Métier De L'enseignant- Chercheur : Le Rôle De L'approche Compétence, Cas Des Enseignants Des Grandes Écoles. *Revue De Littérature Et Essai De Proposition D'un Cadre Conceptuel. European Scientific Journal, ESJ*, 13(34), 186. <https://doi.org/10.19044/esj.2017.v13n34p186>
14. Chevalier, F., & Fournier, C. (2021). Numérique et innovations pédagogiques en sciences de gestion : Résultats de recherches : @GRH, N° 39(2), 13-28. <https://doi.org/10.3917/grh.212.0013>
15. Chiadli, A., Jebbah, H., & De Ketele, J.-M. (2010). L'analyse des besoins en formation pédagogique des enseignants du supérieur au Maroc : Comparaison de plusieurs dispositifs. *Revue des sciences de l'éducation*, 36(1), 45-67. <https://doi.org/10.7202/043986ar>
16. Chrifi, I., Tace, E., Radid, M., & Yazza, Y. (s. d.). *Les pratiques enseignantes dans les institutions supérieures marocaines : Des textes aux attitudes*.
17. DARIF EL BOUFFY HAKIMA. (2022). *L'intégration des TIC dans la formation des enseignants au Maroc*. <https://doi.org/10.5281/ZENODO.7158416>
18. D'Ètre, R. (2030). *PACTE ESRI 2030 L'ARCHITECTURE STRATÉGIQUE*.
19. EL FECH Marwa, & BOUMAHDY Abdellaziz. (2024). *Digitalisation de la formation continue au Maroc : Quel référentiel de compétences des formateurs pour évoluer de la formation présentielle à la formation E-learning*. <https://doi.org/10.5281/ZENODO.13833656>
20. EL GORANI Azhar. (2021). *La mise en œuvre de la stratégie nationale de la formation continue des ressources humaines dans le cadre de la réforme éducative au Maroc*. <https://doi.org/10.5281/ZENODO.5529186>
21. Fahim, A., Tan, Q., Naz, B., Ain, Q. U., & Bazai, S. U. (2021). Sustainable Higher Education Reform Quality Assessment Using SWOT Analysis with Integration of AHP and Entropy Models : A Case Study of Morocco. *Sustainability*, 13(8), 4312. <https://doi.org/10.3390/su13084312>
22. Fifani, S., Rabhi, D., & Qachar, A. (2024). *PACTE ESRI 2030 : What Solutions to Address the Employability Issues of Higher Education Graduates? 1*.
23. FILALI ALLACH, M. (2022). L'influence de l'internationalisation sur le métier de l'enseignant-chercheur au Maroc. *Journal Of Social Science and Organization Management*, الصفحات 71-53, 3 □□□□. <https://doi.org/10.48434/IMIST.PRSM/JOSSOM-V3I1.30251>
24. GHAZI, Z. (2024). L'évolution des pratiques pédagogiques en question. *Didactica*, 1(2). <https://doi.org/10.34874/PRSM.DIDACTICA-VOL1ISS2.48813>

25. HAMDANI, Y. (2024). Repenser le système de formation des professeurs universitaires d'aujourd'hui et de demain au Maroc : Du doctorat au développement professionnel continu. *Didactica*, 1(2). <https://doi.org/10.34874/PRSM.DIDACTICA-VOL1ISS2.48833>
26. Ismail, A. (s. d.). *Parcours universitaires et besoins de l'entreprise Academic Pathways and Business Needs*. 5.
27. Jaïdi, L. (2025). *LA RÉFORME DU SYSTÈME ÉDUCATIF FACE AU DILEMME DE LA GOUVERNANCE*.
28. Jnah, D., & Hanini, N. (s. d.). *L'innovation pédagogique à l'université marocaine : Un véritable défi à poursuivre*. 5.
29. Julie Desjardins, Desjardins, J., Julie Desjardins, Richard Étienne, Richard Etienne, Etienne, R., Richard Etienne, Pascal Guibert, & Guibert, P. (2017). *A qui profite la formation continue des enseignants*.
30. Lahchimi, M. (2015). La réforme de la formation des enseignants au Maroc. *Revue internationale d'éducation de Sèvres*, 69, 21-26. <https://doi.org/10.4000/ries.4402>
31. Maurines, L., & Marzin-Janvier, P. (2022). La formation et le développement pédagogique des enseignants-chercheurs en sciences et technologies : Un champ à explorer. *RDST*, 24, 9-30. <https://doi.org/10.4000/rdst.3888>
32. Mili, A., Erouihane, J., & Toubi, L. (2021). Les enjeux de la formation continue des enseignants dans les Centres Régionaux des Métiers de l'Éducation et de la Formation (CRMEF) au Maroc. *The Journal of Quality in Education*, 11(18), 231-248. <https://doi.org/10.37870/joqie.v11i18.277>
33. Ouahmi, F., & Aoula, E.-S. (s. d.). *Place des soft skills dans la réforme de l'enseignement supérieur : Quelles perceptions et quelles pratiques ?*
34. Professeur chercheur à la Faculté des Sciences de l'Éducation à Rabat., & Belhaj, A. (2018). ENSEIGNER A L'UNIVERSITE MAROCAINE : UN DEFI A RELEVER. *International Journal of Advanced Research*, 6(8), 803-813. <https://doi.org/10.21474/IJAR01/7580>
35. Rasmy, A., St-Amand, J., Abdessamed, N., & Courdi, C. (2022). *Improving the Effectiveness of Teacher Assessment in Higher Education : A Case Study of Professors' Perceptions in Morocco*. <https://doi.org/10.21203/rs.3.rs-1942986/v1>
36. Sanae, M. (2019). *Profil de l'enseignant universitaire marocain, les compétences qui mènent vers le professionnalisme*.
37. Sofia, S. (s. d.). *L'enseignement supérieur au Maroc à l'aune de l'IA, aubaine ou gangrène Higher education in Morocco in the light of AI, boon or bane*. 5.
38. Taleb, R. (s. d.). *Analyse Institutionnelle des Réforme Éducative au Maroc*. . . E.
39. Tardif, J. (2019). Organiser la formation dans une logique de parcours : L'ADN de l'approche par compétences: *Administration & Éducation*, N° 161(1), 49-54. <https://doi.org/10.3917/admed.161.0049>