

REL@COM

LANGAGE ET COMMUNICATION



revue électronique

Département des Sciences
du Langage et de la Communication

Université Alassane Ouattara
(Bouaké - Côte d'Ivoire)

ISSN: 2617-7560

Numéro 05 - Juin 2022

REL@COM

LANGAGE ET COMMUNICATION



revue électronique

Département des Sciences
du Langage et de la Communication

Université Alassane Ouattara
(Bouaké - Côte d'Ivoire)

ISSN: 2617-7560

Numéro 05 - Juin 2022

REVUE ELECTRONIQUE LANGAGE & COMMUNICATION

ISSN : 2617-7560

DIRECTEUR DE PUBLICATION : PROFESSEUR N'GORAN-POAMÉ LÉA M. L.

DIRECTEUR DE RÉDACTION : DR JEAN-CLAUDE OULAI, MCU

COMITÉ SCIENTIFIQUE

PROF. ABLOU CAMILLE ROGER, UNIVERSITÉ ALASSANE OUATTARA

PROF. ALAIN KIYINDOU, UNIVERSITÉ BORDEAUX-MONTAIGNE

PROF. AZOUMANA OUATTARA, UNIVERSITÉ ALASSANE OUATTARA

PROF. BAH HENRI, UNIVERSITÉ ALASSANE OUATTARA

PROF. BLÉ RAOUL GERMAIN, UNIVERSITÉ FÉLIX HOUPHOUËT-BOIGNY

PROF. CLAUDE LISHOU, UNIVERSITÉ CHEIKH ANTA DIOP

PROF. EDOUARD NGAMOUNTSIKA, UNIVERSITÉ MARIEN NGOUABI

DR FRANCIS BARBEY, MCU, UNIVERSITÉ CATHOLIQUE LOMÉ

PROF. GORAN KOFFI MODESTE ARMAND, UNIVERSITÉ F. HOUPHOUËT-BOIGNY

DR JÉRÔME VALLUY, MCU, HDR, UNIVERSITÉ PANTHÉON-SORBONNE

PROF. JOSEPH P. ASSI-KAUDJHIS, UNIVERSITÉ ALASSANE OUATTARA

PROF. KOUAMÉ KOUAKOU, UNIVERSITÉ ALASSANE OUATTARA

PROF. MAKOSSO JEAN-FÉLIX, MCU, UNIVERSITÉ MARIEN NGOUABI

PROF. NANGA A. ANGÉLINE, UNIVERSITÉ FÉLIX HOUPHOUËT-BOIGNY

PROF. POAMÉ LAZARE MARCELIN, UNIVERSITÉ ALASSANE OUATTARA

PROF. TCHITCHI TOUSSAINT YAОВI, UNIVERSITÉ D'ABOMEY-CALAVI

PROF. TRO DÉHO ROGER, UNIVERSITÉ ALASSANE OUATTARA

COMITÉ DE RÉDACTION

PROF. ABLOU CAMILLE ROGER

DR N'GATTA KOUKOUA ÉTIENNE, MCU

DR JEAN-CLAUDE OULAI, MCU

PROF. KOUAMÉ KOUAKOU

DR NIAMKEY AKA, MCU

DR OUMAROU BOUKARI, MCU

COMITÉ DE LECTURE

PROF. IBO LYDIE

DR IRIÉ BI TIÉ BENJAMAIN

DR ADJUÉ ANONKPO JULIEN

DR COULIBALY DAOUA

PROF. KOFFI ÉHOUMAN RENÉ, MCU

DR KOUADIO GERVAIS-XAVIER

DR KOUAMÉ KHAN

DR N'GATTA KOUKOUA ÉTIENNE, MCU

DR OULAI CORINNE YÉLAKAN

MARKETING & PUBLICITÉ : DR KOUAMÉ KHAN

INFOGRAPHIE / WEB MASTER : TOURÉ K. D. ESPÉRANCE / SANGUEN KOUAKOU

ÉDITEUR : DSLC

TÉLÉPHONE : (+225 01 40 29 15 19 / 07 48 14 02 02)

COURRIEL : khankouame@gmail.com / jeanclaudeoulai@uao.edu.ci

INDEXATION : <https://journal-index.org/index.php/asi/article/view/12689>
<https://aurehal.archives-ouvertes.fr/journal/read/id/352725>

SITE INTERNET : <http://relacom-slc.org>

LIGNE EDITORIALE

Au creuset des Sciences du Langage, de l'Information et de la Communication, la Revue Electronique du Département des Sciences du Langage et de la Communication **REL@COM** s'inscrit dans la compréhension des champs du possible et de l'impossible dans les recherches en SIC. Elle s'ouvre à une interdisciplinarité factuelle et actuelle, en engageant des recherches pour comprendre et cerner les dynamiques évolutives des Sciences du Langage et de la Communication ainsi que des Sciences Humaines et Sociales en Côte d'Ivoire, en Afrique, et dans le monde.

Elle entend ainsi, au-delà des barrières physiques, des frontières instrumentales, hâtivement et activement contribuer à la fertilité scientifique observée dans les recherches au sein de l'Université Alassane Ouattara.

La qualité et le large panel des intervenants du Comité Scientifique (Professeurs internationaux et nationaux) démontrent le positionnement hors champ de la **REL@COM**.

Comme le suggère son logo, la **REL@COM** met en relief le géant baobab des savanes d'Afrique, situation géographique de son université d'attache, comme pour symboliser l'arbre à palabre avec ses branches représentant les divers domaines dans leurs pluralités et ses racines puisant la serve nourricière dans le livre ouvert, symbole du savoir. En prime, nous avons le soleil levant pour traduire l'espoir et l'illumination que les sciences peuvent apporter à l'univers de la cité représenté par le cercle.

La Revue Electronique du DSLC vise plusieurs objectifs :

- Offrir une nouvelle plateforme d'exposition des recherches théoriques, épistémologiques et/ou empiriques, en sciences du langage et de la communication,
- Promouvoir les résultats des recherches dans son champ d'activité,
- Encourager la posture interdisciplinaire dans les recherches en Sciences du Langage et de la Communication,
- Inciter les jeunes chercheurs à la production scientifiques.

Chaque numéro est la résultante d'une sélection exclusive d'articles issus d'auteurs ayant rigoureusement et selon les normes du CAMES répondu à un appel thématique ou libre.

Elle offre donc la possibilité d'une cohabitation singulière entre des chercheurs chevronnés et des jeunes chercheurs, afin de célébrer la bilatéralité et l'universalité du partage de la connaissance autour d'objets auxquels l'humanité n'est aucunement étrangère.

Le Comité de Rédaction

RECOMMANDATIONS AUX AUTEURS & DISPOSITIONS PRATIQUES

La Revue Langage et Communication est une revue semestrielle. Elle publie des articles originaux en Sciences du Langage, Sciences de l'Information et de la Communication, Langue, Littérature et Sciences Sociales.

I. RECOMMANDATIONS AUX AUTEURS

Les articles sont recevables en langue française, anglaise, espagnole ou allemande. Nombre de page : minimum 10 pages, maximum 15 pages en interlignes simples. Numérotation numérique en chiffres arabes, en haut et à droite de la page concernée. Police : Times New Roman. Taille : 11. Orientation : Portrait, recto.

II. NORMES EDITORIALES (NORCAMES)

Pour répondre aux Normes CAMES, la structure des articles doit se présenter comme suit :

- ✚ Pour un article qui est une contribution théorique et fondamentale : Titre, Prénom et Nom de l'auteur, Institution d'attache, adresse électronique, Résumé en Français, Mots clés, Abstract, Key words, Introduction (justification du thème, problématique, hypothèses/objectifs scientifiques, approche), Développement articulé, Conclusion, Bibliographie.
- ✚ Pour un article qui résulte d'une recherche de terrain : Titre, Prénom et Nom de l'auteur, Institution d'attache, adresse électronique, Résumé en Français, Mots clés, Abstract, Key words, Introduction, Méthodologie, Résultats, Analyse et Discussion, Conclusion, Bibliographie.
- ✚ Les articulations d'un article, à l'exception de l'introduction, de la conclusion, de la bibliographie, doivent être titrées, et numérotées par des chiffres (exemples : 1. ; 1.1. ; 1.2 ; 2. ; 2.2. ; 2.2.1 ; 2.2.2. ; 3. ; etc.).

Les références de citation sont intégrées au texte citant, selon les cas, de la façon suivante : (Initiale (s) du Prénom ou des Prénoms de l'auteur. Nom de l'Auteur, année de publication, pages citées). Les divers éléments d'une référence bibliographique sont présentés comme suit : Nom et Prénom (s) de l'auteur, Année de publication, Zone titre, Lieu de publication, Zone Editeur, pages (p.) occupées par l'article dans la revue ou l'ouvrage collectif. Dans la zone titre, le titre d'un article est présenté en romain et entre guillemets, celui d'un ouvrage, d'un mémoire ou d'une thèse, d'un rapport, d'une revue ou d'un journal est présenté en italique. Dans la zone Editeur, on indique la Maison d'édition (pour un ouvrage), le Nom et le numéro/volume de la revue (pour un article). Au cas où un ouvrage est une traduction et/ou une réédition, il faut préciser après le titre le nom du traducteur et/ou l'édition.

Ne sont présentées dans les références bibliographiques que les références des documents cités. Les références bibliographiques sont présentées par ordre alphabétique des noms d'auteur.

III. RÈGLES D'ÉTHIQUES ET DE DÉONTOLOGIE

Toute soumission d'article sera systématiquement passée au contrôle anti-plagiat et tout contrevenant se verra définitivement exclu par le comité de rédaction de la revue.

SOMMAIRE

1. ALOSSÉ Dotsé Charles-Grégoire, KOUDJOA Abala Dissirama (Université de Kara, Togo)
Politique du genre et libération sociale de la femme à partir du différentialisme émancipateur 09
2. CAMARA Stanislas Modibo / LATTE Jacques Symphor (Université Péléforo Gbon Coulibaly, Korhogo-Côte d'Ivoire)
Léopold Sédar Senghor, le poète de la civilisation de l'universel 23
3. DADI Mahi Esaïe (Université Alassane Ouattara, Bouaké-Côte d'Ivoire)
Technologies de l'information et de la communication pour l'enseignement (TICE) et résilience pédagogique de l'Université Alassane Ouattara (UAO) à l'ère de COVID-19 32
4. DARIF El Bouffy Hakima (Université Mohamed V, Rabat-Maroc)
Le social learning digital et le développement des compétences professionnelles des enseignants de français cycle secondaire au Maroc 43
5. Dimitri OVENANGA-KOUMOU (Université Marien Ngouabi, Brazzaville-Congo)
L'évènement de la mort : fatalité imagée chez Heidegger 60
6. DJAHA Koffi Henri (Université Félix Houphouët-Boigny, Abidjan-Côte d'Ivoire)
Représentation de la sexualité, estime de soi et conduites sexuelles à risque chez les adolescentes d'Abidjan 70
7. Jean-Claude OULAI (Université Alassane Ouattara, Bouaké-Côte d'Ivoire)
"Influenceurs" et éthique de la visibilité sur les réseaux sociaux en Côte d'Ivoire 81
8. Jean Sibadioumeg DIATTA (Université Cheikh Anta Diop, Dakar-Sénégal)/
Vieux Demba CISSOKO (Université Gaston Berger, St Louis-Sénégal)
Variations des pratiques plurilingues à Ziguinchor : contribution à une recherche contrastive sur centre et périphérie en sociolinguistique urbaine 94
9. Kouakou Guillaume YAO (Université Alassane Ouattara, Bouaké-Côte d'Ivoire)
Relations Publiques et E-réputation des organisations hôtelières ivoiriennes à l'ère du COVID-19 109

10. Marie Sylvana BROU (Université Alassane Ouattara, Bouaké-Côte d'Ivoire),
Lépri Bernadin Nicaise AKA, Clément Kouadio KOUAMÉ (Université Félix
Houphouët-Boigny, Abidjan-Côte d'Ivoire)
**Les défis de la communication dans la génération de la demande pour les
services de vaccination : cas des programmes élargis de vaccination en
Côte d'Ivoire en 2021** 121
11. Alexis Innocent Dit Marshall ACKAH (Institut National Supérieur des Arts et
de l'Action Culturelle, Abidjan-Côte d'Ivoire)
**Mobilisation communautaire : élément de lutte contre le dérèglement
climatique en milieu rural** 135
12. Mimboabe BAKPA (Université de Kara, Togo)
Éléments de la négation dans les langues Gurma : état des lieux 149
13. Nibé Dramane SILUÉ (Université Alassane Ouattara, Bouaké-Côte d'Ivoire)
**Communication et déterminants de la solidarité dans la pratique du poro
chez les Senoufo de Korhogo** 160
14. Thibaut DUBARRY (Université de Rouen, France)
**Quatre leçons sur le rôle positif du religieux à l'égard du Sida à la lumière
d'églises pentecôtistes et de mosquées de Townships de la nation arc en
ciel** 173
15. Vahama KAMAGATÉ (Université Péléforo Gbon Coulibaly, Korhogo-Côte
d'Ivoire)
**Mobilisation communautaire pour la préscolarisation dans les régions du
Béré et du Kabadougou en Côte d'Ivoire** 190
16. AGBENOKO Donyo Koffi (Université de Kara, Togo)
**L'Afrique entre altérité mondialiste et affirmation de souveraineté
étatique : enjeux socio-économiques et politiques de son rapport au
monde** 204
17. Oumar DIÈYE (Université Cheikh Anta Diop, Dakar-Sénégal)
**Dynamiques discursives et poétique intermédiaire dans *La première
journée de la bergerie* (1565) de Remy Belleau** 218
18. Emna GHANNOUCHI (Université de Manouba, Tunisie), Neila GHANNOUCHI
(Université de Jendouba, Tunisie), Jawhar JAMMOUSI (Université de
Manouba, Tunisie)
**L'impact de la dimension du divertissement sur le comportement du
consommateur : cas des Centres Commerciaux en Tunisie** 218

19. Youssouf DIAWARA (Université Alassane Ouattara, Bouaké-Côte d'Ivoire),
KOUADIO Akissi Françoise épouse. KONAN (Université Alassane Ouattara,
Bouaké-Côte d'Ivoire)

**Analyse discursive de l'œuvre dramatique *L'optimiste* (Saverio Naigiziki :
aspect sémantique et pragmatique) 249**

LE SOCIAL LEARNING DIGITAL ET LE DÉVELOPPEMENT DES COMPÉTENCES PROFESSIONNELLES DES ENSEIGNANTS DE FRANÇAIS CYCLE SECONDAIRE AU MAROC

DARIF El Bouffy Hakima,
Université Mohammed V
Faculté des Sciences de l'Éducation Rabat
Recherches Interdisciplinaires pour l'Innovation en Didactique et Capital Humain
(RIIDCH) Rabat-Maroc
mmedarifelbouffy@gmail.com

Résumé

Devant un monde en pleine effervescence numérique, au Maroc, la promulgation de la loi-cadre encourage l'intégration des TIC dans la formation des enseignants. Toutefois la réussite de ce chantier paraît conditionnée par l'offre institutionnelle en ligne non encore opérationnalisée.

Concrètement, l'émergence des réseaux sociaux a vu naître des communautés informelles d'auto-formation comme les groupes WhatsApp où admins et bénéficiaires sont des enseignants désireux de développer la posture enseignante. Dès lors, une question s'installe ; comment une interaction pédagogique médiatisée reposant sur (échanges avec des collègues, réflexion personnelle et collective), permet de développer les compétences professionnelles des enseignants de Français, cycle secondaire au Maroc ?

Notre étude s'inscrit dans le courant socio-constructiviste du quotidien de la pratique enseignante des enseignants de français. Nous tentons ainsi de décrire l'impact du social Learning digital sur la notion de l'identité professionnelle (Lameul, 2008) tout en remontant aux origines du social Learning "la théorie de Bandura". La collecte de données a été assurée au moyen de questionnaire en ligne, auprès des enseignants de français emmaillotés dans le groupe WhatsApp -Profs français qualifiant-. Un autre mode d'investigation a été convoqué à savoir l'entretien. Cela constitue un mode de collecte principal de l'information auprès des administrateurs (02). Les résultats de cette recherche ont permis de retenir deux éléments importants : le sentiment d'efficacité personnelle généré par la collaboration en ligne et les différentes interactions en présence de groupe awareness.

Mots clés : innovation, collaboration, posture professionnelle, réseaux sociaux.

Abstract

Nowadays, the use of digital effervescence is widespread in the world. Hence, in Morocco, the promulgation of the framework law, encourages the ICT integration in teachers training. However, the success of this sit seemed to be conditioned by the online institutional offer which has not been operationalized yet. Concretely, social media emergency, has given birth to the informall self-training communities, as whatsapp in which admins and beneficiaries are teachers wishing to develop their teaching posture. Therefore, we shed the light on the following question : « How does mediated educational interaction rely on exchanges with colleagues, personal and collective thinking, making it possible to develop the professional skills of high school teachers of french in Morocco ? »

Our study is a part of the socio-constructivist which is currently used by teachers of french. We are trying as well to describe the impact of the digital social learning on the notion of the identity (Lameul, 2008) while going back to the origins of the social learning « The Bandura Theory »

An online questionnaire has been used in this survey by high school teachers of French who are among the Whatsapp group. An interview had been used as a resource to derive some statistics from the admins (02). This survey has deduced two important components : sense of self-efficacy generated by the online collaboration, and the different interactions in the awareness group.

Keywords : Professionnal postur, inovation, collaboration, social networks.

Introduction

Les derniers recrutements 2016/2017/2018 s’adressant aux enseignants de français, montrent que le profil d’enseignant génère plusieurs anomalies. Les inspecteurs, les formateurs de ces nouveaux recrues et les enseignants qui ont participé au concours d’entrée aux Centres Régionaux des Métiers de l’Education et de la Formation CRMEF, réclament le niveau lamentable des futurs enseignants de français. De leur part, les enseignants de français « cadres des académies » implorent la formation professionnalisée modeste assurée au sein des CRMEF 2016/2017/2018. (Darif El Bouffy & Nassij, 2021) De l’autre côté de la rive, les enseignants titulaires, revendiquent leurs droits à la formation continue et manifestent leur désir d’apprendre. Selon eux, un enseignant de français ne devrait jamais rester seul que ce soit pour travailler, élaborer des projets, concevoir des séquences ou décrire les différents problèmes rencontrés. Il trouve fort utile d’échanger régulièrement avec ses collègues. Du côté organisationnel, les différentes réformes du système éducatif que le Maroc a connues, et les rapports et évaluations qui en découlent, témoignent un déficit en formation initiale et accusent l’intensification de la formation continue.

Dès lors, les enseignants de français désireux de s’auto-former et vu l’importance accordée aux TIC comme objet et moyen de formation, trouvent refuge auprès d’une nouvelle modalité innovante « le social Learning digital » avec un groupe WhatsApp créé par un enseignant de français le 20 novembre 2016, nommé “Profs français qualifiant”. Pendant la période du confinement COVID 19 mars 2020 et novembre 2021, cet environnement est devenu selon les admin. une vraie mine d’or (ressources partagées) avec Huit administrateurs pour 240 participants. Face à une telle réalité, plusieurs interrogations se posent et s’imposent. Quelle correspondance peut-on tisser entre l’application WhatsApp et la posture enseignante ? Comment l’implication personnelle d’un enseignant de français, trouve-t-elle refuge au sein d’une enveloppe collective à distance “groupe WhatsApp”, permettant ainsi de développer la posture enseignante ? Et si l’interaction entre bénéficiaires se fait dans un contexte numérique informel où l’aspect formel s’entremêle ?

Pour tenter de répondre à ces questions, une réflexion particulière accordée à une littérature pédagogique en cours d’exploration en matière d’usage des réseaux sociaux et développement professionnel des enseignants.

En effet, les différentes recherches et ouvrages s’intéressent à l’usage du WhatsApp pour développer les compétences ou l’acquisition de nouvelles connaissances auprès des apprenants. Pourtant, nous assistons récemment à l’émergence d’études décrivant plus particulièrement l’appropriation des réseaux sociaux pour renforcer la posture professionnalisante des enseignants.

Capelle et Rouissi (2018) ont mené une enquête sur un échantillon volontaire de jeunes enseignants vis-à-vis des réseaux sociaux numériques. Les résultats montrent que *Les réseaux sociaux sont alors considérés comme des espaces professionnels au sein desquels les jeunes enseignantes construisent leur identité professionnelle par leur présence et la sociabilité en ligne.* (C. Capelle & S. Rouissi, 2018, p.25). Pour Descoedres & Murphy (2019) les réseaux sociaux représentent un atout complémentaire dans la formation des enseignants d’éducation physique EPS. Le projet mené par les auteurs s’étale sur une période de 5ans (2014-2019), a permis aux

enseignants d'acquérir des gestes professionnels et de partager de bonnes pratiques en collaborant par le biais des réseaux sociaux. De son côté, Impedovo (2021) considère le réseautage comme une compétence importante, influant sur le développement professionnel individuel et collectif des enseignants.

Dès lors, nous tentons d'identifier les compétences professionnelles des enseignants de français cycle secondaire avant d'exposer la théorie de Bandura. Ensuite, nous discuterons les deux variables afin de mieux décrire les interactions des enseignants au sein du groupe WhatsApp « Profs français secondaire ».

1. La posture enseignante et les compétences professionnelles “De quelles compétences s’agit-il ?”

Le colloque international sur l'innovation pédagogique de septembre 2017 était l'occasion pour les acteurs du système éducatif marocain de présenter un état des lieux du nouveau dispositif de formation axé sur la professionnalisation. En effet, le ministère de tutelle avait entamé une série de chantiers avec la réforme 2009-2012 parmi lesquelles, la création des Centres Régionaux des Métiers de l'Education et la Formation, qui se veulent un nouveau terrain pour le développement des qualifications et des compétences professionnelles des enseignants.¹

Loin de s'aventurer dans un paragraphe dont la dominance se veut historique, il est à signaler que la professionnalisation de la formation, le professionnalisme enseignant, l'exercice professionnel se sont glissés auprès des praticiens, dans un contexte assez ambitieux, lors des années 1970 ; celui de rendre plus scientifique la formation des enseignants. Lang a tenté de dégager certaines caractéristiques des modèles de l'exercice professionnel en s'appuyant sur les critères suivants : la nature des savoirs professionnels, les modèles de formation des enseignants, la nature de l'acte éducatif et les finalités et modalités d'enseignement. (Lang, 1996) Pour l'auteur, la professionnalisation de la formation des enseignants est un processus qui suggère, dans un premier temps, des connaissances scientifiques en relation avec la discipline enseignée, en matière de didactique et de pédagogie. Ensuite, une ouverture auprès de nouveaux champs de savoirs sollicités par l'interaction de l'enseignant au quotidien. Et enfin, un acte réflexif permettant l'évaluation des démarches déployées et l'implication personnelle au sein d'une enveloppe collective. (Darif El Bouffy & Nassij, 2021)

Perez-Roux (2012) rejoint Lang, et souligne que l'identité professionnelle se situe au carrefour de la sociologie compréhensive et d'une approche psychosociologique articulant trois dimensions en tension : biographique, relationnelle et intégrative. (Broyon & Rey, 2016). Une connexion ternaire se présente au service de l'exercice professionnel. Pour la profession enseignante, le développement des compétences est soumis à la mobilisation de ressources cognitives, affectives et sociales. (Perez-Roux, 2012)

Au Maroc, le nouveau dispositif de formation adressé aux futurs enseignants, entrepris par le ministère de tutelle, s'appuie sur un référentiel de compétences défini et selon des normes d'évaluation et de promotion claires et transparentes². Ce projet a été mis en œuvre en 2012 et a mis l'accent sur la professionnalisation du métier d'enseignant, avec la participation de 138 formateurs et experts. Par cet engagement, la formation embrasse une cordialité trilogique “pratique-théorie-pratique”. Le plan de formation a été négocié dans une forme d'alternance. Les mises en situation professionnelle représentent 60% du volume annuel. Pour les futurs enseignants de français cycle secondaire qualifiant, les différents modules proposés pour les deux semestres s'articulent autour des compétences professionnelles suivantes ;

¹ Rapport dressé par la COSEF en 2008

² Point de vue du Conseil Supérieur de l'Enseignement sur le Plan d'urgence présenté par les Départements en charge de l'Education-Formation, octobre 2008

Compétence n°1 : Planifier les activités d'enseignement-apprentissage selon les orientations pédagogiques (OP.), les programmes en vigueur et le contexte socioculturel des apprenants.

Compétence n°2 : Gérer les activités d'enseignement-apprentissage à partir d'une planification préalable respectant les OP., les programmes en vigueur et le contexte socioculturel des apprenants ;

Compétence n°3 : Évaluer l'évolution des compétences acquises par les apprenants en utilisant les moyens d'évaluation adaptés au groupe/ classe ;

Compétence n°4 : Présenter des solutions pratiques à travers des projets de recherche.

Une autre compétence s'affirme et affirme un aspect urgent et crucial. L'usage du numérique dans un contexte d'enseignement-apprentissage.

La vision stratégique présente les technologies d'information et de communication (TIC) comme susceptibles de rénover non seulement les pratiques d'enseignement / d'apprentissage, mais aussi la formation du corps professoral. Les nouvelles conceptions de la formation intégrant les TIC ont un impact sur les rôles des trois acteurs qui interviennent dans toute situation enseignement-apprentissage, à savoir : les apprenants, les enseignants et les formateurs. (Ben Ammar-Mamlouk & Dhaouadi, 2007, p.176)

En effet, le nouveau dispositif de formation axé sur la professionnalisation, conscient de cet enjeu de taille, enveloppe au sein de sa structure, un module intitulé TICE abordé lors du 1er semestre. L'intégration de ce module se veut une corrélation avec les mutations internationales en matière de l'éducation et de la formation et trouve refuge dans un document officiel ; le référentiel de l'UNESCO. Il est à signaler que ces compétences techno-pédagogiques ont été manifestées ardemment dans un contexte épidémiologique COVID-19, périodes de confinement et de post-confinement). Les enseignants étaient amenés à travailler à distance et dès lors, à exploiter les ressources numériques pour assurer la continuité pédagogique.

À partir de cette énumération, il va sans dire que la formation professionnalisante proposée dans les différents CRMEF du royaume constitue l'une des dimensions les plus importantes sur lesquelles s'appuie l'identité professionnelle d'un enseignant de français. Toutefois, l'enseignant parachuté dans son quotidien est amené à accueillir de nouveaux savoirs sollicités par son interaction auprès des différents protagonistes ; collègues, inspecteur, directeur, curricula... Les terrains installés semblent tenir compte de l'effervescence technologique actuelle. Les sciences de l'éducation interpellent dès lors d'autres disciplines à leur tête "la psychologie sociale". La littérature scientifique se veut un champ assez fertile pour comprendre, comment l'implication personnelle d'un enseignant de français, trouve-t-elle refuge au sein d'une enveloppe collective à distance "groupe WhatsApp", permettant ainsi de développer la posture enseignante ?

2. Le social Learning digital retour aux sources « le social Learning de Bandura »

2.1. La théorie de Bandura

Le social learning s'appuie sur les interactions entre les membres d'un groupe. Ces derniers sont à la fois apprenant et formateur ; une corrélation renvoyant à un engagement matériel où communication, production, innovation s'entremêlent.

Pour Gabriel Tarde, le social learning passe par 4 étapes ; foisonnement, imitation des administrateurs, compréhension des principes et du comportement d'idole. Il définit la deuxième étape tel un processus important de la réalité sociale. (Fischer, 1996). Le psychologue Julien Rolter, a développé la théorie de l'apprentissage social et a suggéré que l'effet ou le résultat attendu du comportement influence la motivation des personnes

à adopter ce comportement. Selon lui, le comportement est influencé par le contexte social ou des facteurs environnementaux et non pas des facteurs psychologiques uniquement. Les travaux de Mason et Rennie montrent que la plupart des professionnels de la formation sont familiers du modèle d'apprentissage « peer-to peer » entre pairs. A la fin des années 60, Bandura devient l'un des principaux théoriciens de l'apprentissage social (*social learning theory*) ; une théorie basée sur l'observation. Selon Bandura (1985) cité par (Afonso & Al, 2012, p. 3) « *À partir de l'observation d'autrui, nous nous faisons une idée sur la façon dont les comportements sont produits. Plus tard, cette information sert de guide pour l'action* ». D'après lui, tout apprentissage est social. Et l'observation suivie de l'imitation permet de faire bien des économies dans le processus d'apprentissage. Bandura s'est intéressé pour le modèle vicariant à la qualité des feedbacks « les conséquences des réponses » et à l'auto-régulation. Ces deux items feront l'objet d'une exploitation lors de la phase « discussions ». Les conséquences des réponses ont plusieurs fonctions telles qu'informatrice, motivante et renforçant des réponses. (Afonso & al, 2012).

2.2. De la Théorie de l'Apprentissage Social à la Théorie Sociocognitive

L'être humain en interaction avec son environnement arrive à réguler ses actions, ses comportements, ses interprétations, ses démarches. En effet, l'autorégulation est l'une des principales arcades théoriques de l'apprentissage social. Il s'agit d'un processus qui fait appel à trois étapes ; l'auto-observation, le jugement, l'auto-réponse. Bandura (1985) cité par (Afonso & al, 2012).

Les travaux de Bandura et ses collaborateurs se plaçant entre psychologie sociale et psychologie cognitive, mettent en scène l'action dans l'étude du comportement et de la cognition. Cette subordination fait émerger deux items « sentiment d'efficacité personnelle » et « le sentiment d'auto-efficacité collective » (Afonso & al, 2012). Ces éléments ont été retenus pour la partie Discussions et qui constituent des indicateurs permettant de mesurer l'impact de l'usage du groupe WhatsApp dans le développement de la posture enseignante auprès des enseignants de français, cycle secondaire au Maroc. Pour le sentiment d'efficacité personnelle, le degré de sa présence détermine l'efficacité du sujet à atteindre les objectifs fixés. S'il pense qu'il ne peut pas y arriver, il y a de fortes chances qu'il n'y arrive pas, mais s'il pense qu'il possède cette volonté acharnée pour le faire, ses chances de réussite sont très élevées. Nous trouvons fort intéressant l'interaction Motivation intrinsèque qui conduirait à la réussite. Et si l'interaction se fait dans un contexte numérique informel où l'aspect formel s'entremêle ?

3. L'usage du « WhatsApp » au service de la posture enseignante/ Vers des environnements sociaux d'auto-formation

En effet, nous vivons une époque où l'ère numérique invite à l'ouverture, à la découverte, générant frénésie et incertitude. Les réseaux sociaux, les messageries instantanées offrent cette possibilité d'être connecté là où on se trouve auprès des quatre coins du monde, abordant divers sujets et côtoyant des personnes géographiquement et culturellement différentes. *Les réseaux sociaux s'imposent comme de vastes espaces stratégiques de communication interpersonnelle et de groupe dans plusieurs domaines.* (J-M, Ahizi & N-N, Koffi, 2021, p.10) En intégrant les TIC dans un contexte d'apprentissage ou de formation, l'attention est saisie auprès d'une nouvelle expression "Learning social". (Pinte, 2010)

L'intérêt accordé au WhatsApp- fondé par Jan Koum et Brian Acton en 2009, émane d'une volonté à décrire une réalité que même les plus opprimés technologiquement révèlent. Il est vrai que l'étude proposée embrasse une étude longitudinale à partir du moment où nous avons commencé à nous intéresser à l'objet de la recherche à la fois un contenu et un processus. Nonobstant, nous ne pouvons nous aventurer dans une réponse immédiate sans rappeler le rôle qu'a joué WhatsApp lors de la conjoncture

épidémiologique pour assurer la continuité pédagogique au Maroc ou ailleurs. Le situer dans ce champ implique témoignages, constats et études.

En effet, plusieurs études menées auprès des étudiants montrent que l'efficacité de l'usage des réseaux sociaux « WhatsApp, Facebook, Twitter... » correspondrait d'une part, au développement des compétences du XXI^e siècle. « *Nous nous sommes aperçus que les étudiants qui utilisent les réseaux sociaux acquièrent précisément le type de compétences qu'on attend d'eux au XXI^e siècle pour réussir* » (J. Pinte, 2010, p.83) et d'autre part, au renforcement de la collaboration des étudiants.

Un peu loin de la pandémie, en 2018, une étude menée au centre régional des métiers de formation et d'éducation de Daraa Tafilalet sur la contribution de l'intégration du WhatsApp messagerie en formation au développement professionnel de 25 enseignants stagiaires en SVT, a montré que malgré le faible débit de connexion, la plupart des stagiaires voient que le contenu des interactions dans le groupe WhatsApp correspond à leurs besoins professionnels.³ Par ailleurs, l'usage du réseautage constitue une enveloppe pour appuyer la formation formelle.

L'apprentissage informel via les réseaux sociaux et les médias sociaux peut combler le vide dans le besoin croissant de qualité du développement professionnel initial et en cours d'emploi des enseignants. La formation formelle des enseignants n'est souvent pas conforme. (Impedova, 2021, p.8)

Ces études menées invitent les enseignants à s'intéresser au rôle éducatif que ces réseaux « sites, blogs, groupes WhatsApp » proposent et à saisir cet espace tel un lieu de collaboration pour renforcer la posture enseignante et développer les compétences professionnelles. Il s'agirait d'une nouvelle sphère, un vecteur d'auto-formation permettant à un groupe d'abord restreint d'enseignants, emmaillotté au sein du même objectif de se trouver bras ouverts auprès des autres collègues dont l'intention est de développer les compétences professionnelles des enseignants de français.

La revue de littérature effleurant l'utilisation de l'application WhatsApp et les formations à distance dans le développement de la posture professionnelle des enseignants nous a permis de repérer les éléments suivants ;

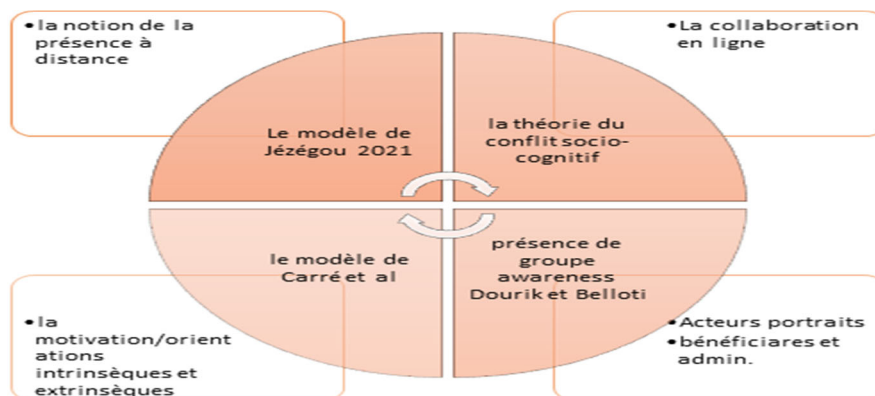


Figure 1. Variables à expliquer, (Auteur)

³ Étude de la contribution des interactions dans un groupe WhatsApp au développement professionnel des enseignants stagiaires (2020) Abdellah Abdellah Chaïba.

4. Méthodologie

La démarche méthodologique invite à subordonner une analyse quantitative « le questionnaire » et une analyse qualitative « les entretiens ». Au terme des premières analyses du questionnaire, un entretien semi-directif en ligne a été conduit avec deux (02) admin. du groupe WhatsApp (Profs français qualifiant), choisis sur critère de disponibilité et d'interaction au sein du groupe.

4.1. Échantillon :

La population interrogée pour ce chapitre est un ensemble d'enseignants de français cycle secondaire au Maroc, réunis dans un groupe WhatsApp nommé, « Profs français qualifiant ». Ce groupe a été créé par un enseignant de français le 20 novembre 2016 et enveloppe 240 participants⁴ avec huit (8) administrateurs. Pendant la période de la pandémie « COVID 19 », ce lieu est devenu, selon certains professeurs, une vraie mine d'or.

4.2. Outil/questionnaire en ligne administré en novembre 2021

Les questions intéressent les enseignants, membres du groupe WhatsApp « Profs français qualifiant ». Et en face de chacune d'elles se tiennent un carré pour permettre à l'enseignant de porter aisément sa réponse sous forme de croix et un espace pointillé pour les questions ouvertes afin d'y mettre les réponses.

Les questions portent sur l'usage de ce groupe WhatsApp comme outil de communication et support de réflexion pédagogique, emmaillotées dans 5 sections. La première section renvoie aux données personnelles « âge et sexe » et aux expériences « ancienneté et centres de formation ». La deuxième section, correspond aux besoins de formation exprimés par les enseignants qui nous permettront de justifier la crise de la posture enseignante et de décrire l'intérêt accordé aux réseaux sociaux comme outil et environnement d'auto-formation. Lors de la troisième section, l'étude portant sur le groupe WhatsApp « Profs français qualifiant » est divisée en Trois items ;

- a. Le groupe WhatsApp, un outil web social
- b. Le groupe WhatsApp et le développement professionnel des enseignants de français
- c. le groupe WhatsApp et le rôle des admins

La quatrième section s'intéresse à la rétroaction provenant des pairs avec les différents partages et échanges au sein de ce groupe et au sein de l'établissement d'exercice.

Enfin, la dernière section « les modalités pédagogiques » sera l'occasion de mettre la main sur l'interaction trilogique suivante : E-formateur, e-enseignant, e-apprenant.

Nous signalons que le groupe comporte 240 personnes, nous avons eu un retour de 64 réponses.

5. Résultats

Les variables discutées dans cet article sont la présence de l'awareness et la collaboration en ligne. La première embrasse la section III tandis que la deuxième trouve refuge auprès de la section IV et la section V.

Parmi les 64 réponses, 74% sont des enseignants ayant bénéficié d'une formation au CRMEF avec deux statuts différents « titulaires et cadres des académies ». L'année 2012 a vu la création des Centres régionaux des métiers de la formation et de l'éducation dans le cadre de la décentralisation. Ce sont les CRMEF qui sont chargés de la formation « professionnalisante » des enseignants et de la formation continue.

⁴ Ce nombre fait référence à la période- novembre 2021

Les résultats de la section II intitulée “besoins en formation ”ont montré que 71,9% des enseignants avouent ne pas avoir bénéficié de formation continue lors des cinq dernières années. Chose sine qua non pour forger la posture enseignante, faisant face aux difficultés rencontrées lors de l’exercice.

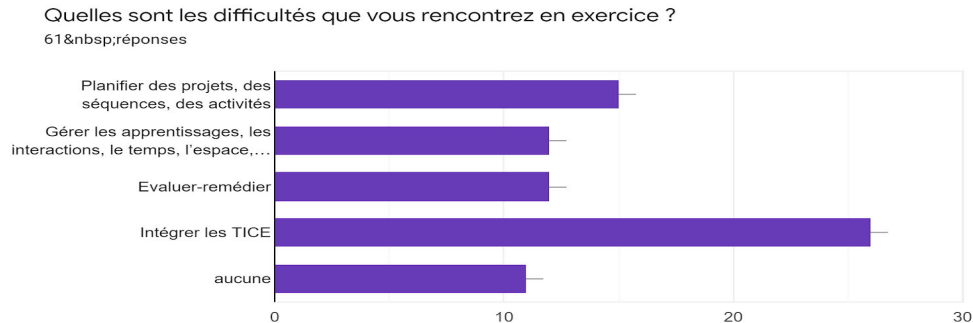


Figure 2. Les besoins en formation

Les différents besoins repérés, concernent les compétences professionnelles ;

42,6% des enseignants trouvent des difficultés à intégrer et à exploiter les Nouvelles Technologies d’information et de communication NTIC ;

24,6% des enseignants trouvent des difficultés à planifier des projets, des séquences, des activités d’apprentissage ;

19,7% des enseignants rencontrent des difficultés à gérer les apprentissages et à évaluer/remédier.

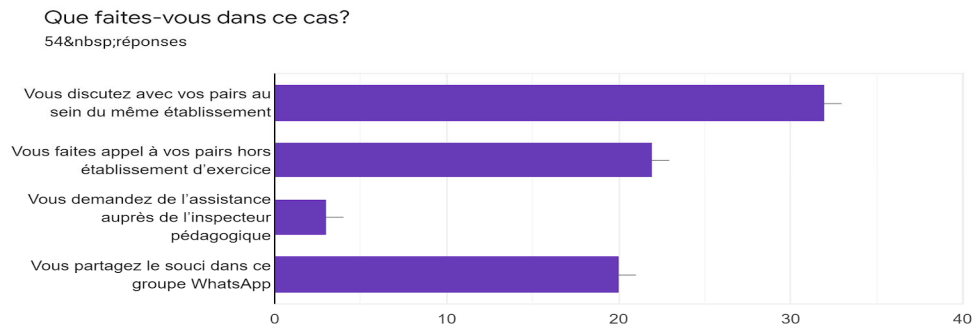


Figure 3. Descriptif de la gestion des difficultés

Parmi les 64 retours, 54 enseignants ont répondu à cette question ;

59,3% des enseignants discutent avec leurs pairs au sein du même établissement, 40,7% des enseignants font appel à leurs pairs hors établissement d’exercice, 37% des enseignants partagent le souci dans le groupe WhatsApp “profs français secondaires”. Les réseaux sociaux, les applications à discussion instantanée prennent de la place dans notre quotidien. Gorla & Al, cités par L. Ribeiro et S. Nasratallah (2017) révèlent que WhatsApp est l’une des applications les plus populaires dans le monde.

Section III : fréquence et résultats des échanges

A quelle fréquence, consultez-vous ce groupe ?
63 réponses

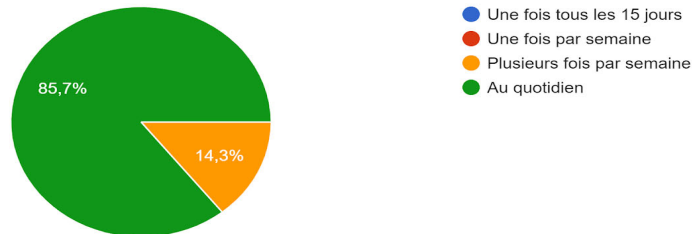


Figure 4. Fréquence de consultation du groupe WhatsApp "Profs Français secondaires"

85,7% des enseignants consultent au quotidien le groupe WhatsApp "Profs français secondaires". Et lors des différents échanges assurés dans ce groupe ;

70,3% des enseignants ont développé certaines compétences professionnelles.

53,1% des enseignants ont pu apporter de l'aide à d'autres collègues de français.

48,4% des enseignants ont remédié à des lacunes détectées lors de l'exercice.

45,3% des enseignants ont réussi à évaluer leurs pratiques.

32,8% des enseignants se sont procuré un plaisir d'apprendre.

Section IV le groupe WhatsApp et le rôle des admins ;

Le groupe WhatsApp enveloppe des bénéficiaires et des admins qui sont tous des enseignants de français. La présence des admins nous pousse à s'intéresser au rôle qu'ils assurent. Selon D. Dourish & V. Bellotti (1992, p.107), l'awareness facilite la collaboration dans un contexte à distance. Les admins recourent à une charte, approuvée par la majorité des membres du groupe.

Jugez-vous utile les feedbacks reçus par les admins, pour rappeler les items de la charte de ce groupe ?
64 réponses

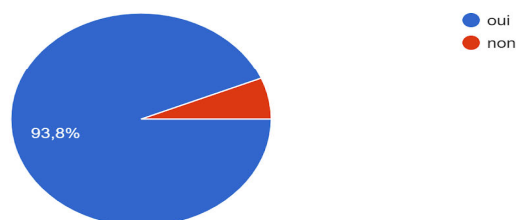


Figure 5. Les feedbacks des admins.

Le graphique ci-dessus montre que 93,8% des enseignants trouvent utile de rappeler les items de la charte. L'expression émane d'une pratique enseignante. Les enseignants eux-mêmes se servent de cet outil pour instaurer un climat de travail auprès du groupe/classe.

Section V interaction entre le groupe WhatsApp et les pratiques en classe

Pour assurer l'interaction apprenant/apprenant ou apprenant/apprenants, trouvez-vous intéressant d'élaborer une charte de classe ?
64 réponses

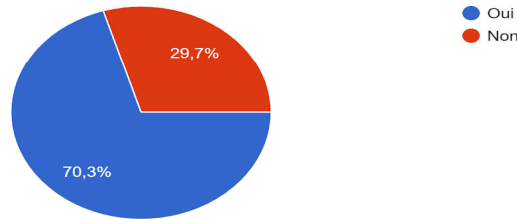


Figure 6. Les pratiques en classe

70,3% des enseignants trouvent intéressant de s'appuyer sur la charte de classe pour gérer les différentes interactions.

Nous constatons également que l'usage du WhatsApp pour forger une identité professionnelle en collaborant auprès des pairs, émane de l'intérêt accordé à l'usage du numérique dans les pratiques enseignantes. 82,8% des enseignants de français affirment avoir utilisé les groupes WhatsApp comme espace d'interaction surtout pour la période du confinement mars 2020 au Maroc. Et 73,4% estiment que les groupes WhatsApp favorisent l'apprentissage.

6. Analyse et discussions

Pour cette contribution, nous allons discuter deux principaux items du niveau micro (enseignants/ enseignants) sollicité pour notre sujet de thèse. Nous tiendrons essentiellement deux des quatre variables communiquées dans la partie méthodologie.

- ❖ Le sentiment d'efficacité personnelle généré par la collaboration en ligne.
- ❖ Les différentes interactions en présence de groupe awareness. (Dourish & Bellotti, 1992).

6.1. La collaboration

Au sein de ce groupe WhatsApp, plusieurs relations se tissent. L'interdépendance sociale et l'objectif commun favorisent la collaboration (Androwkha & Jézégou, 2019). Cela rejoint le principe de l'agentivité collective de Bandura selon lequel l'objectif commun permet l'intervention de chacun. Les sujets sont invités à remplir le cahier et non pas leur page du moment où ils se trouvent emmaillotés au sein d'objectifs communs.

Reprenons les caractéristiques du groupe WhatsApp "Profs français secondaire" et appliquons ce portrait auprès de la dynamique des groupes. On ne peut parler de groupe que si les principes d'unicité et de finalité sont présents. Pour le premier, les enseignants de français se combinent pour ne faire "qu'un" alors que pour le deuxième, un groupe ne peut exister que face à un objectif à réaliser qui stimule et oriente l'action. (Devillard, 2005) Ces deux principes mobilisent chaque bénéficiaire à collaborer.

Les membres de ce groupe sont des enseignants de français exerçant au même cycle dans les 12 régions du royaume marocain et côtoyant les mêmes défis, chapeautés par un cadre institutionnel unifié. Lors du dépouillement des résultats de la section III, « pour quelle(s) raison(s) avez-vous intégré ce groupe ? » Les 64 réponses reçues consolident l'objectif commun. Les verbes utilisés sont :

Partager (32 fois), échanger des expériences vécues et des documents, collaborer, demander conseil, tirer profit des expériences des collègues, travailler ensemble pour améliorer nos pratiques d'enseignant, échanger et développer les compétences professionnelles...

Outre le partage des ressources exploitées qui varient entre (médias, documents) et liens, les enseignants partagent des expériences, des initiatives entreprises discutent les projets mis en œuvre et les ressources exploitées.

Médias : notes ministérielles, support audio, support vidéo, images,

Documents : des fiches de cours, des contrôles, des projets pédagogiques, des feuilles de notes, des guides, des ouvrages,

Liens : questionnaire, liens face book, liens Forms, liens YouTube, liens google drive, des bulletins, lien teams,

Siméone, & Al (2007) ont émis l'hypothèse⁵ selon laquelle, "lorsqu'on suscite le partage des points de vue et la confrontation des expériences, cette collaboration offrirait de plus en plus aux acteurs l'opportunité de construire de nouvelles connaissances. Du moment où un groupe de personnes travaillent ensemble, cela permet à leurs partenaires de les considérer comme des mémoires externes. Car ils sont capables d'une part d'anticiper les idées de chacun et d'autre part d'accroître leur efficacité collective. (Siméone & Al, 2007)

6.1.1. Le partage des expériences et le sentiment d'efficacité personnelle

Le degré d'efficacité personnelle selon Bandura impacte les résultats « les futurs choix à entreprendre » et qui se produisent à partir de l'observation des expériences. Les enseignants rebondissent sur des situations où ils se trouvent incapables de s'en sortir, arrivent par le moyen d'interaction « partage d'expérience » à développer certaines compétences par exemple la compétence professionnelle « gérer une ressource à exploiter en classe » :

⁵ Le public concerné couvre 60 étudiants inscrits en Master 1 de sciences de l'éducation à l'université Lyon 2 qui ont suivi leur cursus de formation sur le campus numérique FORSE-Plateforme WEB CT.



Figure 7. Une capture d'écran d'échange entre enseignants "Profs français secondaires"(Auteur)

La plupart des enseignants montrent un degré d'efficacité personnelle important et cela se traduit par le retour qu'ils assurent après avoir concrétisé l'expérience partagée, discutée et alimentée. Les feedbacks reçus « conseils, partages de solution dont l'expérience vécue est similaire » permettent au sujet d'acquiescer une sérénité du moment où la difficulté n'est pas si infernale que cela et dès lors développer son sentiment d'efficacité personnelle.

Il est vrai qu'en suscitant, les expériences et en les confrontant avec autrui, pour s'en servir, les membres du groupe saisissent l'opportunité de construire des connaissances. Cependant, cet esprit collaboratif en ligne nécessite au préalable, et au-delà de l'appropriation de fonctionnalités technologiques, des compétences pédagogiques, relationnelles, communicatives. (Siméone & AL, 2007)

6.1.2. De L'efficacité personnelle à l'efficacité collective

Rappelons l'objectif autour duquel les admin. et les bénéficiaires du groupe WhatsApp "Profs français qualifiant" sont réunis, est le développement des compétences professionnelles « planifier, gérer, évaluer /remédier », pour défendre la posture enseignante. Selon la théorie de Bandura, le sentiment d'efficacité personnelle a besoin d'être renforcé par un sentiment d'efficacité collective.

Nous estimons, dès lors, que l'efficacité collective est l'input et l'output de ce groupe.

- ❖ 20% des enseignants ont intégré le groupe en 2016, leur présence soutient la pérennité du groupe et atteste de l'efficacité de l'enveloppe.

De plus, nous constatons un changement de rôle auprès des membres, on passe de bénéficiaire à un assistant.

- ❖ 53,1% des enseignants ont apporté de l'aide à d'autres collègues de même discipline.

Toutefois, l'interpellation de deux admins pour gérer l'interaction d'un groupe dont le nombre des membres s'élève à 230, ne peut-elle pas être source de démotivation de cette efficacité collective ? Ce que nous constatons est que parmi les 08 admin. désignées,

seuls deux se montrent impliqués. Et cela peut nuire dans le temps à l'efficacité collective.

6.2. Interactions en présence de groupes awareness :

La théorie du conflit sociocognitif montre l'importance des interactions entre les différentes personnes engagées pour expliquer le développement des connaissances. (Androwkha & Jézégou, 2019). Une interaction est d'abord un échange entre membres de groupe ou entre un membre et le groupe entier. Elle prend deux formes ; initiative d'intervention-réponse et initiative d'action et réaction-réponse. (Mucchielli, 2002)

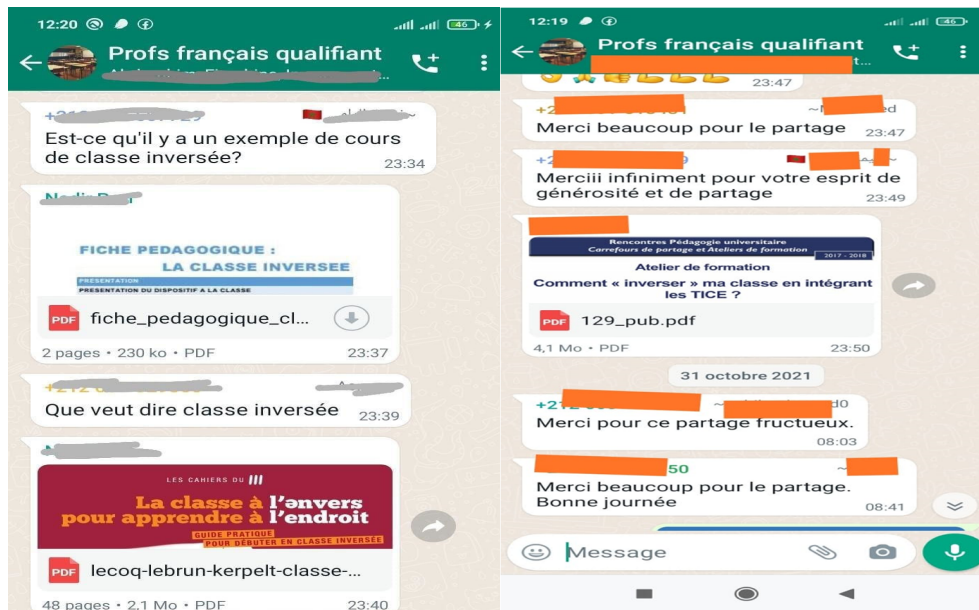


Figure 8. Une capture d'écran d'initiative d'action et réaction-réponse

(Auteur)

Différents sujets sont abordés autour de notes circulaires, du programme, les curricula, le mode d'évaluation, les nouveaux dispositifs entrepris, la conjoncture COVID 19/ confinement et fermeture des établissements. Au sein de la conjoncture épidémiologique, le groupe WhatsApp « Profs français qualifiant » s'est retrouvé avec un nombre de partages très élevé, des interactions bruyantes. Le groupe est devenu, d'après les enseignants membres de ce groupe, une vraie mine d'or, à exploiter au maximum. Le pourcentage d'enseignants qui ont intégré le groupe en témoigne. 9,5% en 2020 et 12,7% en 2021, avec plus de 4000 ressources partagées (liens, médias et documents.) Mais comment gérer les interactions ?

Dans un contexte de collaboration à distance, le processus perception/action formé à partir des informations délivrées par l'awareness au cours de l'activité permet la coordination des membres du groupe. (Androwkha et Jézégou, 2019)

Dourish et Bellotti (1992), cités par G. Temperman & Al (2007) définissent l'awareness telle une prise de conscience qui pour une personne s'intéresse à la connaissance et à la compréhension des activités des autres lors d'un travail collectif.

L'intégration de l'enveloppe collective "Profs français secondaire" requiert un accueil de la part des admins et des autres anciens membres lors de l'interaction d'un nouveau membre. Un ancrage identitaire qui serait un peu difficile et rude pour les nouveaux recrues. L'accueil est administré par une charte qui joue le rôle de baguette pour applaudir des retours agréables- et un glaive pour chasser toute nuisance.

Bien que l'espace « Profs français secondaire » soit informel, il arrive à acquérir une dimension formelle pour un groupe embrassant les mêmes caractéristiques et partageant la même cause à travers la charte installée par les admins. Notons bien que l'outil préconisé fait partie du quotidien de l'enseignant car cela constitue un contrat de travail entre le groupe/classe. Les admins s'imprègnent un outil de sensibilisation et de conscience, exploitable en classe "la charte" pour parvenir aux objectifs escomptés par le groupe.

Pour le groupe WhatsApp "Profs français qualifiant", la présence de l'awareness ne se limite pas à livrer des informations quant aux engagements des membres du groupe, mais à susciter les interactions et par conséquent favoriser la participation de ses membres. Il s'agit d'un profil d'admins soucieux de la valeur que chaque membre peut ajouter. En définissant une charte de travail et l'interpellant chaque fois où ils constatent une présence nuisible, les admins œuvrent pour l'efficacité de l'apprentissage collaboratif. La plupart des enseignants ont jugé utiles les feedbacks reçus par les admin. pour rappeler les items de la charte du groupe et cela s'explique par la posture enseignante et trouvent intéressant d'élaborer une charte de classe pour assurer les interactions apprenant- apprenant/ enseignant/ apprenants.

Nous tenons à partager certains témoignages, collectés dans le questionnaire ;

« Rappeler la charte pour les nouveaux intégrants ;

Si ce n'était pas le cas, le groupe serait plein de futilités, chose qui ne servira à rien et n'apporte rien pour nous en tant que prof ;

Pour que les échanges et les partages ne débordent pas de l'objectif du groupe ;

Tout groupe doit avoir des règles ;

C'est bien de rappeler les règles de conduite et les lignes directrices du groupe pour éviter tout débordement et tout papotage inutile ;

Limiter le partage de certaines images et vidéos inutiles. Mettre fin à toute discussion hors les objectifs du groupe ;

Je crois que le groupe doit être conçu pour le bénéfice que peuvent apporter les interactions des membres... »

À partir de 2018, nous avons particulièrement observé l'interaction des enseignants au sein de ce groupe WhatsApp. Et au fil du temps, le groupe a atteint une maturité de responsabilité assez intéressante. Dernièrement, ce sont les autres membres qui interviennent pour rappeler l'ordre, pour relancer les items de la charte.

Conclusion

A travers les deux éléments discutés, nous avons tenté de décrire l'impact de l'émergence du social learning digital dans le développement des compétences professionnelles des enseignants de français. Le contexte suggère un tournant auprès des sciences de l'éducation, de la théorie de l'apprentissage social à l'ère du numérique. Nous avons discuté les résultats offerts par la collaboration. Le partage des ressources, des expériences permet de prendre part aux gestes professionnels requis pour un enseignant de français, cycle secondaire et de construire de nouvelles expériences. Par ailleurs, la collaboration a offert aux enseignants de solliciter le travail par groupe au sein de leurs classes. 76,6% des enseignants entraînent leurs apprenants dans des activités, des consignes et des situations où le travail par groupe est embrassé. Cela correspondrait pour certains à une identité favorable pour l'objectif du groupe et pour

d'autres une nouvelle manière de faire qui émane sans doute de leur présence au sein du groupe WhatsApp. Dès lors, la notion de professionnalité interroge l'ensemble des compétences professionnelles mobilisées dans l'exercice d'une profession, sous le double point de vue de l'activité et de l'identité. (T. Pérèse Roux, 2012). De plus, en côtoyant le groupe WhatsApp-objet de cette étude, les enseignants arrivent à trouver une certaine sécurité surtout pour ceux qui se sont trouvés -parachutés- affectés sans formation et à cultiver la culture numérique chez leurs apprenants. S'auto-former par le numérique se présente tel un atout pour l'usage des TIC dans les pratiques enseignantes. Toutefois, il paraît opportun de s'intéresser, outre les éléments mentionnés ci-dessus, à la notion de la présence à distance à travers le modèle de Jézégou et à puiser davantage les motivations intrinsèques et extrinsèques des membres du groupe WhatsApp "Profs français qualifiant".

Il est à signaler que l'objet de cette étude peut être discuté scientifiquement dans les trois niveaux. Le niveau macro interpelle le système éducatif marocain entre -cadre institutionnel et offre institutionnelle- à travers les réformes éducatives qui cherchent à applaudir l'innovation et à encourager l'introduction des TIC dans la formation des enseignants. Le niveau méso discute l'engagement des Académies régionales de l'éducation et de la formation AREF (le principe de la décentralisation), l'ingénierie de formation dans les CRMEF et la motivation des bénéficiaires.

Actuellement, la posture enseignante est en crise. L'émergence de ces groupes n'est-elle pas une invitation à dépasser ce formel si modeste qu'il soit, qui ne prend pas en considération le vécu des enseignants et à saisir en main le savoir en perpétuelle évolution ? Ne s'agit-il pas dès lors d'une action de changement exercée sur l'institution par et pour les pairs ?

Nous l'avons signalé lors de l'introduction, les différents rapports COSEF accusent l'intensification de la formation continue. *Le Maroc, conscient de l'importance des TICE, a mené plusieurs réformes pour adapter le système éducatif aux standards internationaux.* (N. Bayed, 2018, p.55). La loi-cadre 51-17 stipule deux projets sollicitant l'usage des TIC dans la formation des enseignants. Le Projet 9 intitulé "Perfectionnement de la formation initiale et de la formation continue", propose comme objectif général, la rénovation des métiers de l'enseignement et de la formation. Tandis que le projet 12 se fixe comme objectif la rénovation d'un modèle pédagogique ouvert, diversifié, performant et novateur. Récemment, le ministère de l'Éducation marocaine a mis en place en juin 2022, une plate-forme E-takwine, dédiée aux enseignants de différentes disciplines y compris les enseignants de français pour développer les compétences professionnelles. L'activité entreprise témoigne de la volonté du système éducatif marocain à s'appuyer sur les technologies comme outil de formation.

Références bibliographiques

Afonso, C. & al. (2012) *De la Théorie de l'Apprentissage Social à la Théorie Sociocognitive*. <http://memorandum-ipfa13.wifeo.com/documents/A.Bandurasyntese.pdf>

Ahizi, J-M. & Koffi, N-N. (2021) Les réseaux sociaux s'imposent comme de vastes espaces stratégiques de communication interpersonnelle et de groupe dans plusieurs domaines. *Rel@com*, n°4, pp. 8-24 <https://relacom-slc.org/ahizi-anado-jean-michel-koffi-nestor-ndri/>

Bayed, N. (2018) *TICE et enseignement/ apprentissage des langues : Vers une approche en "do it yourself"* *Rel@com* n°1, pp. 52 63. <https://relacom-slc.org/nadia-bayed/>

Capelle, C. & Rouissi, S. (2018) *Représentations et stratégies de jeunes enseignants face aux réseaux sociaux numériques*. Lavoisier, les Cahiers du numériques, Vol.14, pp. 13-34.

<https://www.cairn.info/revue-les-cahiers-du-numerique-2018-3-page-13.htm>

Chaiba, A. (2020) *Étude de la contribution des interactions dans un groupe WhatsApp au développement professionnel des enseignants stagiaires*. Centre régional des métiers de l'éducation et de la formation Draa –Tafilalet, Revue internationale des technologies en pédagogie. Vol. 17 n° 3.

Ben Ammar-Mamlouk, Z. & Dhaouadi, N. (2007) *E-formation et développement des compétences*. La revue des sciences de gestion Vol.4 n° 226-227 pp. 173-182.
<https://www.cairn.info/revue-des-sciences-de-gestion-2007-4-page-173.htm>

Darif El Bouffy, H. & Nassij, A. (2021) *Les enjeux de la formation des enseignants contractuels et son impact sur la professionnalisation au Maroc*. 4 International Social Sciences&ManagementJournal.<https://revues.imist.ma/index.php/ISSM/article/download/26133/13754>

Devillard, O. (2005) *Dynamiques d'équipes*. Editions d'Organisation p.p..27 29.

Dourish, P. & Bellotti, V. (1992) *Awareness and Coordination in Shared Workspaces* pp. 107-114. <https://dl.acm.org/doi/pdf/10.1145/143457.143468>

Fischer, G.N. (1996) *Les concepts fondamentaux de la psychologie sociale*. Dunod, Paris.

Jézégou, A. & Androwkha, S. (2019) *Présence socio-cognitive lors d'une activité collective et à distance synchrone*. Revue internationale des technologies en pédagogie universitaire. Vol.16, no 3. pp.22-38 <https://doi.org/10.18162/ritpu-2019-v16n3-02>

Lameul, G. (2008) *les effets de l'usage des technologies d'information et de communication en formation d'enseignants, sur la construction des postures professionnelles*. L'Harmattan. Pp 71-94,

Lang, V. (1996) *Professionnalisation des enseignants, conception du métier, modèles de formation* pp.9-27. <https://doi.org/10.3406/refor.1996.1366>

Impedovo, M-A (2021) *Développement professionnel agentif et collaboratif des enseignants : communautés épistémiques via les réseaux sociaux en temps de crise*, Revue internationale du CRIRES, vol 5, no 1
<https://doi.org/10.51657/ric.v5i1.41069>

Mucchielli, R. (2002). *La dynamique des groupes, processus d'influence et de changement dans la vie affective des groupes*. ESF éditeur pp.27 31.

Perez-Roux, T. (2012). *Construire une professionnalité enseignante à l'heure des réformes : enjeux de - et défis pour - la formation*. Rennes : PUR. pp.97-120.

Pinte, J. (2010). *Vers des réseaux sociaux d'apprentissage en éducation*. Les Cahiers Dynamiques, 47, 82-86. <https://doi.org/10.3917/lcd.047.0082>

Rey, J. Broyon, M.A. (2016) *de la formation à la profession enseignante : trajectoires d'insertion construction identitaire et développement des compétences professionnelles* No 21 P.95.

Ribeiro De Carvalho, L. & Nasratullah, S. (2017). *L'utilisation des réseaux sociaux (Snapchat, WhatsApp et Instagram) et le cyberbullying* [mémoire de bachelor, Haute école pédagogique du canton de Vaud, Suisse]. Rérodoc. <http://doc.rero.ch/record/306056>

Siméon, A. & al. (2007). *Scénario d'apprentissage collaboratif à distance et en ligne des compétences relationnelles sollicitées et /ou développées ?* <http://isdm.univ-tln.fr/PDF/isdm29/SIMEONE.pdf>

Temperman, G. & al. (2007) *le tableau de bord, un outil d'awareness asynchrone, Analyse de son usage dans un environnement collaboratif à distance*. Environnements informatiques pour l'apprentissage humain Lausanne. pp.359-370 <https://hal.archives-ouvertes.fr/hal-00161617/>

Textes officiels

Avis du conseil relatif au projet de loi-cadre sur la réforme du système d'éducation, de formation et de recherche scientifique. Avis N2/ 2016.

Réforme du système d'Education et de Formation 1999-2004 Bilan d'étape et conditions d'une relance juin 2005, Commission Spéciale Education-Formation.

Point de vue du Conseil Supérieur de l'Enseignement sur le Plan d'urgence présenté par les Départements en charge de l'Education-Formation, octobre 2008

Projets de la vision stratégique 2015-2030, Royaume du Maroc 2016.

Le colloque international sur l'innovation pédagogique Maroc septembre 2017.