

المملكة المغربية
ⵜⴰⴳⴷⵓⴷⴰ ⵜⴰⴷⵓⴷⴰ ⵜⴰⴳⴷⵓⴷⴰ
ROYAUME DU MAROC

المجلس الأعلى للتربية والتكوين والبحث العلمي
Conseil Supérieur de l'Éducation, de la Formation et de la Recherche Scientifique

الهيئة الوطنية لتقييم منظومة التربية والتكوين والبحث العلمي
INSTANCE NATIONALE D'ÉVALUATION DU SYSTÈME D'ÉDUCATION, DE FORMATION ET DE RECHERCHE SCIENTIFIQUE

ÉVALUATION EXTERNE DE LA PHASE EXPÉRIMENTALE DU PROJET « DES ÉCOLES PIONNIÈRES »

RAPPORT D'ÉVALUATION RÉSUMÉ





ÉVALUATION EXTERNE
DE LA PHASE EXPÉRIMENTALE
DU PROJET
« DES ÉCOLES PIONNIÈRES »

RAPPORT D'ÉVALUATION
RÉSUMÉ





Introduction

Mené par le Ministère de l'Éducation Nationale, du Préscolaire et des Sports, le projet des « écoles pionnières » s'inscrit dans le cadre de la Feuille de route 2022-2026, et a pour objectif l'amélioration de la qualité des apprentissages de base, la réduction des déperditions scolaires et l'épanouissement des élèves. Les mesures prises dans ce sens s'articulent autour de trois axes : élève, enseignant et établissement.

Plus précisément, le projet vise à pallier les difficultés d'apprentissage chez les élèves, en mathématiques et en langues, en adoptant deux nouvelles approches pédagogiques : l'enseignement adapté au niveau (TaRL) et l'enseignement explicite. Pour y parvenir, il met l'accent sur le développement professionnel des enseignants, en les formant spécifiquement à ces méthodes. En outre, ce projet vise à offrir un cadre propice à l'apprentissage en améliorant les aspects physiques et sécuritaires des établissements ainsi que les volets relatifs à la gestion.

Avant sa mise en œuvre sur une grande échelle, ce projet a été expérimenté, durant l'année scolaire 2023-2024, dans 626 écoles primaires. Cette expérience a fait l'objet de plusieurs évaluations afin d'en apprécier les effets. Dans ce contexte, l'Instance Nationale d'Évaluation auprès du Conseil Supérieur de l'Éducation, de la Formation et de la Recherche Scientifique (INE-CSEFRS) a mené une évaluation externe de la phase expérimentale de ce projet.

Cette évaluation a pour objectif de mesurer la conformité de ces établissements aux normes initialement établies pour le label d'« école pionnière ». Elle vise également à identifier les leviers de succès des grands axes du projet, à relever les défis rencontrés dans sa mise en œuvre et à mettre en lumière les variations interrégionales et intrarégionales pour une mise en œuvre plus équitable lors de la phase de généralisation.

Le rapport présente une analyse détaillée des résultats de l'évaluation externe de la phase expérimentale du projet des écoles pionnières. Cette analyse est structurée autour des trois axes : établissement, enseignant et élève. Chacun de ces axes est décliné en plusieurs dimensions relatives aux différents aspects ciblés par le projet. Le rapport expose également l'évolution du niveau des élèves en langues et en mathématiques en analysant leurs résultats dans les tests ASER.

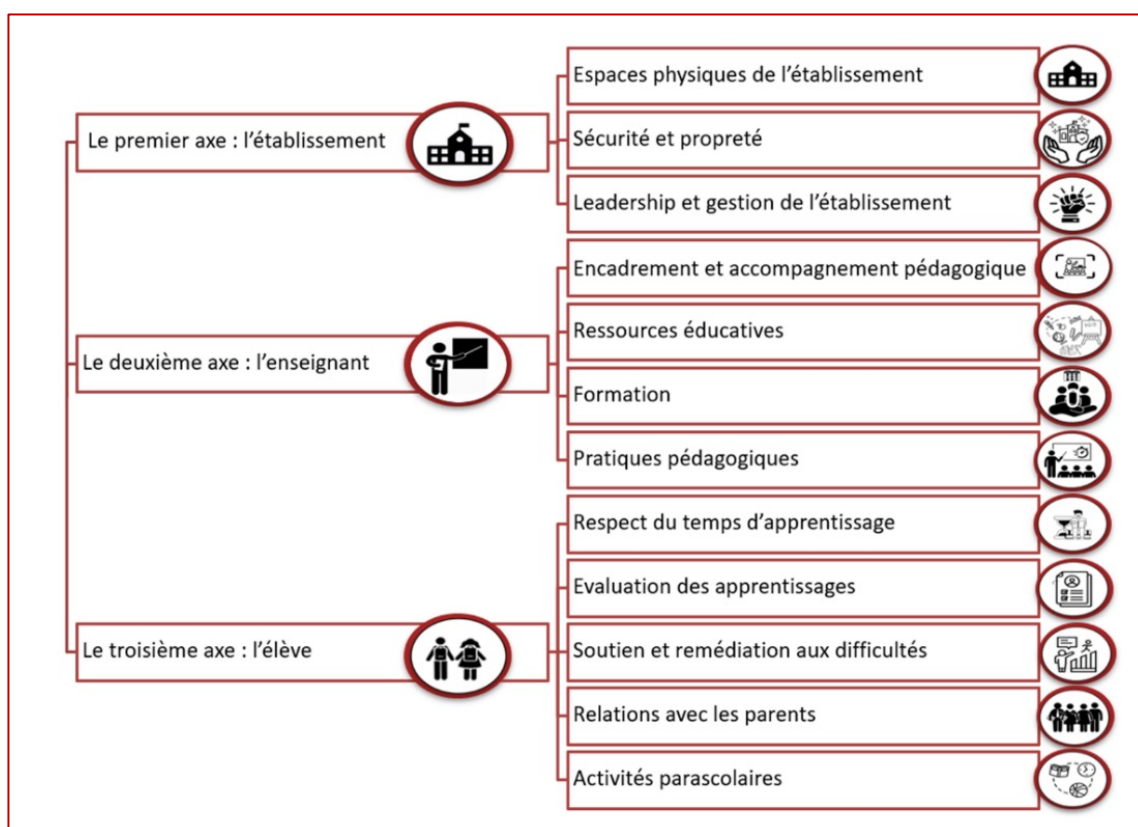
I. APPROCHE MÉTHODOLOGIQUE ADOPTÉE POUR L'ÉVALUATION DU PROJET DES «ÉCOLES PIONNIÈRES»

L'évaluation externe du projet des écoles pionnières, menée par l'INE-CSEFRS, a pour principal objectif d'examiner le degré de conformité des établissements ayant pris part à cette expérimentation par rapport aux normes établies par le ministère. Cela permet d'apprécier le niveau de réussite de la mise en œuvre de ce projet en mettant en lumière les réalisations mais aussi les contraintes et défis à relever pour une expansion et une généralisation réussies.

OUTIL D'ÉVALUATION

Cette évaluation s'intéresse aux mêmes axes faisant l'objet de l'auto-évaluation réalisée par les établissements : les axes « établissement », « enseignant » et « élève ». Ces axes se déclinent en douze dimensions, chacune traitant d'un aspect particulier. Ces dimensions sont elles-mêmes composées de sous dimensions au nombre de 42 au total.

Schéma 1 : Axes d'évaluation de la phase expérimentale des écoles pionnières et leurs dimensions



Source : INE-CSEFRS, 2024

Afin de collecter l'information permettant de couvrir l'ensemble des aspects relatifs aux trois axes susmentionnés, plusieurs instruments ont été déployés :

- des **questionnaires** destinés aux directeurs et aux enseignants, qui visent à recueillir des données sur la gestion de l'établissement, sur les infrastructures, les pratiques de leadership, les pratiques pédagogiques et sur la formation des enseignants ;
- des **grilles d'observation** utilisées pour évaluer l'état des bâtiments, de l'infrastructure, de l'environnement physique de l'école, ainsi que pour vérifier la conformité aux pratiques émanant de l'enseignement explicite ;

- des **consultations de documents** qui permettent de vérifier les déclarations des acteurs par le biais de justificatifs officiels et de documents administratifs ;
- des **tests ASER** destinés aux élèves pour mesurer leur niveau de maîtrise des compétences de base en mathématiques et en langues.

ÉCHANTILLON

L'évaluation a ciblé les 626 écoles de la phase expérimentale du projet. Les directeurs de tous ces établissements ont participé à l'enquête. En ce qui concerne les enseignants et les élèves, des échantillons ont été sélectionnés de manière aléatoire, totalisant 2457 enseignants et 8732 élèves.

Dans chaque école, la sélection des enseignants a été effectuée à travers le tirage aléatoire simple d'un enseignant parmi les adhérents au projet, et ce dans chaque niveau scolaire du CE2 au CE6. À l'exception de l'enseignant du CE2⁽¹⁾, les quatre autres ont participé à l'évaluation à travers le questionnaire et l'observation du cours. Le choix des enseignants a été effectué en assurant un équilibre par rapport aux variables genre, niveau scolaire et matière enseignée.

Après le tirage des enseignants, un échantillon d'élèves a été constitué, avec la sélection de deux élèves pour le CE2 et de trois élèves pour les autres niveaux, en vue de l'administration du test mesurant le niveau des élèves. Cette approche, combinant le tirage aléatoire simple et la stratification par niveau, permet de garantir une couverture systématique et équilibrée de toutes les classes. Par ailleurs, le protocole de sélection des élèves a pris en considération la représentativité du genre.

COLLECTE DES DONNÉES

Les données ont été collectées à travers une plateforme sur CSPro, implémentée sur des tablettes. Cette opération a été réalisée par 47 enquêteurs recrutés et formés pour cette fin. En outre, 12 superviseurs ont veillé au bon déroulement de l'enquête, en plus de l'équipe de l'INE qui a effectué des contrôles de qualité en visitant plusieurs écoles à travers toutes les régions du Royaume.

INDICATEURS

En vue d'apprécier le degré de conformité aux objectifs fixés pour une « école pionnière », des indices synthétiques ont été élaborés à partir des données collectées. Variant de 0 à 100, plus ces indices se rapprochent de 100, plus les établissements témoignent d'un niveau de conformité élevé par rapport aux standards de qualité établis.

Il est à noter que ces indices sont calculés pour chaque établissement en plus de la moyenne nationale, ce qui permet de positionner chaque établissement par rapport à cette dernière. Afin d'examiner les disparités liées au facteur géographique, les moyennes de ces indices sont également calculées par région et par milieu.

Par ailleurs, des indicateurs permettant d'analyser l'évolution du niveau de performance des élèves sont également élaborés à partir des résultats des élèves dans les tests ASER, à trois moments distincts. La première évaluation a été effectuée par le ministère en septembre 2023 et avait pour objectif de connaître le niveau initial des élèves avant d'entamer la phase de remédiation par l'approche TaRL. La deuxième a également été réalisée par le ministère à la fin de la période de remédiation et avant le début de l'enseignement explicite (novembre 2023). La troisième a été menée par l'INE-CSEFRS dans le cadre de l'évaluation externe, en mai 2024.

1. L'enseignant du CE2 est inclus uniquement pour faciliter la sélection de deux élèves à observer, sans être directement concerné par la collecte de données de l'évaluation

II. RÉSULTATS DE L'ÉVALUATION EXTERNE

PERFORMANCE GLOBALE DES ÉCOLES PIONNIÈRES

L'analyse de l'indice global de conformité montre qu'en moyenne, les établissements ont réalisé un niveau de performance satisfaisant par rapport aux objectifs fixés, avec un score de conformité de 79 points. Cependant, bien que la plupart des établissements aient obtenu des scores supérieurs à 75 points, d'autres peinent à atteindre les résultats escomptés. En cela, l'écart de scores entre l'établissement le plus performant et le moins performant reste considérable (42 points).

Par ailleurs, les établissements sis dans le milieu rural réalisent des performances similaires en moyenne à celles enregistrées par les établissements urbains (78 contre 80 points). Cependant, des disparités se révèlent lorsque les établissements les plus performants sont comparés à ceux qui le sont moins. En milieu urbain, les proportions des établissements très performants (27%) et moins performants sont relativement proches (23%). En revanche, dans le milieu rural, on compte moins d'établissements très performants (13%) et davantage d'établissements moins performants (35%). Toutefois, il est important de souligner que ces résultats doivent être analysés en tenant compte de la sous-représentation des écoles rurales participant à ce projet.

Des disparités interrégionales se manifestent également lorsque le score de conformité global par région est analysé, notamment entre la région de l'Oriental (86 points) et celle de Dakhla-Oued Ed-Dahab (69 points). En outre, au sein de la même région on peut observer des niveaux de conformité qui diffèrent d'une école à une autre, témoignant ainsi de disparités intrarégionales.

Cette évaluation de la performance globale des écoles montre que, dans l'ensemble, ces dernières respectent les normes établies pour une école pionnière, mais révèle également des opportunités d'amélioration à saisir et des disparités à combler. L'analyse approfondie par axe, dimension et sous-dimension permet d'identifier les points forts ainsi que ceux qui nécessitent une attention particulière.

AXE « ÉTABLISSEMENT »

Bien que les processus d'enseignement et d'apprentissage se déroulent en classe avec l'enseignant et les élèves comme acteurs principaux, ils demeurent indissociables de l'environnement dans lequel ils interagissent. En effet, cet environnement ne se limite pas aux espaces physiques de l'établissement, mais englobe également la sécurité, la gestion et le leadership. Ces éléments constituent des dimensions importantes du projet des écoles pionnières et l'atteinte des objectifs qui leur sont assignés est primordiale.

ESPACES PHYSIQUES

Les espaces physiques regroupent plusieurs sous-dimensions ayant trait à l'infrastructure, les équipements et les installations. Les résultats obtenus à ce niveau sont globalement satisfaisants, avec un score moyen de 78 points, témoignant ainsi des efforts fournis pour rendre les conditions plus propices à l'apprentissage. Toutefois, ce score est plus élevé en milieu urbain (81 points) qu'en milieu rural (74 points). Des disparités régionales sont également soulevées : la région de l'Oriental enregistre le score le plus élevé, tandis que d'autres régions, comme Souss-Massa, Marrakech-Safi et Dakhla-Oued Ed-Dahab, affichent des valeurs inférieures à la moyenne nationale. Par ailleurs, l'analyse des différents aspects relatifs à cette dimension montre que certains requièrent une attention particulière notamment celui relatif à la propreté des installations sanitaires qui affiche le score de conformité le plus bas (59 points), surtout dans les régions de Souss-Massa (40) et de Tanger Tétouan El Hoceima (56).

SÉCURITÉ ET PROPRETÉ DES ÉTABLISSEMENTS

Cette dimension est constituée de plusieurs sous-dimensions : sécurité et propreté des entrées et des zones environnantes, service de sécurité, programme permettant de garder les élèves en cas d'absence des enseignants, équipements de sécurité, trousse de premiers secours, nettoyage des établissements. Les réalisations relatives à ces aspects sont notables, avec un score de conformité satisfaisant aussi bien en milieu urbain (85 points) qu'en milieu rural (80 points). Certaines régions, telles que l'Oriental et Laâyoune-Sakia El Hamra enregistrent des scores élevés oscillant autour de 90 points, alors que d'autres affichent un score moindre : Marrakech-Safi (79), Drâa-Tafilalet (78) et Souss-Massa (75). Comparé au reste des sous-dimensions, le service de surveillance affiche le score le plus bas, particulièrement en milieu rural (61 points).

LEADERSHIP ET GESTION D'ÉTABLISSEMENT

Cette dimension concerne le projet d'établissement et le suivi de la mise en œuvre de ses objectifs, le partage pédagogique, la gestion financière ainsi que la gestion des comportements et l'encombrement des classes. Globalement, les établissements sont plutôt conformes aux normes concernant cette dimension avec un score de 80 points. Les différences entre les milieux restent négligeables, mais les disparités régionales subsistent. En effet, l'écart entre la région la plus performante (Guelmim-Oued Noun) et la moins performante (Dakhla-Oued Ed-Dahab) est conséquent, s'élevant à 28 points. Par ailleurs, l'examen des scores par sous-dimension révèle que des difficultés persistent dans la gestion de l'encombrement (59 points) et en matière de tenue de réunions hebdomadaires dans le cadre du projet d'établissement (62 points).

AXE « ENSEIGNANT »

La qualité de l'enseignement est tributaire, entre autres, de la qualité de la formation des enseignants et l'encadrement dont ils bénéficient, de leurs pratiques en classe et des ressources éducatives dont ils disposent. Ces éléments représentent des dimensions essentielles pour lesquelles les établissements engagés dans le projet des écoles pionnières doivent se conformer aux normes exigées.

ENCADREMENT ET ACCOMPAGNEMENT PÉDAGOGIQUES

Ces volets sont évalués à travers la fréquence des visites de l'inspecteur et la préparation de rapports destinés à aider les enseignants à progresser. Concernant cette dimension, les établissements affichent un score moyen de 60 points, mais avec un écart notable entre les milieux urbain et rural en faveur du premier (68 contre 48).

Cet écart est principalement attribuable à la contre performance des établissements ruraux, enregistrée au niveau de la sous-dimension relative aux visites hebdomadaires de l'inspecteur. En effet, leur score moyen est de 47 points, alors que celui des établissements urbains est de 82 points.

Par contre, les deux types d'établissements affichent des scores de conformité proches en ce qui concerne les rapports d'amélioration fournis aux enseignants (54 points en milieu urbain et 50 points en milieu rural). Les variations interrégionales sont également importantes, allant de 91 points dans la région de Laâyoune-Sakia El Hamra à 35 points dans celle de Drâa-Tafilalet, pour la dimension globale.

RESSOURCES PÉDAGOGIQUES

Cette dimension concerne les équipements de classe, les moyens pédagogiques et le coin de lecture en classe. Dans l'ensemble, les établissements aussi bien urbains que ruraux ont obtenu des résultats satisfaisants avec un score national de 79 points, et ce grâce aux efforts consentis en matière d'équipement. Cependant, les réalisations relatives au coin de lecture demeurent modestes (54 points). En cela, une part non négligeable des établissements n'en dispose pas (21%). Parmi ceux qui en ont, certains indiquent qu'il est peu voire pas équipé, ou qu'il reste inutilisé.

Au niveau régional, l'Oriental se distingue par une performance élevée reflétée par son score de conformité de 93 points, une performance observée dans les trois sous-dimensions. À l'inverse, les régions de Béni Mellal-Khénifra, Drâa-Tafilalet et Dakhla-Oued Ed-Dahab ont obtenu les scores les moins élevés, notamment en ce qui concerne le coin de lecture (12, 16 et 35 points, respectivement).

FORMATION ET CERTIFICATION DES ENSEIGNANTS EN TaRL ET EN ENSEIGNEMENT EXPLICITE

Concernant cette dimension qui porte sur les deux approches, TaRL et l'enseignement explicite, les établissements enregistrent des scores de conformité de 73 points dans la première approche et 66 points dans la seconde. Les variations entre les deux milieux, urbain et rural, sont modestes, voire négligeables. Sur le plan régional, l'Oriental et Guelmim-Oued Noun affichent des résultats supérieurs à la moyenne nationale de l'indice globale de cette dimension (76 et 75 points, respectivement). En revanche, les régions de Dakhla-Oued Dahab et de Laayoune-Sakia El Hamra ont obtenu des scores bien inférieurs, aussi bien dans TaRL (54 et 57 points) que dans l'enseignement explicite (57 et 67 points).

PRATIQUES PÉDAGOGIQUES SELON L'APPROCHE TaRL ET L'ENSEIGNEMENT EXPLICITE

Les formations dispensées aux enseignants leur ont permis de mieux s'approprier les pratiques émanant de ces deux approches complémentaires. Les résultats montrent qu'ils ont réussi à les mettre en œuvre, avec des scores de conformité dépassant 80 points dans les deux milieux, urbain et rural. Par ailleurs, toutes les régions ont pu relever ce défi mais à des degrés différents. La région de Guelmim-Oued Noun est la plus performante, surtout en ce qui concerne l'application de l'enseignement explicite (93 points), tandis que la région de Tanger-Tétouan-Al Hoceima est la plus conforme à l'approche TaRL (91 points). Les régions de Dakhla-Oued Ed-Dahab et Laayoune-Sakia El Hamra ont obtenu, quant à elles, les scores les moins élevés en application de l'approche TaRL.

AXE « ÉLÈVE »

Dans cet axe, l'évaluation porte sur les aspects en lien direct avec les élèves et dont l'impact sur leurs acquis est bien établi. Il s'agit de mesures visant l'amélioration des performances des élèves telles que le respect du temps d'apprentissage, l'évaluation des apprentissages, ainsi que le soutien et la remédiation. Ces mesures incluent également la création d'un environnement propice à l'apprentissage, où les parents sont impliqués dans la vie scolaire de leurs enfants, et où ces derniers bénéficient d'activités parascolaires favorisant leur épanouissement.

RESPECT DU TEMPS D'APPRENTISSAGE

Au niveau national, les établissements affichent un score moyen de 76 points pour cette dimension qui englobe deux sous-dimensions. La première, « respect du temps d'enseignement » examine le respect de la charge horaire par les enseignants, alors que la seconde, « mise en place d'un système de gestion des absences des élèves » s'intéresse aux absences des élèves.

La comparaison des scores de ces deux volets montre que les écoles sont davantage conformes aux normes pour le premier (81 points) que pour le second (71 points). Sur ce point, les résultats montrent que 70% des établissements rapportent des cas d'absences prolongées (six jours consécutifs) sur une période d'un mois dont les principales causes identifiées sont les maladies des élèves (mentionnées par 52% des établissements) suivies des problèmes familiaux (mentionnées par 24% des établissements).

Par ailleurs, les différences liées au milieu sont négligeables pour cette dimension. En outre, bien que plusieurs régions obtiennent des scores proches de la moyenne nationale, comme Rabat-Salé-Kénitra et Marrakech-Safi, d'autres affichent des écarts par rapport à cette moyenne : Laâyoune-Sakia El Hamra (58 points) et Dakhla-Oued Ed-Dahab (67 points).

ÉVALUATION DES APPRENTISSAGES

Cette dimension couvre deux sous-dimensions, l'une examine les mécanismes de suivi des progrès des élèves et l'autre évalue l'objectivité de la mesure des acquis à travers la conformité entre l'évaluation post-test, menée par le ministère en mois de novembre 2023, et l'évaluation externe, conduite par l'INE-CSEFRS en mois de mai 2024.

Les résultats relatifs à cette dimension sont globalement satisfaisants aussi bien en milieu urbain qu'en milieu rural, avec des scores respectifs de 84 et 83 points. Néanmoins, l'analyse régionale révèle des différences notables entre les régions les plus performantes, comme Guelmim-Oued Noun qui affiche un score de 96 points, et les moins performantes telles que Béni Mellal-Khénifra (70 points) et Dakhla-Oued Ed-Dahab (73 points).

L'examen détaillé des deux volets composant cette dimension montre que celui relatif à l'objectivité de l'évaluation des acquis des élèves est mieux noté (93 points), comparativement à celui lié au suivi du progrès des élèves, à travers le remplissage régulier des cahiers de compétences par l'enseignant et leur validation par l'inspecteur (74 points).

SOUTIEN ET REMÉDIATION DES DIFFICULTÉS

L'objectif visé par cette dimension est d'évaluer l'engagement des établissements à apporter le soutien nécessaire aux élèves en difficultés d'apprentissage même après avoir bénéficié de la remédiation intensive en début d'année. À cet égard, les résultats témoignent d'une performance remarquable, illustrée par un score moyen de 87 points, sans écart important entre les milieux urbain et rural.

L'analyse par région met en évidence des différences observées, en particulier entre les régions les plus performantes, notamment l'Oriental et Guelmim-Oued Noun et celles affichant les résultats les plus faibles, à savoir Laâyoune-Sakia El Hamra et Dakhla-Oued Ed-Dahab. Ces dernières ont obtenu des scores modestes, d'environ 40 points, concernant la sous-dimension « disposition d'une liste mise à jour des élèves en difficulté d'apprentissage », qui est un préalable à la remédiation et qui permet de suivre l'évolution du niveau des élèves.

RELATIONS AVEC LES PARENTS ET TUTEURS DES ÉLÈVES

Pour évaluer le degré de conformité des écoles pionnières aux exigences requises en ce qui concerne les relations avec les parents et tuteurs, trois sous-dimensions sont considérées : l'existence d'une association des parents et tuteurs réglementaire et active ; la programmation de rencontres annuelles et l'organisation de journées portes ouvertes ; la communication avec les parents et tuteurs des élèves à propos des résultats et du comportement de leurs enfants.

L'étude de l'indice global de cette dimension fait ressortir qu'en moyenne, les établissements sont suffisamment performants en matière de conformité aux prérequis relatifs aux relations avec les

parents et tuteurs. Ils affichent un score de 82 points, avec une différence négligeable entre les deux milieux urbain (83) et rural (80). En examinant les trois sous dimensions sous-jacentes, il apparaît que ces établissements sont plus performants lorsqu'il s'agit d'informer les parents sur les résultats et le comportement de leurs enfants (91 points). Par ailleurs, les résultats par région soulèvent des différences palpables, avec des scores allant de 93 points à Guelmim-Oued Noun à 69 points à Dakhla-Oued Ed-Dahab.

ACTIVITÉS PARASCOLAIRES

Pour cette dimension, il est question de vérifier l'engagement des établissements pour encourager la participation des élèves dans les activités préscolaires à travers la mise en place de clubs éducatifs et la préparation de programme annuel de ces activités. Il s'agit aussi d'examiner les rapports et/ou photos attestant de leur réalisation.

L'analyse de l'indicateur synthétisant ces éléments fait ressortir que les établissements présentent, en moyenne, un niveau de conformité élevé, aussi bien en milieu urbain (86 points) qu'en milieu rural (87 points). Cependant, les scores varient d'une région à une autre, allant de 71 points dans la région de Dakhla-Oued Ed-Dahab à 98 points dans celle de Guelmim-Oued Noun. L'Oriental obtient également un score élevé (92 points), tandis que les régions de Drâa-Tafilalet, Laâyoune-Sakia El Hamra et Béni Mellal-Khénifra affichent des scores inférieurs. Les autres régions se situent pour leur part autour de la moyenne nationale.

COMPARAISON ENTRE LES ÉTABLISSEMENTS LES PLUS ET MOINS PERFORMANTS

Si les parties précédentes mettent davantage l'accent sur la performance moyenne des établissements ainsi que sur les écarts entre milieux et régions à travers les 42 sous-dimension, la comparaison entre les 10% des établissements les plus performants et les 10% les moins performants selon ces sous-dimensions permet d'identifier les leviers les plus discriminants entre ces deux groupes. Cette analyse met en lumière les facteurs associés à une performance élevée et ceux nécessitant une attention particulière.

Avant d'entamer cette comparaison, il convient de noter qu'en milieu urbain, il y a plus d'établissements performants qu'établissements moins performants (13% contre 9%), contrairement à ce qui est observé en milieu rural (5% contre 12%). Des disparités régionales sont également observées : certaines régions ne contiennent aucun ou très peu d'établissements parmi les plus performants et beaucoup d'établissements parmi les moins performants (entre 10% et 57%), alors que d'autres contiennent une part importante d'établissements performants, allant parfois jusqu'à 39%.

Concernant les différences de performance entre ces deux groupes d'établissements, force est de constater que les plus performants se distinguent nettement de ceux moins performants et ce, pour la plupart des 42 sous-dimensions sur lesquelles porte l'évaluation.

Les écarts les plus marquants sont observés dans l'axe « enseignant » et plus précisément au niveau des sous dimensions relatives aux visites hebdomadaires effectuées par l'inspecteur et à la présence de bibliothèque/coin de lecture en classe (62 et 48 points de différence, respectivement).

Des écarts considérables sont également soulevés au niveau de l'axe élève, notamment en ce qui concerne le remplissage régulier des livres de compétence des élèves et la prise en charge de ceux en difficulté (38 et 37 points, respectivement). Quant à l'axe « établissement », les écarts les plus élevés entre les deux types d'établissements sont relatifs à la gestion financière et au service de surveillance (28 et 27 points, respectivement).

Par ailleurs, sur d'autres aspects, les deux groupes d'établissements affichent des performances similaires, avec des écarts minimes. C'est le cas, par exemple, de la peinture et équipements des établissements, de l'application de l'approche explicite, ou encore de l'évaluation objective des apprentissages des élèves.

NIVEAU DES ÉLÈVES EN LANGUES ET EN MATHÉMATIQUES

L'analyse des résultats des élèves dans les tests ASER montrent que les efforts déployés dans le cadre de l'approche TaRL et de l'enseignement explicite ont permis à une part importante d'élèves d'améliorer leur niveau d'apprentissage durant la période de septembre-mai. Les progressions réalisées dans ce sens sont plus prononcées en mathématiques et en langue française comparativement à la langue arabe. En effet, pour les deux premières matières, 67% et 62% des élèves ont vu leur niveau s'améliorer, respectivement, contre 50% pour la troisième discipline. Toutefois, ces taux ont tendance à diminuer à mesure que l'on passe des niveaux scolaires élémentaires (CE2 et CE3) aux niveaux supérieurs (CE4, CE5 et CE6).

En revanche, ces programmes n'ont pas bénéficié à tous les élèves ciblés, dans la mesure où une proportion notable d'entre eux n'a enregistré aucun progrès, ou a vu son niveau baisser. Cette proportion varie considérablement entre les matières et les niveaux scolaires, allant de 26% à 55%. Elle est plus élevée pour les niveaux scolaires supérieurs, ce qui suggère que les défis sont plus importants pour les élèves de ces niveaux, qui ont accumulé des retards au cours des premières années de scolarité.

Par ailleurs, la comparaison de l'évolution des apprentissages des élèves entre la période du soutien «TaRL» et celle de l'enseignement explicite, a fait ressortir que le gain le plus marqué est celui réalisé durant la première période, tandis que la deuxième a connu une certaine stabilité de niveau. Ce constat, commun à tous les niveaux scolaires et à toutes les matières, témoigne de l'effet important de TaRL qui s'est déroulé pendant deux mois, mais d'une manière intensive. En outre, cela met en lumière l'effet limité de l'enseignement explicite et appelle à prendre les mesures nécessaires pour consolider les apprentissages acquis et assurer leur progression continue.

Il convient de noter ici que cette comparaison ne doit pas être interprétée comme une évaluation de l'approche «TaRL» et celle de l'enseignement explicite.

Conclusion

Le projet des écoles pionnières vise à renforcer la qualité de l'école marocaine. Il mobilise des ressources humaines et financières importantes pour améliorer le niveau de maîtrise des élèves des compétences de base, en leur offrant un enseignement de qualité, fondé sur des approches nouvelles, et un environnement favorable à l'apprentissage.

L'évaluation externe de la phase expérimentale de ce projet, conduite par l'INE-CSEFRS, a permis de mesurer le degré de conformité des établissements aux normes prédéfinies par le ministère. Cette conformité est analysée à travers les trois axes « établissement », « enseignant » et « élève », et les dimensions y afférentes.

Les résultats de l'évaluation ont mis en évidence les efforts déployés, avec un score global de conformité de 79 sur 100, sans écart significatif entre les milieux urbain et rural (80 et 78 points, respectivement). Bien que ces scores reflètent globalement un niveau de performance satisfaisant, il n'en demeure pas moins qu'il existe des disparités entre les établissements. En cela, l'écart entre l'établissement le plus performant et celui le moins performant s'élève à 42 points.

En analysant les résultats selon les axes et les dimensions qui leur sont associées, il apparaît que, pour l'axe « établissement », la dimension relative à la sécurité et à la propreté dans l'établissement et ses environs a atteint un niveau élevé de conformité, soit un score de 83 points. Toutefois, en ce qui concerne la propreté et l'entretien des installations sanitaires, les résultats obtenus (59 points) indiquent la nécessité de redoubler les efforts.

L'axe « enseignant » met en avant la dimension « pratiques pédagogiques » avec un score de 86 points, le plus élevé parmi les quatre dimensions de cet axe. Cela reflète l'engagement des enseignants dans l'application des approches indiquées. Enfin, dans l'axe « élève », la dimension « soutien et gestion des difficultés d'apprentissage » atteint un score moyen de 87 points, témoignant d'un suivi individualisé efficace des progrès des élèves.

En se basant sur la comparaison entre les établissements les plus performants et les moins performants, il ressort que certains facteurs continuent de constituer un défi pour ces derniers. Parmi eux, on peut citer : l'accompagnement hebdomadaire des enseignants par les inspecteurs, la prise en charge des élèves en difficulté d'apprentissage, ainsi que la gestion financière et les services de surveillance et de sécurité. En revanche, ces deux groupes d'établissements affichent des performances similaires dans d'autres aspects, tels que les équipements, l'application de l'approche de l'enseignement explicite, ainsi que l'évaluation objective des acquis des élèves.

En ce qui concerne les résultats des élèves aux tests ASER, il ressort des analyses qu'une grande proportion d'entre eux a pu améliorer son niveau entre les mois de septembre et mai, notamment en mathématiques et en langue française (plus de 60 % des élèves), et ce, principalement aux niveaux scolaires élémentaires (2e et 3e années du primaire) par rapport aux niveaux supérieurs (4e, 5e et 6e années du primaire). Cependant, les résultats détaillés par niveau scolaire et par matière ont montré qu'entre 26 % et 55 % des élèves n'ont pas réussi à améliorer leur niveau.

Par ailleurs, en comparant l'évolution des résultats des élèves entre la période de soutien basée sur l'approche « TaRL » et celle de l'enseignement explicite, il apparaît que les progrès les plus marquants ont été enregistrés durant la première période, tandis que la seconde a été marquée par une relative stabilité du niveau.

Les analyses susmentionnées permettent d'identifier certains défis à relever, notamment dans le contexte de la généralisation progressive de cette expérimentation.

L'encadrement pédagogique des enseignants par les inspecteurs vient en tête de ces défis. Leur nombre insuffisant rend difficile la couverture de l'ensemble des écoles, particulièrement en milieu rural. Ce défi pourrait s'intensifier dans le contexte de la généralisation du projet à l'ensemble des écoles.

Par ailleurs, les écarts observés entre les régions et au sein même de chaque région suggèrent la nécessité de prendre en compte la diversité des contextes. À ce titre, on peut citer, par exemple, les défis auxquels font face les écoles satellites, notamment en raison de la présence de classes à niveaux multiples.

De plus, les établissements situés dans des zones défavorisées sur le plan socio-économique, limitant les capacités d'intervention des acteurs éducatifs, sont confrontés à des défis plus importants, ce qui impose l'adoption d'une politique plus globale visant à réduire les inégalités territoriales.

D'autres défis se manifestent quand on analyse le modèle des écoles pionnières à la lumière des orientations de la Vision stratégique 2015–2030 et des dispositions de la loi-cadre 51-17. Ces défis concernent : le modèle pédagogique, l'évaluation, la gouvernance, et le degré d'implication des acteurs.

Concernant le modèle pédagogique, le projet des écoles pionnières met l'accent sur la maîtrise des apprentissages fondamentaux. Bien que cet objectif soit essentiel, il demeure insuffisant, dans le sens où il ne prend pas en considération les compétences que la Vision stratégique considère comme nécessaires, telles que l'innovation, la créativité et la pensée critique. Cela s'explique notamment par l'absence d'une refonte totale du modèle pédagogique, incluant l'élaboration d'un référentiel de qualité, la définition des compétences attendues à chaque niveau et les mécanismes d'évaluation correspondants.

En outre, la structuration des supports pédagogiques et leur standardisation, bien qu'elles visent à assurer une cohérence dans la transmission des connaissances et à homogénéiser les pratiques enseignantes, limitent la flexibilité nécessaire à une approche pédagogique différenciée qui répond mieux à la diversité des besoins éducatifs. Cela pourrait constituer un obstacle à la réalisation des objectifs de la Vision stratégique en matière d'équité, d'égalité des chances et d'éducation inclusive.

L'évaluation constitue, quant à elle, un levier important dans l'amélioration des pratiques éducatives et s'inscrit pleinement dans les orientations de la Vision stratégique et de la loi-cadre. Cependant, l'efficacité de l'évaluation dépendra de la coordination entre les différentes formes adoptées. Dans ce cadre, l'autoévaluation, bien que importante, reste sujette à une certaine subjectivité liée aux déclarations des acteurs concernés. Quant à l'évaluation externe, elle offre une lecture neutre et objective des performances, mais son impact reste limité en l'absence d'un suivi des effets concrets des interventions réalisées. Ainsi, le suivi et l'évaluation de ce programme restent indispensables pour garantir son orientation vers les objectifs visés.

Sur le plan de la gouvernance, la Vision et la loi-cadre mettent en avant la nécessité d'adopter une approche davantage décentralisée, permettant aux établissements scolaires d'adapter leur fonctionnement aux spécificités locales. Toutefois, la mise en œuvre concrète du projet des « écoles pionnières » demeure largement pilotée de manière centralisée, notamment en ce qui concerne les orientations stratégiques, les approches pédagogiques et les mécanismes de suivi et d'évaluation. Aussi, de nombreuses décisions relatives à l'affectation des ressources ou encore l'attribution des financements spécifiques à certaines actions sont prises au niveau central. Dans ce schéma, l'implication des académies régionales et des directions provinciales, bien que reconnue comme essentielle dans

les textes officiels, reste en pratique relativement restreinte. De même, les directeurs d'écoles et les enseignants disposent d'une autonomie limitée, réduisant ainsi leur marge de manœuvre pour adapter les dispositifs aux spécificités locales et optimiser l'utilisation des ressources en fonction des besoins réels des établissements.

L'implication des parents joue également un rôle clé dans la réussite du projet des « écoles pionnières », en cohérence avec la Vision stratégique. Toutefois, cette implication reste fortement influencée par les disparités socio-économiques, dans le sens où les parents issus de milieux défavorisés rencontrent davantage de difficultés à s'impliquer pleinement dans la scolarité de leurs enfants.

L'ouverture de l'école sur son environnement s'inscrit également dans la Vision stratégique et la loi-cadre, notamment à travers l'implication des collectivités locales, des associations et du secteur privé, qui pourraient contribuer à renforcer les ressources disponibles et à diversifier les opportunités pour les élèves. Bien que cette dynamique commence à émerger au sein des « écoles pionnières », elle reste encore en phase de développement.





Angle Avenues Al Melia et Allal El Fassi,
Hay Riad, Rabat - B.P. 6535

Conseil Supérieur de l'Éducation, de la Formation et de la Recherche Scientifique

Tél : 0537-77-44-25 | contact@csefrs.ma
Fax : 0537-68-08-86 | www.csefrs.ma