

Avril 2025

EFFETS DES PÉDAGOGIES STRUCTURÉES, ENSEIGNEMENT EXPLICITE ET TaRL, DÉPLOYÉES DANS LA RÉFORME SCOLAIRE DU MAROC

CLERMONT GAUTHIER
STEVE BISSONNETTE
Avril 2025

Manuscrit finalisé

Version avril 2025

Clermont Gauthier, Ph. D.

Professeur émérite

Université Laval

Steve Bissonnette, Ph. D.

Professeur titulaire

Université TÉLUQ

Tous les droits de reproduction, de traduction et d'adaptation, en tout ou en partie, par quelque moyen que ce soit, sont réservés.

© Éditions Les pendules à l'heure

ISBN 978-2-9822424-1-8

Dépôt légal – Bibliothèque et Archives nationales du Québec, 2025

Citation suggérée :

Gauthier, C., et Bissonnette, S. (2025). *Effets des pédagogies structurées, enseignement explicite et TaRL, déployées dans la réforme scolaire du Maroc*. Lévis : Éditions Les pendules à l'heure.

LES AUTEURS



CLERMONT GAUTHIER est professeur émérite à la Faculté des sciences de l'éducation de l'Université Laval. Ses recherches portent sur l'évolution de l'enseignement, les courants pédagogiques, l'enseignement explicite et la formation des enseignants. Il a publié, seul ou en collaboration, de nombreux ouvrages sur ces thèmes. Il a dirigé une Chaire de recherche du Canada sur l'étude de la formation à l'enseignement et est membre de la Société royale du Canada.



STEVE BISSONNETTE est professeur titulaire au Département d'éducation de la TÉLUQ. Son domaine de spécialisation est l'intervention en milieu scolaire. Il a travaillé, pendant plus de 25 ans, auprès des élèves en difficulté et du personnel scolaire dans les écoles élémentaires et secondaires ainsi qu'en Centre Jeunesse. Le professeur de la TÉLUQ s'intéresse aux travaux sur l'efficacité de l'enseignement et des écoles, à l'enseignement explicite, à la gestion efficace des comportements ainsi qu'aux approches pédagogiques, fondées sur des données probantes, favorisant la réussite des élèves en difficulté.

TABLE DES MATIÈRES

LA RÉFORME SCOLAIRE DU MAROC – UNE EXPÉRIMENTATION DE L'ENSEIGNEMENT STRUCTURÉ	1
Introduction	2
1 La crise de l'éducation marocaine	4
2. <i>La Feuille de route 2022-2026</i>	6
2.1 Le pilier curatif (TaRL)	9
2.2 Le pilier préventif (l'enseignement explicite)	12
3. Enquête de perception relative au Programme Écoles Pionnières au niveau territorial. Phase 1. Rapport de l'ONDH.	14
3.1 Résultats	16
3.2 Effet du programme sur la vie scolaire au sein de l'école et sur les élèves	16
3.3. Défis à relever	17
4. Évaluation externe de la phase expérimentale du projet <i>Les Écoles Pionnières</i> . Rapport d'évaluation du CSEFRS	17
4.1 Méthodologie	18
4.2 Résultats	19
4.3 L'interprétation de certains défis relevés par le CSEFRS étonnent!	20
5. Évaluation de l'impact du Programme Écoles Pionnières (PEP) après une année d'expérimentation. Rapport de J-PAL	25
5.1 Mise en contexte. Une crise mondiale de l'apprentissage	25
5.2 <i>Le Programme Écoles Pionnières (PEP)</i>	26
5.3 Méthodologie	26
5.4 Résultats	27
5.5 Conclusion de l'étude du PEP	29
6. Discussion	30
6.1 Le pari des données probantes en enseignement a été relevé	30
6.2 La formation des messagers	31
6.3 Un leadership fort et l'installation d'une culture des données probantes	34
6.4 Un curriculum réformé	35
6.5 Le soutien matériel et financier offert aux acteurs impliqués	36
6.6 Des éléments essentiels liés aux succès scolaires obtenus au Kenya	36
6.7 Les défis de la généralisation	38
Conclusion	40
Épilogue	41
Outils fournis par Gauthier et Bissonnette sur l'enseignement explicite	43

Documents PDF	43
PowerPoints	43
Visio conférences (6) et PowerPoints (6) afférents	43
Quiz pour discussion et révision	43
Références	43

Le recours aux méthodes d'enseignement efficaces
est un élément déterminant
contribuant à l'efficacité des écoles.
Ce facteur semble transversal, universel
et commun aux différents contextes scolaires,
peu importe les différences interculturelles
Reynolds et ses collègues (2002).

LA RÉFORME SCOLAIRE DU MAROC – UNE EXPÉRIMENTATION DE L'ENSEIGNEMENT STRUCTURÉ¹

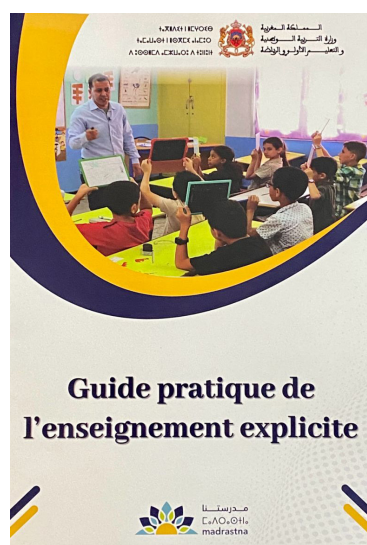
Rares sont ceux parmi les chercheurs qui ont l'occasion de tester leurs propositions pédagogiques à l'échelle d'un pays. C'est ce qui nous est arrivé avec le Maroc alors que nous avons été mandatés au tout début de leur réforme en 2022 pour leur fournir un référentiel de stratégies pédagogiques basé sur les données probantes ainsi qu'un guide pédagogique. Qui plus est, ce pays a fait également le choix de mesurer rigoureusement les performances des élèves dans le cadre d'une expérimentation-pilote appelée **Projet des écoles pionnières** pour vérifier l'impact des stratégies pédagogiques proposés. Quatre évaluations, conduites par des instances externes distinctes, à partir de méthodologies différentes, ont permis de documenter divers effets de cette expérience. La première, a mesuré l'impact du programme de remédiation TaRL pour l'enseignement du français, des mathématiques et de l'arabe. La deuxième évaluation, de nature qualitative, conduite par l'Observatoire national du développement humain (ONDH) a sondé les perceptions d'un échantillon d'acteurs (enseignants, élèves, parents, inspecteurs) impliqués dans le projet. La troisième, effectuée par le Conseil supérieur de l'éducation, de la formation et de la recherche scientifique, a examiné le degré de conformité de l'implantation par rapport à certains critères relatifs à l'élève, à l'enseignant et à l'établissement. Enfin, la quatrième du consortium J-PAL², a comparé la réussite des élèves des écoles pionnières à ceux d'écoles servant de groupes de contrôle soigneusement établis. En bref, ces évaluations qualitatives et quantitatives font état, chacune à sa manière, du succès du projet des écoles pionnières même si des améliorations devront être apportées sur divers aspects. En ce qui

-
1. Cette monographie constitue un chapitre dans un ouvrage à paraître ; Gauthier, Bissonnette et Van der Maren (2025). *Esquisse d'une théorie de la pédagogie. Stratégies d'enseignement validées en classe et à l'école*. Titre provisoire. Québec : Les Presses de l'Université Laval.
 2. J-PAL (Abdul Latif Jameel Poverty Action Lab) est une organisation spécialisée dans l'évaluation rigoureuse des effets de divers programmes, y compris ceux liés à l'éducation et aux programmes scolaires. Fondée en 2003 et basée au MIT (Massachusetts Institute of Technology), J-PAL est un réseau mondial de chercheurs qui utilisent des évaluations aléatoires contrôlées (randomized controlled trials, RCT) pour analyser l'impact de politiques et de programmes sociaux. Leur mission principale est de réduire la pauvreté en s'assurant que les politiques publiques et les interventions sont fondées sur des preuves scientifiques solides.

nous concerne, elles montrent notamment que le pari de fonder la réforme marocaine sur des stratégies pédagogiques validées par la recherche a été relevé avec succès au cours de cette phase d'expérimentation. Évidemment, tout n'est pas terminé, car un processus de généralisation a été mis en branle et son succès dépendra inévitablement de la qualité de l'implantation du programme.

INTRODUCTION

Nous avons été contactés, en janvier 2022, par le conseiller du ministre de l'Éducation du Maroc, monsieur Youssef Saadani, responsable de la nouvelle réforme pour un premier entretien. Sa demande était alors de préparer un référentiel de bonnes stratégies pédagogiques s'appuyant sur l'enseignement explicite et le compléter par un guide pratique à l'intention des enseignants³. Ces deux requêtes correspondent au besoin, présenté dans la *Feuille de route 2022-2026*, d'améliorer la qualité de l'école publique, notamment par la mesure systématique de l'impact sur les élèves des actions entreprises et par la formation des parties prenantes. Les deux documents demandés ont été déposés, en juillet 2022 pour le référentiel qui s'appuie sur les données probantes, et en janvier 2023, pour le guide pratique qui se veut un outil de formation des inspecteurs et des enseignants. La mesure des effets de l'expérimentation a été réalisée au cours de l'année scolaire 2023-2024.



3. Nous avons ensuite re-travaillé ce référentiel pour en faire un ouvrage : Gauthier, C., et Bissonnette, S. (2023). *Enseignement explicite et données probantes. 40 stratégies pédagogiques efficaces pour la classe et l'école*. Montréal : Chenelière éducation.



Même si la réforme marocaine comporte plusieurs chantiers différents, ce référentiel en est toutefois une pièce centrale au sens où 1) le *message pédagogique* de la réforme prend appui sur les données probantes avec l'approche de l'enseignement explicite proposée et 2) ce message est véhiculé par des messagers (inspecteurs et enseignants) qui ont été formés à cet effet. Le Maroc a donc constitué pour nous un terrain idéal pour mettre à l'épreuve cette approche pédagogique dans un contexte réel et à très grande échelle : 626 écoles participantes à l'expérimentation, environ 10 700 enseignants formés par 157 inspecteurs et impliquant 322 000 élèves dans toutes les régions du pays. La planification nationale prévoit que la généralisation du modèle se poursuivra sur quelques années, mais il est important de souligner que, d'ores et déjà, des résultats remarquables après une première année d'expérimentation (2023-2024) au primaire ont été obtenus.

Il y a probablement lieu de modérer notre enthousiasme pour la suite, car d'autres variables entreront en jeu lors de la généralisation du programme dans tout le pays et influenceront les résultats obtenus. En effet, dès la première année de la généralisation du projet (2024-2025), 2000 écoles ont été ajoutées, ce qui porte leur nombre à 2626, mobilisant 45 000 enseignants, 400 inspecteurs et 1 300 000 élèves. Le plan projeté est de poursuivre la réforme en mesurant systématiquement la réussite des élèves et en accompagnant étroitement le changement avec ce bond quantitatif important de 2000 écoles supplémentaires par année qui s'ajouteront jusqu'à la couverture complète du primaire vers 2027. La qualité de l'implantation sera un facteur déterminant pour assurer le succès de ce déploiement à vitesse grand V.

Cette monographie est divisée en 4 parties. Dans la première, nous abordons la situation catastrophique de l'école marocaine qui fait face à des défis importants. La deuxième présente les solutions proposées par l'État dans sa *Feuille de route 2022-2026* afin de surmonter la crise. La troisième partie fait état des différentes évaluations du *Programme*

Écoles Pionnières (PEP) après une année d'expérimentation (2023-2024). Enfin, la dernière partie discute des résultats obtenus et des défis liés à cette réforme.

1. LA CRISE DE L'ÉDUCATION MAROCAINE

La *Déclaration mondiale sur l'éducation pour tous* fut adoptée lors de la conférence mondiale sur l'éducation pour tous tenue en Thaïlande en 1990. Les participants comprenaient des délégués de 155 gouvernements, parmi lesquels des décideurs et des spécialistes du secteur de l'éducation et d'autres grands secteurs. Elle fut le prolongement de la *Déclaration universelle des droits de l'homme* adoptée en 1948, dans laquelle il était affirmé que « toute personne a droit à l'éducation ». Malgré les efforts considérables déployés par les pays du monde entier pour garantir ce droit de tous à l'éducation, la réalité n'a pas suivi l'idéal projeté et c'est pourquoi en 1990, il a été jugé nécessaire de réactiver la nécessité d'assurer *l'éducation pour tous*. Au Maroc, des efforts importants ont été mis en place depuis lors pour garantir une scolarisation universelle au cycle primaire. « Cet objectif a été atteint et aujourd'hui près de 100 % des enfants de 6 à 11 ans fréquentent l'école, aussi bien en milieu urbain qu'en milieu rural. » (Saadani, 2023, p. 275). Toutefois, au Maroc comme dans nombre d'autres pays, ce progrès quantitatif n'a pas forcément été accompagné d'une amélioration qualitative de la réussite scolaire. « Touchant plus fortement l'école publique, cette crise des apprentissages amplifie les inégalités sociales et pèse négativement sur les perspectives de développement du pays » (Saadani, 2023, p. 275).

Ainsi, selon le *Programme National d'Évaluation des Acquis* (PNEA, 2019), 70 % des élèves des écoles publiques marocaines ne maîtrisent pas le programme à la fin du primaire (arabe, français et mathématiques) et 90 % ne le maîtrisent pas à la fin du collège.



Les résultats du PNEA (2019) sont semblables à ceux obtenus aux épreuves PISA 2018 et 2022. En 2018, 24 % des élèves marocains ont un niveau minimal de compétences en mathématiques et 27 % en lecture. Aux épreuves PISA 2018, le Maroc se situe au 77^e rang sur 79 pays en mathématiques et au 75^e rang sur 79 pays en compréhension de l'écrit (lecture). Les résultats se sont même détériorés aux épreuves PISA 2022. À ces épreuves, seulement 18,4 % des élèves marocains présentent un niveau minimal de compétences en mathématiques et 18,9 % en lecture.

En septembre 2023, un test de positionnement des élèves a été réalisé avant le démarrage d'une intervention de remédiation auprès de 300 000 élèves du niveau primaire. Ce test a mesuré les savoirs fondamentaux, c'est-à-dire la maîtrise de la lecture et des opérations de base en mathématiques (addition, soustraction, multiplication et division).

Les résultats font ressortir une situation dramatique concernant les apprentissages : près de 80 % des élèves ne maîtrisent pas les compétences fondamentales enseignées l'année précédente. La grande majorité des élèves affiche plus d'une année de retard, ce qui les rend très vulnérables au risque d'échec dans la suite de leur parcours scolaire (Saadani, Diaporama, 2023).

À cela s'ajoute un autre problème de taille : une déperdition scolaire importante. Depuis 2016, environ 300 000 élèves quittent l'école chaque année (23 % au primaire, 53 % au collège et 24 % au lycée), et ce, en particulier dans les milieux défavorisés ou dans les milieux ruraux (80 %) (Saadani, Diaporama, 2023).

2. LA FEUILLE DE ROUTE 2022-2026

Face à cette crise de l'école publique, le ministère de l'Éducation marocain a élaboré un plan de travail pour la réforme de son système éducatif qui a été présenté en novembre 2022. Intitulée *Feuille de route 2022-2026*, cette planification vise trois objectifs stratégiques majeurs : 1. Augmenter de plus de 30 % le nombre d'élèves maîtrisant les savoirs scolaires fondamentaux, 2. Diminuer de plus de 30 % le nombre d'abandons scolaires, 3. Améliorer la participation des élèves aux activités parascolaires (El Mahir, 2024).

La *Feuille de route 2022-2026* propose douze engagements impliquant une série d'actions concrètes touchant les élèves, les enseignants et les établissements scolaires qui ont été déployées graduellement auprès de 626 *Écoles pionnières* depuis 2023.



Les *Écoles pionnières* sont des établissements d'enseignement public du cycle primaire qui accueillent volontairement des innovations pédagogiques visant à améliorer de manière significative le niveau des apprentissages des élèves.

[Ce] sont des établissements dont le directeur, mais aussi les enseignants, ont choisi de mettre en œuvre les nouvelles méthodes d'enseignement mises en place par le ministère de l'éducation nationale. En effet, pour obtenir le statut d'Écoles Pionnières, les directeurs de ces écoles primaires et au moins 70 % de leur personnel enseignant se sont portés volontaires pour appliquer les réformes

proposées par le ministère. Ce changement doit être souhaité et non subi nous indique le ministre Chakib Benmoussa pour expliquer le choix du volontariat. (Majdi, 2023, p. 39)

Pour monsieur Benmoussa, la réforme proposée vise à améliorer la pédagogie afin « d'assurer une transmission des savoirs à travers de nouvelles méthodes basées sur des approches scientifiques dont l'efficacité a déjà été prouvée » (Ibid, p. 39). La tâche semble toutefois difficile, car deux tentatives de changement auraient échoué antérieurement au moment même où on a tenté d'appliquer les réformes dans les écoles.

C'est pourquoi, en amont de cette réforme, le ministère de l'Éducation nationale s'est d'abord attardé à la formation des professeurs à la méthode de l'enseignement explicite. Sous la houlette de deux experts canadiens, Steve Bissonnette et Clermont Gauthier, ce sont d'abord 157 inspecteurs qui ont été formés. Durant cette période de formation, l'enseignement explicite a même pu être confronté avec les méthodes d'enseignement dites « traditionnelles » avec un succès probant pour l'enseignement explicite. Ces inspecteurs ont ensuite été chargés de former près de 11 000 enseignants à cette méthode, qui a également fait l'objet de guides détaillés élaborés par le ministère à destination des enseignants. (Majdi, 2023, p. 39).

Rencontre de formation avec des inspecteurs



Après une phase de développement et d'amélioration, et sous réserve d'une hausse avérée des acquis scolaires des élèves, le modèle de l'Écoles Pionnières va s'étendre graduellement aux autres établissements publics du cycle primaire. Le cas échéant, l'extension se poursuivra en 2024/2025 au rythme de 2000 écoles additionnelles chaque année, en vue d'une large couverture à l'horizon 2026/2027.

Première phase 2023/2024

- **626 écoles participantes**, soit environ 9% de l'ensemble des écoles primaires;
- **12 régions et 82 provinces** couvertes (rural, urbain, périurbain);
- **12 000 enseignants** volontairement engagés et formés ;
- **Plus de 300 000 élèves** bénéficiaires.

(Saadani, 2023, Écoles Pionnières. Premiers impacts mesurés sur les apprentissages, 5 novembre 2023)

Pour faciliter leur mise en œuvre, les écoles pionnières bénéficient d'un soutien particulier en ce qui concerne les conditions matérielles, les ressources pédagogiques, la formation et l'accompagnement des acteurs. Un cadre de fonctionnement et des règles adaptées sont établis pour permettre le déploiement d'une logique expérimentale au sein de ces écoles pionnières, en relation notamment avec l'organisation pédagogique, les contenus d'enseignement et les modalités d'évaluation des élèves. (Saadani, 2024, p. 1)

Pour améliorer les apprentissages des élèves, les écoles pionnières misent sur deux interventions complémentaires, l'une curative et l'autre préventive qui sont en quelque sorte les piliers sur lesquels la réforme s'appuie.

1. Un *pilier curatif* visant à remédier aux lacunes accumulées par les élèves à travers le temps. Ce pilier s'appuie principalement sur le programme de remédiation *Teaching at The Right Level* (TaRL) qui cible les savoirs fondamentaux.
2. Un *pilier préventif* qui vise à garantir l'acquisition des nouveaux apprentissages à chaque étape de l'enseignement. Ce pilier s'appuie sur des méthodes validées par la recherche scientifique, en particulier l'*enseignement explicite*. (Saadani, 2024, p. 1).

Stratégie d'amélioration des apprentissages dans les Ecoles Pionnières

La stratégie d'amélioration des apprentissages dans les écoles pionnières est **fondée sur deux piliers** :

Pilier curatif : TaRL

Mise en place, pour la première fois dans l'histoire de l'éducation nationale, d'un **dispositif complet et pluridisciplinaire de remédiation** visant à combler les lacunes dans les savoirs fondamentaux accumulées par les élèves. Ce dispositif s'appuie sur la méthode **Teaching at The Right Level (TaRL)**, dont le principe est de ré-enseigner les fondamentaux, en fonction du niveau réel des élèves, à travers des activités interactives, efficaces et ludiques. Le programme TaRL est déployé en **mode intensif** pour l'ensemble des élèves en début d'année scolaire, puis au profit des élèves en difficulté tout au long de l'année **en mode extrascolaire**.

Pilier préventif : Enseignement efficace

Mise en place d'un **dispositif d'enseignement efficace** qui consiste à s'assurer que chaque leçon est maîtrisée par les élèves avant de passer à la leçon suivante. Les enseignants disposent de supports de **leçons structurées** conçues à partir des résultats de la recherche scientifique. Si les savoirs ne sont pas acquis, les enseignants sont encouragés à **ré-enseigner** pour ancrer les apprentissages et éviter l'apparition de nouvelles lacunes. Les acquis des élèves sont **mesurés de manière objective et régulière**.

(Saadani, 2023, Écoles Pionnières. Premiers impacts mesurés sur les apprentissages, 5 novembre 2023)

Dans ces écoles, un système de suivi et d'évaluation rigoureux est mis en place pour mesurer les effets de ces innovations pédagogiques sur les apprentissages des élèves.

2.1 Le pilier curatif (TaRL)

Le programme *Teaching at the Right Level* (TaRL) a été élaboré par l'ONG indienne Pratham. En prenant appui sur le niveau actuel de chaque enfant, il permet à ces derniers d'acquérir rapidement les compétences de base en lecture et en arithmétique qu'ils n'ont pas maîtrisées dans leur parcours scolaire usuel.

L'intervention TaRL (remédiation) a été déployée en septembre 2023 dans les écoles pionnières. Une évaluation pré-post test a été effectuée auprès de 63 000 élèves pour mesurer les progrès des élèves à la suite de quatre semaines intensives d'interventions de remédiation (TaRL). Cette évaluation a été réalisée par l'association Sindi spécialisée dans l'évaluation de l'impact du programme TaRL (Khattou, 25 septembre, 2024)

Le programme de remédiation TaRL a été ajusté en y incorporant l'enseignement explicite tel que proposé par Gauthier et Bissonnette (2023). Les figures ci-dessous, tirées du matériel pédagogique remis aux enseignants, présentent les stratégies d'enseignement explicite recommandées.

Pour l'enseignant

Stratégies d'enseignement recommandées (1/2)

**Modelage
"Je fais"**

L'enseignant explique aux élèves comment réaliser une tâche en clarifiant toutes les étapes du raisonnement. Il met un «haut-parleur sur sa pensée». Les élèves sont attentifs.



**Pratique guidée
"Nous faisons"**

Les tâches modelées sont réalisées avec l'ensemble des élèves à travers des questions-réponses, des passages au tableau et des activités en binômes. L'enseignant corrige, réexplique et fait parler les élèves.



**Pratique autonome
"Tu fais"**

Chaque élève travaille seul sur sa fiche d'activité ou sur son cahier. L'enseignant circule entre les rangs pour vérifier la réalisation de la tâche et apporter son soutien aux élèves en difficulté.

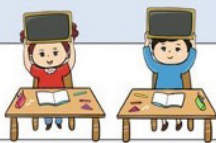


Pour l'enseignant

Stratégies d'enseignement recommandées (2/2)

Vérification de la compréhension

L'enseignant pose des questions fréquentes et sollicite tous les élèves de la classe. Il fait passer le maximum d'élèves au tableau et repère les élèves en difficulté ou qui ne participent pas. Il ne passe à l'étape suivante qu'après avoir vérifié la compréhension de la majorité.



Feedback

L'enseignant repère les élèves en difficulté et ne laisse passer aucune erreur. Il donne des corrections, des explications et fait refaire la tâche aux élèves en difficulté. L'enseignant encourage également les réussites pour montrer le modèle à suivre.



Usage fidèle et actif du support

L'enseignant est encouragé à suivre la séquence proposée par le support. Il peut donner des explications et des exemples supplémentaires si nécessaire. L'enseignant utilise un pointeur ou une télécommande pour faire défiler les slides et évite les positions statiques.

Qui veut lire ?

Ecole



La figure ci-dessous présente les premiers résultats de TaRL mesurés sur les apprentissages : les pourcentages d'élèves maîtrisant la compétence fondamentale mesurée sont multipliés par 4 en mathématiques, par 2 en arabe et par 3 en français. Cette performance est de très bon augure.

Synthèse des premiers impacts de TaRL après 4 semaines effectives de remédiation

- Les premières analyses sur 63 000 élèves, montrent un **effet très prometteur des enseignants dans les écoles pionnières** sur les savoirs fondamentaux, dans les trois matières et pour tous les niveaux scolaires. Ces premiers acquis devront être consolidés tout au long de l'année afin de les ancrer dans la mémoire longue des élèves.
- **Les taux de maîtrise des élèves dans les compétences évaluées** sont multipliés par 4 en mathématiques, par 3 en français et par 2 en arabe, ce qui correspond à **un rattrapage de 1 à 2 années de scolarité**.

	Maths	Arabe	Français
% des élèves maîtrisant la compétence fondamentale mesurée (moyenne)	X 4	X 2	X 3
Gains en années scolaires concernant la compétence fondamentale mesurée (moyenne)	+ 2 ans	> 1 an	+ 2 ans

(Saadani, 2023, Écoles Pionnières, Premiers impacts des efforts des enseignants dans les écoles pionnières, 5 novembre 2023)

Comme il est mentionné par les autorités marocaines dans leur présentation Powerpoint Écoles Pionnières, Premiers impacts des efforts des enseignants dans les écoles pionnières, 5 novembre 2023) :

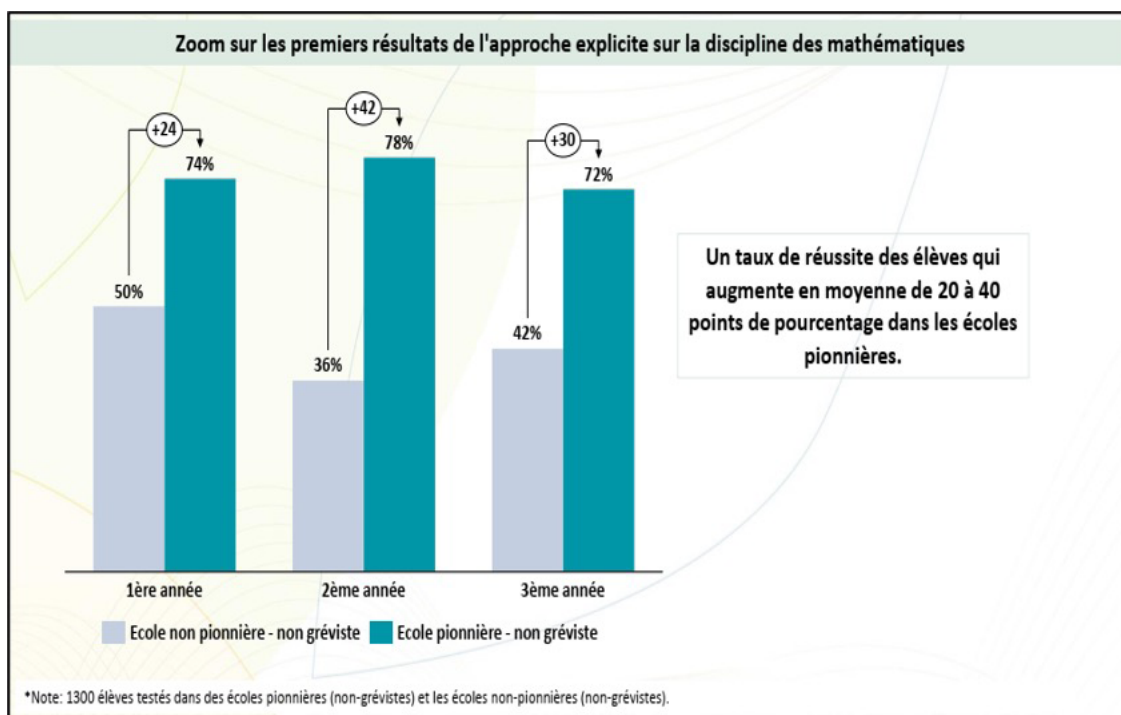
- **Les premiers impacts mesurés soulèvent un véritable espoir [pour le Maroc]** : après plusieurs décennies d'initiatives et de réformes pour améliorer les apprentissages, c'est la première fois, à notre connaissance, que l'on mesure un redressement aussi important et rapide du niveau des élèves.
- **Il n'y a pas de fatalité à la crise des apprentissages dans le système éducatif marocain** : nous pouvons construire une école publique de grande qualité pour tous les enfants et devenir un leader éducatif en Afrique et dans le monde arabe.
- **Le travail collaboratif de l'équipe pédagogique est la clé de la réussite** : chaque acteur a contribué, par ses efforts et ses compétences, à la réussite collective du projet (enseignants, directeurs, inspecteurs, administration provinciale et régionale). (Saadani, 2023, p. 15)

Il importe de préciser que des séances de remédiation TaRL seront également offertes tout au long de l'année aux élèves qui continuent d'éprouver des difficultés dans les savoirs fondamentaux.

2.2 Le pilier préventif (l'enseignement explicite)

À cette intervention de remédiation s'est ajoutée, en novembre 2023, celle de nature préventive, l'enseignement explicite, proposée par les professeurs Gauthier et Bissonnette (2022).

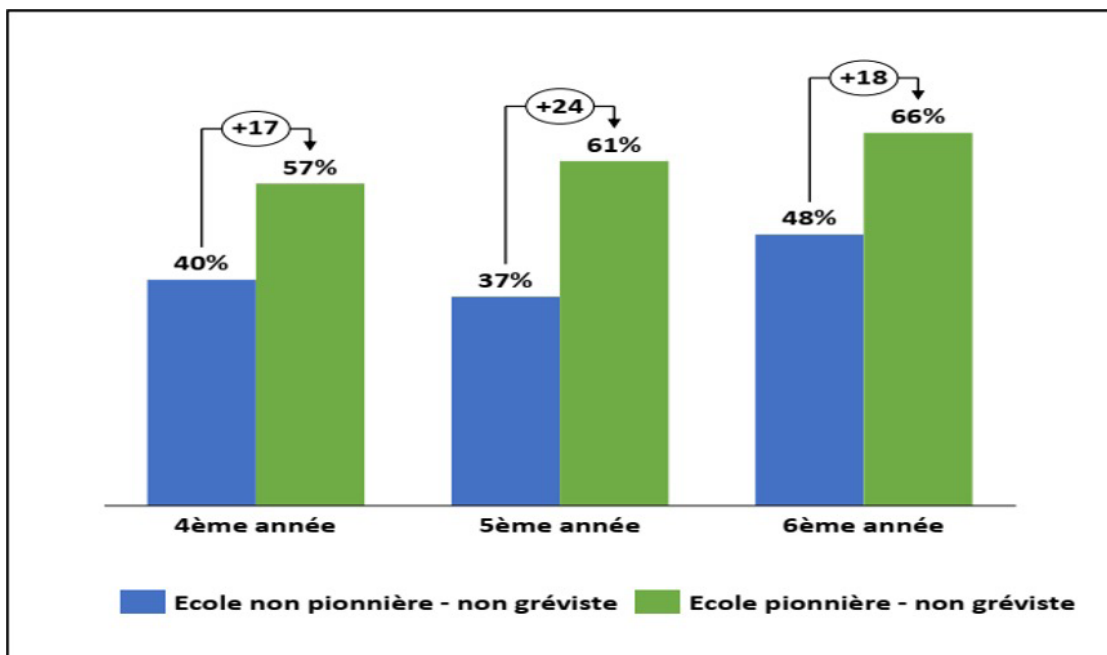
Une évaluation préliminaire d'impact en mathématiques de l'enseignement explicite, réalisée en janvier 2024 auprès des écoles pionnières, comparativement à l'enseignement usuel utilisé dans les écoles non-pionnières montre également des résultats très positifs. Dans une présentation sur l'état d'avancement du programme dans les écoles pionnières, il est possible de constater un taux de réussite de 20 à 40 points de pourcentage supérieur dans les écoles utilisant l'enseignement explicite. Le tableau ci-dessous montre les résultats obtenus auprès de 1300 élèves⁴.



(Saadani, Premières tendances sur les effets de l'enseignement explicite Mathématiques, 2024)

Des effets positifs sont également observés auprès des élèves de la 4^e à la 6^e année (1199 élèves).

4. En raison d'une grève des enseignants qui a perturbé les écoles marocaines durant 3 mois en 2023, les résultats présentés ici comparent les écoles pionnières et non pionnières qui n'ont pas été affectées par la grève.



(Saadani, Diaporama, Premières tendances sur les effets de l'enseignement explicite Mathématiques, 2024)

Comme il est possible de le constater, les premiers résultats obtenus par les élèves des écoles pionnières sont fort encourageants, tant du côté curatif que préventif. La pertinence des choix faits est également corroborée dans l'analyse de la *Feuille de route 2022-2026* réalisée par Hassan El Mahir (2024), et ce, à la lumière de l'approche coût-efficacité qui montre l'efficacité de ces deux interventions pédagogiques. À travers le prisme des recommandations du *Panel Consultatif Mondial sur les Preuves en Éducation* (PCMPE)⁵, El Mahir analyse des choix stratégiques adoptés dans le cadre de l'école marocaine. À ce sujet, le chercheur indique que :

Parmi les choix intelligents adoptés dans la feuille de route 2022-2026, deux se démarquent. Tout d'abord, le soutien aux enseignants avec une pédagogie structurée, comprenant des plans de cours, des matériaux d'apprentissage, et un soutien continu, a démontré son efficacité au Kenya, au Libéria, et en Afrique du Sud, améliorant notamment la littératie et la numératie fondamentales... La mise en œuvre opérationnelle de ces choix dans le cadre de la feuille de route 2022-2026 inclut l'adoption de l'enseignement explicite, une stratégie structurée en étapes séquencées et intégrée ainsi que l'approche TaRL (*Teaching at the Right Level*), regroupant les élèves en fonction de leur niveau de maîtrise initiale en lecture et en mathématiques pour remédier à leurs lacunes diagnostiquées. (El Mahir, 2024, <https://medias24.com/>

5. <https://learningportal.iiep.unesco.org/en/library/2023-cost-effective-approaches-to-improve-global-learning-what-does-recent-evidence-tell-us>

[chronique/optimiser-leducation-au-maroc-analyse-des-choix-strategiques-a-la-lumiere-de-lapproche-cout-efficacite/?fbclid=IwAR1HRXig8A-r7dNMAmqIJ9VG-bc819vPY8o4ZGZUYgNOn3dEKMyP-6VDiv5c\)](https://chronique/optimiser-leducation-au-maroc-analyse-des-choix-strategiques-a-la-lumiere-de-lapproche-cout-efficacite/?fbclid=IwAR1HRXig8A-r7dNMAmqIJ9VG-bc819vPY8o4ZGZUYgNOn3dEKMyP-6VDiv5c)

Ceux qu'El Mahir (2024) appelle des « choix intelligents » se définissent comme une série d'interventions efficaces, très rentables et soutenues par un solide ensemble de preuves empiriques. Par conséquent, le recours aux données probantes est utilisé pour orienter le choix des interventions pédagogiques dans le cadre de la réforme marocaine.

Il importe de souligner que les choix pédagogiques effectués au Maroc correspondent exactement aux recommandations du *Global Education Evidence Advisory Panel* (GEEAP, 2023) formulées dans leur rapport intitulé « *Cost-effective approaches to improve global learning* ». Ce rapport fournit aux gouvernements et aux autres parties prenantes des pays à revenu faible et moyen un guide sur ce qui fonctionne pour améliorer l'apprentissage et les résultats éducatifs. Le rapport s'appuie sur une revue systématique de plus de 13 000 études et il catégorise diverses politiques et programmes éducatifs en fonction de leur rapport coût-efficacité. Or, parmi les **excellents programmes** figurent le soutien aux enseignants **avec une pédagogie structurée et le ciblage de l'enseignement par niveau d'apprentissage** plutôt que par niveau scolaire (GEEAP, 2023).

3. ENQUÊTE DE PERCEPTION RELATIVE AU PROGRAMME ÉCOLES PIONNIÈRES AU NIVEAU TERRITORIAL. PHASE 1. RAPPORT DE L'ONDH.

Dans le cadre de la réforme et de la mise en place du projet des écoles pionnières, il est important de noter que le Ministère de l'Éducation Nationale, du Préscolaire et des Sports (MENPS) désire accorder une importance à la concertation régulière avec les parties prenantes. Il est essentiel pour lui de promouvoir le dialogue avec les enseignants et les autres acteurs du terrain afin d'assurer un suivi rigoureux de la mise en œuvre, de prendre la mesure de son impact sur l'élève et, le cas échéant, de procéder avec diligence aux réajustements qui s'imposent.

Dans cette perspective, l'enquête de perception relative au *Programme Écoles Pionnières* au niveau territorial a été donc initiée à la suite d'une demande de la part du MENPS en janvier 2024. L'objectif est de disposer d'une illustration claire de ce que pensent les parties prenantes sur le terrain du Programme après quatre mois de mise en œuvre de la phase d'expérimentation. Il s'agit de réaliser une évaluation de l'implantation en cours du *Programme Écoles Pionnières* (EP) notamment selon trois dimensions : (a) les dynamiques de mise en œuvre au sein des écoles, (b) les mesures d'accompagnement offertes au niveau de la direction provinciale ainsi que (c) les résultats de la phase d'expérimentation du *Programme des écoles pionnières*. Plus précisément, l'enquête avait pour but de

répondre à la question suivante : Le cadre d'objectifs et les dispositifs d'implantation du programme *Écoles pionnières* sont-ils adaptés aux différentes situations rencontrées au sein de l'école publique marocaine ou d'éventuels changements devraient-ils être introduits? À cette fin, les enquêteurs ont interrogé les acteurs de l'école publique sur leur territoire : les directeurs, les inspecteurs, les accompagnateurs des écoles pionnières, les enseignants, les élèves et leurs parents.

La stratification de la population enquêtée repose sur un croisement de trois variables. D'abord, la région : les strates sont construites en considérant le découpage géographique du Maroc en 12 régions. Ensuite, selon le milieu scolaire, soit urbain, péri-urbain ou rural. Enfin, le niveau éducatif : la stratification est obtenue par la prise en considération des deux types d'établissements scolaires au niveau primaire : Écoles Pionnières (EP) et École qui n'est pas concernée par l'expérimentation du Programme (NON-EP).

L'échantillon a été choisi par tirage au sort et les techniques d'enquête ont utilisé une approche qualitative (récit de vie, entrevue semi-structurée, focus groupes). L'enquête a duré 6 semaines et a été réalisée selon la démarche suivante : un groupe de discussion organisé au niveau central avec 20 inspecteurs impliqués dans la phase d'expérimentation du Programme, puis cinq rencontres régionales hebdomadaires, chacune étant constituée de trois jours de travail, c'est-à-dire deux jours à l'échelle de deux écoles (Écoles Pionnières et École non-pionnière) et l'autre à l'échelle de la direction provinciale.

L'intérêt de cette approche qualitative réside dans la nécessité de donner la parole à tous les acteurs de l'école publique (enseignants, élèves, directeurs, inspecteurs, et parents d'élèves) afin de recueillir leurs avis sur les approches, les modalités d'action et les résultats du *Programme des écoles pionnières*. Au total, 16 récits de vies et 7 interviews ont été réalisés, et 16 groupes de discussion ont été organisés, impliquant 189 participants, dont 113 filles et femmes. La méthode de traitement et d'analyse des données a impliqué l'identification et la définition de thèmes récurrents dans les discours des participants.

Il est important de noter que cette enquête repose sur les perceptions des acteurs, elle est donc sujette à la subjectivité des participants, mais il faut reconnaître que ce qu'ils expriment, ils y croient, c'est cela qui importe. De plus, la courte durée de la mission (6 semaines) n'a pas permis de réaliser des entretiens au niveau d'un échantillon plus vaste. Ces facteurs limitent la généralisation des conclusions, mais ils offrent néanmoins des éléments pertinents de réflexion à analyser pour améliorer éventuellement l'implantation du modèle.

3.1 Résultats

Le rapport met en lumière l'accueil généralement favorable au Programme *Écoles Pionnières* accordé par les différents acteurs interrogés. À cela s'ajoute un espoir réel dans son potentiel pour améliorer la qualité de l'enseignement au Maroc.

Le Programme EP a largement été reconnu et gratifié par son approche innovante. Cette dernière a, significativement, participé à améliorer les méthodologies d'enseignement et l'interaction des élèves au sein de la classe. Les parties prenantes ont salué le projet pour avoir suscité l'introduction de pratiques d'enseignement spécialisées et pour avoir, considérablement, participé à enrichir l'expérience éducative des élèves. (Observation National Développement Humain, 2024, p. 10).

Selon les évaluateurs, « Le Programme se trouve à une intersection où l'intégration [...] des suggestions des parties prenantes ainsi que la persévérance face aux défis peuvent participer à susciter significativement son efficacité. » (ONDH, 2024, p. 7). Autrement dit, il y aura certes des ajustements à apporter afin de maximiser son impact, mais l'expérience mérite d'être poursuivie, car les participants à l'enquête soulignent son potentiel de succès pour la suite et sa généralisation dans le pays.

3.2 Effet du programme sur la vie scolaire au sein de l'école et sur les élèves

L'implantation du programme a eu un impact important sur la dynamique vécue au sein de l'école. Selon leurs témoignages, le programme a conduit les acteurs à collaborer davantage, à se sentir coresponsables du succès de son implantation. Une communication plus grande a permis d'échanger entre intervenants autour de certains problèmes, de s'affirmer davantage et de se sentir respectés.

Effet du programme sur les élèves. Les enseignants et les inspecteurs font état d'une série d'améliorations observables dans la maîtrise des matières principales par les élèves, attribuées aux méthodes adaptées et attrayantes employées dans le cadre du projet. Les parents d'élèves ont aussi noté une amélioration des résultats scolaires des élèves, en particulier dans les compétences fondamentales comme la lecture et les mathématiques.

De plus, l'impact positif sur l'apprentissage et l'engagement des élèves est sans doute le témoignage le plus significatif de la réussite du Programme. L'enthousiasme accru des élèves pour l'apprentissage est peut-être l'un des indicateurs les plus significatifs de la réussite du *Programme des Écoles Pionnières*. Des méthodes d'enseignement attrayantes et un environnement d'apprentissage favorable ont également contribué à rendre l'atmosphère de la classe plus dynamique.

3.3. Défis à relever

Malgré les réactions positives, la mise en œuvre du Programme n'a pas été sans difficultés. Une préoccupation majeure a été formulée à plusieurs reprises dans les différentes localités, en particulier dans les zones rurales, et concernant l'infrastructure technologique déficiente qui entrave l'intégration efficace des ressources numériques dans l'enseignement. Il s'agit d'un problème majeur auquel il faudra remédier.

Les réactions des parties prenantes ont donné lieu aussi à plusieurs suggestions constructives pour anticiper, dans le futur, les besoins d'adaptation des enseignants aux nouvelles règles du Programme. Parmi celles-ci, *la nécessité d'une formation continue* pour les enseignants afin de s'assurer qu'ils soient prêts pour gérer les nouvelles technologies et les stratégies pédagogiques. Le besoin énoncé de recevoir une formation continue ciblée est récurrent dans tous les retours d'information. Les parties prenantes suggèrent qu'une *stratégie nationale de formation continue* soit adaptée et adoptée pour répondre aux besoins technologiques et pédagogiques spécifiques.

Les parties prenantes ont également suggéré *d'impliquer davantage les parents* dans le processus éducatif afin de favoriser un environnement inclusif dans lequel ces derniers peuvent soutenir plus efficacement leurs enfants. Pour la majorité des enseignants, l'implication accrue des parents dans la dynamique du *Programme des Écoles Pionnières* est considérée comme vitale pour renforcer l'apprentissage à la maison. Dans ce cadre, il a été suggéré *la création d'une plateforme numérique assurant l'interaction régulière entre les écoles et les parents*.

4. ÉVALUATION EXTERNE DE LA PHASE EXPÉRIMENTALE DU PROJET LES ÉCOLES PIONNIÈRES. RAPPORT D'ÉVALUATION DU CSEFRS

Dans son rapport, le *Conseil Supérieur de l'Éducation, de la Formation et de la Recherche Scientifique* (CSEFRS) présente une analyse détaillée des résultats de l'évaluation externe de la phase expérimentale du projet *Les Écoles Pionnières*. Le CSEFRS, instance consultative, a été créée en 2011 avec l'établissement de la nouvelle constitution du pays, il conduit des évaluations externes et émet des avis sur toutes les politiques publiques et les questions d'intérêt national concernant notamment l'éducation, la formation et la recherche scientifique.

Le Ministère de l'Éducation Nationale du Préscolaire et des Sports a mandaté le CSEFRS, à travers son *Instance Nationale d'Évaluation*, afin de mesurer l'impact du *Programme des écoles pionnières* qui s'inscrit dans la *Feuille de route 2022-2026*, et ce, avant son déploiement et sa généralisation à grande échelle dans toutes les écoles primaires du pays.

L'évaluation a été conduite dans les 626 écoles primaires expérimentales au cours de l'année scolaire 2023-2024. Cette évaluation avait pour objectif de mesurer la conformité des indicateurs des établissements avec les critères initialement définis pour le projet, d'identifier les facteurs de succès et les défis rencontrés, et de mettre en lumière les disparités régionales. Il aurait pu s'agir d'une évaluation d'implantation entre ce qui était prévu avec les 12 engagements et ce qui a été réalisé au cours de l'expérimentation durant l'année 2023-2024. Mais il y a beaucoup plus dans le rapport et nous y reviendrons.

4.1 Méthodologie

La méthodologie d'évaluation s'est concentrée sur trois axes principaux : 1. L'élève, 2. L'enseignant(e) et 3. L'établissement. Ces trois axes sont subdivisés en douze dimensions et 42 sous-dimensions.

Divers outils de collecte de données ont été utilisés, notamment des questionnaires adressés aux directeurs et aux enseignants, des grilles d'observation pour évaluer les infrastructures et les pratiques pédagogiques (enseignement explicite et TaRL), l'examen de documents administratifs, et les tests ASER⁶ pour mesurer le niveau des élèves en mathématiques et en langues.

L'évaluation a ciblé tous les directeurs des 626 écoles expérimentales, ainsi qu'un échantillon aléatoire de 2457 enseignants (environ 4 enseignants par école, de la 2^{ème} à la 6^{ème} année du primaire) et 8732 élèves (environ 15 élèves par école, avec une sélection par niveau scolaire et genre). Les données ont été collectées via la plateforme CSPro⁷ par des enquêteurs formés. L'opération de collecte des données a été menée par 47 enquêteurs-superviseurs qui ont été désignés et formés à cet effet, assurant un bon déroulement de l'enquête.

Afin d'évaluer le degré de conformité avec les objectifs définis pour *Le programme Écoles Pionnières*, des indicateurs composites ont été élaborés sur la base des données collectées. Ces indicateurs varient de 0 à 100, et plus les indicateurs d'un établissement sont proches de 100, plus ils montrent un niveau élevé de conformité avec les normes de qualité définies. Il est important de noter que les indicateurs sont calculés pour chaque

6. L'enquête ASER (*Annual Status of Education Report*) est menée depuis 2005. Les outils de l'ASER ont été conçus pour mesurer les résultats de l'apprentissage de base à l'aide d'une évaluation commune pour tous les enfants, quel que soit leur âge ou leur niveau scolaire, en raison des inquiétudes suscitées par les faibles niveaux atteints en lecture et en mathématiques pendant les années d'école primaire et au-delà.

7. *The Census and Survey Processing System* (CSPro) est un logiciel pour la saisie, l'édition, la tabulation, et la diffusion des données de recensement et d'enquête. CSPro combine les fonctionnalités de *Microcomputer Processing System* (IMPS) et de *Integrated System for Survey Analysis* (ISSA) dans un environnement Windows. CSPro est dans le domaine public et est disponible pour téléchargement sur www.census.gov/ipc/www/cspro.

établissement en plus de la moyenne nationale. Cela permet de déterminer la position de chaque établissement par rapport à la moyenne nationale. Afin d'étudier les disparités liées au facteur géographique, ces indicateurs sont également calculés par région et par milieu. Cet élément est crucial dans une perspective de suivi de la réforme et d'amélioration continue.

4.2 Résultats

Les écoles pionnières ont atteint, en moyenne, un niveau de performance satisfaisant par rapport aux objectifs fixés. Le score moyen de conformité obtenu est de 79 points sur 100 et la plupart des établissements ont obtenu des scores supérieurs à 75 points. De plus, les établissements ruraux ont atteint un niveau de performance moyen similaire à celui des établissements urbains (78 points contre 80 points).

Il était prévisible, face à un déploiement d'établissements aussi important, que certains d'entre eux rencontrent des difficultés pour atteindre les résultats attendus. Dans ce contexte, l'écart de scores entre l'établissement le plus performant et le moins performant reste important (42 points). Il était prévisible également qu'il y ait des écarts entre les régions et à l'intérieur d'une même région. **Toutefois, il convient de rappeler que les établissements ruraux affichent une performance moyenne semblable à celle des établissements urbains (78 points contre 80 points), ce qui représente un résultat très positif.**

L'encadrement et le soutien pédagogique affichent un degré de conformité moyen de 60 points, avec une différence notable en faveur du milieu urbain en raison de la faible fréquence des visites d'inspection en milieu rural. De plus, la formation et la certification des enseignants aux approches TaRL et à l'enseignement explicite ont obtenu des scores de 73 et 66 points respectivement, avec des disparités régionales. L'évaluation met en lumière un nombre insuffisant d'inspecteurs pour assurer un encadrement pédagogique adéquat, particulièrement en milieu rural, ce qui a compromis l'objectif de visites hebdomadaires. Le manque de ressources matérielles (accès à l'électricité, internet, locaux adaptés) dans les zones éloignées, a limité également l'adoption des innovations pédagogiques. **Ces défis sont semblables aux éléments d'amélioration (formation, accompagnement et ressources) qui ont été soulevés par l'enquête de perception de l'ONDH (2024).**

Les évaluations de la performance globale des écoles montrent que ces dernières se conforment, de manière générale, aux critères définis pour les *Écoles Pionnières*. Cependant, des opportunités d'amélioration doivent être exploitées et des écarts doivent être réduits. Comme les indicateurs de l'évaluation ont été calculés non seulement au niveau de la moyenne nationale, mais aussi pour chaque établissement, le Ministère saura précisément où déployer des efforts plus importants pour diminuer les écarts constatés. C'est un point fort de cette évaluation.

4.3 L'interprétation de certains défis relevés par le CSEFRS étonnent!

Outre des constats intéressants sur les disparités interrégionales et intrarégionales, le rapport d'évaluation conclut avec une discussion à propos de certaines recommandations de nature idéologique au lieu d'offrir des pistes véritablement concrètes, utiles et fécondes pour améliorer le projet des écoles pionnières. Cette critique, qui va au-delà des données recueillies par l'évaluation comme telle, nous a étonnés et mérite d'être commentée.

1. Le critère de volontariat pour faire partie des écoles pionnières. Le CSEFRS souligne que le critère de volontariat des écoles participant à la phase expérimentale a limité la représentativité des écoles, notamment celles situées dans les zones rurales. Le critère de volontariat a peut-être pu favoriser l'attraction d'écoles bénéficiant de conditions relativement favorables. À notre avis, à ce stade-ci de l'expérimentation, cela ne pose aucun problème, puisque le taux de réussite des écoles rurales a été aussi bon que celui des écoles urbaines. Cependant, si l'expérience s'était avérée négative dans des écoles issues de contextes favorables, cela aurait constitué un frein majeur et aurait sans doute entraîné la fin du projet. Échouer quand des conditions favorables de succès sont réunies n'incite certainement pas à poursuivre un projet plus loin. En revanche, quand des conditions défavorables ont empêché, par exemple, les visites d'inspecteurs, l'utilisation des Powerpoint, etc., il y a lieu d'y apporter des correctifs.

Par ailleurs, ouvrir l'expérimentation à toutes les écoles aurait été maladroit, car il y avait forcément des gens plus ou moins en faveur du projet des écoles pionnières qui n'auraient sans doute pas mis les efforts nécessaires ou, pire et ce n'est pas exclu, qui auraient peut-être tout fait pour le saboter. Dans ce cas, on n'aurait pu bénéficier d'aucune information crédible permettant de savoir si le modèle des écoles pionnières fonctionne réellement. Sélectionner les écoles volontaires est une approche prudente qui a permis de vérifier au cours d'une année pilote si le projet peut donner de bons résultats et, en cas d'échec possible, de limiter les coûts d'une généralisation hâtive qui aurait pu mal tourner. Ce ne fut heureusement pas le cas, mais cela aurait pu néanmoins se produire. Débuter une réforme scolaire avec une expérimentation dans des écoles pilotes est la manière usuelle de procéder dans la plupart des réformes éducatives.

2. Les limites de ce modèle pédagogique centré sur les savoirs fondamentaux. Dans son rapport, le CSEFRS mentionne qu'en ce qui concerne le modèle pédagogique, le projet des *Écoles Pionnières* se limite à améliorer le niveau de maîtrise des savoirs fondamentaux, sans prendre en considération les compétences que la *Vision Stratégique 2015-2030* considère comme essentielles, telles l'innovation, la créativité et la pensée critique. Cet argument a lieu de surprendre. Les données concernant la très faible performance du système éducatif marocain sont pourtant très claires. Ici, on a affaire à des élèves de l'école primaire et leurs retards scolaires sont tellement importants qu'ils sont, pour la majorité

d'entre eux, pour ainsi dire analphabètes. Il faut d'abord savoir lire, écrire et compter avant de parler de pensée critique et de créativité. Une personne ne peut pas être compétente uniquement en exerçant son jugement critique ; ce dernier ne s'exprime pleinement que dans un domaine spécifique où l'individu a accumulé un vaste savoir (Willingham, 2007, 2019), ce qui n'est pas le cas des élèves du primaire. Avant de discuter de la décoration intérieure d'une maison, il est préférable de se concentrer sur la construction de ses fondations!

Qui plus est, même si l'expérimentation des écoles pionnières vient de commencer au niveau secondaire en début d'année 2024-2025, ce qu'on appelle le développement des compétences du XXI^e siècle (pensée critique, créativité, innovation) est loin de faire l'unanimité sur le plan de la recherche. Avant de faire la promotion de ces idées issues de la Vision stratégique 2015-2030 comme si elles étaient des évidences avérées, le CSEFRS aurait intérêt à bien examiner la littérature scientifique à ce sujet.

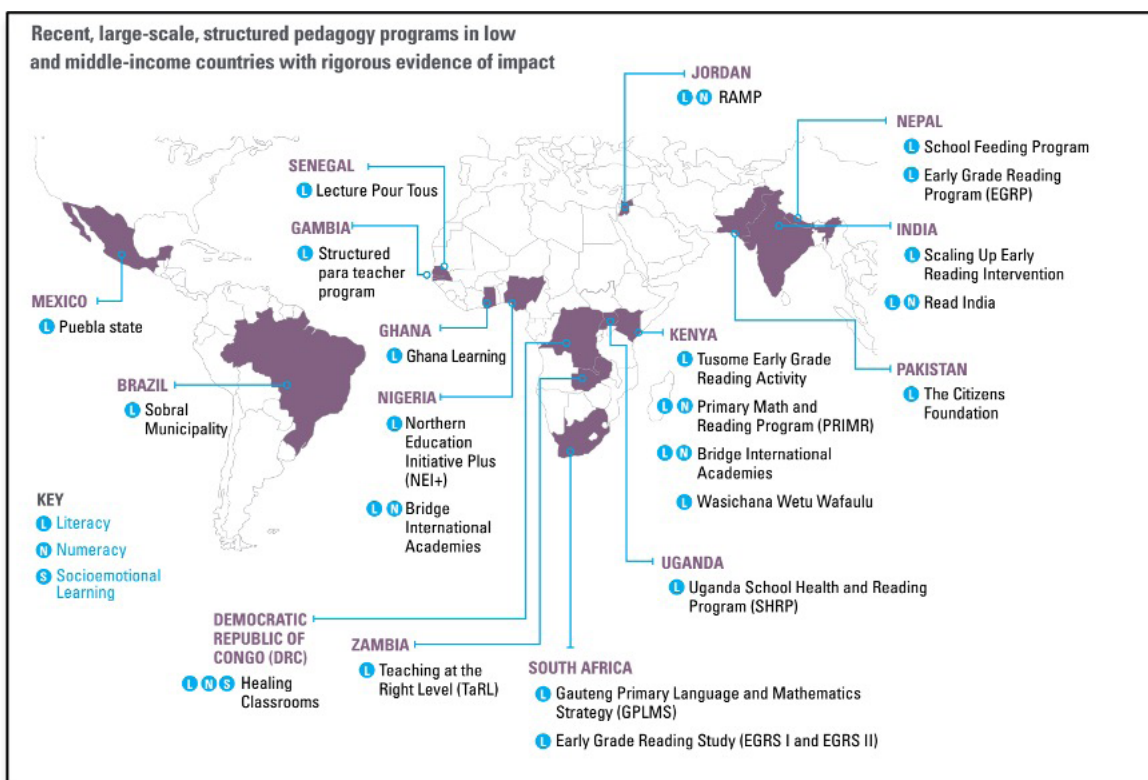
Kirschner et Hendrick (2024) ne nient pas que des capacités comme la créativité ou la pensée critique existent ou soient importantes. Ils contestent plutôt l'idée qu'il s'agisse de « compétences du XXI^e siècle » distinctes et enseignables indépendamment d'une expertise spécifique. Pour eux, ce concept, tel qu'il est couramment formulé, relève davantage de mots à la mode en éducation que d'une réalité solidement étayée par la recherche.

Des études récentes sur le transfert des apprentissages (Sala et al., 2018), ainsi que les travaux de Rey (1996), Kirschner et Hendrick (2024), Willingham (2007, 2019), vont à l'encontre de cette idée : il n'existe pas de créativité générale et universelle. La créativité en peinture diffère de celle en littérature, et ces deux formes ne sont pas comparables à la créativité en programmation informatique (Bissonnette et Boyer, 2018). Toute compétence (pensée critique, créativité, innovation) quelle qu'elle soit, ne peut être transposée à d'autres domaines, car elle est indissociable du contexte dans lequel elle est appliquée et nécessite un bagage important de connaissances dans ce domaine (Kirschner et Hendrick, 2024 ; Rey, 1996 ; Willingham, 2007, 2019).

Peut-on véritablement enseigner une compétence comme la pensée critique? Après des décennies de recherches en sciences cognitives, le constat est décevant : pas vraiment. Ceux qui ont tenté de l'enseigner ont présumé qu'il s'agissait d'une compétence comparable à la pratique du vélo, supposant qu'une fois acquise, elle pouvait être utilisée dans n'importe quel contexte. Pourtant, les études en sciences cognitives révèlent que la pensée ne fonctionne pas ainsi. Les mécanismes de la pensée sont intimement liés au contenu de celle-ci, autrement dit, aux connaissances spécifiques d'un domaine (Kirschner et Hendrick, 2024 ; Willingham, 2007, 2019). Ce sont ces connaissances spécifiques liées à un domaine qui doivent d'abord être enseignées et c'est exactement ce qui a été fait au Maroc. Par conséquent, la maîtrise des apprentissages fondamentaux observés auprès des élèves dans les écoles PEP est indispensable pour favoriser le développement de la pensée critique, de la créativité et des habiletés supérieures.

3. Le document *Vision stratégique 2015-2030* contient des éléments qui vont à l'encontre d'une réforme comme celle des Écoles pionnières qui s'appuie sur les données probantes

Les auteurs du rapport du CSEFRS réfèrent à plusieurs reprises au document *Vision stratégique 2015-2030*. Bourquia (2016) mentionne que la *Vision* appelle à *changer de paradigme éducatif* notamment par « ... l'instauration de l'innovation pédagogique dans les classes en personnalisant les apprentissages par l'adoption de méthodes différenciées pour chaque élève [...] Dans ce cadre, la *Vision* recommande une réforme centrée autour de l'apprenant ... ». Bourquia (2016) poursuit en soulignant que « l'enseignant passe d'un rôle traditionnel de pourvoyeur de connaissances ou d'instructeur à celui d'animateur et de facilitateur qui doit susciter la curiosité des apprenants et leur communiquer l'art de chercher des solutions aux problèmes posés. En fait, ce dont il est question dans la *Vision* c'est une critique de la pédagogie traditionnelle et son remplacement souhaité par une approche constructiviste centrée sur la découverte du savoir par l'élève. Or, les données probantes sur l'enseignement ne vont pas en ce sens et la réforme marocaine s'appuie plutôt sur des approches pédagogiques validées par la recherche comme TaRL et l'enseignement explicite. Ce qui est un meilleur choix, un « *best buy* » comme le mentionnent les auteurs du rapport de J-PAL. En effet, le Conseil supérieur fait sienne ici une interprétation du modèle pédagogique à privilégier qui n'est pas celle du Ministère qui a opté pour des méthodes d'enseignement fondées sur des données probantes telles que recommandées par le GEEAP (2023). Ni la pédagogie différenciée, ni le constructivisme ou le socioconstructivisme n'ont permis d'assurer la réussite scolaire des élèves et bon nombre d'études l'ont montré (GEEAP, 2023). Le virage pris avec TaRL et l'enseignement explicite est fort différent, mieux fondé sur la recherche scientifique et beaucoup plus prévisible sur le plan de la réussite scolaire et éducative des élèves que celui prôné par le CSEFRS qui recommande la posture pédagogique de la *Vision stratégique 2015-2030* qui ne prend appui sur aucune donnée probante. Dans une revue de littérature sur les effets des pédagogies structurées, comme TaRL et l'enseignement explicite, Piper et Dubeck (2020) ont montré les résultats positifs de ces pédagogies sur l'apprentissage des élèves en littérature et en numératie, et ce, dans plusieurs pays à revenus faibles à travers le monde (voir la carte ci-dessous).



Alors faut-il s'aligner de façon rigide sur la *Vision stratégique 2015-2030* comme si c'était un document qui soutenait des thèses incontestables sur le plan scientifique ou plutôt sur la *Feuille de route 2022-2026* qui le reprend, en conserve des éléments tout en permettant de le dépasser en tenant compte des avancées de la recherche? Les 12 engagements concrets de la *Feuille de route 2022-2026* concernant les élèves, les enseignants et les établissements permettent en effet de mettre en place le modèle pédagogique des écoles pionnières tout en s'appuyant sur les données probantes. Le CSEFRS semble au départ les faire siens dans la présentation du directeur de l'Instance nationale de l'évaluation du Maroc, monsieur Ait Mansour⁸. Ce dernier mentionne expressément que le projet des Écoles pionnières s'inscrit dans le cadre de la feuille de route 2022-2026 et vise à améliorer la qualité des apprentissages et que cette démarche repose sur une approche globale qui agit sur plusieurs leviers essentiels :

- Modernisation des pratiques pédagogiques
- Évaluation continue des acquis
- Soutien scolaire intensif
- Formation certifiante des enseignants

8. Il s'agit d'une formation continue qui a eu lieu en France le 12 mars 2025 à l'intention des inspecteurs de l'Éducation nationale et qui a été organisée par l'IH2EF, organisme de formation des cadres en France. <https://podeduc.apps.education.fr/video/84025-webinaires-m-auverlot-m-ait-mansour-m-renaud/3400d15487b69d79276fd46c6170d0b657c19e0f365ca71b018b7ccaceff474e/>

- Spécialisation des enseignants
- Intégration des outils numériques
- Amélioration des infrastructures scolaires
- Augmentation des ressources financières
- Valorisation des enseignants par des incitations financières. (Mansour, 2025)

Curieusement, la lecture qu'en fait le CSEFRS en conclusion de son rapport s'en écarte finalement au profit d'un modèle pédagogique comme celui prôné dans la *Vision stratégique 2015-2030* qui ne tient pas la route sur le plan des avancées actuelles de la recherche scientifique (GEEAP, 2023).

Mis à part certains commentaires qui étonnent, retenons toutefois que le CSEFRS reconnaît la progression importante des apprentissages des élèves des classes des écoles pionnières. **C'est ce qui importe avant tout dans cette évaluation.**

4. La décentralisation conçue comme solution à tous les problèmes. Le rapport d'évaluation signale que même si la *Vision Stratégique* insiste sur la nécessité d'une gouvernance pédagogique plus décentralisée, permettant aux établissements d'enseignement d'adapter leur fonctionnement aux spécificités locales, la mise en œuvre effective du projet des écoles pionnières se fait encore largement à partir d'une supervision centrale, notamment en ce qui concerne les orientations stratégiques, les approches pédagogiques, les mécanismes de suivi et d'évaluation.

Pourtant, la décentralisation n'est pas forcément une panacée. En fait, peut-être conviendrait-il mieux de parler de *déconcentration* au lieu de décentralisation. Il n'y a pas mille manières d'enseigner qui sont efficaces, les approches pédagogiques ne sont pas toutes équivalentes quant à leurs effets. On aurait tort de penser que chaque milieu, chaque classe choisit une approche pédagogique comme un vêtement, par simple goût ou préférence subjective. C'est une erreur qui a été commise mille fois et dans de nombreuses réformes éducatives. L'État a fait le choix des données probantes et partant, une approche pédagogique structurée, comme TaRL et l'enseignement explicite, qui fonctionne dans divers contextes et divers pays (Piper et Dubeck, 2020). Cependant, il doit absolument accompagner tous les milieux en régions éloignées ou défavorisées dans l'implantation de l'approche choisie et allouer les ressources conséquentes. C'est sur ce point que le bât blesse et pour lequel des mesures correctives doivent être apportées.

5. ÉVALUATION DE L'IMPACT DU PROGRAMME ÉCOLES PIONNIÈRES (PEP) APRÈS UNE ANNÉE D'EXPÉRIMENTATION. RAPPORT DE J-PAL⁹.

À ces différentes mesures préalables d'impact dont les résultats ont été positifs (celle de remédiation pré-post avec TaRL et celle préliminaire recourant à l'enseignement explicite en mathématiques) s'ajoute un important dispositif d'évaluation de fin d'année scolaire qui a été conduit par le *Morocco Innovation and Evaluation Lab* (MEL)¹⁰, en collaboration avec le *Abdul Latif Jameel Poverty Action Lab* (J -PAL)¹¹, un centre de recherche affilié au *Massachusetts Institute of Technology* (MIT) et à d'autres organismes et institutions pour mesurer de manière scientifique et rigoureuse les impacts de l'Écoles Pionnières sur une année scolaire complète (2023/2024).

L'étude intitulée *The best buy? Prospective evidence on successful remediation in Morocco's public primary schools* rédigée par Ibrahim, de Barros, Deschênes et Glewwe (2024) découle de cette collaboration. Elle a pour objectif d'évaluer l'impact du *Programme Écoles Pionnières (PEP)* sur les résultats d'apprentissage des élèves dans les écoles primaires publiques du Maroc. Le rapport met en évidence l'ampleur de l'impact du programme et le place dans le contexte des efforts mondiaux pour faire face à la crise de l'apprentissage. Nous faisons un survol des principaux éléments du rapport.

5.1 Mise en contexte. Une crise mondiale de l'apprentissage

Les auteurs du rapport commencent par souligner ce qu'ils appellent la crise mondiale de l'apprentissage qui affecte de nombreux pays à revenu faible et intermédiaire. Selon eux, plus de la moitié des enfants de ces pays n'acquièrent pas les compétences de base en lecture et en mathématiques à l'âge de 10 ans. Malgré une augmentation des taux de scolarisation, l'apprentissage réalisé reste faible.

Le Maroc, en dépit de ses progrès notables en matière d'éducation, n'échappe pas non plus à cette crise. Les évaluations PIRLS de 2021 révèlent que les élèves marocains de

9. Ibrahim, H., I., De Barros, A., Deschênes, S., Glewwe, P. (2024). *The best buy? Prospective evidence on successful remediation in Morocco's public primary schools*. Rapport préparé en collaboration avec le Morocco Innovation and Évaluation Lab, University Mohamed VI Polytechnic, Abdul Latif Jameel Poverty Action Lab J-PAL, Harvard Center for International Development. [Prospective evidence on successful remediation in Morocco \(Preliminary Report\).pdf](#)

10. Il est à noter que le Morocco Innovation and Evaluation Lab (MEL) est une initiative conjointe avec l'Université Mohammed VI Polytechnique, le Abdul Latif Jameel Poverty Action Lab (J-PAL) du MIT et le Harvard Center for International Development. Sa vocation est de promouvoir l'utilisation de preuves scientifiques rigoureuses pour améliorer l'efficacité des politiques et programmes au Maroc et pour que la recherche soit traduite en actions concrètes, contribuant ainsi au développement à long terme du pays. (Journal Le matin, Maroc, 24 septembre 2024).

11. <https://www.povertyactionlab.org/fr/afrique>

4^e année se classent en avant dernière place sur 57 pays en lecture et, aux épreuves TIMSS de 2019, ils sont parmi les plus faibles en mathématiques sur 64 pays, avec plus de la moitié d'entre eux n'atteignant pas le seuil de compétence minimum.

5.2 Le Programme Écoles Pionnières (PEP)

Face à ce défi, le Ministère de l'Éducation Nationale, du Préscolaire et des Sports du Maroc a mis en place le *Programme Écoles Pionnières* (PEP), un programme ambitieux s'inspirant des recommandations du *Global Education Evidence Advisory Panel* (GEEAP, 2023). Tel que mentionné, le PEP, lancé en septembre 2023 dans 626 écoles primaires publiques marocaines, vise à lutter contre les faibles niveaux d'apprentissage dans les écoles primaires publiques et à réduire le décrochage scolaire. Le PEP est considéré comme une intervention phare et le ministère prévoit l'étendre à 2 000 écoles supplémentaires d'ici à 2024-2025, couvrant ainsi environ 30 % des élèves du pays.

Le programme PEP s'inspire des recommandations du GEEAP et intègre deux interventions à fort impact (*great buys*) pour lutter contre cette crise : la pédagogie structurée et la remédiation ciblée.

1. **La pédagogie structurée**, dans ce cas-ci l'enseignement explicite, implique notamment l'utilisation de plans de cours scénarisés (leçons scriptées) et de supports pédagogiques pré-établis pour les enseignants des niveaux 1 à 6 afin de les aider à mettre en œuvre cette pédagogie.
2. **La remédiation ciblée**, inspirée de l'approche *Teaching at the Right Level* (TaRL), vise à aider les élèves des niveaux 2 à 6 à combler leurs lacunes d'apprentissage.

En plus de ces deux composantes principales, le PEP encourage la spécialisation des enseignants en arabe, en français et en mathématiques, et met en place un système de certification, le label *Écoles Pionnières*, pour les écoles qui participent avec succès au programme assurant ainsi la qualité de la mise en œuvre.

5.3 Méthodologie

Pour évaluer l'impact du PEP, l'étude a utilisé une combinaison de la méthode des différences-en-différences et de l'appariement.

- **La méthode des différences-en-différences ou des doubles différences** (difference-in-differences, DiD). Il s'agit d'une méthode économétrique quasi expérimentale utilisée pour évaluer l'effet causal d'une intervention ou d'un traitement en comparant les changements dans les résultats entre un groupe de traitement et un groupe contrôle, avant et après l'intervention. Elle repose sur l'hypothèse que, en l'absence de l'intervention, la différence moyenne des résultats entre le groupe expérimental et celui de contrôle resterait constante au fil du temps. En d'autres termes, tout changement différentiel dans les résultats après l'intervention peut être attribué à l'effet de cette intervention.

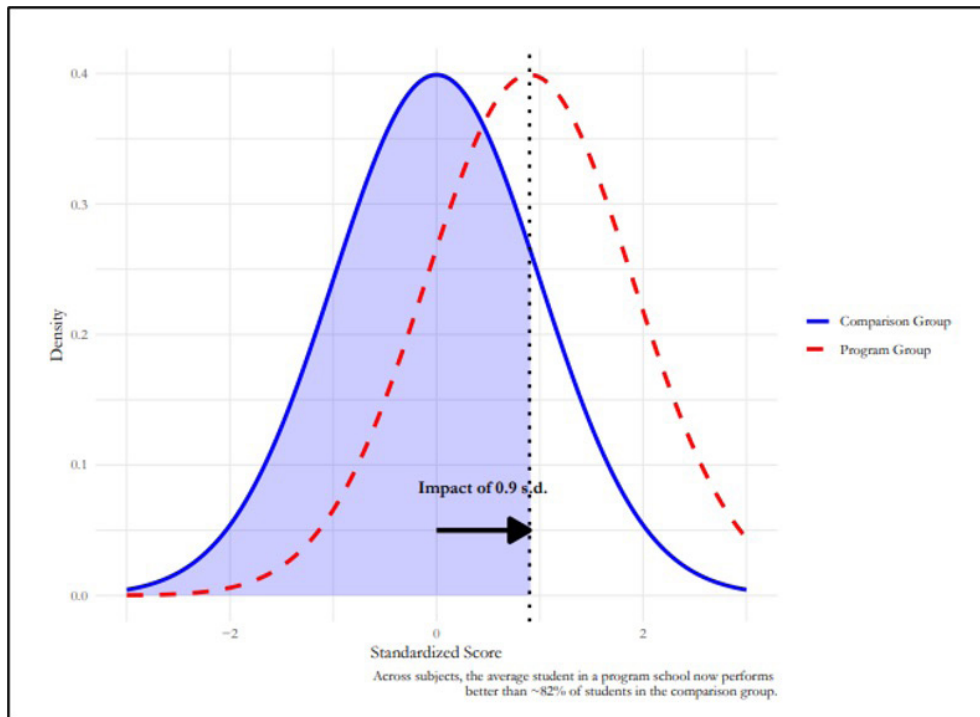
- **Appariement des écoles.** Des données administratives détaillées ont été utilisées pour identifier des écoles non-PEP similaires aux écoles PEP en termes de caractéristiques socio-économiques et de performances scolaires antérieures. Ce processus d'appariement a permis de constituer rigoureusement un groupe de comparaison pour l'analyse. **Les chercheurs ont ainsi pu identifier 138 écoles non-PEP similaires à 138 écoles PEP aléatoirement choisies.**
- **Collecte de données primaires.** Des évaluations ont été menées en début d'année scolaire, en septembre 2023 (*Baseline*) pour mesurer le niveau de départ, suivies des mêmes évaluations en fin d'année (juin et juillet 2024, *Endline*) pour mesurer les progrès des élèves. Ces évaluations ont mesuré les performances des élèves (N=22 846) en arabe, en français et en mathématiques à tous les degrés du primaire. Ces évaluations ont mesuré les contenus prévus (connaissances déclaratives, procédurales, habiletés, etc.) dans les différents programmes (arabe, français et mathématiques) : l'expression orale, l'écriture, la fluidité, la compréhension en lecture, les habiletés mathématiques, le raisonnement, l'application et la résolution de problème, la géométrie, la mesure, etc.
- **Analyse des données.** Les changements dans les résultats des élèves entre les évaluations de départ et de fin d'année ont été analysés pour comparer les écoles PEP et non-PEP afin d'estimer l'impact du programme. Un modèle de théorie de la réponse aux items (IRT) a été utilisé pour agréger les réponses des élèves et générer des estimations continues de leurs capacités. Les scores ont été normalisés pour faciliter l'interprétation des résultats. Les items dont les résultats sont les plus robustes sont présentés en annexe du rapport (voir page 34 du rapport).

5.4 Résultats

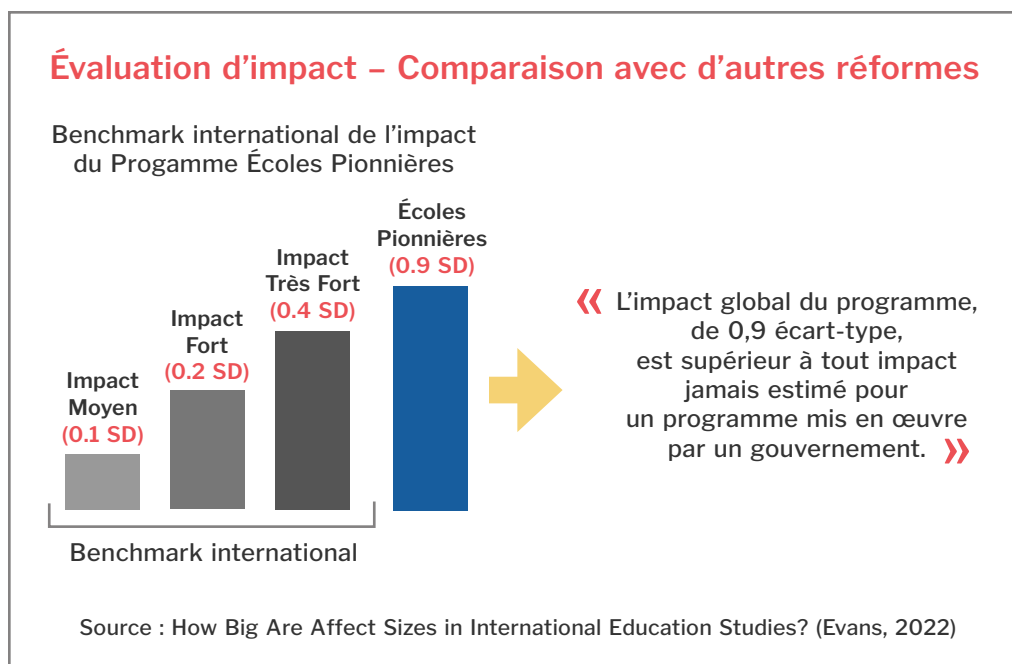
Il est important de souligner que nous n'avons pas été impliqués dans le processus d'évaluation de J-PAL. Notre rôle dans ce projet de réforme au Maroc s'est limité à produire un référentiel, un guide pédagogique, à former les inspecteurs d'écoles et à leur fournir des outils pour la formation des enseignants. Nous n'avons pas rencontré les chercheurs de J-Pal et ne sommes en aucune façon liés à la scientificité de leur démarche. Leur évaluation s'est donc faite en toute impartialité et leur interprétation n'engage qu'eux.

Cela dit, les résultats de l'expérimentation sont exceptionnels et mettent en évidence un impact remarquable du PEP sur les résultats d'apprentissage des élèves :

- **Amélioration globale de 0,90 écart-type (taille d'effet).** En moyenne, les élèves des écoles PEP ont obtenu des scores supérieurs de 0,90 écart-type à ceux des élèves des écoles non-PEP, ce qui représente un gain d'apprentissage considérable. Cela signifie que l'élève moyen d'une École Pionnière obtient de meilleurs résultats qu'environ 82 % des élèves du groupe de comparaison, ceux des écoles non-pionnières (voir la figure ci-dessous).



- **Impacts significatifs par matière.** Le programme a eu un impact positif sur les trois matières évaluées, avec des gains de 0,52 écart-type (taille d'effet) en arabe, 1,30 écart-type (taille d'effet) en français et 0,93 écart-type (taille d'effet) en mathématiques.



Adapté de Média24, le 28 mars 2025¹²

- **Comparaison avec les interventions mondiales** : L'impact global du PEP (0,90 écart-type) se situe dans le 1 % supérieur des impacts observés pour les interventions éducatives dans les pays à revenu faible et moyen, selon une revue systématique des études d'impact.

L'étude souligne également que l'impact du programme ne se limite pas aux élèves les plus performants ou à ceux d'un genre spécifique. Des gains significatifs ont été observés à la fois chez les filles et les garçons, ainsi que chez les élèves ayant des niveaux d'apprentissage initiaux différents. En somme, *l'impact du PEP a été profitable pour tous les élèves qui en ont bénéficié, tant les garçons que les filles et autant les élèves les plus faibles que les plus forts.*

5.5 Conclusion de l'étude du PEP

Selon ses auteurs, le projet PEP fournit des preuves convaincantes de l'impact positif du *Programme Écoles Pionnières* sur l'apprentissage des élèves au Maroc. Le programme a permis d'obtenir des gains d'apprentissage exceptionnels, démontrant ainsi qu'une intervention intégrée (enseignement structuré et remédiation), mise en œuvre à grande échelle par un gouvernement, peut efficacement lutter contre la crise de l'apprentissage.

Ces résultats encourageants ouvrent la voie à une extension du programme à

12. Voir le reportage ici : <https://medias24.com/2025/03/28/ecoles-pionnieres-le-directeur-pedagogique-du-ministere-decrypte-une-reforme-cle/#:~:text=Depuis%20le%20lancement%20des%20C3%A9coles, Environ%20320.000%20C3%A9I%3%A8ves>

l'échelle nationale et à la mise en place d'interventions similaires dans d'autres contextes. Des 626 écoles pionnières actuellement en fonction, on passerait à 2626 établissements au cours de l'année scolaire 2024/2025, avec une augmentation prévue du nombre d'élèves bénéficiaires pour atteindre 1 300 000 élèves, soit environ 30 % des élèves marocains du primaire. Cette expansion devrait atteindre 8 630 établissements primaires au cours de l'année scolaire 2027/2028 (Elayachi, 2024, p. 77).

6. DISCUSSION

Quatre évaluations, conduites par des instances externes différentes, à partir de méthodologies différentes, ont permis de documenter le projet des écoles pionnières et d'en constater le succès, même si des améliorations sont nécessaires. Autant d'évaluations pour faire la lumière sur les effets d'un projet est, à notre connaissance, de l'ordre du jamais vu.

La première évaluation a été réalisée par l'association *Sindi* spécialisée dans l'évaluation de l'impact du programme TaRL pour l'enseignement du français, des mathématiques et de l'arabe. La deuxième, de nature qualitative, conduite par l'Observatoire national du développement humain (ONDH) a porté sur les perceptions des acteurs et a rendu compte de leur dynamique de mobilisation dans le projet. La troisième, effectuée par le Conseil supérieur de l'éducation, de la formation et de la recherche scientifique, a examiné le degré de conformité de l'implantation par rapport à certains critères relatifs à l'élève, à l'enseignant et l'établissement. Enfin, la quatrième, du consortium J-PAL, une étude quasi expérimentale, a comparé la réussite des élèves des écoles pionnières à ceux d'écoles servant de groupes de contrôle soigneusement établis. Ces évaluations qualitatives et quantitatives montrent globalement les succès des écoles pionnières auxquels des améliorations sont souhaitées et nécessaires.

Quelles sont les conditions qui ont pu entraîner ce succès de la réforme après seulement une année d'expérimentation dans les écoles pionnières?

6.1 Le pari des données probantes en enseignement a été relevé

Dans leur célèbre article du *Handbook of Research on Teaching* de 1986 intitulé *Teaching Functions*, Rosenshine et Stevens ont mis au jour des exemples de projets de recherches expérimentales conduits dans des milieux scolaires dans lesquels des stratégies d'enseignement validées par des recherches ont été regroupées et ont fait partie d'un programme de formation continue d'enseignants. Dans ces projets, les résultats des élèves des groupes expérimentaux dépassaient ceux des groupes témoins dans tous les cas répertoriés. En conséquence, toutes choses étant égales par ailleurs, si l'on forme

adéquatement des enseignants (ou de futurs enseignants) à maîtriser des pratiques d'enseignement validées par la recherche et qu'on leur fournit un accompagnement approprié, les performances des élèves de ces enseignants devraient normalement s'améliorer. C'est le pari que nous avons pris dans le cadre de la réforme éducative marocaine. Les résultats des élèves des 138 écoles PEP ont été comparés à ceux de 138 écoles non-PEP similaires à la suite de la première année d'expérimentation. Ils nous ont confirmé la justesse de notre prévision. En fait, le risque était calculé : *l'amélioration des élèves n'est pas le fruit du hasard*, comme l'ont confirmé les auteurs du rapport d'évaluation de l'expérimentation du programme des écoles pionnières J-PAL. Le cas du Maroc a été pour nous un test de réalité exceptionnel en faisant état d'une preuve d'efficacité forte des stratégies pédagogiques validées proposées. Ces résultats positifs s'ajoutent à ceux montrés par Piper et Dubeck (2020) sur les effets des pédagogies structurées sur le rendement des élèves en littératie et en numératie dans les pays à revenu faible.

Il y a d'abord des conditions propres à cette réussite qui concernent directement nos travaux. Il a fallu examiner la littérature de recherche pour identifier les stratégies qui ont fait l'objet de validation scientifique. Les protocoles expérimentaux et les méta-analyses ont été déterminants pour sélectionner les études qui ont été retenues puis les stratégies répertoriées qui semblent donner les meilleurs effets. Ces stratégies ont été rassemblées dans un référentiel et dans un guide pédagogique qui ont joué un rôle de premier plan dans la réforme marocaine.

À peu près toutes les réformes des systèmes éducatifs échouent souligne Ravitch (2000) et la raison principale tient en ce qu'elles ne s'appuient pas sur des données probantes. Elles proposent des stratégies non validées par la recherche. La réforme que nous avons connue au Québec en 2000, faisant l'apologie du constructivisme, de la découverte et des projets, en est un exemple patent. Et on procède ainsi de réformes en réformes dans un incessant mouvement de balancier sans jamais réussir à endiguer l'échec scolaire. Les réformateurs marocains ont heureusement procédé autrement et opté pour le bon message, celui des données probantes.

6.2 La formation des messagers

Outre le *message reposant sur les données probantes*, il faut également former adéquatement les *messagers*, ceux qui vont transmettre ce message (les stratégies pédagogiques validées) aux enseignants des écoles pionnières. Nous avons animé des formations à l'intention des inspecteurs en présentiel et à distance, nous avons également produit un ensemble d'outils à leur intention afin de les accompagner dans la formation des enseignants¹³.

13. Nous avons joint à la fin de cette monographie une liste des outils que nous avons préparés à l'intention des inspecteurs afin de les aider à préparer la formation des enseignants.



Nous croyons également qu'une formation en ligne pour tous les inspecteurs aurait permis de s'assurer que le message de l'enseignement explicite soit diffusé de manière complète et plus uniforme auprès de tous et de mieux asseoir leur compréhension par un travail d'appropriation complémentaire à l'aide de lectures, de séminaires et de discussions en groupe. Cela n'a pu se réaliser, mais des captations vidéo de nos présentations ont été utilisées.

Cela dit, il faut mentionner la transformation radicale du rôle des inspecteurs. Alors qu'ils étaient davantage confinés à un rôle de supervision administrative, et ce, à raison de deux visites des écoles par an, ils ont maintenant la responsabilité de 3 ou 4 écoles qu'ils doivent visiter à chaque semaine. La différence dans leur rôle est énorme, ils sont désormais davantage vus et se voient eux-mêmes davantage comme des ressources de soutien et d'accompagnement pour les enseignants que comme des contrôleurs menaçants. « L'inspecteur dont les attributions portaient habituellement sur l'encadrement et le contrôle va se trouver, par la force des choses, au cœur de la mise en pratique du Programme pour en devenir le point focal, le médiateur entre le service central et les équipes pédagogiques au niveau du territoire et l'accompagnateur. » (ONDH, 2024, p. 29). C'est une posture beaucoup plus intéressante sur le plan pédagogique et les inspecteurs la souhaitent depuis longtemps semble-t-il.

Nous pensons également que les *leçons scriptées* basées sur l'enseignement explicite ont favorisé l'apprentissage et la mise en œuvre des stratégies proposées. Ces *leçons scriptées* sont un outil que nous avons chaudement recommandé aux réformateurs, notamment en contexte marocain où la qualité de la formation des enseignants est souvent remise en question. Pour des enseignants, les scripts offrent une structure rassurante qui leur permet de mieux se concentrer sur ce qui se passe en classe au lieu de s'investir durant des heures à construire leur planification. Utilisées avec succès depuis des décennies en *Direct Instruction*, les leçons scriptées permettent de s'assurer le plus possible que les enseignants donnent leur leçon selon une démarche similaire à l'enseignement explicite. Ces leçons sont comme le trait d'union entre le message et les messagers. Étant donné la quantité impressionnante d'enseignants formés par les inspecteurs et plusieurs centaines d'inspecteurs supplémentaires à former pour la généralisation du modèle d'enseignement explicite au-delà des classes pionnières, les leçons scriptées jouent un rôle essentiel pour assurer une certaine fidélité des enseignants dans l'utilisation de l'approche de l'enseignement explicite. **Nous n'avons pas relevé de critiques associées à une forme quelconque de perte de liberté pour l'enseignant.** Elles se situent ailleurs, par exemple, il faut veiller à ce que toutes les leçons soient bien rédigées. C'est un défi de taille. En effet, les équipes du ministère ont produit 300 000 diapos sur Powerpoint pour scripter les leçons dans les 3 matières et à tous les degrés. Étant donné qu'elles ont été produites sous pression dans des délais très courts, pour le français, l'arabe et les mathématiques et à chacun des degrés du primaire, il faudra les réviser et s'attendre à en réécrire un certain nombre. La réécriture de leçons après une expérimentation avec les élèves est une procédure normale qui a été utilisée à maintes reprises en *Direct Instruction*.

Par ailleurs, le Maroc a fait le choix de se doter d'ordinateurs dans les classes et de PowerPoint avec des textes, des visuels et du son comme véhicule des leçons scriptées. C'est un choix qui peut se justifier, mais il devra montrer, à plus long terme, sa pertinence et sa valeur ajoutée pour les enseignants du primaire qui l'utiliseront. Une analyse

de l'utilisation des projections de leçons sur ordinateur en classe devra être faite pour identifier les bonnes pratiques pédagogiques qui en découlent. Tous les outils numériques doivent être conçus et évalués rigoureusement pour soutenir la pédagogie structurée (TaRL et enseignement explicite).

Il ne faut cependant pas se limiter aux facteurs du *message* et des *messagers* pour expliquer le succès des écoles pionnières, il y a d'autres conditions qui facilitent l'implantation réussie d'une réforme.

6.3 Un leadership fort et l'installation d'une culture des données probantes

Il faut mentionner en premier lieu un *leadership fort* provenant du Ministère. Il ne fait aucun doute dans le cas du Maroc que le responsable de la réforme, le conseiller du ministre, monsieur Youssef Saadani, a joué un rôle déterminant pour insuffler ce changement et s'assurer de maintenir une cadence de travail impressionnante chez ses proches collaborateurs.

Il a en outre inspiré la création de ce que nous appelons une *culture des données probantes*. Comme il est à l'affût des recherches empiriques pour s'alimenter, il a pu bénéficier de la réception d'études, de recherches, de rapports d'évaluation de diverses expériences d'enseignement qui lui ont été acheminées de notre part et sans doute de la part de bien d'autres sources.

Travail de collaboration avec Youssef Saadani



Plus encore, il fait de la recherche et de l'évaluation régulière et rigoureuse une composante essentielle de la réforme. C'est lui qui a contacté J-PAL et le MIT pour l'évaluation des écoles pionnières, c'est lui aussi qui a mis en place avec des universitaires français une étude de fidélité à l'approche de l'enseignement explicite des enseignants qui l'utilisent et qui est en cours de réalisation. Bref, dans cette réforme, le message des données probantes, de la recherche et de l'évaluation vient d'en haut de la structure et se répercute jusqu'en bas au niveau des classes.

Cette culture des données probantes se manifeste aussi par le suivi étroit de la réforme que le Ministère a mis en place. Un système de gestion informatisé lui permettra de recevoir une information crédible et constante provenant des performances des écoles dans le pays et de s'ajuster au besoin. À cet effet, les inspecteurs assurent un accompagnement de proximité auprès de 3 ou 4 écoles et visitent à chaque semaine des classes des écoles sous leur supervision. Comme des évaluations ont lieu à toutes les six semaines à l'échelle nationale, ils peuvent ainsi se rendre compte rapidement de l'évolution de la mise en place des stratégies déployées par les enseignants dans le cadre de la réforme de même que des progrès des apprentissages des élèves (Rédaction Médias 24, 2025). Toujours selon les informations de Média 24, le processus de suivi de l'information est le suivant : « 1. L'enseignant donne la note; 2. L'inspecteur contrôle les copies et la notation sur un échantillon aléatoire fourni par la plateforme MASSAR¹⁴; 3. Un organisme extérieur au ministère contrôle les copies vérifiées par les inspecteurs. Finalement, 24 millions de notes remontent toutes les six semaines et sont injectées dans la plateforme MASSAR qui les traite en trois jours et produit un tableau de bord permettant le suivi. » Outre les deux piliers pédagogiques que sont TaRL et l'enseignement explicite, il faudrait ajouter ce troisième pilier fondamental pour assurer la **gestion informatisée du système** et procéder à des ajustements à mesure que des problèmes apparaissent.

6.4 Un curriculum réformé

Il faut mentionner également le *curriculum*. Au tout début de la réforme, le curriculum en vigueur a été complètement remanié. Les critiques étaient nombreuses à son sujet : surcharge, répétitions inutiles, progression déficiente, objectifs flous. Il a été révisé de fond en comble avec l'ajout d'objectifs pour chacune des matières et, pour chacun des degrés, la détermination des idées maîtresses et la progression des contenus. Cela a évidemment eu un impact sur la qualité des leçons scriptées qui ont été construites afin d'en assurer une progression bien dosée, la cohérence d'ensemble tout en évitant les répétitions inutiles.

14. MASSAR Prof est une plateforme numérique du système éducatif marocain. L'application MASSAR a été créée en 2014, puis lancée en 2020 par le Ministère de l'Éducation nationale, de la Formation professionnelle, de l'Enseignement supérieur et de la Recherche scientifique. Elle vise à gérer efficacement les aspects administratifs du travail des enseignants. Cette solution technologique jouera un rôle essentiel dans l'optimisation de la gestion scolaire par le ministère et dans l'amélioration de l'expérience éducative tant pour les enseignants que pour les élèves. [Massar Prof la plateforme du système Éducatif Marocain.](#)

6.5 Le soutien matériel et financier offert aux acteurs impliqués

On ne peut certes oublier de mentionner le soutien matériel et financier de l'État qui a été présent depuis le début de la réforme, il était déjà inscrit dans la *Feuille de route 2022-2026*. Fournir les ordinateurs aux enseignants des écoles, octroyer une prime aux enseignants qui participent aux écoles pionnières, améliorer les conditions de travail, prévoir un système de gestion de la carrière des enseignants avec des incitatifs, mettre sur pied des activités parascolaires, obtenir l'appui de consultants internationaux, etc.

Les succès obtenus au Maroc impliquent aussi des éléments essentiels qui ont déjà été décrits dans une étude expérimentale réalisée avec succès au Kenya.

6.6 Des éléments essentiels liés aux succès scolaires obtenus au Kenya

Une recherche importante menée au Kenya en 2018 (Piper, Simmons-Zuilkowski, Dubeck, Jepkemei, & King) confirme les choix pédagogiques faits au Maroc pour sa réforme éducative. Nous en faisons un bref survol.

Plusieurs programmes rigoureusement évalués ont montré antérieurement des effets positifs sur les résultats en apprentissage précoce de la lecture et du calcul dans les pays en développement. Cependant, ces programmes n'ont pas été conçus spécifiquement pour évaluer les composantes les plus déterminantes pour l'amélioration des performances. Les décideurs politiques manquent donc de preuves pour savoir si des ingrédients clés des programmes d'intervention tels que le développement professionnel (DP) des enseignants, l'encadrement pédagogique, le matériel d'apprentissage, les guides de l'enseignant, le soutien communautaire ou la technologie entraînent un impact réel sur l'apprentissage.

Le projet *Kenya Primary Math and Reading* visait à fournir des informations sur l'efficacité de trois modalités d'une intervention en matière de littératie et de numératie dans le contexte kényan. Plus particulièrement, cette recherche fait état du rapport coût-bénéfice des diverses composantes de ce programme d'intervention en relation avec les résultats d'apprentissage des élèves en littératie et en numératie, et ce, selon trois modalités :

- Modalité 1 : Assurer un perfectionnement professionnel, le soutien pédagogique et l'encadrement des enseignants;
- Modalité 2 : Fournir des manuels d'élèves révisés en littératie et en numératie, et les distribuer selon un ratio 1:1, c'est-à-dire (1 exemplaire par enfant), dispositif qui s'ajoute à la première modalité, i.e. le perfectionnement professionnel, le soutien pédagogique et l'encadrement des enseignants;

- Modalité 3 : Fournir des leçons scriptées aux enseignants, dispositif qui s'ajoute aux deux premières mesures : 1) soit le perfectionnement professionnel, le soutien pédagogique et l'encadrement des enseignants et (2) aussi des manuels pour les élèves.

La recherche est une étude contrôlée randomisée qui compare trois groupes de traitement, c'est-à-dire selon les modalités 1, 2 ou 3, comprenant des composantes spécifiques et un groupe témoin.

Les chercheurs ont évalué les avantages des trois modalités à partir des résultats en matière de littératie et de numératie en première et en deuxième année. Ils ont constaté que deux des trois modalités ont un impact positif statistiquement significatif sur les résultats d'apprentissage. De plus, ils ont montré également que la troisième modalité est la plus efficace. Elle comporte des leçons scriptées pour les enseignants, combinées aux deux premières mesures, soit 1) le perfectionnement professionnel, le soutien pédagogique et l'encadrement des enseignants et 2) des manuels pour les élèves.

Plus encore, une analyse coût-bénéfice a montré que même si la modalité 3 combinant 1) le perfectionnement, 2) les manuels et les 3) les leçons scriptées est la plus coûteuse, son impact supplémentaire sur l'apprentissage en fait néanmoins l'intervention la plus rentable.

Plusieurs éléments préconisés par la réforme scolaire marocaine permettent d'établir des liens étroits avec la troisième modalité d'intervention présentée dans l'étude du Kenya et qui a eu le plus grand impact sur le rendement des élèves :

- Révision du curriculum avec l'ajout d'objectifs pour chacune des matières et des degrés;
- Production d'un référentiel de stratégies pédagogiques efficaces à utiliser en classe et dans l'école;
- Élaboration de leçons scriptées en français, en arabe et en mathématiques à partir du référentiel et du curriculum remanié;
- Production d'un guide pédagogique pour la formation des enseignants à utilisation des leçons scriptées;
- Formation des inspecteurs au référentiel, au guide pédagogique et à l'emploi des leçons scriptées;
- Formation des enseignants par les inspecteurs au référentiel, au guide pédagogique et à l'emploi des leçons scriptées;
- Formation des inspecteurs et des enseignants à la méthode TaRL;
- Supervision et accompagnement des enseignants dans les écoles labellisées.

Par conséquent, il y avait tout lieu de penser que la mise en place de ces différents éléments faciliterait l'implantation de la réforme scolaire du Maroc et entraînerait des effets positifs sur le rendement des élèves.

6.7 Les défis de la généralisation

Comme nous l'avons signalé, les résultats de l'expérimentation avec les écoles pionnières sont excellents et ne sont pas dus au hasard. Cependant, le travail est loin d'être terminé et il ne faudra pas se surprendre s'il y a une baisse éventuelle des résultats des élèves à la suite de la généralisation. Certes, il y avait de bons ingrédients pour expliquer les résultats positifs à la suite de l'expérimentation des écoles pionnières, ils seront toujours nécessaires, mais des efforts encore plus importants devront être consentis pour assurer le succès de la généralisation du projet au rythme vertigineux de 2000 écoles par an.

C'est au niveau de la *formation continue et initiale* que se situent, à notre avis, les défis les plus importants à relever. D'abord, la *formation continue des inspecteurs et des enseignants* devra être offerte efficacement dans tout le pays. Ces derniers devront accompagner les enseignants et assurer un suivi régulier. Or, ici, on a affaire à de très grands nombres : il faudra former plusieurs milliers d'enseignants et des centaines d'inspecteurs à chaque année d'ici à 2027 pour assurer la couverture complète du primaire. Il s'agit d'un dossier immense qui exigera la mobilisation de ressources considérables. La *Feuille de route 2022-2026* mentionne la « mise en place d'une planification financière en cohérence avec les impacts visés et d'un cadre de financement avec les partenaires clés pour sécuriser les ressources ». Il y a lieu d'espérer que le financement de ces étapes de généralisation de la réforme sera conséquent¹⁵.

Il en va de même pour la *formation initiale* des enseignants et de leurs formateurs. Celle-ci leur pose un problème particulier et important : l'enseignement explicite semble étranger aux formateurs qui adhèrent, au Maroc comme ailleurs dans le monde, plutôt à des orientations constructivistes. Il faudra donc les former à l'enseignement explicite et modifier les programmes de formation initiale pour que cette approche pédagogique soit offerte aux futurs enseignants. Si on se fie au fonctionnement classique des universités et de leur rapport à la formation des maîtres, elles sont particulièrement étrangères aux formations professionnalisantes. Les professeurs, défendant jalousement le territoire de leurs spécialités, ont l'habitude de fonctionner selon une logique de cours donnés en silo plutôt qu'à partir d'une approche programme qui requiert une formation professionnelle. De plus, l'idéologie constructiviste semble y régner là-bas comme dans nos facultés d'éducation. Des résistances possiblement farouches sont à prévoir. Il ne sera pas simple de faire une place à l'enseignement explicite dans la maquette du programme de formation initiale, même si cette approche est le choix privilégié par l'État. Nous pensons que, faute de professeurs formés ou même intéressés, le plus simple serait de donner aux futurs enseignants une formation en ligne. Si un *Institut du professorat* en venait à être créé,

15. Toutefois, l'arrivée du nouveau gouvernement américain en 2025 et les coupures drastiques et immédiates dans l'aide internationale qui ont suivi ont perturbé grandement les ressources financières des projets financés par les organismes internationaux nous rendent inquiets pour la suite.

cette formation initiale pourrait aussi être sous sa responsabilité avec la certification des étudiants ayant complété avec succès les exigences requises. En ce qui concerne la *formation initiale des inspecteurs*, la situation nous semble plus simple et des inspecteurs déjà formés à l'enseignement explicite pourraient assurer cette formation initiale.

Il ne faut pas oublier que la généralisation de l'enseignement explicite vise aussi l'école secondaire. En effet, la première phase du programme « Collèges Pionniers » qui a été mise en branle à la rentrée 2024-2025 implique 232 collèges volontaires et plus de 200 000 élèves. Il s'agit de 10 % de l'effectif total des collèges couvrant les 12 régions du pays. Il faut également signaler que 6 000 enseignants et 600 inspecteurs sont impliqués dans cette phase (Zerrou, 11 février 2025). Là aussi, le chantier est énorme encore une fois tant sur le plan du curriculum qui devra être révisé, que sur celui de la formation continue des enseignants. La question de la formation initiale des enseignants du secondaire n'est pas réglée non plus. Nous pensons toutefois que cet ordre d'enseignement est naturellement plus ouvert à une approche pédagogique comme l'enseignement explicite qui se rapproche davantage des manières classiques de faire la classe au secondaire qu'au constructivisme qui parvient difficilement à s'implanter à cet ordre d'enseignement. Il est important de souligner que la question des *problèmes de comportements* nous semble plus présente au niveau secondaire qu'au primaire. Pour nous, l'enseignement explicite des contenus et l'enseignement explicite des comportements vont de pair. À l'école primaire, les problèmes paraissant moins importants en contexte marocain, nous avons insisté surtout sur l'enseignement explicite des contenus. Au secondaire, il faudra s'attendre à devoir former les enseignants à ces deux composantes en même temps. La gestion préventive et corrective des comportements des élèves mérite qu'on s'y attarde minutieusement. Cela dépasse de loin les ateliers de formation donnés ici et là dans les milieux scolaires ou encore la mise en place d'activités parascolaires. Il s'agit plutôt d'une formation du type *Soutien au comportement positif* (SCP) qui nécessite un travail systématique, continu et de longue durée dans les écoles secondaires.

De la même façon, il faudra travailler à donner aux enseignants une *vision école* plutôt que simplement une *vision classe*. La prévention des écarts de conduite des élèves est grandement facilitée avec une vision école, car elle sollicite la participation des enseignants de toute l'école et la mise en place d'une gestion collective des conduites des élèves dans tous les espaces (classes, corridors, toilettes, cour de récréation, gymnase, etc.). Il en va de même pour le modèle de réponse à l'intervention (RàI) qui nécessite aussi une vision école tant pour l'enseignement explicite des contenus que des comportements et qui est l'outil à privilégier pour la remédiation à l'intérieur de laquelle s'insère TaRL. Nous avons rencontré brièvement quelques acteurs du secondaire en septembre 2024. Pour l'heure, nous ne sommes pas impliqués directement dans leur formation, ni sur l'enseignement explicite des contenus, ni sur l'enseignement explicite des comportements.

Il faudra également s'attendre à observer des *performances variables* selon les régions du pays, selon les écoles à l'intérieur d'une même province, selon les matières, selon les degrés, dans une même école, et ce, en fonction des formations et de l'accompagnement fournis. À partir des *résultats d'évaluation des élèves*, il sera à nouveau possible de tracer une carte de la réussite dans le pays selon tous ces paramètres et d'intervenir de manière ciblée par des observations directes en salle de classe et offrir du coaching et de l'accompagnement en appui pour remédier aux problèmes là où ils existent. La plateforme *MASSAR Prof*, on l'a vu, est un outil précieux de gestion à cet égard.

Pour l'heure, il y a lieu d'être optimiste selon les propos de la journaliste Kenza Khatia de Média 24 en date du 26 février 2025¹⁶. Celle-ci mentionne qu'après 6 mois d'expérimentation des collèges pionniers, des sources proches du dossier l'ont informée de résultats préliminaires encourageants. En effet, la phase de remédiation a permis de doubler le taux de maîtrise de certaines compétences en langue, en mathématiques, en sciences en six semaines et de réduire ainsi l'écart entre le niveau réel des élèves et celui attendu pour réussir au collège. Quand on sait que le taux d'abandon au collège est un défi très important à relever pour le Ministère dans le cadre de cette réforme, ces premières performances constatées sont prometteuses. De plus, au-delà de la remédiation, le volet enseignement explicite a nécessité la formation pratique des enseignants des collèges par des inspecteurs préalablement formés fournissant un accompagnement sur le terrain. Avec une évaluation en début d'année et une autre à la fin, il sera possible de faire un bilan de cette première année d'expérimentation et de s'ajuster avant l'ajout de 500 collèges et de 600 000 élèves en 2025-2026.

CONCLUSION

Nous avons eu le privilège de collaborer à la réforme du Maroc dès ses débuts et de pouvoir y jouer un rôle discret, mais néanmoins important en faisant adopter un référentiel de stratégies pédagogiques et un guide qui l'accompagne. Nous avons pu également former les premiers contingents d'inspecteurs et leur donner des outils qu'ils pourront adapter et utiliser pour la formation des enseignants. Qui plus est, nous avons pu voir les écoles pionnières obtenir des résultats exceptionnels après une seule année d'expérimentation de l'enseignement explicite et de TaRL comme l'a montré l'évaluation externe rigoureuse réalisée par J-PAL. Même dans les collèges qui commencent leur expérimentation, les débuts sont positifs. C'est dire qu'en dépit de la différence de contexte, entre d'une part, les écoles des milieux anglo-saxons d'où sont tirée la plupart des études sur l'enseignement explicite et d'autre part, les écoles marocaines, les stratégies pédagogiques validées montrent des résultats positifs jusqu'à présent tant pour l'enseignement primaire que secondaire. Les

16. <https://medias24.com/2025/02/26/colleges-pionniers-apres-six-mois-du-lancement-de-l'experience-pilote-quel-bilan/>

pédagogies structurées comme l'enseignement explicite s'implantent avec succès dans de nombreux pays (Piper et Dubeck, 2020) auxquels on peut maintenant ajouter le Maroc.

Il faudra attendre quelques années supplémentaires avant de constater des différences dans les résultats aux épreuves internationales et aussi dans les taux d'abandon scolaire des jeunes marocains.

On aurait tort de remettre en question le modèle des écoles pionnières. Ce modèle a montré des résultats exceptionnels après seulement une année d'implantation. C'est du jamais vu sur le globe et il fait déjà l'envie de nombreux pays qui s'y intéressent. Les résultats obtenus, le processus de mise en œuvre déployé, les évaluations diversifiées et rigoureuses des effets observés dans les écoles PEP et le système de gestion des données devraient inspirer les systèmes éducatifs, qu'ils soient issus de pays à revenu faible ou de pays industrialisés, qui souhaitent améliorer les apprentissages des élèves.

Des améliorations sont à réaliser immédiatement, et d'autres sont à prévoir, car le processus de généralisation du PEP s'accélère. Dans un tel contexte, des résultats moins spectaculaires seront probablement observés. Toutefois, les résultats de l'expérimentation menée indiquent qu'il faut plutôt pérenniser et améliorer le PEP que chercher des raisons de l'abandonner.

ÉPILOGUE

En ce 11 avril 2025, l'histoire continue jour après jour, inlassablement, en dépit des contraintes de l'écriture qui reprennent leurs droits. Nous devons malheureusement mettre un terme à la rédaction de cette monographie consacrée au projet de réforme de l'éducation au Maroc.

Pourtant, il y aurait encore beaucoup à dire, car il y a eu ces dernières semaines des rebondissements inattendus. *Actu Maroc* mentionne que le congédiement, la même journée et sans préavis, de 16 directeurs régionaux des académies par le Ministre est aussi en lien avec la réforme des écoles pionnières. Cela n'est sans doute pas étranger au récent rapport d'évaluation de la réforme produit par le Conseil supérieur de l'éducation, de la formation et de la recherche scientifique qui a fait jaser. Ce rapport plutôt mitigé en a surpris plus d'un. Nous avons critiqué plusieurs de ses interprétations qui, selon nous, dépassaient les limites d'une analyse rigoureuse des faits. Les médias s'en sont cependant emparés et tout se passe comme si, en quelques jours seulement, l'avenir de la réforme était subitement compromis. « *Le projet des écoles pionnières claudique* », titre un article de *Hespress Français – Actualités* du Maroc. Un rédacteur du quotidien *Le Matin* se demande même si, au regard du rapport du CSEFRS, le projet des écoles pionnières n'aurait pas sacrifié quatre années précieuses de la réforme qui auraient pu être

utilisées autrement. *Le Quid, Actus et analyses*, se questionne sur l'avenir des écoles pionnières alors que le projet est fragilisé par le désaveu du CSEFRS. Bref, comme les médias exercent un effet considérable sur la l'opinion publique, la réforme a rapidement pris un virage politique, d'autant plus que des élections législatives auront lieu en 2026 au Maroc.

En contrepartie, le Ministère n'a pas pris de risques et a réagi promptement en vue de reprendre le contrôle de l'agenda. Le directeur du CSEFRS a été remplacé; le Ministre a détaillé en conférence de presse les avancées majeures du projet des écoles pionnières (*La Vérité*) ; le directeur général de l'action pédagogique a présenté une évaluation positive de la réforme en France (*Média 24*). Désireux de répondre à toute une série d'affirmations erronées au sujet de la réforme, le conseiller du Ministre précédent et principal acteur de celle-ci, Youssef Saadani, a rencontré des opposants le 22 mars 2025. À quelques jours d'intervalle, plusieurs reportages positifs sur la réforme sont également parus, montrant la satisfaction d'inspecteurs, d'enseignants, de parents et d'élèves. Bref, le pouvoir a contre-attaqué face à la menace.

Qu'advient-il de la réforme fragilisée? Pour l'heure, les réactions du gouvernement ont été rapides et vives, mais les attaques ont surpris. Elles reviendront sans doute, car une réforme de cette envergure devra être ajustée ici et là, et les adversaires politiques essaieront sans doute de profiter de l'occasion pour asséner de nouveaux coups. De notre point de vue, cette réforme doit cependant dépasser les querelles partisans, car c'est l'avenir du Maroc qui est en jeu.

Notre objectif est de poursuivre ce récit, non pas tant pour relater les combats politiques, mais pour savoir jusqu'où ira ce projet auquel nous avons participé dès ses débuts. Sera-t-il généralisé avec succès au primaire? Parviendra-t-il à s'implanter correctement au secondaire? Les performances scolaires des élèves seront-elles au rendez-vous? Le taux de décrochage scolaire baissera-t-il autant au primaire qu'au secondaire? Les résultats des grandes épreuves internationales (PISA, TIMSS) permettront-ils au Maroc de faire enfin meilleure figure?

Voilà donc une série de questions qui nous habitent et nous obligent à poursuivre ce projet d'écriture, même si notre rôle est maintenant plus effacé.

Malgré la lenteur proverbiale de l'histoire, celle de la réforme éducative marocaine se vit en accéléré. Nous terminons ce premier acte avec l'évaluation de l'année expérimentale des écoles pionnières. Nous raconterons le prochain, qui nous conduira jusqu'à la fin de la généralisation de l'expérience à l'école primaire, soit en 2026-27.

OUTILS FOURNIS PAR GAUTHIER ET BISSONNETTE SUR L'ENSEIGNEMENT EXPLICITE

Documents PDF

1. *Référentiel de stratégies pédagogiques efficaces à utiliser en classe et dans l'école*, 315p.
2. *Guide pédagogique sur l'enseignement explicite. Un outil pour accompagner le Référentiel de stratégies pédagogiques efficaces à utiliser en classe et dans l'école*, 76p.

PowerPoints

1. *L'enseignement explicite. Guide pédagogique sur l'enseignement explicite à l'intention des enseignants du Maroc*
2. *Foire aux questions sur l'enseignement explicite (n=51)*

Visio conférences (6) et PowerPoints (6) afférents

1. *Recherches sur l'efficacité de l'enseignant et des écoles*
2. *L'enseignement explicite. Nature et sources de validation*
3. *Préparer le curriculum et gérer une leçon en enseignement explicite*
4. *Gestion efficace des comportements en classe et dans l'école*
5. *Stratégies à privilégier et erreurs à éviter en enseignement explicite*
6. *Formation et accompagnement en enseignement explicite*
7. *Toute la formation donnée aux inspecteurs a été filmée en juillet 2023*

Quiz pour discussion et révision

1. *Questions fondements*
2. *Gestion du curriculum*
3. *Questions Gestion de l'enseignement (stratégies transversales)*
4. *Questions Gestion enseignement (1.1-1.6)*
5. *Questions comportements*

RÉFÉRENCES

Bissonnette, S., et Boyer, C. (2018). Les organismes scolaires ne devraient pas répondre aux douces sirènes des compétences du 21^e siècle. *Formation et Profession*, 26(3), 131-133. <https://doi.org/10.18162/fp.2018.a154>

- Bourqia, R. (2016). Repenser et refonder l'école au Maroc : la Vision stratégique 2015-2030. *Revue internationale d'éducation de Sèvres*, 71, 18-24. <https://doi.org/10.4000/ries.4551>
- Conseil supérieur de l'éducation, de la formation et de la recherche scientifique (2024). *Évaluation externe de la phase expérimentale du projet « Les Écoles Pionnières »*. Rapport d'évaluation. Maroc.
- Elayachi, I. (2024). Optimiser la réussite scolaire : comprendre et mettre en œuvre l'enseignement explicite dans les écoles au Maroc, *Revue Echos Jeunes Chercheurs*, 1(2), octobre.
- El Mahir, H. (2024). *Optimiser l'éducation au-Maroc. Analyse des choix stratégiques à la lumière de l'approche coût efficacité*. Media 24. <https://medias24.com/chronique/optimiser-leducation-au-maroc-analyse-des-choix-strategiques-a-la-lumiere-de-lapproche-cout-efficacite/?fbclid=IwAR1HRXig8Ar7dNMAmqIJ9VGbc819vPY8o4ZGZUYgNOn3dEKMyP-6VDiv5c>.
- Gauthier, C., et Bissonnette, S. (2022). *Référentiel de stratégies pédagogiques efficaces à utiliser en classe et dans l'école. Un outil pour assurer le succès de la réforme de la formation au Maroc*. Rabat, Maroc.
- Gauthier, C., et Bissonnette, S. (2023). *Guide pédagogique sur l'enseignement explicite. Un outil pour accompagner le Référentiel de stratégies pédagogiques efficaces à utiliser en classe et dans l'école*. Rabat, Maroc.
- Gauthier, C., et Bissonnette, S. (2023). *Enseignement explicite et données probantes : 40 stratégies pédagogiques efficaces pour la classe et l'école*. Montréal : Chenelière.
- Global Education Evidence Advisory Panel (GEEAP). (2023) *Cost-effective approaches to improve global learning : What does Recent Evidence Tell Us are Smart Buys for Improving Learning in Low- and Middle-income Countries?* Washington, D.C. : World Bank Group. <http://documents.worldbank.org/curated/en/099420106132331608>
- Ibrahim, H., I., De Barros, A., Deschênes, S., et Glewwe, P. (2024). *The best buy? Prospective evidence on successful remediation in Morocco's public primary schools*. Rapport préparé en collaboration avec le Morocco Innovation and Évaluation Lab, University Mohamed VI Polytechnic, Abdul Latif Jameel Poverty Action Lab J-PAL, Harvard Center for International Development. [Prospective evidence on successful remediation in Morocco \(Preliminary Report\).pdf](#)
- Kirschner, P. A., et Hendrick, C. (2024). *How learning happens: Seminal works in educational psychology and what they mean in practice* (2nd ed.). London : Routledge.
- Majdi, Y. (2023). Benmoussa nous explique sa méthode dans *Telquel*. Dossier, le 1^{er} septembre. Telquel.ma – [L'actualité du Maroc tel qu'il est](#)
- Royaume du Maroc. (2022). *Feuille de route 2022-2026 : 12 engagements concrets pour une école publique de qualité*. [Feuille de route 2022-2026 : 12 engagements concrets pour une école publique de qualité](#).
- Royaume du Maroc. (2022). *Feuille de route 2022-2026 pour une école publique de qualité pour tous*. [La feuille de route 2022-2026 propose des solutions et mesures pratiques pour améliorer la qualité de l'école publique](#).
- Royaume du Maroc. (2023). *Bilan du département de l'Éducation Nationale et du Préscolaire en chiffres et indicateurs au titre de l'année scolaire 2022/2023*. Rabat, Maroc.

- Observatoire National pour le Développement humain (ONDH) (2024). *Enquête de perception relative au Programme 'Écoles Pionnières au niveau territorial', Phase 1*. Royaume du Maroc : Saisine du Ministère de l'Éducation Nationale, du Préscolaire et des Sports sur le Programme « Écoles pionnières ».
- Piper, B., Simmons-Zuilkowski, S., Dubeck, M., Jepkemei, E., et King, S. J. (2018). Identifying the essential ingredients to literacy and numeracy improvement: Teacher professional development and coaching, student textbooks, and structured teachers'guides. *World Development*, 106, 324–336. <https://doi.org/10.1016/j.worlddev.2018.01.018>
- Piper, B., et Dubeck, M. M. (2020). *Structured Pedagogy Literature Review*. Science of Teaching for Foundational Literacy and Numeracy. <https://scienceofteaching.site/wp-content/uploads/2024/12/Structured-Pedagogy-Literature-Review.pdf>
- Ravitch, D. (2000). *Left back. A century of failed school reforms*. New York, NY: Simon & Schuster.
- Rédaction Media (2025). L'éducation nationale prépare un appel à candidatures pour 27 postes de directeur provincial. *Media 24*. 16 mars 2025.
- Rey, B. (1996). *Les compétences transversales en question*. Paris : ESF.
- Reynolds, D., Creemers, B., Stringfield, S., Teddlie, C. et Schaffer, G. (2002). *World Class School. International Perspectives on School Effectiveness*. Routledge, Falmer Press.
- Rosenshine, B., et Stevens, R. (1986). Teaching Functions. *Handbook of Research on Teaching*. 3^e édition. M. C. Wittrock (dir.). New York: Macmillan.
- Saadani, Y. (2023). *Postface*. Dans Gauthier, C., et Bissonnette, S. (2023). *Enseignement explicite et données probantes. 40 stratégies pédagogiques efficaces pour la classe et l'école*. Montréal : Chenelière éducation.
- Saadani, Y. (2023). *Premiers impacts de la réforme éducative* [Post LinkedIn]. LinkedIn. <https://www.linkedin.com/posts/youssef-saadani-45ab6430-premiers-impacts-de-la-r%C3%A9forme-%C3%A9ducative-activity-7128665571377721344-Rb0j/>
- Saadani, Y. (2024). *Note sur le déploiement des écoles pionnières*. Document interne. Ministère de l'Éducation Nationale, du Préscolaire et des Sports. Rabat. Maroc
- Saadani, Y. (2024). *Premières tendances sur les effets de l'enseignement explicite Mathématiques*. Diaporama interne. Ministère de l'Éducation Nationale, du Préscolaire et des Sports. Rabat. Maroc
- Sala, G., Aksayli, N. D., Tatlidil, K. S., Tatsumi, T., Gondo, Y. et Gobet, F. (2018). *Near and far transfer in cognitive training: a second-order meta-analysis*. <http://dx.doi.org/10.17605/OSF.IO/9EFQD>
- Willingham, D. T. (2007). Critical thinking : why is it so hard to teach? *American Educator*, 31(3), 8-19. Repéré https://www.aft.org/sites/default/files/periodicals/Crit_Thinking.pdf
- Willingham, D. T. (2019) *How to teach critical thinking*. New South Wales: New: South Wales Department of Education.

Cette monographie analyse la réforme scolaire entreprise au Maroc à partir de 2022. Expérimentée d'abord au primaire, elle est axée sur l'introduction de pédagogies structurées telles que l'enseignement explicite et l'approche TaRL, et ce, dans le but d'améliorer les apprentissages fondamentaux. Ce texte présente les fondements de la réforme, les défis initiaux du système éducatif marocain ainsi que les résultats fort prometteurs d'évaluations menées après la première année de la phase expérimentale dite des « Écoles Pionnières ».

Le texte aborde également les conditions de succès, telles que le leadership ministériel et la formation des acteurs, ainsi que les obstacles potentiels liés à la généralisation de la réforme à l'échelle nationale et dans l'enseignement secondaire. Il souligne également les controverses et les perspectives d'avenir de ce projet ambitieux.
