

Policy Paper

TaRL Maroc : des débuts prometteurs pour un soutien scolaire innovant

Par Aomar Ibourk, Karim El Aynaoui et Tayeb Ghazi

PP - 12/23

La rehausse de la qualité des apprentissages représente aujourd'hui un défi majeur pour le système éducatif marocain. Le Maroc se place parmi les moins performants en matière de qualité des acquis scolaires au regard de nombreuses évaluations qualitatives et quantitatives.

Une autre aspect des faibles réalisations du pays au niveau des tests internationaux est le poids considérable des élèves dits « peu performants », et considérés comme particulièrement à risque. L'importance de ce poids apparaît clairement tant au primaire qu'au secondaire (collégial et qualifiant) ; et dans différentes matières.

Il s'agit, en effet, de proportions dépassant les 50 % parmi les écoliers en lecture, mathématiques et sciences, comme c'est indiqué par les dernières évaluations Timss-2019 et Pirls-2021. Chez les lycéens, elles avoisinent les 70 % en sciences et se situent autour des trois quarts en compréhension de l'écrit (74 %) et en mathématiques (78 %), d'après les résultats de Pisa-2018.

POLICY PAPER

TaRL Maroc : des débuts prometteurs pour un soutien scolaire innovant

Par
Aomar Ibourk
Karim El Aynaoui
Tayeb Ghazi



THINK • STIMULATE • BRIDGE

Il s'agit aussi d'un phénomène qui consacre tant de disparités socioéconomiques et territoriales. Par exemple, le pourcentage des élèves « peu performants » en compréhension de l'écrit, selon PISA-2018, s'élève à 86 % en milieu rural contre 66 % dans les zones urbaines.

Aussi, d'importantes différences apparaissent dans le pourcentage des élèves « peu performants » selon les secteurs, public ou privé. Le secteur public présente des pourcentages moyens nettement plus importants, comparativement au secteur privé. Les écarts sont tout particulièrement dans un temps où ce pourcentage se situe autour de 54 % dans le privé contre 85 % dans le public.

Également, un écart de 10 points de pourcentage est enregistré en faveur des filles en la matière, soit un pourcentage de 69 % contre 79 % parmi les garçons.

Selon le niveau socio-économique, l'écart est très remarquable entre les élèves du quartile le plus démuné et ceux du quartile le plus aisé. Parmi les derniers, le pourcentage des « peu performants » se situe à environ 55 % alors qu'il atteint les 87 % chez les premiers.

Dans un contexte de grande incidence de la pauvreté des apprentissages (telle que reflétée par la moyenne des scores des élèves marocains au regard de différentes évaluations qualitatives et quantitatives nationales et internationales, mais également par les importantes proportions des élèves « peu performants ou à risque »), l'amélioration des performances de ceux qui se situent au bas de l'échelle permettrait d'améliorer le plus rapidement les niveaux globaux d'apprentissage (Banque mondiale, 2019).

Pour ce faire, le ministère de l'Éducation nationale, du préscolaire et des sports a annoncé la conduite d'une réforme articulée autour de deux principaux piliers, à savoir : la remédiation des lacunes d'apprentissage comme moyen de rattrapage, et une réforme du système en profondeur -selon une feuille de route en 12 engagements concernant l'élève, l'enseignant et l'établissement- afin de se passer du besoin de remédiation dans le futur.

À la lumière de ce qui vient de précéder, le présent travail se propose de contribuer à la maximisation des retombées de la réforme. Pour ce faire, il sera procédé à un état des lieux des apprentissages des écoliers marocains.

Sera proposée, ensuite, une description du design et des premières pratiques relatifs au pilier de la remédiation. Enfin, seront examinées les circonstances et les conditions de réussite du premier pilier, avec une insistance sur certains engagements de la feuille de route de 2022-2026 visant à instaurer un nouveau modèle pour la gestion de la réforme de l'éducation.

I. LA PAUVRETÉ DES APPRENTISSAGES : UN GRAND MAL DE L'ÉCOLE MAROCAINE

La rehausse de la qualité des apprentissages représente un défi majeur pour le système éducatif marocain. La pauvreté des apprentissages fait consensus au regard de nombreuses évaluations qualitatives et quantitatives, concernant les différents niveaux scolaires [et universitaires].

À titre d'exemple, les dernières éditions des tests internationaux TIMSS (Trends in International Mathematics and Science Study) ont évalué à 383 le score du Maroc en mathématique au primaire

et 388 au collège ; alors que ce score en sciences était de 374 pour le primaire et 394 pour le collège. Par ailleurs, les tests internationaux PIRLS (Progress in International Reading Literacy) ont situé à 372 le score moyen obtenu par les écoliers marocains du 4^e grade en langue en 2021.

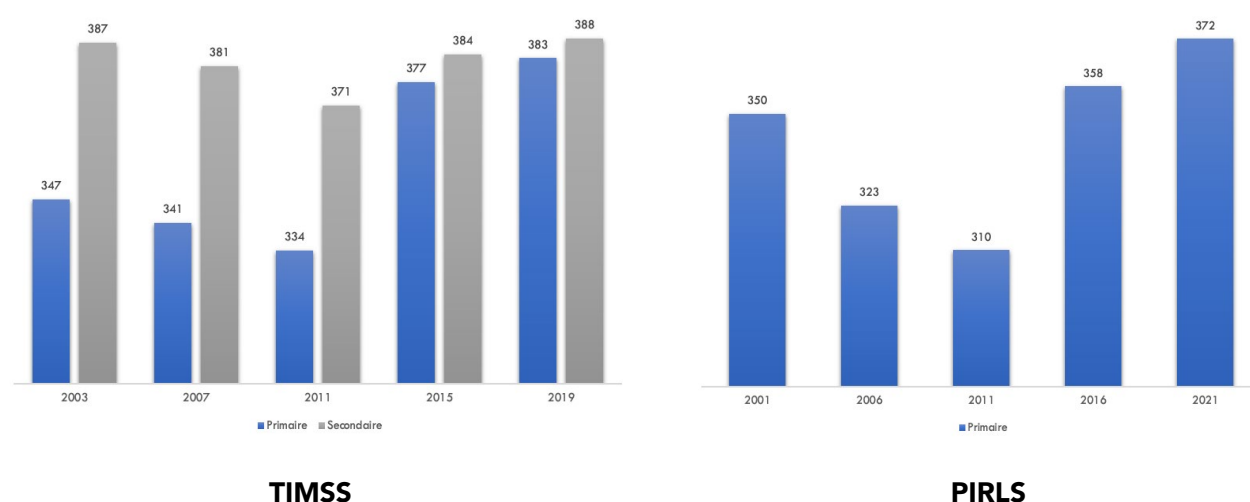
En termes de tendance, les résultats montrent que les apprentissages des élèves marocains, des niveaux scolaires 4e et 8e en mathématiques et en sciences, se sont améliorés par rapport à 2011.

De même pour les apprentissages des écoliers du 4^e grade en langue, dont le score a grimpé de 62 points entre 2011 et 2021 après des années de baisse depuis 2001.

Cependant, ces résultats, très inférieurs au score moyen de référence au niveau mondial qui s'élève à 500, n'ont pas empêché le Maroc de se placer parmi les moins performants en matière de qualité des acquis scolaires.

Figure 1

Maroc - Évolution des scores des tests PIRLS et TIMSS



Source : PIRLS et TIMSS ; calculs des auteurs

De faibles performances sont reflétées par les résultats des évaluations des lycéens marocains à l'occasion du programme international pour le suivi des acquis des élèves (PISA)¹.

En effet, le Maroc a affiché un score de 359 en compréhension écrite, 368 en mathématiques et 377 en sciences. Ces scores demeurent bien en-dessous des seuils requis, à savoir : un score de 407 en langue, 420 en mathématiques et 410 en sciences.

Relativement à ces seuils, la qualité moyenne des apprentissages des lycéens marocains représente des écarts d'environ 48 points en langue, 52 en mathématiques, 33 en sciences.

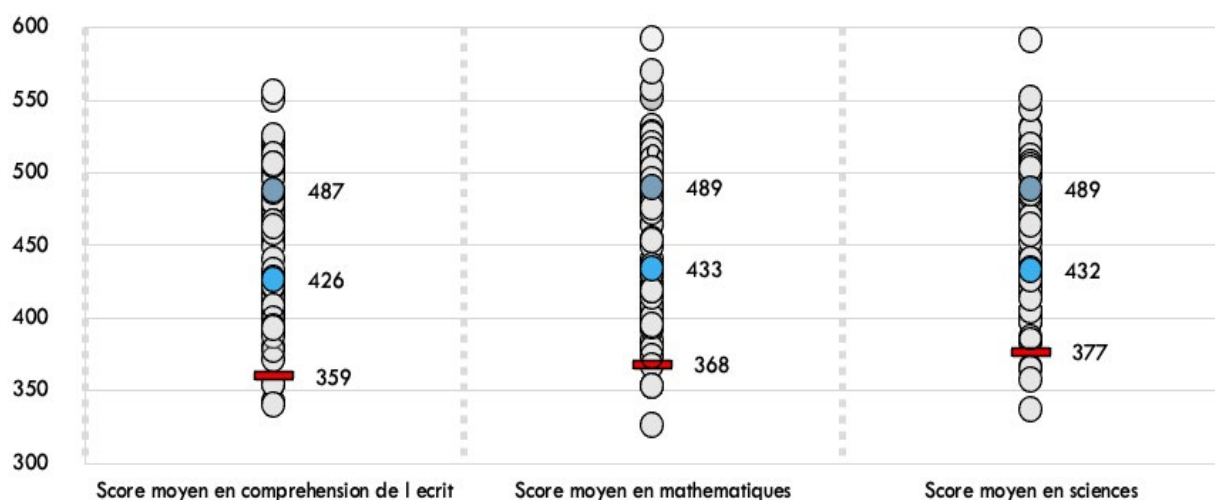
1. Depuis 2018, PISA traite aussi du Maroc à travers une enquête menée sur un échantillon de plus de 7200 élèves âgés de 15 ans et inscrits dans 180 écoles différentes

Figure 2

Scores moyens en compréhension de l'écrit, mathématiques et sciences :

Figure 3

Le Maroc dans le monde



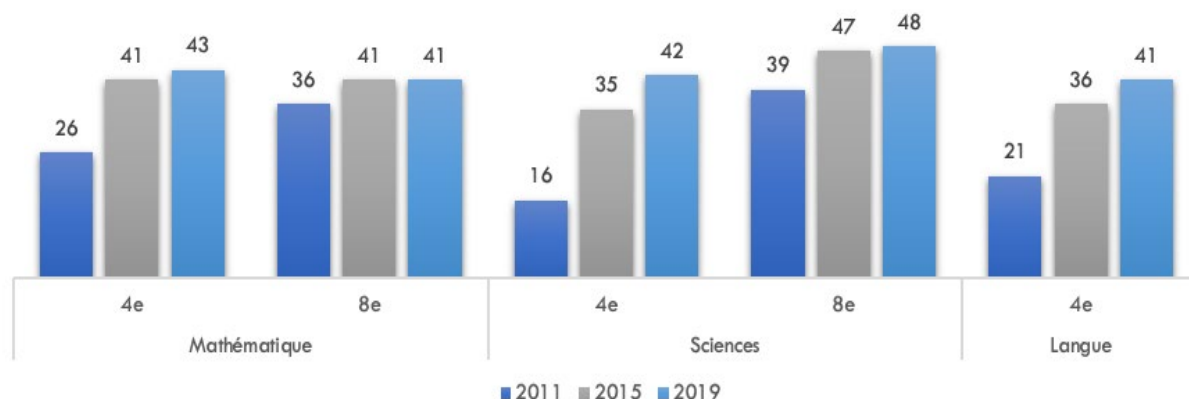
Source : PISA-2018 ; calculs des auteurs

Une autre facette des faibles réalisations du pays au niveau des tests internationaux est le poids considérable des élèves dits « peu performants », et considérés comme particulièrement à risque. L'importance de ce poids apparaît clairement tant au primaire qu'au secondaire (collégial et qualifiant) ; et dans différentes matières.

Au niveau des éditions 2011 des tests TIMSS et PIRLS, seuls 21 % des écoliers de la 4^e année ont été classifiés comme atteignant les niveaux internationaux minima de maîtrise en langue, 26 % en mathématiques et 16 % en sciences. En 2021, ce pourcentage s'est situé à environ 41 % pour la lecture. En 2019, il était de 43 % et 42 %, respectivement en mathématiques et en sciences. Parmi les élèves de la 8^e année, ces pourcentages se sont élevés, en 2019, à 41 % en mathématiques, et se sont approchés de la moitié (48 %) en sciences.

Figure 4

Pourcentage d'élèves atteignant les niveaux internationaux de référence

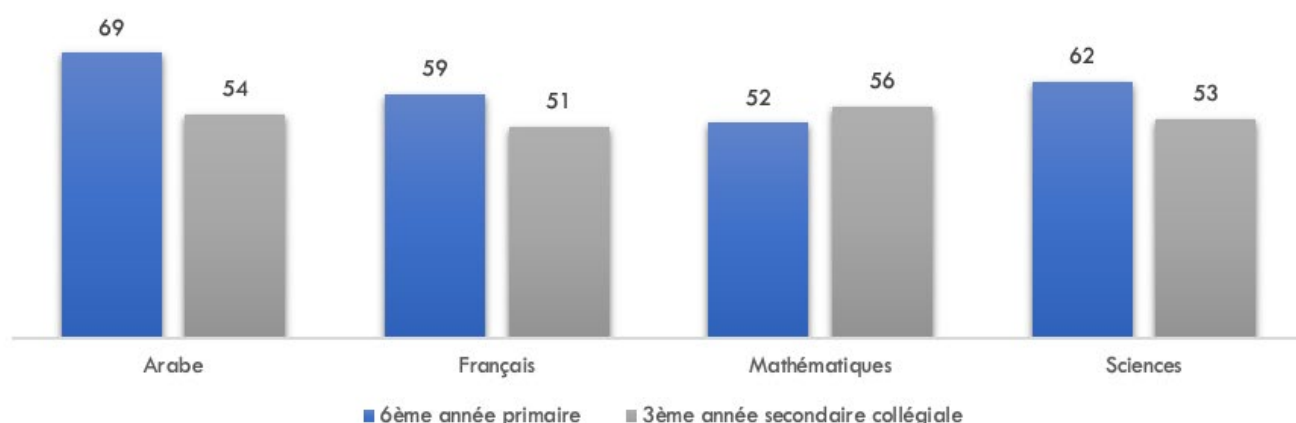


Source : TIMSS 2011, 2015 et 2019 ; et PIRLS (langue) 2011, 2016 et 2021

Les mêmes constats peuvent être tirés des résultats du programme d'évaluation des acquis (PNEA) des élèves de la 6^e année primaire et 3^e année secondaire collégiale. 31 % des élèves n'avaient pas les acquis nécessaires pour poursuivre les cours de langue arabe prescrits en 6^e année primaire en 2019 (46 % parmi les élèves de la 3^e année secondaire collégiale). En français, ce pourcentage s'est situé à environ 41 % parmi les élèves de la 6^e année primaire et 49 % parmi ceux de la 3^e année secondaire collégiale. Ces pourcentages étaient, respectivement, de 48 % et 44 % en mathématiques, et 38 % et 47 % en sciences.

Figure 5

Pourcentage d'élèves ayant les acquis nécessaires pour poursuivre les cours de l'année actuelle

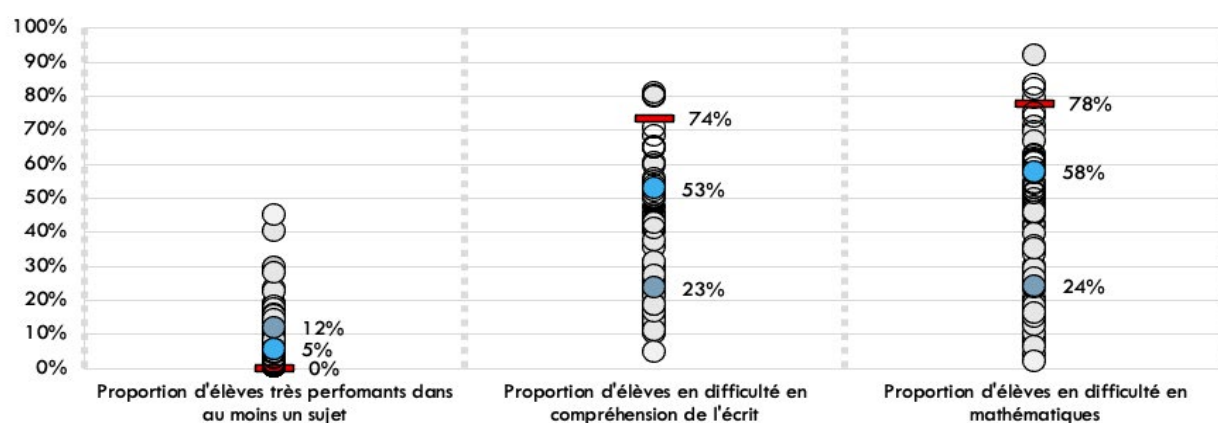


Source : données de l'étude PNEA, 2019

Chez les lycéens, il y a prépondérance des « peu performants » comme cela peut être reflété par les proportions importantes d'élèves en difficulté en compréhension de l'écrit, en mathématiques et en sciences. Il s'agit, en effet, de proportions qui avoisinent les 70 % en sciences et se situent autour des trois quarts en compréhension de l'écrit (74 %) et en mathématiques (78 %). Ceci est de loin supérieur à la moyenne observée parmi les pays PISA-2018, ou encore la moyenne de l'OCDE (22 % en sciences, 23 % en langue et 24 % en mathématiques).

Figure 6

Comparaison des performances académiques : Maroc vs pays de l'enquête PISA



Source : PISA-2018 ; calculs des auteurs

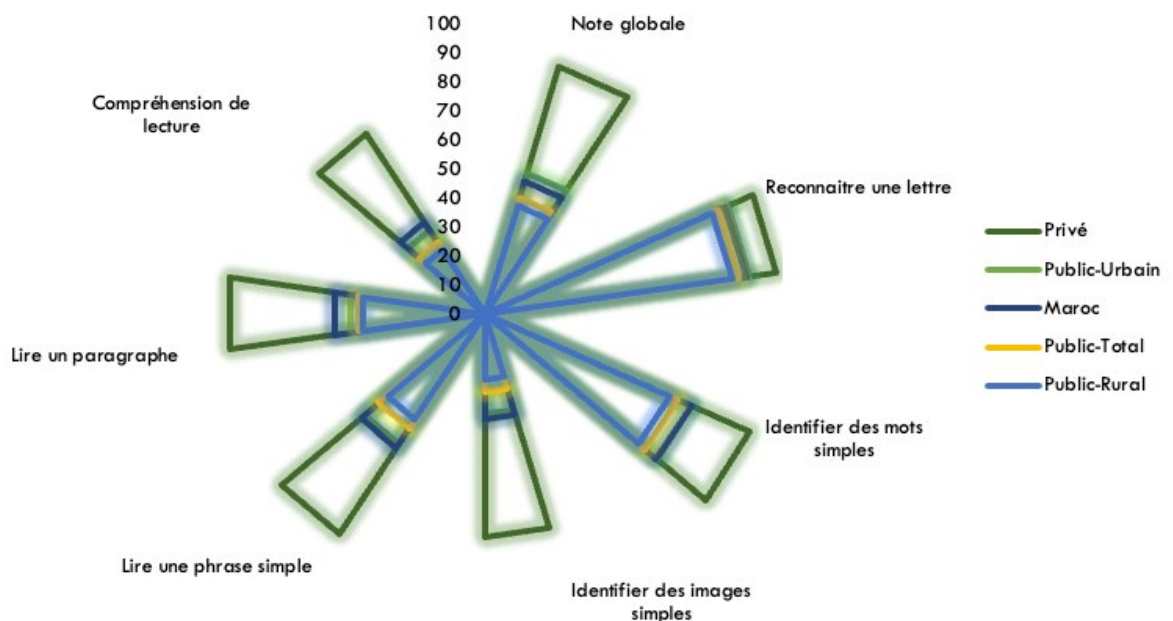
Sur un autre registre, les résultats détaillés des élèves au niveau des évaluations sur les indicateurs de prestations de services en éducation peuvent servir comme indicatives concernant les origines des défaillances reflétées par les faibles scores des élèves.

En ce qui concerne les apprentissages des élèves en langues française et arabe, il convient de relever des disparités significatives en fonction de différents facteurs. Tout d'abord, en ce qui concerne les élèves du secteur public, et plus spécifiquement ceux évoluant dans un environnement rural, il a été observé une tendance marquée à présenter des lacunes dans leur maîtrise du vocabulaire (notamment en ce qui concerne la reconnaissance d'images) ainsi que dans leur capacité à lire, comprendre et analyser des textes écrits (que ce soit des phrases, des paragraphes ou des textes plus longs).

Cette situation peut être préjudiciable pour la réussite éducative et l'épanouissement personnel des élèves concernés, qui risquent ainsi de se trouver en difficulté pour comprendre les consignes, réaliser des exercices, suivre des cours, ou encore s'exprimer à l'écrit ou à l'oral.

Figure 7

Résultats détaillés des élèves en français (pourcentage)



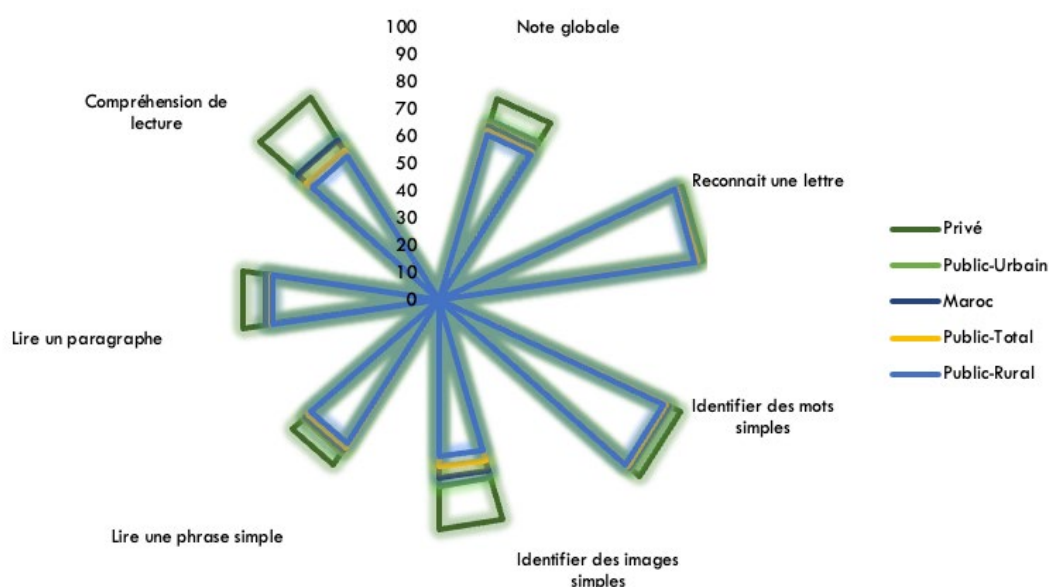
Source : calcul des auteurs, IPSE-2016

S'agissant des compétences en langue arabe, il est intéressant de noter que le niveau d'apprentissage semble en revanche être relativement plus élevé que pour le français ou les mathématiques, et ce malgré des écarts public-privé et rural-urbain qui sont moins marqués.

Néanmoins, il convient de souligner que des insuffisances notables sont également observées en ce qui concerne les compétences en vocabulaire et en lecture pour la langue arabe.

Figure 8

Résultats détaillés des élèves en arabe (pourcentage)



Source : calcul des auteurs, IPSE-2016

En ce qui concerne les compétences des élèves en mathématiques, on constate des différences significatives en fonction de leur environnement scolaire, notamment pour ce qui est des écoles publiques.

En effet, il semble que les élèves des écoles publiques, en particulier dans les milieux urbains, réussissent relativement bien les tâches d'arithmétique simples, telles que les additions et les soustractions à un chiffre.

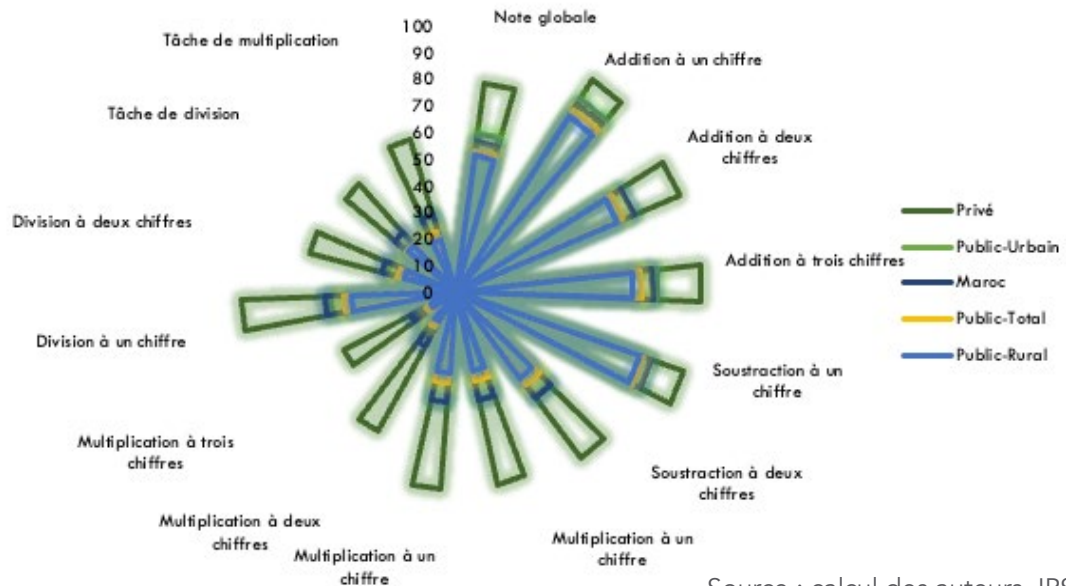
Néanmoins, lorsque les tâches deviennent plus complexes, comme les soustractions à deux chiffres, les performances des élèves du secteur public sont plus limitées.

En outre, les compétences en multiplication et division présentent les déficiences les plus marquées pour les élèves des écoles publiques.

Cette situation peut entraîner des conséquences importantes sur leur parcours éducatif et leur avenir professionnel, dans la mesure où les mathématiques constituent une matière fondamentale dans de nombreux domaines, tels que la science, la technologie, l'ingénierie, l'économie ou encore la finance.

Figure 9

Résultats détaillés des élèves en mathématiques (pourcentage)



Source : calcul des auteurs, IPSE-2016

Ces résultats mettent en évidence l'importance de proposer des mesures et des actions adaptées pour améliorer les compétences langagières des élèves, qu'il s'agisse du français ou de l'arabe, en particulier dans les zones rurales où les difficultés semblent être plus prégnantes.

Pour améliorer leurs compétences en mathématiques, il est essentiel de proposer des mesures et des initiatives pédagogiques adaptées aux besoins spécifiques des élèves, en tenant compte des difficultés qu'ils rencontrent dans les différents domaines de cette matière.

Pour cela, il peut être nécessaire de mobiliser des ressources éducatives et des méthodes d'enseignement novatrices, qui encouragent l'interactivité, la participation active des élèves et la résolution de problèmes concrets.

Il convient aussi de souligner l'importance de fournir un accompagnement personnalisé et un suivi régulier des progrès des élèves, afin de leur offrir les meilleures chances de réussite dans leur parcours scolaire et leur vie professionnelle.

II. LA REMÉDIATION : SOUTENIR LES MOINS PERFORMANTS POUR COMBLER LES LACUNES D'APPRENTISSAGE

Dans ce contexte de grande incidence de la pauvreté des apprentissages (telle que reflétée par la moyenne des scores des élèves marocains au regard de différentes évaluations qualitatives et quantitatives nationales et internationales, mais également par les importantes proportions des élèves « peu performants ou à risque »), il paraît que l'amélioration des performances de ceux qui se situent au bas de l'échelle permettrait d'améliorer le plus rapidement les niveaux globaux d'apprentissage (Banque mondiale, 2019).

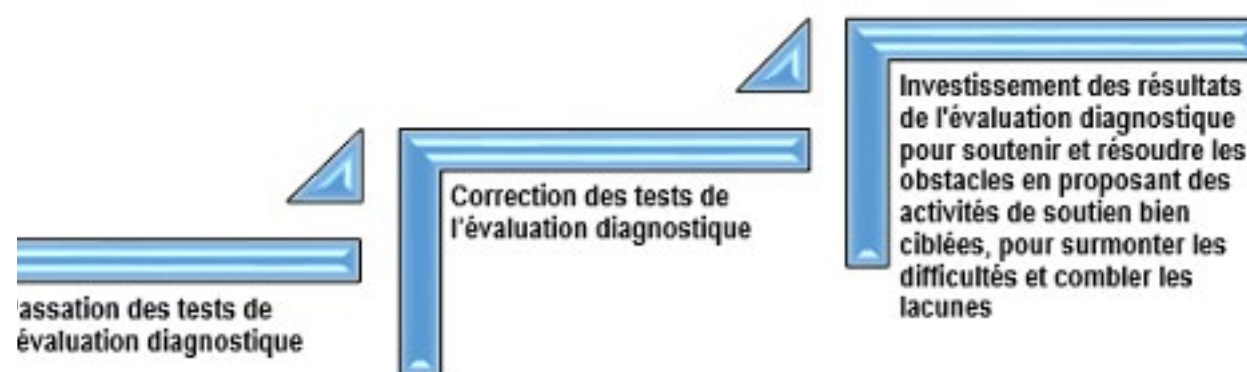
Dans cette perspective, le ministère de l'Éducation nationale, de la petite enfance et des sports a dévoilé une réforme basée sur deux piliers essentiels : la correction des lacunes d'apprentissage pour rattraper le retard, et une réforme globale du système éducatif selon un plan d'action comprenant 12 engagements pour les élèves, les enseignants et les établissements, dans le but d'éliminer le besoin de remédiation à l'avenir.

Relativement au premier pilier, un cadre légal habilitant a été mis en place (encadré ci-dessous). La note ministérielle n° 22/0775 datée du 08 septembre 2022 est venue consacrer l'un de ses aspects fondamentaux, qui est la remédiation.

Ladite note propose d'attribuer les premières séances jusqu'au 24 septembre 2022 pour offrir des séances de soutien en investissant les résultats du processus de l'évaluation diagnostique, et en rappelant les résultats d'apprentissage des élèves et des étudiants au cours de l'année scolaire précédente.

Figure 1

De l'évaluation diagnostique à la remédiation



Source : élaboré par les auteurs

Encadré - 1.

Qu'est-ce que la remédiation ?

L'enseignement de remédiation ou de rattrapage est une branche qui se préoccupe de la prévention, de l'investigation et du traitement des difficultés d'apprentissage, qui entravent le progrès scolaire normal de l'élève.

Il est destiné aux élèves qui ont des problèmes ou des difficultés d'apprentissage les empêchant de maîtriser les compétences requises dans les matières scolaires, en particulier la langue et l'arithmétique.

Contrairement aux programmes d'éducation spécialisée, où l'on a tendance à s'occuper d'un handicap, les cours de remédiation ou de rattrapage visent simplement à combler l'écart entre ce qu'un enfant sait et ce qu'il est censé savoir à son âge, en particulier concernant les compétences de base. Différentes approches sont mobilisées dans le cadre de la remédiation, en l'occurrence :

- programmes de remédiation spécifiques, structurés et axés sur des compétences précises ;
- les stratégies d'intervention précoce axé sur l'identification rapide des élèves présentant des difficultés d'apprentissage et la mise en place de mesures d'intervention pour prévenir l'aggravation des lacunes ;
- les outils et les plateformes numériques conçus pour offrir des programmes d'apprentissage personnalisés et interactifs, ainsi que des évaluations en ligne pour soutenir la remédiation ;
- l'enseignement différencié, qui repose sur l'adaptation de l'approche pédagogique par les enseignants pour répondre aux besoins individuels des élèves. Cela se fait en leur offrant un soutien supplémentaire, des activités spécifiquement conçues pour eux et des ressources adaptées à leur niveau et à leurs capacités ;
- les groupes de soutien regroupant des élèves homogènes en termes de difficultés scolaires et leur fournissant un soutien supplémentaire et des ressources adaptées à leurs besoins homogènes ;
- tutorat individuel ou le travail de l'enseignant est spécifiquement concentré sur les lacunes scolaires spécifiques d'un élève.
-
- Etc.

Sur le plan pratique, un projet pilote a été déployé, du 6 au 30 septembre 2022, au profit de 12.000 bénéficiaires dans 250 établissements scolaires². Ainsi, des mentors ont été sélectionnés dans 250 écoles représentant des zones urbaines, suburbaines et rurales. Ils ont reçu une formation et se sont entraînés à mettre en œuvre le dispositif de soutien pendant 15 jours.

Ensuite, des évaluations diagnostiques au profit des élèves ont été entamées pour mieux répertorier les points forts, les points faibles, les défaillances et les points à améliorer afin d'entreprendre une année scolaire sur un socle de la réussite.

À la suite des évaluations diagnostiques, les élèves ont été répartis dans des groupes homogènes -selon l'importance des difficultés rencontrées-, et la méthode TARL (Teaching at the Right Level)³ a été appliquée, pendant trois semaines, à 50 % des élèves présentant le plus de lacunes.

L'approche TARL, ou «technique d'apprentissage dans le bon niveau», repose sur une stratégie de regroupement des enfants selon leur niveau de compétences, plutôt que leur classe d'appartenance. Cette approche éducative innovante vise à offrir un accompagnement personnalisé à chaque enfant, en lui fournissant des activités et des ressources adaptées à son niveau de compétences, dans le but de l'aider à progresser vers le niveau supérieur.

Le fondement théorique de cette approche repose sur les «activités combinées pour un apprentissage maximisé», une méthode pédagogique développée pour renforcer les compétences de base des enfants en lecture et en mathématiques.

Les activités combinées sont conçues pour favoriser l'apprentissage en stimulant le développement de différentes compétences, telles que la lecture, l'écriture, l'écoute, l'expression orale et la pratique. Cette méthode pédagogique structurée est introduite progressivement, permettant aux enfants de passer de l'apprentissage du simple au complexe et du concret à l'abstrait, afin de faciliter leur apprentissage.

Ainsi, en adoptant l'approche TARL, chaque enfant peut bénéficier d'un encadrement personnalisé, adapté à son niveau de compétences, et lui permettant de progresser de manière efficace vers le niveau supérieur.

Cette approche éducative novatrice offre également des avantages considérables pour les enseignants, qui peuvent mieux cibler les besoins spécifiques de chaque enfant, ainsi que pour les parents, qui peuvent suivre de manière plus précise les progrès de leurs enfants.

Au terme des trois semaines de remédiation selon la méthode TARL, lors de la première opération pilote menée dans une école à Tamesna, des progrès ont été constatés. À titre d'exemple, le niveau de maîtrise de la soustraction est passé de 10 % à 61 %, et de 23 % à 54 % pour la lecture en arabe, pour les élèves de 4^e année du primaire.

Ce taux est passé de 5 % à 20 % en français pour les élèves de 5^e année du primaire. Ceci est synonyme d'une réduction de 35 % à 3 % de l'écart de performance en soustraction par rapport au groupe de témoin (les 50 % les plus performants), de 54 % à 33 % en arabe et de 51 % à 36 % en français (dans chacun des niveaux respectifs).

2. Les niveaux concernés sont la 3^e, 4^e et 5^e années du primaire.

3. L'approche « enseignement selon le niveau approprié » s'inscrit dans le cadre de la recherche des moyens les plus efficaces d'intervention précoce pour lever les blocages accumulés dans les apprentissages de base, notamment ceux liés à l'arabe, au français et aux mathématiques.

Encadré - 2.

Cadre de l'orientation et de la remédiation : décret 062.19 du 07 octobre 2019

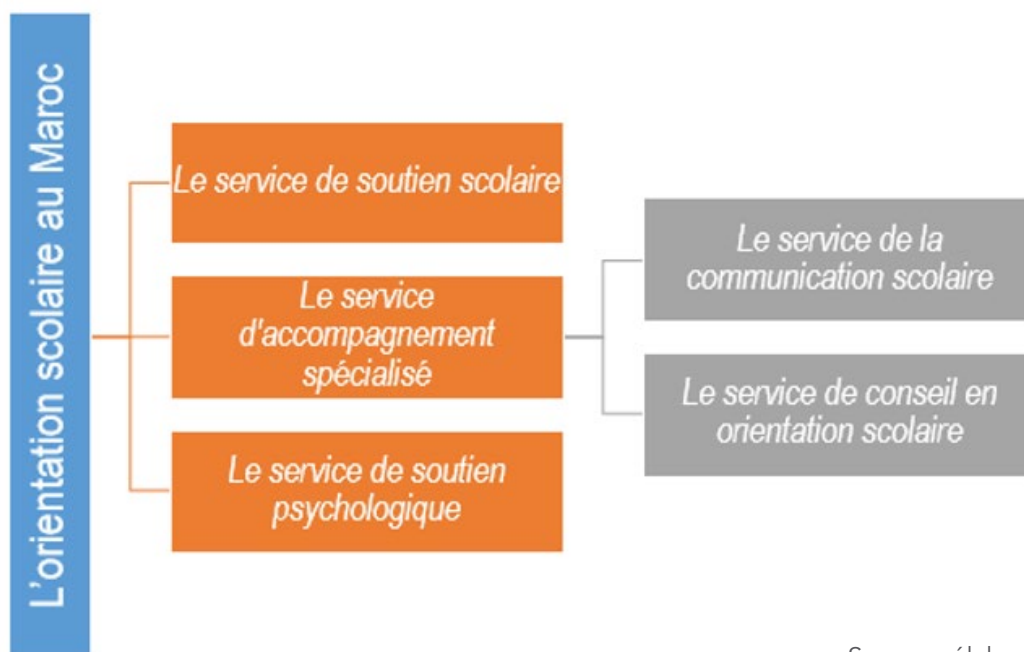
L'orientation scolaire au Maroc est assurée via un certain nombre de services, en l'occurrence :

- le service de soutien scolaire, qui se concentre sur l'aide à l'intégration et à la réussite dans les études, en permettant d'acquérir des connaissances, des aptitudes et des compétences ;
- le service d'accompagnement spécialisé qui comprend à la fois le service de communication et le service de conseil en orientation scolaire :

- Le service de la communication scolaire met à la disposition les informations nécessaires sur les parcours d'éducation et de formation dans les différents domaines d'éducation et de formation ainsi que sur les métiers et la vie professionnelle. Diverses activités médiatiques, individuelles et collectives, ainsi que des supports papier, audiovisuels et électroniques sont utilisés à cet effet.
- Le service de conseil est basé sur l'aide aux groupes intéressés et la compréhension de la situation problématique qu'ils vivent en ce qui concerne leur vie d'éducation et de formation, les choix qui y sont liés et leurs perspectives professionnelles ; et sur la recherche de solutions appropriées pour surmonter l'état d'anxiété, de confusion ou d'hésitation qui les accompagne. Ce service se base principalement sur un entretien individuel ;
- les services de soutien psychologique et social qui visent à neutraliser les obstacles de nature psychologique, sociale et éducative qui peuvent empêcher l'intégration dans le milieu scolaire :
- les services de soutien psychologique et social dans les établissements d'enseignement et de formation suivent les apprenants qui peuvent souffrir de problèmes psychologiques et sociaux, ou présenter des comportements non éducatifs susceptibles d'entraver leur scolarité régulière et de limiter leurs chances de réussite scolaire, puis programment des interventions de soutien appropriées ou orientent les cas difficiles vers des spécialistes externes en concertation avec leurs parents, leurs tuteurs, le cas échéant.

Figure 2

Services de l'orientation scolaire au Maroc



Source : élaboration des auteurs

D'après les résultats préliminaires de l'implémentation de l'approche TARL au primaire, des progrès ont été constatés en arabe, en français et en mathématiques.

Qu'en est-il du secondaire ? Alors qu'il est généralement admis qu'il est préférable de privilégier les interventions dès la petite enfance, principalement parce qu'il est beaucoup plus difficile d'améliorer les capacités cognitives et non cognitives d'un individu plus tard dans sa vie ; le débat sur la question des retombées des investissements dans les dernières étapes du développement d'un enfant reste ouvert (Lavy & Schlosser, 2005).

L'observation de la répartition des élèves selon la qualité des apprentissages et la fréquentation des cours de rattrapage indique un poids plus important des élèves « peu performants » parmi ceux poursuivant des cours de rattrapage.

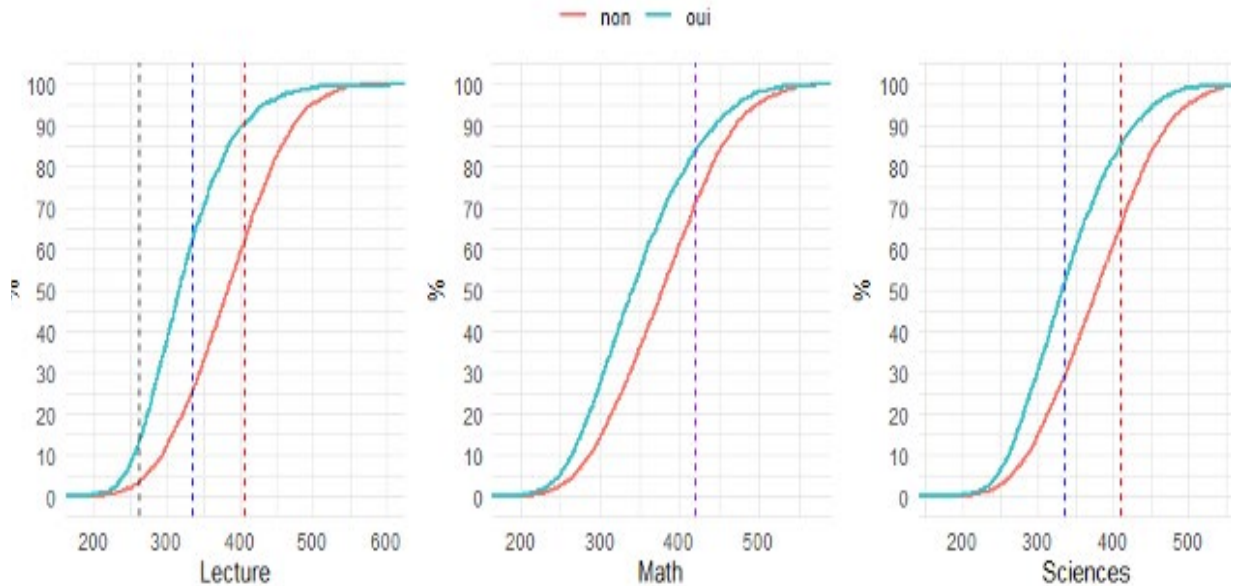
Pratiquement, les « peu performants » en compréhension de l'écrit représentent environ 90 % parmi ceux poursuivant des cours de rattrapage contre 60 % pour ceux qui ne le font pas, soit un écart de 30 % en termes d'incidence au profit du deuxième groupe.

En mathématiques, ils constituent 85 % dans le premier groupe et 70 % dans le second, soit un écart de 15 %.

En sciences, ces pourcentages sont respectivement de 85 % et 65 %, et l'écart se situe à environ 20 points de pourcentage.

Figure 3

Répartition des élèves selon la qualité des apprentissages et la fréquentation de cours de rattrapage



Source : PISA-2018 ; calculs des auteurs

Ceci est loin d'être en ligne avec les conclusions de la littérature récente sur l'efficacité des programmes de rattrapage dans les pays à revenu faible et/ou intermédiaire, particulièrement en lecture et en mathématiques (Banerjee et al., 2010 ; Duflo et al., 2020 ; Marinelli et al., 2021).

Cependant, la contradiction entre les observations et les conclusions de la littérature n'est pas aussi évidente pour au moins deux raisons.

La première est que l'administration des évaluations PISA-2018 n'a pas nécessairement eu lieu après la fréquentation de programmes de rattrapage propres aux sujets des évaluations, ce qui rend difficile de mener une évaluation d'impact avant et après traitement.

La deuxième est l'absence d'un groupe de contrôle permettant d'évaluer la progression des performances des élèves fréquentant les programmes de rattrapage dans un temps où cette fréquentation se trouve elle-même généralement liée (ou motivée) à une préalable faiblesse (déficience) des performances.

L'objectif des programmes de rattrapage étant de donner aux élèves peu performants plus de chances pour renforcer leurs connaissances de base et acquérir les compétences académiques minimales (Huang, 2010). Une simple comparaison entre les élèves placés en remédiation et ceux qui ne le sont pas est intrinsèquement imparfaite en raison des différences entre les deux groupes d'élèves (Bettinger & Long, 2009).

III. OPTIMISONS LES RETOMBÉES : ENSEIGNEMENTS ET BONNES PRATIQUES

Dans un contexte de pauvreté généralisée des apprentissages, caractérisée par les scores moyens bas des élèves marocains dans les évaluations nationales et internationales, ainsi que par un nombre important d'élèves en difficulté, il est essentiel de se concentrer sur l'amélioration des performances des élèves les moins performants. Cela permettrait d'accélérer l'amélioration globale des niveaux d'apprentissage (Banque mondiale, 2019).

Pour ce faire, le ministère de l'Éducation nationale, du préscolaire et des sports a communiqué sur la mise en place d'une réforme reposant sur deux principaux axes stratégiques.

Premièrement, il s'agit de remédier aux lacunes d'apprentissage afin de permettre un rattrapage efficace. Deuxièmement, une réforme globale du système éducatif est envisagée, visant à éliminer la nécessité de remédiation à l'avenir en instaurant des changements profonds et durables.

Cette section pose un ensemble de questionnements relatifs à certaines conditions de réussite du premier pilier. Par ailleurs, elle insiste sur certains engagements de la feuille de route de 2022-2026 visant à instaurer un nouveau modèle pour la gestion de la réforme de l'éducation.

À quelle période faut-il commencer ? Les élèves réagissent-ils différemment à la remédiation selon leur âge ?

Les études suggèrent que les interventions au jeune âge ont plus de chances de réussite à corriger les défaillances d'apprentissage, en particulier en ce qui concerne la lecture et l'apprentissage du langage. Plus l'identification et l'intervention sont précoces, moins les enfants risquent de présenter des défaillances d'apprentissage.

À titre d'indication, des preuves scientifiques indiquent que les interventions auprès des enfants de la maternelle améliorent leurs capacités à lire, déchiffrer des mots et comprendre les textes.

Relativement à ce dernier point, qui est la compréhension des textes, des améliorations ont été observées après des interventions auprès des enfants plus âgés des dernières années du primaire, mais pas de manière significative.

En résumant plusieurs contributions scientifiques dans ce domaine, Lyon (1995) suggère qu'une intervention ayant lieu avant la troisième année a beaucoup plus de chances d'aider l'enfant présentant des défaillances d'apprentissage à développer des compétences appropriées en la matière.

En dépit des conclusions de Lyon (1995), la remédiation semble être une condition préalable à la poursuite des études et la rehausse de la qualité des apprentissages.

En effet, l'état des lieux fait émerger une demande inévitable pour la mise en place d'un enseignement de remédiation ou de rattrapage pour les enfants de l'école primaire, car il est normal que certains enfants à cet âge rencontrent des difficultés, car ils ont peu d'expériences d'apprentissage antérieures.

Identification des enfants à risque : des tests pour mieux profiler les élèves ?

Certaines études concluent qu'une identification précoce, notamment au primaire, est nécessaire pour combler durablement les lacunes d'apprentissage. Autrement, une identification (et une intervention) tardive augmente les chances que ces lacunes deviennent permanentes.

En cas de non-identification ou d'erreur de diagnostic, les enfants risquent de présenter des résultats déficients tout au long de leur scolarité et à l'âge adulte. Ainsi, la conception du dispositif d'évaluation diagnostique s'annonce comme étant l'une des démarches les plus décisives dans le domaine de la remédiation. Une évaluation diagnostique bien conçue devrait permettre de savoir ce que les élèves d'une classe savent sur un sujet (combien d'informations ou de connaissances), et s'ils sont prêts pour un sujet à venir.

Grâce à une telle évaluation, les enseignants seraient plus aptes à planifier un cours adapté, établir des objectifs d'apprentissage, identifier les domaines auxquels il faut consacrer plus ou moins de temps, et offrir aux élèves une expérience d'apprentissage individualisée.

Ainsi, l'identification des enfants ayant des difficultés d'apprentissage est un processus qui doit donner une image complète des besoins. Les tests doivent ainsi reposer sur des critères clairs qui mesurent tous les types de handicaps auxquels font face les élèves peu performants.

Figure 1

Exemple de grille de dépouillement des résultats de l'évaluation diagnostique

Habiletés	Les apprenants (es)								
	1	2	3	4	5	6	7	8	...
1. Compréhension de l'oral									
Comprendre le sens de mots usuels									
Comprendre le sens de phrases courtes contenant des mots usuels									
Comprendre des énoncés oraux très courts et simples à caractère informatif, narratif, descriptif ou injonctif									
2. Production de l'oral									
S'exprimer oralement en utilisant des mots usuels									
S'exprimer oralement avec des phrases courtes et simples contenant des mots usuels									
Dire de mémoire des comptines, des chansons, des poèmes, des textes et des contes									
Produire des énoncés oraux courts et simples à caractère informatif, narratif, descriptif ou injonctif									
3. Lecture et compréhension de l'écrit									
Identifier les phonèmes étudiés en 1 ^{re} et 2 ^{me} années dans des mots usuels									
Identifier les syllabes dans des mots usuels									
Lire des syllabes et des mots usuels contenant les graphèmes étudiés en 2 ^{me} année									
Lire des phrases courtes et simples									
Comprendre le sens des mots et des phrases lus									
4. Production de l'écrit									
Ecrire, en minuscule cursive, les graphèmes étudiés isolés et dans des syllabes									
Copier, en minuscule cursive, des syllabes et/ou des mots usuels									
Ecrire sous dictée, en minuscule cursive, des syllabes et/ou des mots usuels									

2 : Maîtrisée

1 : En cours de maîtrise

0 : Non maîtrisée

Quelle place pour la qualité du système d'accompagnement pédagogique ?

Le système actuel d'accompagnement pédagogique n'a pas réussi à résoudre les obstacles rencontrés dans le domaine de l'éducation. Les méthodes d'évaluation basées sur le contrôle continu et les examens ne permettent pas de mesurer de manière objective le niveau réel d'apprentissage des élèves.

De plus, il y a une carence quasi-totale en termes de suivi sanitaire, psychologique et éducatif, et même lorsque ces services existent, ils ne sont pas fournis de manière régulière.

Enfin, l'intégration des enfants en situation de handicap reste confrontée à des défis tels que la pénurie de ressources spécialisées et l'absence d'approches pédagogiques adaptées.

Pour surmonter ces difficultés, il est important de mettre en place un suivi et un accompagnement individuels pour les élèves, en évaluant objectivement leur niveau d'apprentissage à la fin de chaque année académique grâce au carnet de suivi des compétences.

Les enfants doivent également bénéficier d'un soutien scolaire gratuit. Il est également crucial d'instaurer un système d'alerte pour un suivi précoce des élèves à risque de décrochage, ainsi qu'un suivi et une prise en charge des élèves souffrant de problèmes de santé et psychologiques.

En d'autres termes, il est nécessaire de créer un environnement scolaire plus attentif aux besoins individuels des élèves et de fournir des services de soutien appropriés pour assurer leur succès scolaire et leur bien-être émotionnel.

Transformer l'orientation en une mesure préventive pour éviter les mauvaises performances

L'orientation des élèves vers des parcours d'études correspondant à leurs habiletés demeure un enjeu majeur pour la rehausse de la qualité des apprentissages tout au long du parcours.

Aujourd'hui, et malgré les efforts déployés pour améliorer les services d'orientation scolaire, les parcours disponibles actuellement rendent difficile une orientation adaptée à la diversité des profils des élèves. En outre, les voies professionnelles au collège et au lycée souffrent d'un manque d'attractivité, avec moins de 5 % des collégiens et lycéens qui s'y engagent.

Au niveau du baccalauréat, la multitude de filières et de spécialisations ne garantit pas pour autant une correspondance avec les exigences académiques et professionnelles. Il est donc primordial d'établir un encadrement de qualité pour les collégiens et lycéens, afin de leur offrir des parcours professionnels attractifs et harmonieux.

Pour répondre à cette nécessité, la création de classes pour recevoir les élèves distingués ainsi que des parcours d'excellence pour les plus doués tout au long du parcours scolaire secondaire pourrait être envisagée. Il conviendrait également de tenir compte des perspectives académiques et professionnelles des filières majeures du baccalauréat afin d'assurer une meilleure adéquation entre les parcours proposés et les aspirations des élèves.

En somme, l'établissement de parcours d'études adaptés aux qualifications et aspirations des élèves, ainsi que la mise en place d'un encadrement de qualité pour les accompagner dans leur orientation professionnelle constituent des enjeux fondamentaux pour prévenir la mauvaise performance scolaire, assurer une formation de qualité et favoriser une insertion professionnelle réussie.

Mettre le soutien social au service de l'égalité des chances

Les recherches existantes sur les cours de rattrapage suggèrent qu'ils peuvent être efficaces pour améliorer les résultats scolaires des élèves mal préparés, en particulier lorsqu'ils sont intégrés à d'autres services de soutien tels que le tutorat, les conseils et le mentorat. Cependant, les auteurs notent qu'il existe également des preuves que les cours de rattrapage peuvent avoir des effets négatifs sur les résultats des élèves s'ils ne sont pas bien conçus ou s'ils sont dispensés indépendamment d'autres services de soutien (Long et al., 2013).

Malgré les mesures prises telles que le transport scolaire, le soutien financier et les écoles communautaires, des différences spatiales persistent. De plus, la qualité du contrôle des services de soutien social fournis tels que le transport, l'alimentation et l'abri n'est pas suffisamment assurée, et le modèle d'écoles communautaires n'est pas clairement défini. Ceci entraîne des impacts contrastés du soutien sur les achèvements scolaires des élèves ciblés.

Afin de remédier à cette situation, il est proposé d'améliorer le ciblage des bénéficiaires à l'aide des données du Registre social unifié. Il est également nécessaire d'harmoniser et de coordonner le système d'indemnisation familiale avec la couverture sociale généralisée. Pour assurer la qualité du soutien social, un mécanisme d'assurance qualité devrait être mis en place, comprenant la définition des normes requises et l'attribution d'une marque de qualité aux acteurs.

En outre, le modèle d'écoles communautaires devrait être redéfini et ajusté pour répondre aux besoins des élèves en milieu rural, en prenant en compte les différences spatiales et en améliorant la qualité de l'enseignement et des services du soutien social. Ces mesures sont essentielles pour promouvoir l'égalité des chances et améliorer les perspectives des jeunes en milieu rural.

Assurer un préscolaire de qualité pour tous les enfants

Il est communément reconnu que l'accès au préscolaire performant relève la qualité des apprentissages des élèves, en dépit du statut socio-économique et d'autres facteurs liés à leur environnement familial. Ainsi, la généralisation du préscolaire et le contrôle de sa qualité se présentent comme des mesures préventives pouvant atténuer l'incidence de la pauvreté des apprentissages. Or, les défis actuels en matière d'éducation préscolaire sont nombreux et variés.

Tout d'abord, il convient de souligner que le partenariat avec des associations n'atteint actuellement qu'un taux de couverture de 70 % pour les enfants âgés de 4 à 5 ans. Il devrait atteindre 76 % en 2022-2023. Aussi, il est important de noter que le système d'enseignement préscolaire est fragmenté entre des établissements modernes et d'autres traditionnels, incontrôlé et ne bénéficie pas d'une définition précise. Également, les rôles des différents acteurs impliqués dans le processus éducatif sont mal définis. Enfin, les éducateurs et éducatrices ne bénéficient pas d'une formation suffisante en matière de la qualité et du volume horaire.

Afin de relever ces défis, une vision ambitieuse pour l'avenir de l'éducation a été proposée pour l'année 2026. Elle prévoit de faire bénéficier plus de 90 % (100 % en 2028) des enfants d'une éducation préscolaire de qualité, grâce notamment à la mise en place de 4000 unités d'enseignement préscolaire par an, en particulier dans les zones fragiles.

Pour mesurer et contrôler la qualité de l'enseignement, l'évaluation des acquis et des procédures devrait devenir systématique. Par ailleurs, un système d'assurance qualité des unités d'enseignement préscolaire devrait être mis en place afin de promouvoir les bonnes pratiques. Enfin, une formation certifiante devrait être envisagée au profit des éducateurs et éducatrices, dont les effectifs devraient concorder avec des ratios d'encadrement raisonnables.

La remédiation et les caractéristiques des élèves : quelle importance ?

Un objectif important des cours de remédiation est d'enseigner à un rythme plus rapide que celui de l'enseignement ordinaire (classe ordinaire). Ainsi, si les élèves qui ont pris du retard sur le plan scolaire par rapport à leurs pairs ne parviennent pas à faire des progrès plus rapides, ils auront des difficultés à atteindre le niveau de leurs pairs.

Alors, concevoir ou choisir une approche ou une stratégie de rattrapage pour les élèves en difficulté n'est pas une tâche facile. C'est aussi le cas parce que chaque élève a des traits distinctifs. La zone de résidence est un exemple de la façon dont les caractéristiques distinctives des élèves sont d'un grand intérêt.

En effet, pour un élève issu d'une zone rurale, offrir un programme de remédiation après les heures de cours devrait soulever de nombreuses questions, surtout quand on sait que certains de ces élèves ont de très mauvais résultats en raison de leur absentéisme.

Pour autant, Sultan (2019) a décrit certaines caractéristiques importantes à prendre en compte, qui comprennent les problèmes d'assiduité, le manque de concentration pendant le processus d'apprentissage, les problèmes de santé et d'apprentissage, l'absence de réponse aux questions posées par l'enseignant, le manque d'intérêt pour l'apprentissage et les problèmes familiaux.

Éviter la stigmatisation et rendre attractive la remédiation

Le fait d'avoir un petit nombre d'élèves dans la classe de remédiation présente l'avantage de permettre aux instructeurs de fournir un soutien individualisé et un retour correctif immédiat. Cependant, la valeur d'une leçon interactive en classe entière est soutenue par de nombreuses études. Elle l'est aussi parce qu'elle est socialement approuvée par les élèves.

La remédiation doit être socialement approuvée par les élèves et leurs pairs. Elle doit inspirer l'auto-motivation. En outre, une culture est nécessaire reconnaissant que les élèves ne sont pas parfaits et que chaque étudiant a des forces et des faiblesses spécifiques ainsi que des besoins sociaux, émotionnels et intellectuels. Une culture où les erreurs sont considérées comme faisant partie du processus d'apprentissage pour tous, y compris de l'enseignant.

D'après de nombreux travaux (Brants & Struyven, 2009 ; Chuang et al., 2012 ; Bresnahan et al., 2018), la stigmatisation constitue un obstacle majeur à la fourniture de cours de remédiation aux apprenants. Les élèves placés en cours de remédiation peuvent se sentir stigmatisés ou découragés, ce qui risque de nuire à leur motivation et leur persévérance. Pour répondre à ce défi, les établissements peuvent mettre en place diverses stratégies.

Tout d'abord, ils peuvent fournir aux élèves des informations claires et précises sur l'objectif et les avantages des cours de remédiation afin de les aider à comprendre qu'ils visent à les aider à réussir les cours. Ensuite, les établissements peuvent proposer des services de soutien intégrés, tels que le tutorat, les conseils et le mentorat, qui sont intégrés aux cours de remédiation.

En outre, les établissements peuvent créer des opportunités de soutien par les pairs pour les étudiants suivant des cours de remédiation, afin de leur permettre de se connecter les uns aux autres et de se sentir membres d'une communauté. Enfin, les établissements peuvent offrir des cours de remédiation accélérés ou contextualisés conçus pour aider les étudiants à développer les compétences spécifiques dont ils ont besoin pour réussir les cours universitaires.

Dans l'ensemble, lutter contre la stigmatisation nécessitera une approche globale qui inclut des services de soutien académique et non académique pour les étudiants mal préparés, ainsi que des efforts pour changer la perception des cours de remédiation parmi les étudiants, les enseignants et le personnel. En mettant en œuvre ces stratégies, les établissements peuvent aider les étudiants à surmonter la stigmatisation associée aux cours de remédiation, à accroître leur motivation et leur persévérance dans leurs études.

Quelles compétences mobiliser pour les cours de remédiation ?

Les chargés des cours de remédiation assument des responsabilités non traditionnelles. L'enseignement de remédiation exige la maîtrise de diverses pratiques telles que l'observation, le diagnostic, la planification, le déploiement des traitements appropriés et l'évaluation en permanence.

De plus, les chargés des cours de remédiation doivent développer de nouvelles stratégies et procédures pour identifier, évaluer et suivre les élèves rencontrant des difficultés d'apprentissage, et s'occuper des modifications spéciales qui conviennent à des situations d'apprentissage particulières. On leur demande, en principe, de créer un environnement positif approprié pour les élèves afin de susciter la réponse ou le comportement souhaité (la remédiation doit affecter ou changer les pratiques de classe qui ont pu contribuer à l'échec dans le passé).

Ils doivent également agir en tant que facilitateurs de l'apprentissage et offrir des opportunités aux élèves (les programmes de remédiation sont principalement des enseignements individualisés plutôt que des enseignements en classe entière) d'acquérir des connaissances et de construire du sens par le biais de leurs propres activités et par la discussion, la réflexion et le partage d'idées avec d'autres apprenants.

En conséquence, les enseignants qui dispensent des cours de remédiation devraient avoir une formation spéciale dans ce domaine (Tseng et al, 2016). Outre la formation spéciale, l'engagement (et l'auto-motivation) des enseignants et des administrateurs, ainsi que leur confiance dans l'efficacité de l'enseignement correctif, semblent avoir de l'importance.

Il est recommandé de mettre en place des programmes de formation pour les membres du personnel impliqués dans des cours de remédiation, afin de les sensibiliser aux stratégies d'enseignement basées sur des preuves pour les élèves mal préparés, ainsi qu'à l'utilisation des données pour orienter la conception et la prestation du programme.

En outre, les établissements doivent fournir un soutien et des ressources continus aux enseignants et au personnel impliqués dans l'éducation corrective, tels que des programmes de mentorat, des processus d'examen par les pairs et l'accès à des opportunités de développement professionnel.

Ce soutien est particulièrement important étant donné les défis uniques que les élèves en difficulté peuvent présenter, et il est crucial que le personnel soit bien formé et soutenu pour fournir une éducation de qualité à tous les élèves, indépendamment de leurs besoins spécifiques. En garantissant que les enseignants aient accès aux outils et aux connaissances dont ils ont besoin pour réussir, les établissements peuvent aider à améliorer l'efficacité de l'éducation de remédiation et, en fin de compte, à améliorer les résultats des élèves.

Aborder la question de la qualité des enseignants : une formation d'excellence axée sur la pratique

La rehausse de la qualité des apprentissages semble être sujette à l'amélioration significative de la qualité de la formation des enseignants, en leur donnant les compétences nécessaires pour gérer efficacement les classes, ainsi qu'en valorisant leur formation continue et en renforçant l'encadrement de leur pratique professionnelle.

Aujourd'hui, la qualité de la formation des enseignants est jugée faible, en grande partie en raison du faible pourcentage d'enseignants ayant suivi une formation adéquate. La plupart des enseignants sont titulaires de licences générales, plutôt que de licences en enseignement, et même ceux qui ont suivi une formation en éducation ont souvent reçu une formation théorique qui ne leur permet pas de posséder les compétences pratiques nécessaires pour gérer efficacement une classe.

En réponse à cette situation, il a été proposé dans la feuille de route de créer un institut de professeurs afin de normaliser la qualité de la formation et d'accréditer les enseignants. Ce nouvel organisme devrait contrôler les contenus et la composition des programmes de formation, et délivrer des certificats d'accréditation qui devraient être pris en compte dans les parcours professionnels des enseignants.

Pour renforcer la qualité de la formation continue, il est également recommandé de faire bénéficier les enseignants d'au moins une semaine de formation par an, débouchant sur un certificat à prendre en compte pour les promotions. En outre, il est proposé de renforcer le rôle de l'organisme d'inspection dans la formation initiale et continue des enseignants, en fournissant un accompagnement et une intervention de proximité.

Des conditions de travail des enseignants au service du renfort de l'impact positif sur les élèves de l'interaction

Les conditions de travail sont essentielles pour contribuer à améliorer la qualité de l'enseignement, en permettant aux enseignants d'offrir un environnement d'apprentissage plus adapté aux besoins des élèves.

Bien qu'un effort ait été fait pour réduire la surpopulation et améliorer les classes multi-niveaux, ces problèmes persistent en raison de la pénurie de cadres pédagogiques et de salles, ainsi que du manque de rationalisation des ressources. Les enseignants qui manquent de moyens pour gérer leurs classes se retrouvent souvent contraints de suivre un programme rigide, ce qui peut entraîner un épuisement psychologique. Malheureusement, ces enseignants ne bénéficient souvent d'aucun soutien psychologique.

Afin de surmonter ces problèmes, plusieurs mesures peuvent être envisagées. Tout d'abord, il est important d'employer davantage de personnel pour réduire la surpopulation et améliorer la gestion des salles de classe. En outre, les enseignants devraient avoir accès à un portfolio pédagogique complet, dont l'efficacité a été scientifiquement prouvée, ainsi qu'à des ressources numériques dont l'efficacité a été vérifiée. Cela permettrait aux enseignants de bénéficier d'une plus grande marge de liberté pour gérer les rythmes d'apprentissage de manière plus efficace.

Il est également important d'écouter les besoins exprimés par les enseignants et de leur fournir un soutien adapté. Cela peut être accompli en mettant à leur disposition des spécialistes, en fournissant un accompagnement personnalisé et en créant un espace de dialogue pour répondre à leurs préoccupations.

Amélioration de la qualité des enseignants grâce à une gestion des carrières incitative et valorisante

Des améliorations ont été apportées au système de gestion des carrières du personnel des académies en 2016. Cependant, 40 % du personnel enseignant continuent de considérer le système comme étant fragile et demande plus de garanties de l'État.

En effet, les missions assignées aux cadres pédagogiques ne sont pas suffisamment scrutées et le système d'évaluation de leur performance repose sur des critères imprécis et peu clairs qui ne permettent pas une évaluation objective. L'instabilité des cadres éducatifs, notamment dans les zones éloignées, est un problème supplémentaire.

Dans ce contexte, la feuille de route de 2022-2026 envisage de subordonner les cadres pédagogiques à un système de base unifié garanti par l'État, leur donnant les mêmes droits et les mêmes perspectives de promotion dans leur voie professionnelle, tout en préservant la logique de l'emploi régional. Un nouveau mécanisme incitatif devrait être mis en place pour permettre au personnel enseignant d'améliorer ses revenus en fonction de son rendement.

En outre, les missions des cadres pédagogiques doivent être définies avec précision et leurs parcours professionnels améliorés. Doit être créé, également, un nouveau système d'évaluation de la performance des cadres pédagogiques, basé sur des critères plus objectifs et équitables permettant une évaluation plus juste de leurs performances.

Mise à niveau des installations et des équipements pour offrir un accueil optimal

Il est important de garantir que tous les établissements scolaires disposent des équipements de base nécessaires pour fournir une éducation de qualité aux élèves, et d'investir dans l'amélioration continue de l'équipement et des ressources disponibles dans les écoles.

Bien que des efforts aient été déployés pour améliorer la qualité de l'enseignement, de nombreuses écoles, en particulier dans les zones rurales, continuent de connaître un manque en équipements de base.

Selon une enquête réalisée en 2016 et 2017 sur les indicateurs de prestations de services en éducation, un tiers des classes de 4^e année observées ne disposaient pas du matériel didactique pour les élèves, et plus de la moitié des établissements d'enseignement primaire ne disposaient pas d'infrastructures minimales (toilettes fonctionnelles et suffisamment de lumière dans les salles de classe)⁴, ce qui est essentiel pour garantir un environnement sûr et sain pour les élèves et le personnel enseignant.

De plus, la plupart des établissements d'enseignement n'ont pas de bibliothèque scolaire, ce qui limite l'accès des élèves à des ressources éducatives. En outre, l'équipement en ressources numériques est souvent insuffisant, ce qui rend difficile l'enseignement et l'apprentissage.

Afin de remédier à ces problèmes, il est recommandé d'assurer la disponibilité d'infrastructures minimales dans tous les établissements d'enseignement, tout en mettant en place des services de nettoyage et en adoptant des mesures de sécurité appropriées.

4. L'enquête IPSE – 2016.

De plus, il est important de doter les établissements d'enseignement de bibliothèques scolaires ou de bibliothèques de classe, qui offrent aux élèves des ressources éducatives de qualité.

Enfin, il est crucial de fournir des salles multimédias modernes dans tous les établissements d'enseignement, notamment secondaire, afin d'améliorer l'enseignement et l'apprentissage de sujets complexes.

Il est également recommandé d'évaluer le statut et les conditions matérielles de tous les établissements d'enseignement, afin de déterminer les besoins spécifiques de chaque école. En évaluant la qualité dans chaque établissement et en l'accréditant, les écoles pourront bénéficier d'une plus grande marge de manœuvre et de ressources supplémentaires pour améliorer leur qualité d'enseignement et leur équipement.

RÉFÉRENCES

- Akey, T. (2006). School Context, Student Attitudes and Behaviour, and Academic Achievement: An Exploratory Analysis. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED489760.pdf>
- Brants, L., & Struyven, K. (2009). Literature Review of Online Remedial Education. Industry and Higher Education, 23(4), 269–275. <https://doi.org/10.5367/000000009789346112>
- Brants, L., & Struyven, K. (2009). Literature Review of Online Remedial Education. Industry and Higher Education, 23(4), 269–275. <https://doi.org/10.5367/000000009789346112>
- Bresnahan, M., Zhuang, J., Zhu, Y., Nelson, J., & Yan, X. (2018). How is stigma communicated? Use of negative counterargument to communicate stigma. Stigma and Health, 3(3), 219–228. <https://doi.org/10.1037/sah0000091>
- Burger, K. (2010). How does early childhood care and education affect cognitive development? An international review of the effects of early interventions for children from different social backgrounds. Early Childhood Research Quarterly, 25(2), 140–165. <https://doi.org/10.1016/j.ecresq.2009.11.001>
- Chuang, P.-J., Chiang, M.-C., Tsai, C.-W., & Yang, C.-S. (2012, May 1). A Context Awareness based prediction for remedy system. IEEE Xplore. <https://doi.org/10.1109/FSKD.2012.6234166>
- Coleman, J. S. (1968). Equality of Educational Opportunity. Equity & Excellence in Education, 6(5), 19–28. <https://doi.org/10.1080/0020486680060504>
- Cranston, J., & Janzen, M. D. (2017). A Critical Approach to Teaching About, Through, and For Human Rights. The Canadian Journal for the Scholarship of Teaching and Learning, 8(3). <https://doi.org/10.5206/cjsotl-rcacea.2017.3.2>
- Díez-Palomar, J., García-Carrión, R., Hargreaves, L., & Vieites, M. (2020). Transforming students' attitudes towards learning through the use of successful educational actions. PLOS ONE, 15(10). <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0240292>
- Fujii, T., Nakajima, M., & Xu, S. (2023). Teaching in the right context: Textbook supply program, language, and learning. 27(2), 797–824. <https://doi.org/10.1111/rode.12978>
- Hoffman, J. V. (2017). What If "Just Right" Is Just Wrong? The Unintended Consequences of Leveling Readers. The Reading Teacher, 71(3), 265–273. <https://doi.org/10.1002/trtr.161>

- Jazuli, L. (2022). Teaching At The Right Level (Tarl) Through The All Smart Children Approach (SAC) Improves Student's Literature Ability. *Progres Pendidikan*, 3(3), 156–165. <https://doi.org/10.29303/prospek.v3i3.269>
- Jeynes, W. H. (2014). Parental Involvement That Works ... Because It's Age-Appropriate. *Kappa Delta Pi Record*, 50(2), 85–88. <https://doi.org/10.1080/00228958.2014.900852>
- Long, B., Boatman, A., Jones, A., & Perna, L. (2013). Chapter 5: the role of remedial and developmental courses in access and persistence - The state of college access and completion: improving college success for students from underrepresented groups.
- Ministère de l'Éducation nationale, du Préscolaire et des Sports. (2022). La feuille de route 2022-2026 de la réforme de l'éducation.
- Morabito, C., Van de gaer, D., Figueroa, J. L., & Vandenbroeck, M. (2018). Effects of high versus low-quality preschool education: A longitudinal study in Mauritius. *Economics of Education Review*, 65, 126–137. <https://doi.org/10.1016/j.econedurev.2018.06.006>
- Mullis, I. V. S., Martin, M. O., Foy, P., & Hooper, M. (2020). TIMSS 2019 International Results in Mathematics. TIMSS & PIRLS International Study Center, Lynch School of Education, Boston College.
- Nye, B., Konstantopoulos, S., & Hedges, L. V. (2004). How Large Are Teacher Effects? *Educational Evaluation and Policy Analysis*, 26(3), 237–257. <https://doi.org/10.3102/01623737026003237>
- OCDE. (2019). PISA 2018 Results (Volume I): What Students Know and Can Do.
- OCDE. (2019). PISA 2018 Technical Report.
- Rathmann, K., Loter, K., & Vockert, T. (2020). Critical Events throughout the Educational Career: The Effect of Grade Retention and Repetition on School-Aged Children's Well-Being. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 17(11), 4012. <https://doi.org/10.3390/ijerph17114012>
- Yan, Y., & Gai, X. (2022). High Achievers from Low Family Socioeconomic Status Families: Protective Factors for Academically Resilient Students. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 19(23), 15882. <https://doi.org/10.3390/ijerph192315882>

À propos des auteurs

Aomar Ibourk

Aomar Ibourk est Senior Fellow au Policy Center for the New South et Professeur d'économie à l'Université Cadi Ayyad à Marrakech. Il est également le directeur du GRES (Groupe de recherche économique et sociale) de la même université. Ses recherches portent sur les méthodes quantitatives appliquées aux sciences sociales (économie du travail, économie de l'éducation et du développement).

Karim El Aynaoui

Karim El Aynaoui est Président exécutif du Policy Center for the New South, Doyen de la Faculté de Gouvernance, Sciences économiques et sociales et Vice-président exécutif de l'Université Mohammed VI Polytechnique. De 2005 à 2012, il a servi à la Banque centrale du Maroc en tant que Directeur des Etudes économiques, des Statistiques et des Relations internationales. Il était auparavant économiste à la Banque mondiale.

Il exerce des fonctions scientifiques et consultatives auprès de plusieurs institutions, dont le Malabo-Montpellier Panel, l'Autorité marocaine du Marché des Capitaux, et l'Institut français des Relations internationales. Il est également conseiller du PDG du Groupe OCP, membre du Conseil d'administration de la Fondation OCP et Global Member de la Commission Trilatérale. Il est titulaire d'un Doctorat en économie de l'Université de Bordeaux, en France.

Tayeb Ghazi

Tayeb Ghazi est économiste Senior au Policy Center for the New South. Il travaille actuellement sur l'économie du travail, l'éducation, la migration et certains aspects du commerce international dans les pays en développement.

À propos de Policy Center for the New South

Le Policy Center for the New South (PCNS) est un think tank marocain dont la mission est de contribuer à l'amélioration des politiques publiques, aussi bien économiques que sociales et internationales, qui concernent le Maroc et l'Afrique, parties intégrantes du Sud global.

Le PCNS défend le concept d'un « nouveau Sud » ouvert, responsable et entreprenant ; un Sud qui définit ses propres narratifs, ainsi que les cartes mentales autour des bassins de la Méditerranée et de l'Atlantique Sud, dans le cadre d'un rapport décomplexé avec le reste du monde. Le think tank se propose d'accompagner, par ses travaux, l'élaboration des politiques publiques en Afrique, et de donner la parole aux experts du Sud sur les évolutions géopolitiques qui les concernent. Ce positionnement, axé sur le dialogue et les partenariats, consiste à cultiver une expertise et une excellence africaines, à même de contribuer au diagnostic et aux solutions des défis africains.

A ce titre, le PCNS mobilise des chercheurs, publie leurs travaux et capitalise sur un réseau de partenaires de renom, issus de tous les continents. Le PCNS organise tout au long de l'année une série de rencontres de formats et de niveaux différents, dont les plus importantes sont les conférences internationales annuelles « The Atlantic Dialogues » et « African Peace and Security Annual Conference » (APSACO).

Enfin, le think tank développe une communauté de jeunes leaders à travers le programme Atlantic Dialogues Emerging Leaders (ADEL). Cet espace de coopération et de mise en relation d'une nouvelle génération de décideurs et d'entrepreneurs, est déjà fort de plus de 300 membres. Le PCNS contribue ainsi au dialogue intergénérationnel et à l'émergence des leaders de demain.

Policy Center for the New South

Rabat Campus of Mohammed VI Polytechnic University
Rocade Rabat Salé - 11103 Morocco
Email : contact@policycenter.ma
Phone : +212 (0) 537 54 04 04 / Fax : +212 (0) 537 71 31 54
Website : www.policycenter.ma

