

# DISPARITÉS D'ACCÈS A UNE ÉDUCATION DE BASE DE QUALITÉ

## ÉTUDES DE CAS

PROVINCE DE FIGUIG : COMMUNES DE MAATARKA ET DE BNIGUIL

PROVINCE DE OUARZAZATE : COMMUNES DE GUESSAT, IMIN OULAOUNE ET DE OUISSALSAT

PROVINCE DE KHÉNIFRA : COMMUNES DE SEBT AIT RAHOU ET DE TIGHASSALINE

PRÉFECTURE DE MEKNÈS : COMMUNES DE OUISSLANE ET DE DKHISSA

PROVINCE DE KÉNITRA : COMMUNES DE SIDI TAIBI ET DE KCEIBYA

# DISPARITÉS D'ACCÈS A UNE ÉDUCATION DE BASE DE QUALITÉ

## ÉTUDES DE CAS

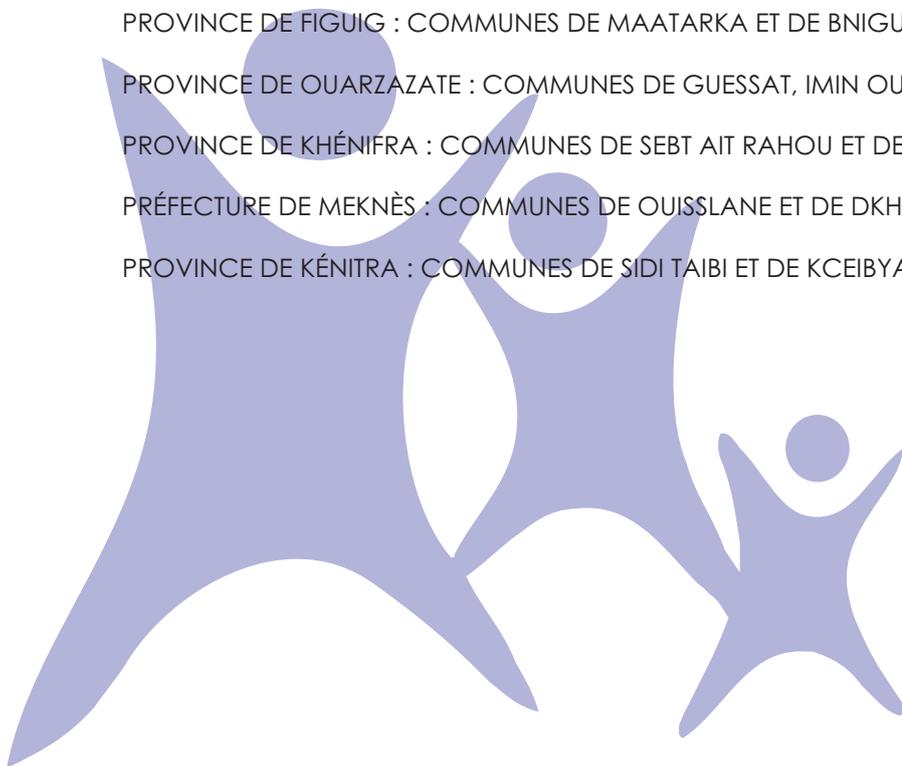
PROVINCE DE FIGUIG : COMMUNES DE MAATARKA ET DE BNIGUIL

PROVINCE DE OUARZAZATE : COMMUNES DE GUESSAT, IMIN OULAOUNE ET DE OUISSALSAT

PROVINCE DE KHÉNIFRA : COMMUNES DE SEBT AIT RAHOU ET DE TIGHASSALINE

PRÉFECTURE DE MEKNÈS : COMMUNES DE OUISSLANE ET DE DKHISSA

PROVINCE DE KÉNITRA : COMMUNES DE SIDI TAIBI ET DE KCEIBYA



Mars 2010



## **A V E R T I S S E M E N T**

L'ONDH attire l'attention des utilisateurs potentiels de cette publication, commanditée par l'ONDH, qu'il s'agit d'un document de travail qu'il se réserve le droit d'utiliser en vue d'en tirer les conclusions qui lui semblent pertinentes.

L'ONDH décline toute responsabilité quant à la reproduction et/ou à l'utilisation, même partielle, des informations qui sont contenues dans cette publication qui n'engage que ses auteurs.



## **Sommaire**

**page**

<b>1) Avant propos du Président de l'Observatoire National du Développement Humain</b>	<b>5</b>
<b>2) Mot de Monsieur le Président du Groupe de travail « Diversité, disparités socio territoriales et accessibilité aux biens et services de base »</b>	<b>7</b>
<b>3) Synthèse des cinq études de cas :</b>	<b>9</b>
<b>4) Etude de cas des communes rurales de Maatarka et de Bniguil : Province de Figuig ;</b>	<b>43</b>
<b>5) Etude de cas des communes rurales d'Imi N'oulaoune, Ouesslassate et Ghessate: Province de Ouarzazate</b>	<b>89</b>
<b>6) Etude de cas des communes rurales de Sebt ait Rahou et de Tighassaline : Province de Khnénifra</b>	<b>137</b>
<b>7) Etude de cas de la commune urbaine Ouisslane et de la commune rurale Dkhissa : Préfecture de Meknès</b>	<b>177</b>
<b>8) Etude de cas des communes rurales de Sidi Taibi et de Kceibya : Province de Kénitra</b>	<b>227</b>





## Avant propos

SA MAJESTE LE ROI a voulu que le Conseil de l'Observatoire National du Développement Humain soit représentatif des acteurs majeurs du Développement Humain dans notre pays.

Parmi ses membres nous trouvons des hauts cadres de l'administration publique, des représentants de la société civile (universités et associations) des responsables du secteur privé.

Ces femmes et ces hommes forment désormais une équipe, une équipe dévouée dont le rôle depuis le début ne se limite pas à approuver les plans d'actions, discuter les rapports d'activité et décider des budgets.

Ce Conseil s'est voulu partie prenante de l'activité de l'Observatoire, dont les membres participent à sa mission et déterminent les grandes orientations de son action par des travaux de réflexion, des idées et des investigations susceptibles de conduire à des cahier de charge, à de nouvelles enquêtes ou études qui viendront enrichir le patrimoine de connaissance sur le développement humain au Maroc, ouvrant ainsi de nouveaux horizons à nos équipes opérationnelles.

Les membres du conseil sont organisés en trois groupes de travail ayant chacun un axe thématique dont l'importance ressort du rapport du Cinquantenaire, à savoir :

- La croissance économique et la lutte contre la pauvreté ;
- La convergence, l'intégration et la gouvernance ; et
- La diversité, la disparités socio-territoriale et l'accessibilité aux biens et services de base.

Il m'est agréable aujourd'hui, de présenter ici le premier rapport issu du travail des groupes en l'occurrence celui du groupe, "Diversité, disparités socio-territoriales et accessibilité aux biens et services de base".

Il s'agit d'un travail minutieux, mené sur le terrain et qui vient compléter les nombreuses enquêtes et études menées ces dernières années par le Conseil Supérieur de l'Enseignement, le Département de l'Education Nationale et le Haut Commissariat au Plan.

Après une série d'auditions et d'analyses de documents existants, le groupe a formulé l'hypothèse que « les objectifs que la politique d'éducation de base s'est fixée pourraient être plus facilement atteints, si au niveau opérationnel, les normes d'intervention étaient déclinées en tenant compte de la diversité des milieux et de la disparité des espaces, des situations socioculturelles, linguistiques et socio-économiques ».

Ce n'est pas la première fois que pareille hypothèse est formulée. En effet, en 1995 déjà, un travail d'experts avait recommandé la prise en compte des spécificités de contexte pour développer des stratégies adaptées.

C'est ainsi qu'une stratégie de développement de l'éducation dans le monde rural, avait été conçue et expérimentée dans plusieurs provinces du Royaume, parmi celles où les performances éducatives étaient les plus faibles.

De même, un concept dit de la "Nouvelle Ecole" avait été également conçu pour les écoles du périurbain.

Ces projets, à notre connaissance n'ont pas eu de suite après 1998. L'intérêt du présent travail est double. D'une part, il démontre que malgré la prise de conscience lors des



années 90, malgré les changements supposés être apportés par la Charte Nationale de l'Education et de la Formation sur le terrain, trop peu de résultats tangibles ont été enregistrés, on peut même dire que les problèmes se sont complexifiés. D'autre part, la méthodologie utilisée a non seulement permis de faire ressortir l'ampleur de l'injustice faite à des milliers d'enfants, à leur famille, mais elle montre de manière éclatante les conséquences de l'absence d'une vision cohérente de l'aménagement du territoire, d'une politique volontaire de la migration, et d'un suivi de l'évolution de la société marocaine dans sa diversité culturelle et spatiale.

La lecture des cas des communes de Ouisslane et de Sidi Taïbi pour ne citer que ces deux, est édifiante, à cet égard, elle démontre, comme SA MAJESTE LE ROI vient de le souligner dans son Discours du Trône du 30 Juillet 2010, que le problème de l'Education a désormais dépassé le cadre du ministère de tutelle pour devenir un problème qui intime à toutes les administrations, à la société civile, politique et associative et aux parents d'agir vite et de concert car on a déjà trop tardé, pour trouver des solutions à même, non seulement de rattraper les dégâts de ces situations de " non-éducation", mais de prévenir les risques qu'elles font peser sur l'avenir de notre pays.

J'ose espérer que la lecture de ce document contribuera à sensibiliser encore plus les décideurs sur l'urgence d'agir, et qu'il leur donnera également quelques pistes d'action. Je voudrais pour conclure féliciter M.Hammou OUHELLI, Président du groupe "la diversité, disparités socio-territoriales et accessibilité aux biens et services de base" ses collègues, membres du groupe, MM Hachemi Bentahar, Mohamed Souafi, Mohamed Lamine El Batal, Abbés El Mesnaoui, Mohamed Aandam, Aziz Bousllikhane, le coordinateur du groupe M. El Hassan El Mansouri et son assistant M. Ahmed Taous ainsi que Mlle Laila Akabli qui a assuré la conception graphique, la saisie et la mise en forme de ce document pour leur engagement et leur persévérance.

De même, je voudrais remercier toutes celles et ceux qui ont contribué à ce travail, aussi bien au sein des équipes d'experts, notamment Mr Jamal Khellaf qui a établi la synthèse et a contribué à la coordination scientifique de ce travail, les coordinateurs locaux MM Mohamed Bousseta, Mohamed Abdouh, Yahya Yahyaoui, Slimane Aziki, Ayad Lemhaouer et leurs collaborateurs.

Mes remerciements vont également aux élus, aux responsables des associations et aux autorités locales qui ont bien voulu s'associer à nous pour mener ce travail dans la transparence et la sérénité.

Ce travail n'aurait pas été possible, sans les responsables régionaux et locaux des départements de l'Education Nationale.

La participation franche parfois passionnée des enseignants et des parents qui ont pris part aux travaux des équipes et aux focus groups a non seulement enrichi les débats par la présentation de cas concrets, mais elle a permis également de recueillir leurs analyses de la situation, leurs propositions de solutions, montrant ainsi que leur implication et leur participation sont possibles et qu'elles restent essentielles pour la réussite de toute initiative à venir.

**Je ne peux terminer cet avant propos sans rappeler le soutien et la contribution de nos partenaires, les Agences des Nations Unies : PNUD, UNICEF, FNUAP, UNIFEM et UNESCO pour l'appui technique et matériel qu'elles ont bien voulu allouer à la réalisation de ces études. Qu'elles en soient remerciées à cette occasion.**

**Rachid BENMOKHTAR BENABDELLAH**  
Président de l'Observatoire National  
du Développement Humain



## **Mot de Monsieur le Président du Groupe de travail « Diversité, disparités socio territoriales et accessibilité aux biens et services de base »**

Mandaté pour assurer une veille et une prospective des politiques publiques d'accès aux biens et services et aider à leur évaluation qualitative, le Groupe de travail « diversité, disparités socio-territoriales et accessibilité aux biens et services de base » s'est fixé l'objectif d'étudier l'accessibilité en matière d'éducation de base, en optant pour une méthodologie qui privilégie l'investigation qualitative sur des aspects propres à déterminer les facteurs qui entravent l'accessibilité généralisée à l'éducation de base.

Dans cette perspective et en vue de contribuer à l'analyse des déterminants de l'accessibilité à l'éducation de base dans les différents contextes socioculturels, économiques et géographiques du Royaume, le groupe a formulé l'hypothèse suivante : « Les objectifs, que la politique d'éducation de base, s'est fixée pourraient être plus facilement atteints, si au niveau opérationnel, les normes d'intervention étaient déclinées en tenant compte de la diversité des milieux et de la disparité des espaces, des situations socioculturelles, linguistiques et socio-économiques ».

C'est ainsi qu'il a entrepris une étude en trois volets : une synthèse transversale relative aux disparités dans l'accès à une éducation de base de qualité au Maroc basée sur les récentes données du système d'éducation et de formation ; cinq études de cas sur l'accessibilité de l'éducation de base dans onze communes à spécificités différentes reflétant la diversité territoriale, socio-démographique, économique et culturelle du pays ; et une synthèse de ces cinq études de cas centrée sur les grandes tendances du diagnostic de la diversité de l'accessibilité de l'éducation de base en matière d'offre, de généralisation, de rendement et qualité, de gouvernance, de genre et de prise en compte des populations scolaires aux besoins spécifiques.

La réalisation de ces trois volets a bénéficié d'un accompagnement rigoureux par les membres du Groupe de travail à travers la conception des termes de références, la discussion des bilans d'étapes et des actions rétroactives nécessaires à la capitalisation des résultats intermédiaires ainsi qu'à leur intégration en synergie avec les objectifs recherchés par l'étude.

Les résultats de l'étude ont certes confirmé l'hypothèse de départ du Groupe, mais doivent interpeller encore davantage tous les acteurs, intervenants et les partenaires actuels et potentiels des secteurs de l'éducation et de la formation sur un certain nombre de questions profondes et capitales qui transcendent les acquis mais qui rappellent aussi les déficits en matière d'accessibilité de l'éducation de base : les visages multiples de l'exclusion sont à mettre fondamentalement en relation avec les écarts importants observés en matière de niveau d'inclusion, comme les effets négatifs du sentiment d'exclusion des milliers de jeunes



marocains ; l'étouffement de la créativité, des initiatives et de l'innovation chez ces jeunes suite à une trop grande standardisation des contenus et pratiques pédagogiques et à la trop faible prise en considération des spécificités socioculturelles locales ou encore la persistance du déperdition à tout les niveau scolaires et dans tout les milieux géographiques.

Je ne peux terminer mon propos sans adresser mes plus vifs remerciements à l'ONDH et ses partenaires des Nations Unies qui ont mis à notre disposition tous les moyens humains et financiers nécessaires pour la réalisation de ce travail. Mais ce pari n'aurait pu être réussi sans la constante implication des membres du Groupe de travail «diversité, disparités socio-territoriales aux biens et services de base». Leur persévérance, leurs remarques et suggestions, leur dévouement ont été les principaux mécanismes de la réussite de cette entreprise. Mes remerciements s'adressent aussi aux chercheurs universitaires et leur coordinateur scientifique M Jamal Khallaf, qui ont contribué par leur savoir-faire et leurs compétences à la concrétisation des objectifs du groupe de travail.

Enfin, en mon nom et au nom du groupe du travail je tiens à remercier et à féliciter tout particulièrement Mr El Mansouri El Hassan coordinateur du groupe et coordonnateur national du Programme Conjoint des Agences des NU et l'ONDH. Grâce à son expérience et son engagement, il a su accompagner les différentes équipes de recherches sur le terrain et à contribuer largement à la mise en œuvre de cet ouvrage et à sa finalisation.

**Hammou Ouhelli**

Président du Groupe de travail « Diversité, disparités socio territoriales et accessibilité aux biens et services de base »



# Synthèse des Cinq études de cas

Elaborée par : Monsieur Jamal Khallaf





## Sommaire

<b>INTRODUCTION</b>	13
<b>1. Eléments de contexte</b>	13
<b>2. Problématique de l'accessibilité de l'éducation de base</b>	14
<b>3. Approche méthodologique</b>	15
3.1. Eléments de cadrage des études de cas	15
3.2. Choix des sites et populations cibles	17
3.3. Outils d'investigation	18
3.4. Traitement des données et restitution des résultats	19
<b>DISPARITES DE L'ACCES A L'EDUCATION DE BASE</b>	20
<b>1. Référentiel de normes</b>	20
1.1. Normes internationales	20
1.2. Normes nationales	22
<b>2. Disparités territoriales</b>	22
2.1. En matière d'offre scolaire	23
2.2. En matière d'appui scolaire	26
2.3. En matière de qualité et de rendement	27
2.4. En matière de gouvernance	29
2.5. En matière de satisfaction des besoins spécifiques	32
2.6. En matière de genre	32
<b>CONCLUSION GENERALE</b>	34
<b>1. Amélioration de l'accessibilité de l'éducation de base</b>	34
<b>2. Perspectives d'amélioration de l'accessibilité de l'éducation de base</b>	38





## INTRODUCTION

### 1. Éléments de contexte

Selon les données (secteurs public et privé) du Département de l'enseignement scolaire, publiées en 2008-09 :

- Les taux nationaux bruts de scolarisation au préscolaire s'établissent à 63,8% (42,8% en milieu rural où seulement 26,9% des filles sont préscolarisées), avec 61,7% des enfants dans le préscolaire traditionnel, 28,6% dans le préscolaire moderne et seulement 9,7% dans le préscolaire public ;
- Le taux national spécifique de scolarisation des enfants de la tranche d'âge 6-11 ans est de 91,6% (91,7% en milieu urbain et 91,5% en milieu rural où seulement 88,3% des filles sont scolarisées) ;
- Les taux nationaux spécifiques de scolarisation des enfants des tranches d'âge 12-14 ans et 15-17 ans sont respectivement de 70,2% (87,4% en milieu urbain et 52,1% en milieu rural où seulement 42,7% des filles sont scolarisées) et de 49,9% (76,0% en milieu urbain et 21,8% en milieu rural où seulement 14,9% des filles sont scolarisées) ;
- Les jeunes de la tranche d'âge 18 ans et plus représentent 4,7% des effectifs d'élèves du secondaire collégial et 50% de ceux du secondaire qualifiant.

Les zones rurales se caractérisent par de faibles taux d'accès et de survie à l'enseignement primaire en comparaison avec les zones urbaines et périurbaines. Si, globalement, les enfants des zones rurales sont défavorisés en matière de scolarisation au primaire par rapport aux jeunes citadins des deux sexes, la situation des jeunes filles rurales est plus préoccupante. Cette situation :

- Prive le pays des bénéfices de l'éducation de base dont l'impact positif est partout établi et vérifié sur la productivité individuelle, la santé et la régulation de la natalité et sur la qualité des relations sociales ; et
- Pénalise, en toute iniquité, une partie de la population en la privant du bénéfice des actions publiques en matière d'éducation.

Conscients de ces difficultés et des conséquences négatives de la sous-scolarisation rurale sur le développement du pays, les pouvoirs publics ont fait du développement de la scolarisation de base en zone rurale le leitmotiv des réformes successives du système éducatif. Dans ce sens, l'effort mis actuellement sur la scolarisation en milieu rural a ciblé, globalement, les actions spécifiques suivantes<sup>1</sup> :

- Implantation d'unités scolaires à cycle complet permettant d'assurer l'offre éducative à des agglomérations de 300 habitants et plus ;
- Construction de logements au profit du personnel enseignant dans la perspective de réduire la réticence de ce dernier à exercer en zone rurale ;

---

<sup>1</sup> Le programme d'urgence 2009-12, initié par le Ministère de tutelle, prévoit plusieurs mesures pour réduire le phénomène de décrochage scolaire. Pour y parvenir, quatre axes ont été retenus : rendre l'école obligatoire jusqu'à l'âge de 15 ans révolu conformément à la loi 04.00 du 19 mai 2000 qui n'est que partiellement appliquée actuellement ; construire 8000 écoles ; recruter 42.000 nouveaux enseignants et renforcer l'encadrement pédagogique d'enseignants en exercice ; améliorer la gestion des établissements scolaires ; et rationaliser les dépenses.



- Elargissement du réseau des cantines scolaires et soulagement des parents par la mise en œuvre d'un système de fournitures et manuels scolaires gratuits ;
- Recours systématisé aux classes à niveaux multiples ;
- Réalisation de campagnes d'information auprès des populations rurales mettant l'accent sur les avantages de l'éducation, notamment des filles pour les inciter à scolariser leurs enfants.

## 2. Problématique de l'accessibilité de l'éducation de base

Les données des contextes national, régional et local invitent à se demander : (1) En quoi consistent l'offre et la demande en matière d'éducation ? (2) Quels éléments de cette offre relèvent du devoir de l'Etat à l'égard des citoyens ? (3) Quels éléments de la demande de l'éducation relèvent du droit à l'éducation ? (4) Quelles normes de quantité et de qualité adopter pour définir le service éducatif offert et l'application du droit à ce service ? (5) Comment concilier entre une offre éducative en-deçà des normes de quantité et de qualité et une demande souvent supérieure à ce que le droit à l'éducation garantit aussi bien dans le référentiel de normes des Nations Unies signées et ratifiées par le Royaume du Maroc que dans celui des normes nationales ? (6) Parmi les éléments de l'offre d'éducation relevant du devoir de l'Etat, lesquels reviennent au secteur de l'éducation seul et quels éléments nécessitent l'intervention d'autres secteurs gouvernementaux et organisations non gouvernementales ? (7) Quelle gouvernance adopter pour assurer l'équilibre de la territorialisation de l'offre/demande en matière d'éducation de base et l'ouverture sur tous les acteurs institutionnels et sociaux concernés ?

L'offre d'éducation de masse se situe à deux niveaux : l'offre éducative proprement dite sans laquelle l'action pédagogique ne peut se réaliser ; et l'offre d'appui social sans laquelle l'offre précédente est compromise.

L'offre éducative proprement dite se décline en places pédagogiques ou, plus concrètement, en ressources humaines, supports éducatifs, infrastructures et équipements scolaires :

- Les ressources humaines se composent essentiellement d'enseignants et de personnel administratif, mais aussi de personnel technique ayant pour charge la sécurité et l'entretien des espaces et équipements éducatifs et sanitaires des établissements scolaires ;
- Les supports éducatifs, substance et noyau dur de l'offre éducative, sont essentiellement les curricula des divers champs disciplinaires et les manuels scolaires, guides pédagogiques et matériels didactiques conçus pour leur application ;
- Les infrastructures scolaires se déclinent en salles de classes, laboratoires scientifiques, bibliothèques, salles multimédia, terrains de sport, sanitaires, espaces verts et internats éventuellement, infrastructures supposées reliées aux réseaux d'eau potable, d'assainissement et d'électricité;
- Les équipements scolaires consistent en mobilier et en équipements scientifiques, technologiques et sportifs.

En milieu rural, notamment dans les espaces enclavés et dans les communes à faible niveau socioéconomique ou marquées par la mobilité des populations nomades, l'offre éducative reste insuffisante si un certain nombre de préalables liés à l'accessibilité et à l'adaptabilité du service éducatif offert ne sont pas assurés. C'est d'ailleurs dans ces espaces, plus ou moins vulnérables, que le secteur de l'éducation peine à faire avancer les indicateurs de la scolarité. Des contraintes et obstacles de toutes sortes (économiques, sociaux, culturels,



spacio territoriaux, climatiques, démographiques, géographiques, ou liées à l'aménagement inapproprié du territoire comme dans les douars éclatés, etc.) nécessitent l'action conjuguée de plusieurs secteurs gouvernementaux et d'organisations non gouvernementales agissant en appui au secteur de l'éducation.

Devant cette situation problématique, et pour attirer les enfants vers l'école et les y maintenir le maximum de temps possible (au moins jusqu'à l'âge de 15 ans révolu correspondant à l'âge de la scolarité obligatoire), le secteur de l'éducation a toujours adjoint à l'offre éducative une offre d'appui social que l'on peut décliner également en infrastructures (internats, infirmeries), équipements (mobiliers de cuisine, de réfectoire, de dortoir et des cantines scolaires) et services (transport scolaire en milieu rural, fournitures et manuels scolaires, kits de soins premiers, lunettes de correction, appareils pour malentendants, etc.). Il faut préciser ici que le secteur de l'éducation assure ce genre d'offre pour compenser les faiblesses de l'accessibilité de ses infrastructures. D'ailleurs des internats ont été fermés en ville suite à la construction de collèges et de lycées en milieu rural.

Le groupe de travail<sup>2</sup> « **Diversité, disparités socio territoriales et accessibilité aux biens et services de base** » estime que le Maroc continue d'accuser un certain retard en matière de scolarisation dans les cycles de l'éducation de base et que des problèmes subsistent, notamment au niveau de la généralisation de l'enseignement dans ces cycles, des inégalités entre les milieux rural et urbain et entre les sexes, des disparités qui pénalisant les enfants issus des milieux défavorisés et ceux ayant des besoins spécifiques.

Alors que les indicateurs de la scolarisation au primaire et la parité entre garçons et filles sont très avancés dans les zones urbaines, des écarts importants persistent encore dans les zones rurales. En zone rurale, le taux net de scolarisation dans l'enseignement primaire s'établit à moins de 70%, avec trois garçons scolarisés en âge de scolarisation sur quatre et seulement une fille sur deux.

Malgré les efforts consentis par l'Etat pour rendre l'école de base plus accessible, les résultats demeurent en-deçà de ses propres prévisions. Des disparités sont constatées à tous les indicateurs qualifiant l'accès à une éducation de base efficiente, notamment aux niveaux de l'offre et de l'appui scolaires, de la gouvernance, de la qualité, des enfants aux besoins spécifiques et de la parité genre.

Le Groupe de travail « **Diversité, disparités socio territoriales et accessibilité aux biens et services de base** » formule l'hypothèse que :

*« Les objectifs que la politique d'éducation de base s'est fixés peuvent être plus facilement atteints si, au niveau opérationnel, les normes d'intervention avaient été déclinées en tenant compte de la diversité des milieux et de la disparité des espaces, des situations socioculturelles, linguistiques et socioéconomiques ».*

### 3. Approche méthodologique

#### 3.1. Eléments de cadrage des études de cas

Pour vérifier l'hypothèse susmentionnée, inspirée par une synthèse qu'il a fait effectuer sur les données récentes concernant les indicateurs de l'accessibilité, le Groupe de travail a décidé d'engager cinq études de cas sur des sites différents dont les caractéristiques permettent

---

<sup>2</sup> Ce groupe, issu de l'ONDH, a été mandaté pour assurer une veille et une prospective des politiques publiques d'accès aux biens et services et aider à leur évaluation qualitative. Pour ce faire, il a décidé de mobiliser l'expertise nécessaire à travers l'audition d'acteurs et l'organisation de séminaires et d'ateliers d'échange et de valoriser l'information recueillie par l'édition de rapports de synthèse et d'études de cas et mettre en valeur les bonnes pratiques et les expériences réussies.



d'atteindre facilement la saturation de l'information sur tous les aspects de l'accessibilité de l'éducation de base.

Les critères de choix desdits sites traduisent la diversité des milieux (rural et périurbain ; plaines, hauts plateaux, montagnes et désert), des situations socioéconomiques (zones pauvres et moins pauvres) et des réalités socioculturelles (zones amazighophones et arabophones ; conservatrices et ouvertes ; parents d'élèves alphabétisés et analphabètes). Le milieu rural est décliné en zones d'agriculture irriguée avec des activités agroindustrielles et de service et zones plus périphériques de montagnes et de hauts plateaux dont l'activité principale est basée sur une agriculture de subsistance ou/et l'élevage.

Pour vérifier son hypothèse à travers les cinq études de cas, le Groupe de travail s'interroge sur les normes et standards utilisés dans les politiques publiques d'éducation de base et sur les adaptations faites par les divers intervenants pour mettre en adéquation ces normes et standards avec la diversité des milieux et des situations locales.

Il a, d'une part, privilégié l'approche qualitative pour les cinq études de cas afin d'identifier les causes profondes de la non généralisation de la scolarisation, de son interruption avant terme ainsi que les facteurs réels de toutes les discriminations liées au genre, aux conditions socio-spatiales et aux spécificités culturelles et, d'autre part, opté pour deux phases :

- Une première phase consacrée à la collecte des informations de base (données monographiques des communes, de la scolarisation aux niveaux régional, provincial et local, informations de base sur le territoire d'intervention, son étendue, l'importance de sa population, la dispersion de son habitat, ses spécificités socioculturelles et socio spatiales, la cartographie du système scolaire communal) ; et
  - Une seconde phase consacrée aux investigations (entretiens semi-directifs et focus groups) à l'aide d'outils conçus à la lumière des résultats de la première phase.
  - Des axes, retenus de commun accord entre le Groupe de travail de l'ONDS et les consultants des cinq études de cas, ont constitué un cadre d'analyse à la fois pour l'élaboration des guides d'animation des focus groups et pour les débats entre les participants, si bien que ces axes ont servi de garde-fous pour éviter d'éventuels débordements ou une mauvaise gestion du temps ou d'éventuelles lacunes en matière d'information :
- L'offre de l'éducation de base dans le territoire communal étudié ;
  - L'appui, sous ses différentes formes, apporté à l'accessibilité et à la poursuite des études dans les cycles de l'éducation de base ;
  - La généralisation de l'éducation de base ;
  - Le rendement et la qualité de l'éducation de base ;
  - La gouvernance ; et
  - Deux axes transversaux concernant la prise en considération, dans les axes précédents, de l'approche genre et des populations scolaires aux besoins spécifiques.

Outre les éléments méthodologiques communs aux cinq études de cas, des consultants ont recouru à des modèles d'analyse plus ou moins sophistiqués. A titre d'exemple, l'étude de cas des communes de Khénifra a suscité le recours à la combinaison des modèles SWOT<sup>3</sup> et CIPP<sup>4</sup> pour concevoir les instruments d'investigation pour la collecte des données sur le terrain, notamment ceux utilisés pour les entretiens semi directifs et les focus groupes et

<sup>3</sup> Le modèle SWOT (Strengths – Weaknesses – Opportunities – Threats) permet de dégager les points forts (Forces) du système éducatif dans les communes et d'identifier les points d'amélioration (Faiblesses), les opportunités de développement (Opportunités) et les contraintes susceptibles d'entraver l'amélioration (Menaces).

<sup>4</sup> Le modèle CIPP de Stufflebeam (1972) repose sur le continuum inputs – processus – produits et les interactions avec le contexte environnant.



pour faciliter l'analyse des données et constituer un cadre logique pour la présentation des résultats.

### 3.2.Choix des sites et populations cibles

Pour assurer à l'étude un maximum de chances de couvrir tous les facteurs susceptibles d'intervenir en faveur ou contre l'accessibilité de l'éducation de base partout sur le territoire marocain, cinq études de cas ont été envisagées dans des sites différents présentant des difficultés d'accès :

- Etude de deux communes rurales peuplées de nomades dans les hauts plateaux du Maroc oriental (communes de Bni Guil et de Maatarka relevant de la province de Figuig) dont l'activité est basée essentiellement sur l'élevage ;
- Etude de deux communes dont l'une est rurale (Dkhissa) et l'autre périurbaine (Ouisslane) en plaine du Saïs dans la province de Meknès ;
- Etude de deux communes rurales peuplées d'amazighophones en zone montagneuse du Moyen Atlas (Sebt Aït Rhou et Tighassaline) avec une agriculture de subsistance ;
- Etude de deux communes dont l'une périurbaine (Sidi Taïbi), située entre Rabat-Salé et Kénitra, et l'autre rurale (Kceibya) en plaine du Gharb dans la province de Kénitra ; et une
- Etude de trois communes rurales peuplées d'amazighophones dont certains sont des éleveurs nomades en zone montagneuse du Haut Atlas (Imi N'Oulaouene, Ghassat et Ouisselsat) avec une agriculture de subsistance et de l'élevage.

Les spécificités des onze communes sont amplement détaillées dans les rapports des cinq études de cas. Pour cerner les nuances des spécificités locales et l'ampleur des disparités dans chaque site, une lecture attentive des rapports des études de cas est fortement recommandée. A titre d'exemples, le rapport offre/demande d'éducation de base en milieu nomade ne peut être compris si on ne maîtrise pas les détails de la vie des populations nomades au Maroc Oriental et à Ouarzazate et la variabilité ethnique et de mobilité saisonnière entre les groupements de populations nomades. Par ailleurs, la maîtrise des nuances liées à la dynamique des populations et à leurs activités économiques dans le périurbain de Kénitra et dans celui de Méknès renseigneraient mieux le lecteur sur la problématique de l'accessibilité de l'éducation de base en milieu périurbain.

Les acteurs concernés par l'éducation de base dans les communes retenues par les cinq études de cas sont, en autres :

- Le directeur et les cadres administratifs de l'académie régionale d'éducation et de formation ;
- Le délégué provincial et les responsables administratifs de la province où se situent les communes retenues;
- Des responsables régionaux de la formation professionnelle ;
- Des directeurs d'établissements scolaires de différents cycles de l'éducation de base ;
- Des enseignants ;
- Des élus et les secrétaires généraux des communes retenues;
- Des acteurs de la société civile dont les présidents d'associations de parents et tuteurs d'élèves ;et
- Les autorités locales dont celles chargées de la sécurité au niveau des communes étudiées (Sûreté Nationale et Gendarmerie Royale).



Chaque acteur est approché avec des attentes spécifiques eu égard à son statut et à son rôle vis-à-vis des établissements d'éducation et de formation et compte tenu des objectifs de l'étude.

### 3.3. Outils d'investigation

Outre les données disponibles sur les indicateurs de la scolarité aux niveaux national et local, il a été décidé, de commun accord entre le Groupe de travail de l'ONDH et les consultants, d'entreprendre des investigations sur l'accessibilité de l'éducation de base à travers des entretiens semi-directifs avec des personnes ressources et à travers des focus groups réunissant des acteurs de mêmes préoccupations pour approfondir l'analyse des logiques d'intervention jusqu'à saturation de l'information ou regroupant des acteurs de divers horizons pour apporter des regards croisés sur ces logiques. Une enquête a été menée après les entretiens et les focus groups pour élargir le spectre des participants et obtenir un regard transversal sur l'ensemble des facteurs intervenant dans l'accessibilité de l'éducation de base dans chaque site.

Les instruments d'investigation ont été élaborés de façon à répondre aux multiples et diverses interrogations au niveau de l'offre scolaire, de l'appui scolaire, de la généralisation de l'accès à l'éducation, de la gouvernance, de la qualité et rendement de l'éducation de base et de la prise en considération des populations aux besoins spécifiques et du genre.

Afin d'assurer l'homogénéité des interventions par les animateurs de focus groups et, éventuellement, la comparaison de leurs résultats, chaque instrument d'investigation est accompagné d'un guide avec des directives claires et précises.

L'élaboration des outils d'investigation s'est basée sur les objectifs de l'étude et la connaissance des territoires communaux et de leurs populations :

- Entretiens semi directifs avec les responsables en charge de l'éducation en vue de s'assurer des informations collectées en première phase et de recueillir des avis sur l'état actuel de l'offre scolaire, de l'appui scolaire, de la généralisation, du rendement et de la qualité, de la gouvernance et de la prise en compte du genre et des enfants aux besoins spécifiques ;
- Focus groups consacrés, dans un premier temps, à des participants à préoccupations proches avec un angle de vision particulier, une sensibilité singulière, une lecture et un regard spécifiques. Un focus group composite a été ensuite organisé pour des acteurs de divers horizons dont la participation est susceptible d'enrichir le débat par des positions et des sensibilités différentes et parfois contrastées, de mettre à nu les divergences et les contradictions dans la perception et l'interprétation de problèmes et dévoiler des conflits d'intérêts parfois cachés ;
- Enquête de terrain auprès d'un échantillon restreint d'enseignants, de parents d'élèves, d'élus et d'acteurs de la société civile en vue de compléter les données recueillies par les autres outils d'investigation;
- En outre, et pour plus de rigueur dans l'analyse des infrastructures, équipements et services dont on étudie l'accessibilité, on a parfois utilisé «**La Grille Ecole de Qualité**»<sup>5</sup> adopté officiellement au primaire dans toutes les académies en septembre 2005.

---

<sup>5</sup> La grille Ecole de qualité, élaborée en 2003 par le Ministère de l'éducation nationale et de la jeunesse avec l'appui en expertise et financement de l'Unicef, a été expérimentée dans 18 délégations avant d'être adoptée pour le primaire officiellement en 2005.



### 3.4. Traitement des données et restitution des résultats

Les données qualitatives recueillies par les divers outils d'investigation ont fait l'objet de transcription et de catégorisation selon les axes de l'étude et, pour chaque axe, en fonction des spécificités locales. Il a partout été question :

- De faire un diagnostic des causes profondes des disparités d'accès à l'éducation de base ;
- D'expliquer les résultats de ce diagnostic en privilégiant le recours aux regards croisés et aux avis à la fois des participants qui interviennent dans l'offre scolaire et de ceux qui en profitent ; et
- De répertorier les propositions et idées saillantes susceptibles d'éclairer les décideurs régionaux et nationaux sur les attentes et les contraintes locales.

L'organisation d'un focus group composite de restitution et l'enquête par questionnaire ont permis de compléter le corpus de résultats sur le diagnostic, son explication et les propositions qu'il a permis de faire, de valider les résultats du traitement préliminaire des données et de mettre en priorité les besoins relevés et les solutions privilégiées pour les satisfaire. Ce focus group composite a permis aux responsables des études de cas de vérifier l'hypothèse de départ et de s'assurer de la réalisation des objectifs de l'étude.



## DISPARITES DE L'ACCES A L'EDUCATION DE BASE

L'étude des disparités en matière d'accès à l'éducation de base ne saurait être complète si elle n'est pas faite par rapport à des normes établies qui permettent sinon de mesurer l'écart entre l'offre et la demande, sur le plan territorial et en fonction des catégories sociodémographiques, du moins dégager des éléments nécessaires à la péréquation en matière d'éducation de base entre les régions, entre les provinces de chaque région, les communes de chaque province et les milieux et populations de chaque commune.

Les traits communs et différents des disparités d'accès de l'éducation de base, tels que relevés dans les cinq études de cas sont précédés d'une présentation succincte des référentiels de normes en la matière.

### 1. Référentiel de normes

Au-delà de l'équilibre nécessaire entre l'offre et la demande sur tous les axes retenus pour l'étude de l'accessibilité de l'éducation de base, il est primordial de s'interroger sur le droit à l'éducation et les responsabilités des acteurs concernés, tels que définis dans le référentiel des normes des Nations Unies signées et ratifiées par le Royaume du Maroc et dans celui des normes juridiques et réglementaires nationales.

#### 1.1. Normes internationales

La Déclaration universelle des Droits de l'Homme, adoptée par l'Assemblée Générale des Nations Unies dans sa résolution 217A(III) du 10 décembre 1948, fait allusion au rôle de l'éducation dans son préambule et à l'article 27 et stipule clairement dans l'article 26 que toute personne a droit à l'éducation de base.

*« toute personne a droit à l'éducation. L'éducation doit être gratuite, au moins en ce qui concerne l'enseignement élémentaire et fondamental. L'enseignement élémentaire est obligatoire. L'enseignement technique et professionnel doit être généralisé ... L'éducation doit viser au plein épanouissement de la personnalité humaine et au renforcement du respect des droits de l'Homme et des libertés fondamentales. Elle doit favoriser la compréhension, la tolérance et l'amitié entre toutes les nations et tous les groupes raciaux ou religieux, ainsi que le développement des activités des Nations Unies pour le maintien de la paix. Les parents ont, par priorité, le droit de choisir le genre d'éducation à donner à leurs enfants. » (Article 26).*

En 1966, le Pacte international relatif aux Droits Economiques, Sociaux et Culturels (PI-DESC) a réservé les articles 13 et 14 aux droits à l'éducation et aux responsabilités des Etats vis-à-vis de leurs citoyens et de leurs engagements envers le Système des Nations Unies.



#### **Art.13**

*Les Etats parties au présent Pacte reconnaissent le droit de toute personne à l'éducation.*

*Ils conviennent que l'éducation doit viser au plein épanouissement de la personnalité humaine et du sens de sa dignité et renforcer le respect des droits de l'Homme et des libertés fondamentales. Ils conviennent en outre que l'éducation doit mettre toute personne en mesure de jouer un rôle utile dans une société libre, favoriser la compréhension, la tolérance et l'amitié entre toutes les Nations et tous les groupes raciaux, ethniques ou religieux et encourager le développement des activités des Nations Unies pour le maintien de la paix.*

*1. Les Etats parties au présent Pacte reconnaissent qu'en vue d'assurer le plein exercice de ce droit :*

*a. L'enseignement primaire doit être obligatoire et accessible gratuitement à tous ;*

*b. L'enseignement secondaire, sous ses différentes formes, y compris l'enseignement secondaire technique et professionnel, doit être généralisé et rendu accessible à tous par tous les moyens appropriés, notamment par l'instauration progressive de la gratuité ;*

*c. L'enseignement supérieur doit être rendu accessible à tous en pleine égalité, en fonction des capacités de chacun, par tous les moyens appropriés, notamment par l'instauration progressive de la gratuité ;*

*d. L'éducation de base doit être encouragée ou intensifiée, dans toute la mesure possible, pour les personnes qui n'ont pas reçu d'instruction primaire ou qui ne l'ont pas reçue jusqu'à son terme ;*

*e. Il faut poursuivre activement le développement d'un réseau scolaire à tous les échelons, établir un système adéquat de bourses et améliorer de façon continue les conditions matérielles du personnel enseignant.*

*2. Les Etats parties au présent Pacte s'engagent à respecter la liberté des parents et, le cas échéant, des tuteurs légaux, de choisir pour leurs enfants des établissements autres que ceux des pouvoirs publics, mais conformes aux normes minimales qui peuvent être prescrites ou approuvées par l'Etat en matière d'éducation, et de faire assurer l'éducation religieuse et morale de leurs enfants, conformément à leurs propres convictions.*

*3. Aucune disposition du présent article ne doit être interprétée comme portant atteinte à la liberté des individus et des personnes morales de créer et de diriger des établissements d'enseignement, sous réserve que les principes énoncés au paragraphe 1 du présent article soient observés et que l'éducation donnée dans ces établissements soit conforme aux normes minimales qui peuvent être prescrites par l'Etat.*

#### **Art.14**

*Tout Etat partie au présent Pacte qui, au moment où il devient partie, n'a pas encore pu assurer dans sa métropole ou dans les territoires placés sous sa juridiction le caractère obligatoire et la gratuité de l'enseignement primaire, s'engage à établir et à adopter, dans un délai de deux ans, un plan détaillé des mesures nécessaires pour réaliser progressivement dans un nombre raisonnable d'années fixée par ce plan, la pleine application du principe de l'enseignement primaire obligatoire et gratuit pour tous.*

Prenant appui sur le développement des DESC et sur les rapports de suivi des Etats, la Déclaration en 2000 des Objectifs du Millénaire pour le Développement a réservé les objectifs 2 et 3 et leurs cibles et indicateurs à l'éducation.

**OMD2 (Cible A): D'ici 2015, donner à tous les enfants, garçons et filles, partout dans le monde, les moyens d'achever un cycle complet d'études primaires.**

**OMD3 (Cible A): Eliminer les disparités entre les sexes dans l'enseignement primaire et secondaire d'ici à 2005, si possible, et à tous les niveaux de l'enseignement en 2015, au plus tard.**

Par ailleurs, selon le Sommet Mondial pour le développement durable réuni en 2002, les compétences développées par l'éducation, telles que décrites dans le Rapport Delors (apprendre à connaître, apprendre à vivre ensemble, apprendre à faire et apprendre à être), doivent être investies dans les quatre principes du développement humain durable : (1) Prendre conscience du défi ; (2) Avoir une responsabilité collective et un partenariat constructif ; (3) Exercer une action volontariste ; (4) Croire en la dignité de tous les êtres humains, sans exception.



## 1.2. Normes nationales

Au niveau national :

- Le droit à l'éducation est garanti par la constitution marocaine « Tous les citoyens ont également droit à l'éducation et au travail. (Art. 13) » dans les versions successives de 1962, 1970, 1972, 1992 et 1996 ;
- Des fondements et principes sont définis dans la charte nationale d'éducation et de formation mise en œuvre en 2000 qui s'est fixé comme objectifs (1) D'offrir l'accès à l'enseignement primaire à tous les enfants âgés de 6 ans en 2002 ; (2) De généraliser l'inscription en 1ère année du préscolaire en 2004 aux enfants âgés de 4 ans ; (3) De réaliser un taux d'achèvement du primaire à 90% en 2005, du secondaire collégial à 80% en 2008 et du secondaire qualifiant à 60% dont 2/3 admis au baccalauréat en 2011 ; (4) De réduire le taux d'analphabétisme à 20% à l'horizon 2010 et l'éliminer quasiment en 2015;
- La mise en œuvre de la charte nationale d'éducation et de formation s'est traduite, entre autres, par la production de nouvelles lois, notamment le Dahir 1.00.201 du 19 mai 2000 portant loi n° 05.00 relative à l'enseignement préscolaire des enfants de 4 à 5 ans et le Dahir 1.00.200 du 19 mai 2000 portant loi n° 04.00 d'obligation de l'enseignement de 6 à 15 ans réformant le Dahir n° 1.63.071 du 13 novembre 1963 rendant, à l'époque, l'enseignement obligatoire pour les enfants marocains, garçons et filles, à partir de 7 ans jusqu'à 13 ans ;
- Un Plan d'action national multisectoriel pour l'enfance (« Pour un Maroc digne des enfants », PANE 2006-15) structuré en dix objectifs dont le suivi est assuré par l'Observatoire national des droits de l'enfant a été élaboré et mis en œuvre en application à un plan international similaire intitulé « Pour un Monde digne des enfants ».

## 2. Disparités territoriales

Les moyennes nationales des indicateurs de la scolarité cachent souvent des fluctuations assez importantes de celles des académies régionales d'éducation et de formation. Ces dernières ne rendent pas compte à leur tour de la réalité des écarts entre les délégations provinciales qui en relèvent et encore moins entre les communes et entre les établissements scolaires. Dans certaines communes, la scolarisation est presque généralisée, dans d'autres au sein d'une même province son taux est bien en-deçà des moyennes provinciales.

L'évolution des taux de scolarité durant les huit dernières années au niveau national selon le milieu et le genre montrent que :

- Les écarts entre les milieux urbain et rural et entre les filles et les garçons d'un même milieu se sont réduits progressivement, aussi bien sur le plan national que sur le plan local, plus entre les deux sexes qu'entre les deux milieux, mais restent importants quand on compare le taux de scolarisation des garçons en milieu urbain et celui des filles en milieu rural ;
- Les écarts entre les taux régionaux de scolarisation sont assez importants et ne se résorbent pas au même rythme d'une académie à l'autre en raison de contraintes structurelles liées au modèle de développement local et de déficits accumulés dans certaines zones;
- La contribution de l'enseignement privé à la scolarisation (ratio par rapport au nombre global d'enfants scolarisés) a atteint en 2009 les proportions de 9,3% au primaire, de 4,7% au secondaire collégial et de 5,9% au secondaire qualifiant contre les proportions



respectives de 4,7%, de 1,4% et de 6,7% en 2000. Ces proportions diffèrent beaucoup d'une région à l'autre et au sein de chaque région et sont bien en-deçà des 20% fixés par la charte pour la fin de la présente décennie.

## 2.1. En matière d'offre scolaire

Comme il a été précisé auparavant, les disparités en matière d'offre portent sur les supports éducatifs, infrastructures scolaires, équipements et ressources humaines et sur les contraintes compromettant localement cette offre. Le premier constat qui ressort de l'examen des réalités de l'éducation de base est l'incapacité de l'offre à couvrir une demande explosive, alimentée par une immigration massive d'origine essentiellement rurale vers les villes et leur périphérie mais aussi périurbaine, en particulier en provenance de villes voisines pour lesquelles les communes d'accueil jouent le rôle de réceptacle du trop-plein démographique et de refuge aux habitants en mal de logement. Cette pression démographique croissante et peu prévisible met à mal les velléités de planification de l'offre d'éducation de base.

L'offre, essentiellement réactive, se fait au coup par coup, parfois par improvisation et sans vision prospective d'ensemble. Il en résulte une course jusqu'à l'essoufflement pour rattraper les retards et combler les déficits, sans pour autant satisfaire convenablement la demande dans les cycles de l'éducation de base, en particulier au préscolaire, même s'il incombe actuellement au secteur privé, et au secondaire qualifiant.

Les acteurs sont partout conscients que la quasi-absence d'un enseignement préscolaire en bonne et due forme désavantage les élèves qui n'en ont pas bénéficié et compromet leur capacité d'assimilation au primaire, voire au secondaire collégial et qualifiant. Les performances de l'éducation de base se trouvent ainsi handicapées, dès le début, par l'absence d'infrastructures d'enseignement préscolaire. Au primaire, cela se fait sentir au niveau des langues (arabe et français), des mathématiques et des activités d'éveil, notamment lorsqu'il s'agit d'enfants ne parlant que l'amazighe à l'entrée en 1<sup>ère</sup> année.

L'absence d'établissement pour compléter le cursus scolaire dans une commune (Cas des communes de Sidi Taïbi et de Dkhissa où il n'existe pas de lycée) contraint bon nombre de parents d'élèves à rompre la scolarité de leurs enfants, faute de moyens nécessaires pour assumer les charges de leur scolarité respectivement à Kénitra et à Meknès.

Dans les communes rurales, le déficit de l'offre a un autre visage. La carence n'est pas toujours quantitative, car les classes du primaire sont souvent à moitié vides et le taux de scolarisation au primaire atteint 95%. Le déficit dans ce contexte revêt une nature qualitative illustrée par la faible qualité de l'offre au niveau du collège et se traduit par l'absence de lycée.

Par ailleurs, même lorsque les établissements sont accessibles, leur localisation excentrique par rapport aux bassins d'attraction des élèves accroît la durée des trajets, agit négativement sur l'assiduité des élèves et peut être parfois à l'origine de leur abandon (Cas du lycée de la commune de Kceibya). Cette situation est parfois due à l'intervention des notables et des personnes influentes dans le choix des sites des établissements scolaires. Les distances à parcourir quotidiennement par les enfants de l'enseignement primaire sont bien au delà de leurs capacités physiques et constituent l'un des principaux facteurs à l'origine de l'abandon scolaire, particulièrement pour les filles (Cas des communes de Sebt Aït Rhou et Tighassaline). La mauvaise localisation des satellites d'écoles primaires est l'une des critiques exprimées dans les focus groups. Ces unités scolaires sont, dans la majorité des cas, éloignées des douars, signe traduisant un mauvais choix du site ou le rejet de l'école par les habitants. Le raccordement à l'eau et à l'électricité dans ces cas n'existe pas, les latrines non plus.



L'insuffisance des salles induit le sacrifice de certains services (bibliothèque, salle d'informatique, salles spécialisées, salle de permanence, etc.) indispensables au bon déroulement de la scolarité dans le cas de certaines communes comme celle de Sidi Taïbi.

Dans les communes de Khénifra, les infrastructures de la plupart des établissements scolaires étudiés sont inadéquates aux spécificités climatiques (région montagneuse avec un climat rude à chaleur insupportable et à froid glacial) et dans un état de délabrement avancé à cause de l'absence d'entretien. Les salles de classe disponibles, souvent en nombre insuffisant, manquent parfois de portes, de fenêtres et même de plafond. Les équipements vitaux de base (eau potable, électricité, appareils et bois de chauffage, sanitaires, clôture, cantines, etc.) sont souvent inexistantes, insuffisants ou dans un état alarmant.

L'offre scolaire en infrastructures dans ces communes semble suffisante, mais les équipements des écoles satellites ne répondent pas aux standards appliqués dans les milieux urbains.

En matière d'équipement, c'est le manque, l'insuffisance et la vétusté du mobilier qui sont plus souvent cités (absence d'entretien, tableaux noirs datant parfois de plus de trente ans, manque en bureaux et en pupitres dans les communes d'Ouarzazate et de Khénifra).

La demande d'éducation de la part des familles s'accompagne de contraintes multiples :

- Une dimension culturelle évidente faisant que l'école moderne peut constituer, en elle-même ou à travers certaines de ses caractéristiques de fonctionnement, une institution qui ne s'harmonise pas nécessairement aux convictions culturelles et aux traditions de la population locale, nomade entre autres;
- Une dimension économique et organisationnelle qui se manifeste à travers les contraintes qui pèsent sur la situation des familles (jeunes enfants à garder, éloignement des sources d'approvisionnement en eau et en bois de chauffage, troupeaux à garder, activités agricoles, nécessité de disposer de revenus d'appoints, coûts associés au fait de se priver du concours des enfants en les plaçant à l'école).

Les traditions des familles peuvent être d'autant plus heurtées par l'école que le « profil » des enseignants qui ne correspond pas à ce qu'elles souhaitent pour leurs enfants (préférence des familles nomades pour les enseignantes mariées par exemple). L'utilité de l'école, telle qu'elle se présente localement aux familles, peut apparaître d'autant plus faible (les coûts directs d'autant plus élevés) que l'établissement proche de leur domicile a une structure incomplète et qu'il sera peu probable que les enfants puissent y poursuivre leur scolarité au delà des niveaux ouverts à proximité. Par ailleurs, les coûts d'opportunité liés aux activités domestiques et professionnelles des familles peuvent être d'autant plus élevés que le calendrier des activités familiales et celui de l'école ne sont pas compatibles.

L'architecture actuelle des établissements ne favorise pas l'ouverture des espaces éducatifs sur leur environnement. L'encouragement de la participation de la communauté locale au choix de l'architecture des établissements scolaires garantit l'adaptation des locaux et des équipements à l'enseignement/apprentissage et à la réalité socioculturelle de la communauté.

A la localité de Maatarka, un collège dont l'architecture a été suggérée par les nomades eux-mêmes est déjà en voie de réalisation grâce à la contribution financière étrangère.

En termes de ressources humaines, le manque en nombre et en qualité est général. Cette situation est accentuée par les retards répétés et les absences prolongées des enseignants souvent justifiés par les conditions déplorables dans lesquelles ils vivent et travaillent, l'éloignement des établissements scolaires et le manque de moyens de transport.



La généralisation de l'enseignement, largement conditionnée par l'offre scolaire et l'appui social, varie selon les cycles et le milieu de résidence : elle est quasi nulle à très faible dans le préscolaire ; assez avancée au primaire ; et varie considérablement selon le milieu au niveau du secondaire collégial (84% dans la commune urbaine de Ouisslane contre 50% dans la commune rurale de Dkhissa) qui constitue un véritable goulot d'étranglement pour les flux d'élèves dans le cursus scolaire. Beaucoup d'élèves arrêtent leur parcours scolaire après le certificat d'études primaires, d'autres quittent de manière prématurée leurs études au cours du secondaire collégial.

Dans l'état actuel des choses en milieu rural, malgré les efforts consentis surtout depuis l'institution en mai 2005 de l'Initiative Nationale pour le Développement Humain (INDH) et les projets de haute qualité très appréciés par les populations, la généralisation de l'accès à l'éducation de base risque de prendre plus de temps que prévu par l'Etat et souhaité par la société civile. Les réalisations desdits projets tendent à creuser, par ailleurs, le fossé entre les communes bénéficiaires et celles qui n'en profitent pas, créant ainsi de plus grandes disparités entre les communes.

Si l'école communautaire semble pouvoir résoudre, partout où elle est créée, une bonne partie des problèmes posés (elle a tourné à pleine capacité dès son démarrage et le niveau scolaire des élèves s'est nettement amélioré), il n'en demeure pas moins qu'elle ne constitue pas à elle seule la panacée. Sa généralisation nécessite des adaptations en fonction des expériences vécues et des avis d'acteurs locaux.

En milieu nomade, les conditions de vie de la population liées à l'environnement et à l'ampleur de la pauvreté, constituent les défis majeurs à la généralisation de la scolarisation. Les principales ressources proviennent de l'élevage et, dans une moindre mesure, de l'agriculture. Sous l'apparence de budgets semblables des ménages se cache de grandes inégalités, ce qui rétroagit sur la manière et la possibilité de surmonter les obstacles à l'accessibilité de l'éducation de base.

La dispersion des zones de peuplement (Cas des nomades des communes Bni Guil et Maatarka) et la rareté des logements pour enseignants peuvent réduire l'attractivité du métier d'enseignant et conduire à des « profils » parfois rejetés par les nomades (Jeunes célibataires peu expérimentés, peu d'enseignantes).

Le souci de maîtriser le coût élevé des classes dans les zones nomades de faible peuplement ouvre la voie à des formes d'organisation scolaire particulières (classes à niveaux multiples, écoles satellites à cycle incomplet obligeant l'élève à poursuivre sa scolarité dans une école mère parfois éloignée de son domicile) et à des types spéciaux de structures d'accueil (tentes classes). Les écoles de ces zones sont très souvent moins bien équipées et moins fréquemment pourvues de cantines, d'eau, d'électricité, de latrines, de clôture, d'infirmerie ... que leurs semblables en zones urbaines.

La faiblesse générale des taux de scolarisation des filles est remarquable en zones nomades (Cas des communes de Bni Guil et Maatarka dans l'Oriental) : les filles ne sont souvent pas inscrites à l'école ou abandonnent plus fréquemment que les garçons ; l'insuffisance de l'offre, le mariage précoce, les problèmes de sécurité dans les zones d'habitat dispersé et les coûts de l'éducation, entre autres facteurs, sont à l'origine de cette situation.

L'enfant nomade, se retrouve dans une école avec des enseignants qui ne connaissent ni ne comprennent son milieu, avec des gérants de cantines et de dortoirs imprégnés de préjugés sur son origine ethnique et avec des programmes scolaires qui font la promotion d'une vie nouvelle, moderne, citadine dans tout le cursus scolaire. L'origine nomade est perçue comme une condition misérable et archaïque dont l'école se permet de s'affranchir.

Entre autres contraintes à la généralisation de la scolarisation, on peut citer :



- L'analphabétisme des parents et la perception qu'ils ont du rôle de l'enseignement dans la vie économique et sociale qui contribuent à la dégradation de l'image de l'école et encourage les déperditions scolaires. Ce phénomène est nettement perceptible dans les communes où la majorité des adultes sont analphabètes (Kceibya avec 63% d'analphabètes par exemple) et accordent moins d'importance à la scolarisation de leurs enfants (les filles en particulier) qu'à leur mobilisation dans les activités familiales. La pauvreté agit, certes, comme facteur aggravant dans ce domaine, mais certains parents continuent de nourrir des espoirs sur l'enseignement en tant que moyen d'intégration dans la vie économique et sociale. C'est le cas de la commune de Sidi Taïbi où le système de production, dominé par des activités non agricoles relevant pour l'essentiel du secteur informel, ne laisse pas de place au travail des enfants.
- L'insécurité et la violence au sein de l'école et dans son environnement qui sont déterminantes dans les déperditions scolaires, en particulier pour les jeunes filles. L'ampleur de l'insécurité et de la violence est telle qu'elle est devenue un épouvantail effrayant aussi bien pour les élèves et leurs parents que pour les enseignants et les administratifs (Cas des communes périurbaines de Ouisslane et de Sidi Taïbi).
- La violence aux multiples facettes exercée à l'encontre des élèves par d'autres élèves ou par des délinquants autour des établissements et également dirigée vers les enseignants et les administratifs, qui à leur tour, dans certains cas, exercent d'autres formes de violence sur les élèves (châtiment corporel, violence verbale, etc.) préjudiciables à leur équilibre psychique et à leur motivation à poursuivre leurs études.
- Les fréquents déplacements de la population, la grande superficie de la commune, la grande dispersion de la population et l'importance de la distance moyenne parcourue par chaque élève pour se rendre à son établissement scolaire qui sont des éléments freins à l'accès normal à l'éducation de base.

## **2.2. En matière d'appui scolaire**

L'appui scolaire peut être pédagogique lorsqu'il vise la remédiation aux difficultés d'apprentissage ou le renforcement pour assurer de meilleurs niveaux de réussite, comme il peut être social lorsqu'il vise soit la compensation d'une inaccessibilité ou d'une faible accessibilité des infrastructures d'éducation de base, soit le soulagement des familles dans les dépenses induites par la scolarisation de leurs enfants.

Les disparités flagrantes entre les écoles situées dans la même commune sont, entre autres, dues à un flux plus important vers les écoles subventionnées et prises en charge par des associations au détriment des autres écoles.

L'appui scolaire, sous tous ces aspects, a un impact qualitatif sur la scolarité : le soutien pédagogique est nécessaire pour améliorer la performance des élèves, compte tenu des grandes disparités au niveau des conditions d'apprentissage par rapport aux autres élèves favorisés par la proximité des centres urbains et par la disponibilité des supports didactiques à même de permettre une meilleure appropriation du savoir ; le soutien social est d'autant plus important qu'en son absence beaucoup d'élèves n'auront même pas accès à l'école, étant donné le faible niveau de vie de leurs parents.

Dans un contexte marqué par la pauvreté et un taux plus ou moins élevé d'analphabétisme, l'appui scolaire à l'éducation de base est indispensable pour soulager les familles et leur venir en aide dans le suivi de la scolarisation de leurs enfants. L'éloignement des écoles des douars, l'absence de moyens de transport et de cantines scolaires, les conditions socioéconomiques précaires des familles, l'analphabétisme des parents, la faible attractivité des infrastructures et équipements scolaires, l'insécurité ... incitent les parents à ne pas envoyer leurs enfants à l'école ou à les en retirer et les enfants à abandonner à cause de la fatigue, de la peur et du découragement lié aux faibles résultats.



La pauvreté et l'analphabétisme des parents agissent, quand ils sont réunis, comme facteurs freins à la scolarisation. A titre d'exemple, un ménage sur quatre à Kceibya et à Sidi Taïbi est pauvre au point que, d'une part, les parents n'ont pas toujours les moyens d'assurer une couverture suffisante des frais induits par la scolarisation de leurs enfants et, d'autre part, l'analphabétisme affecte 63% de la population de la première commune et 50,4% de celle de la seconde.

Dans le cas de Ouisslane, l'appui matériel est important et multiforme et ses acteurs nombreux et d'horizons divers : L'INDH se distingue par l'ampleur de son appui, souvent couplé avec celui des communes, des opérateurs économiques et de la société civile essentiellement en matière de renforcement de la capacité d'accueil des établissements scolaires ; Un appui direct aux élèves sous forme de fournitures et manuels scolaires, de bourses d'internats, d'aides alimentaires... En dépit de son importance, cet appui reste insuffisant en comparaison avec les besoins importants des familles.

L'appui scolaire à caractère social souffre de dysfonctionnements et de problèmes de gouvernance : A titre d'exemple, les cantines scolaires n'ont démarré dans les établissements des communes couvertes par l'étude de cas de Ouarzazate que le 24 février 2009 et le nombre de journées réduit à 70 au lieu de 90 adopté à l'échelle nationale ; Le dispatching des cartables et de leur contenu, dans le cadre de l'opération « Un million de cartables » s'est fait en retard, si bien que certains parents ont reçu les cartables sans avoir envoyé leurs enfants à l'école et d'autres les ont déjà achetés ; les directeurs des établissements concernés par cette opération ont été invités à faire le déplacement, le transport et la distribution des cartables à leurs frais.

La logistique nécessaire à l'acheminement de l'appui social, sous toutes ses formes (kits scolaires, denrées alimentaires de la cantine), n'est pas intégrée dans la planification de la distribution vers les écoles concernées, si bien que les directeurs d'établissements en paient les frais.

Le modèle de l'école communautaire (celles de Maatarka, de Bni Guil et Aaroust à Sebt Aït Rhou) semble tout désigné comme solution aux problèmes de l'éducation en milieu rural. L'approche globale adoptée par l'école Aroust de Sebt Aït Rhou, intégrant le primaire et le collégial, contribue à la fois à l'amélioration de l'offre scolaire, au développement des infrastructures scolaires et à l'assistance économique des familles nécessiteuses par la mise en place de microprojets générateurs de revenus. Cette approche englobe, non seulement la prise en charge de l'hébergement et de la nourriture des élèves, mais aussi l'amélioration des chances de réussite par un programme de soutien pédagogique.

L'appui pédagogique pour les élèves en difficulté d'apprentissage n'est ni institutionnalisé ni financièrement soutenu au sein des établissements scolaires. Ce qui ouvre la voie aux initiatives de certains enseignants contre rémunération en dehors des établissements scolaires. Malgré les limites de ses moyens, la société civile de la commune de Ouisslane, par exemple, est relativement active dans ce domaine moyennant une rémunération symbolique. Cependant, ses actions dans ce domaine, comme dans ceux de l'éducation non formelle et de la lutte contre l'analphabétisme, se heurtent, entre autres, au non disponibilité de locaux appropriés.

### **2.3. En matière de qualité et de rendement**

Il n'est pas possible d'aborder les dimensions qualité et rendement de l'offre en éducation de base sans apporter, au préalable, les clarifications nécessaires des deux concepts et circonscrire, quoiqu'à postériori, l'objet de la présente étude en la matière.

Si pour la qualité il existe une grille officielle adoptée pour l'école primaire depuis 2005, le rendement peut être approché sous plusieurs angles : le rendement interne d'un établissement basé essentiellement sur l'indicateur principal de la durée moyenne de séjour



des élèves dans le(s) cycle(s) d'enseignement correspondant à cet établissement et sur l'analyse des facteurs freins comme les déperditions (redoublement ou triplement d'un niveau et abandon) et de l'efficacité des personnels qui y exercent ; le rendement scolaire qui porte sur les acquis des élèves soit à travers les résultats aux examens institutionnels ou à des évaluations standardisées, nationales ou internationales, portant sur des champs disciplinaires ciblés ; etc.

Le concept de qualité dans le système éducatif marocain demeure colporté dans toutes les instances et à tous les niveaux des services éducatifs mais la signification est encore mal définie. Le contexte de l'étude ne permet de faire le point ni sur les fondements théoriques de la qualité ni sur ses différentes approches, mais on peut souligner, tout au plus, que la qualité dans le domaine éducatif est une nécessité pour le développement durable, voire une question de survie. Quant au rendement scolaire, c'est une problématique complexe où chaque aspect abordé lève le voile sur l'ampleur des dysfonctionnements de l'offre en éducation de base.

Les entretiens et les focus groups ont permis de constater que le faible niveau des élèves, notamment en langues, est préjudiciable à la réussite et au rendement en éducation de base. Des éléments explicatifs ont été proposés :

- Absences récurrentes d'enseignants, souvent non remplacés même en cas de congés de longue durée, que les élèves déplorent et considèrent comme néfastes pour la réalisation des curricula ;
- Fréquentes absences des élèves, notamment pendant les saisons agricoles dans certaines communes rurales (Cas de la commune de Kceibya) ;
- Manque de transport scolaire ressenti comme facteur limitant du rendement scolaire et incitateur à toute forme de déperdition ; et
- Inexistence de l'appui social (internat, cantine scolaire, environnement physique approprié de travail).

Paradoxalement, on constate parfois des rendements scolaires meilleurs là où l'appui social est presque inexistant (Cas de la Commune de Sidi Taïbi) que dans des communes disposant d'un assez bon soutien social en matière de cantines et d'internats, de transport scolaire et d'infrastructures de base (Cas de Kceibya).

Les résultats obtenus par l'utilisation de la Grille Ecole de Qualité dans les communes de Khénifra ont permis de relever des disparités au sein de chacune et entre les deux communes :

- En matière d'offre scolaire, globalement la commune de Sebt Ait Rahou dépasse légèrement celle de Tighassaline grâce aux actions réalisées au niveau de l'école communautaire de Aaroust, mais la qualité des autres écoles des deux communes, surtout des satellites, est partout faible ;
- En matière d'appui scolaire, seule l'école communautaire en bénéficie ;
- En matière de qualité et de rendement de l'éducation de base, la comparaison entre les deux communes dévoile des résultats similaires à l'exception de l'avance qualitative de l'école communautaire de Aaroust dans la commune de Sebt Ait Rahou ;
- En matière de généralisation de l'accès à l'éducation, seule l'école communautaire affiche un score parfait en comparaison avec les autres écoles des deux communes.



Un retour sur les détails fournis dans le rapport de l'étude de cas des communes de Khénifra est recommandé pour mieux cerner la question de la mesure de la qualité et les dimensions et modalités sur lesquelles elle a porté.

Quand les ressources humaines font défaut, sont insuffisantes ou n'accomplissent pas leur devoir convenablement, l'enseignement ne peut être rentable même si les autres conditions sont favorables. Autrement dit, la qualité de l'éducation de base et son rendement ne pourraient être rehaussés que par l'existence d'un personnel pédagogique en nombre suffisant, avec la formation adéquate et suffisamment de dévouement. D'ailleurs, en milieu rural, les élèves et leurs parents ne sont pas très exigeants en termes d'équipements pédagogiques et de moyens didactique. La seule présence régulière de l'enseignant, le sentiment que l'enfant ne perd pas son temps et surtout l'impression que l'école est là pour l'aider sont des raisons suffisantes pour le consentement de tous les sacrifices de la part des familles pour scolariser leurs enfants et de motivations suffisantes pour le déploiement de tous les efforts de la part de l'enfant, garçon ou fille, pour un meilleur rendement.

L'absentéisme et les retards répétés du personnel enseignant et du personnel administratif préoccupent tous les intervenants au point que ces derniers les considèrent comme la cause majeure de la dégradation de la qualité de l'éducation, du rendement scolaire des élèves et de leur échec. Les enseignants et les directeurs justifient cet absentéisme et les retards répétés par les conditions insupportables de vie et de travail en milieu rural (Cas des communes rurales de Sebt Aït Rhou et Tighassaline, de Bni Guil et Maatarka et de Ouarzazate).

L'encadrement pédagogique est considéré comme un simple contrôle de routine et une simple procédure administrative au lieu d'être un processus de développement professionnel en faveur des enseignants et un exercice dédié à l'amélioration des pratiques pédagogiques destinées aux élèves.

Il se dégage des focus groups (Ceux de la Commune de Sidi Taïbi, par exemple) que beaucoup de facteurs limitatifs de la qualité et du rendement de l'éducation de base se résorberaient en développant la culture de dialogue et d'écoute parmi les enseignants et le personnel administratif et avec les élèves.

Très souvent, les principales causes des abandons sont l'âge avancé de certaines filles ou leur apparence physique (prêtes pour le mariage dans l'esprit collectif), le harcèlement sexuel dont elles font l'objet parfois par certains de leurs propres enseignants, la peur des agressions dues à l'éloignement, l'absence de latrines, etc.

#### **2.4. En matière de gouvernance**

Depuis quelques années, sous l'influence de pressions internes ou externes, une nouvelle terminologie a caractérisé le discours officiel sur l'éducation. Des sessions de formation ont été organisées partout et à tous les niveaux de l'administration scolaire autour de thèmes tels que la bonne gouvernance, la gestion axée sur les résultats, la gestion participative, la planification stratégique, la gestion des ressources, etc. Malgré les efforts menés dans ce sens, la gestion quotidienne des affaires de l'éducation demeure encore attachée aux pratiques administratives traditionnelles.

La plupart des dysfonctionnements évoqués par les participants aux divers focus groups en matière de gouvernance (Communes de Ouarzazate par exemple) relèvent de l'improvisation, de la lenteur, de la contradiction et de l'incohérence des actions de l'administration scolaire. De nombreux exemples ont été présentés à ce sujet:

- Mauvaise répartition des ressources humaines avec des enseignants en sous horaire ou en surnombre dans les centres urbains et des classes à niveaux multiples faute d'enseignants en milieu rural ;



- Affectation tardive des nouveaux enseignants et retard de la rentrée scolaire préjudiciables aux acquis scolaires des élèves ;
- Changements d'affectations durant toute l'année scolaire occasionnant des ruptures de rythme scolaire et des perturbations de la scolarité ;
- Encadrement pédagogique très limité entraînant l'insatisfaction des enseignants dont le parcours professionnel, l'évolution de carrière et la promotion sont compromis ;
- Sessions de formation continue programmées ne répondant pas aux besoins réels de l'enseignement en milieu rural et n'ayant pas d'impact positif direct sur la qualité et le rendement de l'éducation de base ;
- Conseils d'enseignement marginalisés et à rôle formel au niveau des établissements ;
- Manque de réaction de la hiérarchie aux réclamations de l'administration pédagogique locale à propos de l'état des écoles et des conditions difficiles du déroulement de la scolarité ;
- Décisions souvent unilatérales pour résoudre les problèmes locaux. La concertation avec les responsables pédagogiques au niveau local n'est pas intégrée dans la gestion administrative et pédagogique locale et dans le processus de prise de décision ;
- Acheminement souvent tardif du courrier, de telle sorte que les enseignants sont parfois lésés parce qu'ils ne reçoivent l'information sur des appels à candidature liés à leur carrière qu'après les délais fixés ;
- Programmes mis en place pour soutenir l'action pédagogique jamais menés à terme. Les acteurs impliqués dans les entretiens et les divers focus groups des communes de Sidi Taïbi et de Kceibya ont mis l'accent sur les défaillances suivantes de la gestion administrative des établissements scolaires :
  - Laxisme et complaisance à l'égard de l'absentéisme des enseignants ;
  - Problème de communication au sein de l'établissement scolaire, notamment avec les élèves ;
  - Absence de budget de fonctionnement au niveau de l'établissement scolaire justifiée par des contraintes liées aux textes législatifs et réglementaires et aux procédures financières en vigueur ;
  - Opacité de la gestion des ressources de l'association des parents et tuteurs d'élèves au point qu'on s'interroge sur son utilité pour l'établissement scolaire.

L'ensemble des facteurs qui influencent l'accessibilité de l'éducation de base sont actuellement impactés négativement par les modes de gouvernance en vigueur. Les participants aux focus groups sont d'avis que la réforme des modes de gouvernance devrait s'appuyer sur la promotion de la participation, le développement de partenariats et la gestion rationnelle et optimale des ressources humaines. Ce qui suppose l'affermissement d'une école citoyenne, bien ancrée dans son environnement socioéconomique, dans le cadre d'un projet de développement territorial durable.

La remarque la plus frappante, concernant l'implication des parents dans la gouvernance en éducation de base dans les établissements scolaires des communes de Ouarzazate, fait état de l'existence de très peu d'associations de parents et de tuteurs d'élèves, sans doute en raison du manque de temps à consacrer aux problèmes de l'école par les parents, ou de leur conviction qu'elle est du ressort du « Makhzen », ou de l'absence du père appelé à travailler en ville au Maroc ou comme immigré en Europe ou dans l'un des Pays du Golf. Toutefois, certaines associations de parents et tuteurs d'élèves sont très actives et participent à la vie scolaire et à l'alphabétisation des femmes et des jeunes filles non scolarisées (Cas de l'école mère Asseghmou de Ghesat très bien entretenue grâce à l'aide fournie par la Near East Fundation et à l'Unicef).

Le sentiment de marginalisation, la méfiance et la suspicion caractérisent le plus souvent le rapport communauté locale/services publics (Cas des communes de Ouarzazate, de Figuig et de Khénifra). Il est nécessaire, pour rétablir la confiance, d'établir des canaux et passerelles de communication entre les divers acteurs et d'impliquer la communauté locale dans la recherche de solutions aux divers problèmes des écoles. D'ailleurs, il a été constaté



que la mobilisation des habitants en faveur de l'école aboutit à des solutions originales. Des écoles sont parfois parfaitement intégrées dans leur entourage et parrainées par leur environnement immédiat (Cas de certaines communes de Ouarzazate et d'autres communes de l'Académie Sous Massa Draa qui disposent d'une longue expérience de partenariat, où sont pris en considération dans l'organisation de la vie scolaire, les traditions locales et le mode de vie des populations, le temps des labours, des moissons et surtout les périodes de transhumance pour les populations nomades).

Par ailleurs, la faible communication entre les écoles mères et leurs satellites constitue un problème majeur dans la gestion des secteurs scolaires. L'éloignement des satellites et le manque de moyens de communication rendent cette gestion quasiment impossible.

Les dysfonctionnements de la coordination des actions entre les divers intervenants et de l'utilisation des moyens humains et matériels potentiellement mobilisables sont à l'origine de l'inefficacité observée dans la gouvernance du réseau scolaire. L'adoption de l'approche participative semble être l'unique solution pour faire face aux multiples problèmes de la gestion des établissements scolaires. Ainsi, la participation des différents acteurs locaux et régionaux dans l'élaboration des politiques éducatives et dans l'exécution des décisions nationale est plus que jamais nécessaire.

Tout le monde s'accorde que l'encadrement pédagogique joue un rôle prépondérant dans le suivi et l'évaluation de l'acte pédagogique et l'amélioration des prestations des enseignants à tous les niveaux. Toutefois, les enseignants présents dans les focus groups décrivent l'apport de leur inspecteur en termes sévères comme suit : l'inspection du primaire est devenue « fossilisée et obsolète » et exclut tout esprit créatif ou inventif; les rapports sont basés sur la coercition et la soumission ; les visites d'inspection se limitent au contrôle des documents pédagogiques de l'enseignant, des cahiers d'élèves et des feuilles d'absence ; le contenu du manuel scolaire, conçu et prescrit par des experts pédagogiques, doit impérativement être suivi à la lettre ; l'inspecteur veille, avant tout, à l'application des instructions officielles et encadre de moins en moins les enseignants ; l'espacement des visites d'inspection est parfois préjudiciable à la promotion des enseignants (Parmi les participants aux focus groups des communes de Ouarzazate, un enseignant a révélé qu'il n'a pas eu de visite d'inspection durant les huit dernières années).

La stabilité des professeurs est un des soucis majeurs des directeurs d'établissements. La délégation provinciale de Ouarzazate, par exemple, est une délégation de transition puisque beaucoup d'enseignants sont mutés chaque année suite à leur participation aux différents mouvements à l'échelle nationale ou régionale (mouvement administratif et mouvement des enseignants) et au redéploiement au niveau de la délégation ou de la communes. Par ailleurs, les problèmes insolubles auxquels ils sont confrontés résident dans le manque récurrent d'enseignants, leur affectation tardive et leur instabilité durant l'année scolaire. Cette situation, décrite par tous, est imputée à l'absence de vision au niveau des services de la planification, des affaires pédagogiques et des ressources humaines et à l'improvisation des décideurs régionaux et provinciaux. La mobilité en permanence des enseignants serait l'origine essentielle des abandons et/ou des départs d'élèves surtout dans les communes rurales (Cas de Iminoulaouen qui connaît le taux le plus élevé de déperdition).

Le calendrier des vacances scolaires ne tient pas compte des exigences et contraintes du milieu : les cours débutent très tard par rapport à la rentrée scolaire officielle parce que le redéploiement des enseignants, au niveau de la délégation provinciale, ne se fait généralement qu'au mois de novembre (Cas de la délégation de Fuiguig) ; et le corps enseignant affecté à la commune vient parfois de très loin et n'a pas assez de temps pour s'adapter aux conditions climatiques et s'approprier les traditions des habitants de la commune.

Entre autres signes de mauvaise gestion dénoncés par les participants aux focus-groups, on peut citer ceux relatifs à l'appui scolaire : ouverture tardive des cantines (six mois de retard) ;



faibles quantité et qualité des repas ; kit cartables incomplets ; livraison tardive (à la fin de la saison des neiges et des intempéries) d'une anthracite de mauvaise qualité.

## **2.5. En matière de satisfaction des besoins spécifiques**

Rappelons que, sur le plan national, outre les 32,4% d'enfants présentant un handicap léger qui sont scolarisés selon l'approche inclusive dans les classes normales (Enquête faite par le Secrétariat d'Etat chargé de la famille, de l'enfance et des personnes handicapées en 2005), le Ministère de l'éducation nationale a ouvert dès 1996 des classes intégrées pour enfants handicapés.

Au début de la décennie actuelle, 37 délégations ont ouvert en tout 47 classes intégrées pour un effectif total de 611 enfants handicapés. En 2008-09, sur 69 délégations provinciales de l'éducation nationale, 54 ont ouvert 487 classes intégrées pour 5734 enfants handicapés. Autrement dit, quinze délégations n'offrent pas encore de service éducatif pour les enfants aux besoins spécifiques en classes intégrées.

La couverture des délégations provinciales par le réseau de classes intégrées pour enfants handicapés s'est améliorée d'année en année certes, mais cette couverture est toujours incomplète et reste symbolique dans certaines académies. De nombreuses associations participent à l'effort déployé pour dispenser à ces enfants un enseignement primaire dans des classes intégrées. Un partenariat quadripartite entre les Départements en charge de l'éducation nationale, de la santé, des personnes handicapées et la Fondation Mohammed V pour la solidarité a permis depuis 2006 d'accélérer l'extension du réseau des classes intégrées à d'autres délégations et communes sur tout le territoire marocain et de former les enseignants de ces classes au Centre National Mohammed VI pour les personnes handicapées de Salé.

Malgré les efforts déployés, les enfants aux besoins spécifiques sont encore marginalisés et leur situation, particulièrement vulnérable et précaire, varie entre l'ignorance totale de leur existence (Cas des communes de Sebt Aït Rhou et Tighassaline) et le manque de respect de leur dignité (Cas des communes de Bni Guil et Maatarka). Tout se passe comme si le droit à une éducation de base ne les concerne pas et n'est pas une obligation pour l'Etat.

## **2.6. En matière de genre**

L'évolution de la parité genre (effectif des élèves filles / ensemble des élèves scolarisés) depuis le début de la décennie actuelle montre que le rythme de son amélioration est lente, qu'elle est partout meilleure en milieu urbain qu'en milieu rural. En 2007-08, dans les quatre régions concernées par l'étude :

- 45,8% au primaire, 34,0% au collège et 35,2% au lycée en milieu rural contre les taux respectifs de 48,4%, de 45,9% et de 48,1% en milieu urbain pour la région du Gharb charda Bni Hssen ;
- 44,8% au primaire, 36,5% au collège et 39,2% au lycée en milieu rural contre les taux respectifs de 47,3%, de 45,8% et de 50,5% en milieu urbain pour la région orientale ;
- 45,4% au primaire, 34,6% au collège et 35,6% au lycée en milieu rural contre les taux respectifs de 47,5%, de 45,5% et de 45,0% en milieu urbain pour la région Souss Massa Drâa ;
- 47,4% au primaire, 38,2% au collège et 38,9% au lycée en milieu rural contre les taux respectifs de 47,9%, de 46,8% et de 47,5% en milieu urbain pour la région de Meknès Tafilalet.

Il convient toutefois de préciser que les moyennes régionales cachent des écarts parfois importants entre celles des délégations de chaque académie régionale. De même, au niveau d'une même délégation, d'importants écarts sont observés entre les moyennes de parité genre entre les communes et entre les milieux urbain et rural dans chaque commune.



L'attitude des familles nomades à l'égard des bénéficiaires de l'école peut être différente selon le sexe de l'enfant parce qu'elles ont une perception différente du statut et du rôle futur des garçons et des filles<sup>6</sup>.

Inscrite dans les politiques publiques nationales en tant que facteur de développement humain d'une manière générale, l'approche genre en milieu éducatif se résume aux efforts fournis en matière de scolarisation des jeunes filles. Cependant, la proportion élevée des filles qui n'achèvent pas l'éducation de base est inquiétante. La résolution de cette problématique interpelle à la fois les parents, l'administration scolaire et la société civile. Dans les écoles concernées par des programmes de coopération, des commissions de veille et de suivi sont mises en place pour éviter toute déperdition avec, entre autres, des classes de collège implantées dans les écoles primaires (Cas des communes de Maatarka dans l'Oriental et de Sebt Aït Rhou de la province de Khénifra). L'expérience, saluée par tous les intervenants, en est à sa première année et son impact semble déjà positif.

Entre autres expériences réussies en matière de scolarisation de la fille, on peut citer le projet MEG (Morocco Education for Girls, 1997-2003) qui a concerné les cycles du primaire et du secondaire dans plusieurs provinces.

Le projet MEG, lancé en 1997 pour une durée de six années dans plusieurs provinces dont Errachidia, considérée comme pilote, El houceima, Essaouira, Sidi Kacem, Tiznit et étendu progressivement à d'autres provinces s'est basé sur un concept dynamique privilégiant la participation, la collaboration et l'expérimentation. Il est articulé en trois composantes visant : (1) l'amélioration des compétences pédagogiques ; (2) l'implication de la communauté à travers les associations de parents et tuteurs d'élèves ; et (3) la mise en place d'équipes provinciales de suivi.

Comme l'avenir des jeunes filles est souvent envisagé en fonction d'autres priorités comme le mariage, le travail domestique et le travail des champs, un travail de fond pour la banalisation de leur scolarisation a été engagé tout azimut moyennant des formations en matière de mobilisation sociale et de gestion en faveur des directeurs des établissements scolaires, d'équité et enseignement centré sur l'élève en faveur des divers intervenants dans les écoles primaires et les Centres de formation des institutrices et instituteurs à l'échelle nationale, etc.

Le projet MEG a eu le mérite de secouer certains stéréotypes négatifs, attitudes et comportements aussi bien des parents que des acteurs pédagogiques et administratifs hostiles à la scolarisation de la fille, notamment en milieu rural, et de les transformer en positions plus ou moins favorables. Les structures traditionnelles (religieuses ou tribales) ayant agi au début contre l'implantation du projet, comme dans la province de Sidi Kacem par exemple, se sont progressivement laissés convaincre de la nécessité d'observer l'égalité des chances entre les filles et les garçons dans l'accès à l'éducation et la poursuite de leurs études. Il semblerait, toutefois, d'après l'évaluation du projet une année après sa clôture, que certains dysfonctionnements internes du projet et plusieurs contraintes externes, notamment institutionnelles ont affaibli les chances de pérennisation des résultats louables du projet. Les enseignements du projet MEG ont permis à l'USAID de développer un autre projet dit Alef dans plusieurs académies régionales d'éducation et de formation.

---

<sup>6</sup> En général, la perception courante selon laquelle le garçon est perçu comme le soutien futur de sa famille et la fille destinée à quitter l'école pour fonder un foyer suffit pour justifier que l'horizon temporel de l'investissement éducatif et l'importance de ce dernier diffèrent selon le genre.



## CONCLUSION GENERALE

### 1. Amélioration de l'accessibilité de l'éducation de base

Les campagnes d'information périodiques adressées aux familles sur l'importance de l'école et sa fonction de promotion sociale n'ont pas toujours réussi à convaincre les parents pour scolariser leurs enfants et, encore moins, à les dissuader de l'obligation de la scolarité jusqu'à l'âge de quinze ans révolu. Ces campagnes d'information n'ont pas suffi pour dissiper les doutes des parents quant à cette fonction et pour mettre fin à l'incompréhension, voire l'ignorance qu'ont certains décideurs à l'égard du vécu réel des familles rurales et périurbaines. D'ailleurs, il ne semble pas y avoir eu d'évaluation d'impact de ces campagnes d'information et de procédures de suivi et de contrôle de l'application des textes législatifs et réglementaires encadrant l'obligation de la scolarité.

Beaucoup d'efforts ont été déployés et de moyens affectés par les pouvoirs publics pour réduire les disparités d'accès à l'éducation de base selon les milieux et le genre dans tous les cycles, certes, mais c'est plus aux faiblesses et dysfonctionnements qu'aux réalisations et expériences réussies que cette conclusion est essentiellement consacrée.

#### - Offre scolaire

Le maintien de l'équilibre entre l'offre et la demande en matière d'éducation de base ne peut être réussi que si le système d'éducation et de formation entretient une dynamique de développement de ses structures et des compétences professionnelles de ses personnels et un renouvellement soutenu de ses orientations éducatives.

Le préscolaire devrait être généralisé au plus vite et devenir une responsabilité de l'enseignement public avant tout, parallèlement à l'octroi de diverses formes d'incitations aux acteurs du secteur privé qui voudraient investir dans le préscolaire en milieu rural où les parents n'ont pas toujours les moyens pour payer les frais induits par la scolarité de leurs enfants à ce niveau. Il est établi, au Maroc et partout ailleurs, qu'un élève qui bénéficie d'un préscolaire de qualité, où se côtoient des activités d'apprentissage et des activités ludiques adaptées, est prémuni de l'échec et de l'abandon au moins durant le cycle primaire. Le coût d'un préscolaire public moderne et généralisé à tous les enfants âgés de 4 à 5 ans serait inférieur à celui des déperditions (en redoublement, triplement et abandon et en déficit de qualité de l'éducation de base et de performances des élèves en fins de cycles d'enseignement). D'ailleurs, selon la charte nationale d'éducation et de formation, le préscolaire aurait dû être généralisé en 2005.

L'Etat devrait être plus intransigeant et dissuasif, d'une part, dans l'application de la loi 04.00 du 19 mai 2000 sur l'obligation de la scolarité des enfants afin que les parents comprennent que leurs enfants sont aussi les filles et les fils de la nation et, d'autre part, dans la lutte contre le travail des enfants et les mariages précoces des filles, notamment en milieu rural en contradiction avec les dispositions des codes du travail et de la famille.

Chaque commune devrait disposer, en fonction de la taille de sa population et dans la mesure du possible, d'un maximum de structures nécessaires à un cursus complet d'éducation de base incluant nécessairement le préscolaire afin de permettre aux enfants de continuer leur scolarité dans de bonnes conditions près de leurs familles et dans leur milieu, avec des équipements d'enseignement et des moyens didactiques suffisants et appropriés. La possibilité de prise en charge de l'hébergement et de la nourriture des enfants déplacés dans une commune voisine devrait être systématiquement envisagée.

Il est nécessaire de réhabiliter les constructions scolaires en milieu rural où les salles sont parfois en instance d'effondrement, de renouveler les équipements désuets, de relier les



écoles aux réseaux d'eau et d'électricité et de résoudre définitivement le problème des latrines. Il est également urgent de repenser la planification des projets de construction des unités scolaires (principalement les collèges) en tenant compte surtout des données locales dans le choix des sites et des matériaux de construction. Chaque école devrait comprendre une salle multimédia afin d'initier les enfants aux nouvelles technologies considérées désormais comme une nécessité absolue. Les activités parascolaires devraient faire partie intégrante de la vie scolaire pour renforcer les acquis des élèves et élargir leurs champs d'investigation puisqu'elles contribuent souvent efficacement à l'amélioration de la motivation des élèves à l'apprentissage.

Au delà de deux niveaux compatibles, les classes à niveaux multiples ne peuvent être considérées comme des formes valables de scolarisation : la qualité y est profondément compromise ; et les enfants tassés dans des espaces réduits dans des conditions parfois extrêmement défavorables, notamment en milieu rural à hiver très froid et à printemps et automne chauds.

L'organisation de cours de soutien scolaire, au profit des élèves qui ont des lacunes ou éprouvent des difficultés d'apprentissage, est indispensable dans les écoles rurales en raison des fréquentes absences de certains enseignants, des retards des élèves dus à l'éloignement et au manque de moyens de transport et de l'incapacité des parents (souvent analphabètes ou absents) de faire le suivi de leurs enfants à domicile.

Le critère fondamental qu'il convient de considérer dans le mouvement des enseignants et des directeurs devrait être leur origine géographique. La prise en considération de ce critère contribuerait à l'amélioration des conditions de vie et à la stabilité socioprofessionnelle des personnels étant donné qu'ils ont des facilités économiques dans leur milieu d'origine et une meilleure interaction avec les élèves et les familles dont ils connaissent les détails des spécificités géographiques, socioculturelles et linguistiques.

#### - **Appui social en milieu scolaire**

Comme on peut le constater à travers les rapports des études de cas, malgré les efforts déployés et les moyens investis dans l'appui social aux établissements scolaires, il reste encore beaucoup de travail à faire en matière de ciblage et de mise en priorités pour honorer l'article 13 §2e du Pacte international relatif aux droits économiques, sociaux et culturels que Le Royaume du Maroc a signé et ratifié.

L'affectation des ressources ne saurait être équitable si l'on n'applique pas le principe de la discrimination positive en faveur des populations aux revenus les plus bas (Communes de nomades, de zones montagneuses et du périurbain où sévissent des conditions précaires). Cette discrimination positive, dans le cadre de la péréquation, devrait être concrétisée au niveau des subventions budgétaires annuelles allouées aux académies régionales d'éducation et de formation et par cette dernière aux délégations et établissements qui en relèvent. Ces budgets seraient plus utiles s'ils sont affectés essentiellement à la réalisation en classe des indicateurs de résultats de l'action pédagogique au sens stricte.

L'achat des fournitures et de manuels scolaires constitue un fardeau pour la majorité des familles rurales, si bien que de nombreux enfants sont obligés de quitter l'école parce que leurs parents n'ont pas les moyens de faire face à ces dépenses. Il faudrait se baser sur les expériences réussies d'autres systèmes éducatifs dans ce domaine pour soulager les familles nécessiteuses dans le cadre de partenariats pluriannuels et d'actions inter et multisectorielles.

Pour la majorité des parents, outre le manque à gagner qu'ils supportent en se passant des services de leurs enfants dans les travaux quotidiens domestiques ou des champs, il n'est pas toujours possible d'assumer des frais supplémentaires et de sacrifier leur temps de travail pour accompagner leurs enfants à l'école afin d'assurer leur sécurité.



L'assiduité des élèves et des personnels enseignant et administratif des établissements scolaires est tributaire de la présence ou non et de la qualité des moyens de transport. La collaboration entre les responsables de l'éducation et les autorités, collectivités et société civile locales serait la voie de salut de la résolution de ce problème.

Le développement social inclut, entre autres, la promotion d'activités génératrices de revenus, la mise en place d'infrastructures et d'équipements de base nécessaires à une vie décente, la promotion de la solidarité et le soutien social. Ces missions, qui relèvent des attributions de plusieurs secteurs, exigent une expertise que le Département de l'enseignement scolaire et ses composantes régionales, provinciales et locales n'ont pas toujours et qui ne rentre pas dans leurs missions. Les nombreux effets pervers sont apparus par exemple au cours de la première année d'application du programme Tayssir.

#### - **Gouvernance**

La généralisation de l'accès à l'éducation ne peut être accomplie sans la participation et l'implication de tous les intervenants. Bien que la généralisation de l'accès à l'éducation ne puisse être réalisée avec efficacité par de simples opérations de valorisation de l'image de l'école aux yeux des parents à l'aide de discours ou des supports médiatiques, il semble utile d'instituer un dispositif concerté au niveau provincial qui serait chargé de mettre en œuvre une stratégie basée sur la multiplication des actions de sensibilisation, la permanence de la communication et la continuité des contrôles et de l'évaluation.

Pour superviser le fonctionnement du réseau provincial d'établissements scolaires et suivre de très près le déroulement de la scolarité des élèves, on gagnerait à créer un organe mixte réunissant les responsables provinciaux de l'éducation, les présidents de communes et la société civile impliquée dans le développement local dont les présidents d'associations de parents d'élèves.

En attendant, il serait judicieux, dans l'immédiat, de dépêcher des commissions pour faire l'état des lieux de chaque école et déterminer les besoins urgents qui pourraient être satisfaits avec les ressources disponibles et la mobilisation d'autres sources de financement.

Les chefs d'établissement devraient se donner comme première priorité un programme de relations publiques afin d'améliorer l'image de l'établissement aux yeux de ses utilisateurs en les impliquant davantage, en leur expliquant les raisons des décisions prises, en informant systématiquement les parents sur le rendement scolaire de leurs enfants, leurs éventuels problèmes de santé, leurs lacunes, etc. Ce programme de relations publiques nécessite, d'une part, l'instauration d'espaces de communication avec les élèves, les parents, les élus et les acteurs sociaux par la multiplication des moyens d'information sur l'école, par l'encouragement des élèves à être les émissaires de l'établissement auprès de leurs familles et par la motivation des enseignants à rester en contact permanent avec la communauté et, d'autre part, la redynamisation des conseils de gestion des établissements avec des missions plus élargies et des plans d'action annuels intenses couvrant toute l'année scolaire et prévoyant des arrêts bilans et des réajustements utiles.

Il est nécessaire de procéder à un changement profond de l'organisation du travail des enseignants. Les besoins en apprentissage des enfants ne peuvent être satisfaits, de nos jours, par chaque enseignant à titre individuel mais doivent être abordés par le collectif des enseignants d'une même institution et, chaque fois que possible, avec le soutien et la collaboration d'autres professionnels. Une telle démarche passe par une modification des processus organisationnels, au sein des établissements, qui tiennent compte de la participation croissante d'autres acteurs et des familles dans l'éducation ainsi que par l'incorporation graduelle des nouvelles technologies.

L'action pédagogique devrait être basée sur le développement de projets d'établissement par l'équipe d'enseignants, avec la participation des familles et des élèves. Ces projets



favorisent la motivation de tous, le travail collectif, la négociation entre les enseignants et la pérennisation des actions. L'affectation de ressources à l'éducation devrait être conçue, non pas comme une simple dépense, mais comme un investissement dans la réussite de projets de développement local. Pour ce faire, l'établissement serait plus à l'aise s'il disposait d'une forme appropriée d'autonomie de gestion lui permettant de gérer ses politiques plutôt que de se contenter de politiques à la hauteur de ses moyens dérisoires.

Le modèle de l'école communautaire semble permettre l'allègement des distances entre l'école et le lieu de résidence, la réduction des classes à niveaux multiples, l'instauration de plus de rigueur dans la gestion, l'offre d'un enseignement préscolaire viable, économique et efficace, l'augmentation du rendement des élèves par des cours de soutien collectifs et individualisés, l'augmentation de la rétention des filles et la réduction de l'échec scolaire et des abandons.

Des évaluations et des études sur les processus de décentralisation et de déconcentration en matière d'éducation doivent être menées périodiquement afin de déterminer les progrès accomplis et les lacunes existantes et apporter les éléments nécessaires pour renforcer les bonnes pratiques de gestion et rectifier celles qui n'ont pas été concluantes.

#### - **Qualité et rendement**

La qualité et le rendement de l'éducation de base sont compromis sur le plan de l'architecture du réseau des établissements scolaires par les conditions précaires des 13.000 satellites d'écoles rurales, l'absence d'un préscolaire viable, la pénurie des enseignants, leurs absences répétées et leur mobilité permanente ainsi que par la pauvreté et la précarité des populations rurales et périurbaines. Une action profonde doit être étudiée pour transformer le maximum possible des satellites en écoles en tenant compte des contraintes de l'aménagement territorial.

Les déperditions touchent autant les garçons que les filles, mais elles discriminent plus les filles au collège en milieu rural qu'en milieu périurbain (A titre d'exemple, les filles représentent 33% de l'effectif total des élèves à Dkhissa contre 48% à Ouisslane). Trois constats découlent des statistiques concernant l'abandon scolaire : il est plus important en milieu rural qu'en milieu urbain ; augmente avec l'avancement dans les cycles de l'éducation de base ; est aussi important pour les garçons que pour les filles en milieux urbain et périurbain et plus important pour les filles en milieu rural pour de multiples raisons dont l'éloignement du collège, l'insécurité, les mariages précoces, etc.

Les autorités éducatives, au niveau régional et provincial, gagneraient à instituer un dispositif de lutte contre l'abandon scolaire qui traiterait toutes les causes de ce phénomène qui plombe le rendement interne du système, en compromet la qualité, favorise l'exclusion et alimente la population d'analphabètes.

#### - **Enfants aux besoins spécifiques**

Au primaire, environ 32% des enfants handicapés moteurs et mentaux légers sont dans les classes ordinaires selon l'approche inclusive, des classes dites intégrées, en nombre insuffisant certes, reçoivent quelques milliers d'enfants handicapés mentaux moyens. Au secondaire collégial et qualifiant, il n'existe aucune structure publique d'accueil relevant du Département d'enseignement scolaire qui permettrait aux enfants handicapés ayant fini le primaire de poursuivre leurs études.

Les populations aux besoins spécifiques, en âge de scolarisation, devraient faire l'objet d'une étude approfondie afin de faire le point sur leur situation au niveau des écoles. Il est d'abord indispensable de procéder à un recensement des enfants aux besoins spécifiques, sachant qu'au niveau des communes étudiées, ces enfants sont rarement visibles. Il est aussi nécessaire que ces enfants fassent l'objet d'une attention particulière au niveau des normes



de constructions scolaires (passerelles et locaux appropriés) et lors de la préparation des ressources humaines. Il n'existe pas encore de filière de formation initiale d'éducateurs spécialisés en éducation des enfants handicapés dans le système marocain de formation des cadres.

#### - **Genre**

L'Objectif 3 du Millénaire pour le Développement (2000) qui consiste à « éliminer les disparités entre les sexes dans l'enseignement primaire et secondaire d'ici à 2005, si possible, et à tous les niveaux d'enseignement en 2015, au plus tard » ne s'est pas réalisé en éducation de base dans les délais prévus. Rappelons que la Constitution marocaine, la Charte nationale d'éducation et de formation et les lois et textes réglementaires qui en sont issues ne font pas de distinction entre les sexes.

La sensibilisation des familles à l'importance de l'école pour l'avenir de leurs filles devrait faire l'objet de campagnes d'information, surtout auprès des mères qui, d'après des observations de terrain, sont responsables de la rupture de scolarité de leurs filles pour les aider dans les tâches ménagères. Selon les mêmes observations, les pères ne sont pas aussi réticents qu'on l'a souvent clamé, leur principal souci étant en réalité la sécurité de leurs filles. L'application rigoureuse du nouveau code de la famille et du code du travail, notamment en ce qui concerne l'âge de mariage des filles et le travail des petites bonnes, devrait normalement aider à les retenir plus longtemps en scolarité.

Il est nécessaire d'assurer toutes les conditions afin que les familles consentent à envoyer leurs filles à l'école : une structure d'accueil (internat ou Dar Attaliba) ; un transport scolaire convenable ; l'équipement des écoles en latrines ; etc.

## **2. Perspectives d'amélioration de l'accessibilité de l'éducation de base**

Le développement humain par l'éducation passe nécessairement par le développement dudit système à divers niveaux :

- L'offre d'éducation et de formation à près de sept millions de jeunes dans le but d'alimenter en capital humain tous les secteurs de la vie économique, sociale, culturelle et politique et de perpétuer les normes sociales nationales entre les générations successives ;
- La mobilisation et le renforcement, pour assurer cette offre, de ses compétences professionnelles qui représentent près de 38% des personnels de la fonction publique ;
- La promotion des valeurs de la démocratie et des droits humains pour assurer sa fonction de transmission des normes sociales ;
- La production de la connaissance et la promotion de l'innovation pour entretenir la qualité des services éducatifs rendus à la communauté.

#### - **Recentrage des efforts et moyens sur l'offre éducative et sa gouvernance**

L'école publique devrait être ouverte aux citoyens, surtout ceux qui en ont le plus besoin pour lutter contre l'illettrisme, promouvoir l'éducation à la santé et à l'hygiène et en faire un lieu d'apprentissage pour les citoyens et un outil de développement communautaire par l'organisation de cours d'alphabétisation, l'invitation de personnes ressources dans les domaines d'intérêt public, etc.

La planification et l'implantation des futures constructions scolaires devraient absolument faire l'objet d'une concertation au niveau communal entre la délégation provinciale du Département de l'enseignement scolaire et les intervenants locaux (présidents de



communes, d'associations de parents et de tuteurs d'élèves et d'associations impliquées dans le développement local) :

- L'emplacement des futures infrastructures scolaires devrait être pensé de façon à répondre aux besoins des populations locales en prenant en considération le caractère dispersé de l'habitat, les conditions socioéconomiques, l'absence de réseau routier ;
- Les établissements scolaires devraient avoir un chemin d'accès carrossable et sécurisé, un mur de clôture, l'eau potable, l'électricité, des latrines et espaces verts ;
- Les structures scolaires existantes devraient faire l'objet de mesures urgentes en termes de réhabilitation et d'équipement ;
- La conception architecturale des futurs établissements scolaires devrait être adaptée aux spécificités géographiques, climatiques et culturelles des communes. A titre d'exemple, dans les zones montagneuses à hiver froid, il faudrait privilégier des toits inclinés parce que les toits plats ne résistent pas au poids de la neige. De même, la prévision d'un équipement de chauffage par salle de classe est indispensable, surtout dans les zones où le thermomètre affiche de très basses températures en hiver.

Pour assurer les résultats escomptés aux efforts de décentralisation et de déconcentration, promouvoir les bonnes pratiques de gouvernance centrées sur les résultats et instaurer progressivement un climat d'imputabilité, il est nécessaire d'assortir les transferts d'attributions en matière de décentralisation et de déconcentration et les mesures et procédures de bonne gouvernance d'un système de suivi et d'évaluation périodiques des performances des établissements d'enseignement et des structures administratives décentralisées et déconcentrées. Un tel système pourrait déclencher le processus de reddition des comptes et améliorer l'image des établissements scolaires et du système d'éducation et de formation d'une manière générale aux yeux de la communauté.

Les expériences réussies des écoles communautaires rurales impliquant des partenaires locaux en matière de gestion et de soutien scolaire, pédagogique et social, méritent d'être étendues à tout le territoire national en milieu rural, une fois les adaptations nécessaires faites, au détriment de la création de nouveaux satellites ingérables et de très faibles qualité et rendement scolaires.

Les collectivités locales, notamment les élus des communes rurales et périurbaines devraient être désormais partie prenante des politiques publiques d'éducation de base.

#### - **Promotion de la multi et inter sectorialité en matière d'appui social**

Partant du postulat que « l'éducation est une affaire de tous », et considérant l'impact de la qualité de l'éducation et de la formation sur le développement humain et économique, il n'est plus à démontrer que la réussite du système marocain d'éducation et de formation passe nécessairement par une plus large ouverture sur l'environnement socioculturel et économique et une implication effective des partenaires à la gouvernance du réseau d'établissements et à l'amélioration de leurs performances pédagogiques. D'ailleurs, de nombreuses expériences réussies avec la contribution et parfois l'initiative de départements ministériels, d'institutions nationales, d'agence des Nations unies, de grandes entreprises citoyennes et de partenaires de différents niveaux territoriaux montrent à quel point l'amélioration des indicateurs de la scolarité ne peut être du seul ressort des Départements de l'éducation et de la formation, d'une part, et peut être accélérée par les efforts conjugués, l'expertise et le savoir faire des divers partenaires, d'autre part.

Leurs regards croisés sur des problématiques complexes comme celle de l'appui social aux élèves issus de familles nécessiteuses, de l'appui psychosocial aux élèves en difficulté



d'apprentissage, du transport scolaire, de la scolarisation des enfants handicapés ... sont toujours d'une grande utilité :

- La problématique de la santé scolaire ne peut être résolue sans une forte implication du Département de la santé parce qu'il s'agit de préserver la santé de près de 20% de la population du pays qui est en phase de croissance, qui passe toute la journée, six jours sur sept et près de dix mois sur douze dans les locaux des établissements scolaires et qui peut influencer le reste de la population. De nombreuses opérations se font régulièrement par les deux départements en faveur des élèves, mais beaucoup reste à faire au niveau local, notamment en matière d'appui psychologique et de prise en charge sanitaire des enfants présentant certains handicaps mentaux.
- La problématique de l'appui social ne saurait être résolue, bien qu'on s'efforce de faire le maximum actuellement, si le Département chargé du développement social et le Département de l'intérieur, qui a la tutelle des collectivités locales, ne s'organisent pas autrement pour institutionnaliser l'offre sociale en milieu scolaire afin que le Département de l'éducation puisse consacrer tous ses efforts et moyens à l'éducation et éviter que les familles qui bénéficient de l'appui social deviennent une population d'assistés;
- La problématique de l'éclairage et du chauffage de dizaines de milliers d'unités scolaires ne peut être définitivement résolue si la recherche d'un traitement radical n'est pas envisagée avec le Département chargé de l'Energie;
- La problématique des espaces verts au sein et autour des établissements scolaires ne sauraient être résolue convenablement si le Département chargé de l'Agriculture, le Haut commissariat chargé des eaux et forêts et de la lutte contre la désertification, le Département chargé de l'Aménagement du territoire et le Département chargé de l'eau et de l'environnement ne conjuguent pas leurs efforts, moyens et expertises pour donner aux sept millions de jeunes marocains scolarisés ici et maintenant, en plus de l'éducation environnementale intégrée dans les curricula, l'environnement physique auquel cette éducation aspire.

Les actions inter et multisectorielles en cours sont souvent le fruit d'une initiative collective de plusieurs départements ministériels et d'institutions nationales ou d'Agences des Nations unies qui jouent un double rôle d'assistance technique et de contribution au financement de programmes pilotes. L'une des principales contraintes à ce genre d'action se situe au niveau des difficultés rencontrées dans la généralisation des actions pilotes et leur pérennisation. En effet, très souvent, dès que le partenaire se retire en fin de programme pilote, les résultats et acquis de ce dernier sont rarement capitalisés. Une seconde contrainte réside dans la discontinuité des programmes et actions en raison de changements de gouvernements ou de changement de priorité du même gouvernement. Les programmes inter ou multisectoriels qui réussissent sont ceux initiés par Sa Majesté le Roi ou la Primature avec les financements nécessaires, un suivi régulier et une reddition des comptes en bonne et due forme.

#### - **Développement de partenariats avec les collectivités locales et la société civile**

Le Département de l'enseignement scolaire entretient des relations de partenariat et de coopération avec la plupart des Agences des Nations unies représentées au Royaume du Maroc. Des organes de coordination avec ces Agences se réunissent régulièrement pour assurer l'efficacité et l'efficience aux actions séparées et communes et le respect des accords et des délais de réalisation. Le Département des affaires étrangères et de la coopération et le Programme des Nations Unies pour le Développement sont responsables de cette coordination.

Il serait grandement utile de se concentrer sur des actions concrètes de partenariat à même d'aider les communes qui présentent des difficultés d'accessibilité de l'éducation de base à améliorer leurs performances car les actions décidées et gérées sur le plan national ont le



défaut de compter sur les effets multiplicateurs qui ne réussissent presque jamais parce qu'elles ne mobilisent pas et ne responsabilisent pas les acteurs locaux.

Un projet de réseau d'écoles communautaires, étendu à toutes les communes rurales et périurbaines où les indicateurs de scolarisation et de déperditions scolaires sont inquiétants, pourrait à la fois assurer l'équité de l'offre et l'application des normes nationales et internationales correspondantes. Ces écoles, gérées avec une implication effective des présidents de communes et d'associations œuvrant dans le développement local, seraient un véritable laboratoire en matière d'innovation pédagogique et de gouvernance de l'éducation en zones austères.

Le Département de l'éducation nationale a signé de nombreuses conventions cadres de partenariat avec les institutions nationales pour résoudre ensemble les problématiques sociales et pédagogiques de la réforme en cours :

- Avec la Fondation Mohammed V pour la Solidarité en matière d'appui social à la scolarisation (achat de kits de cartables, fournitures et manuels scolaires aux élèves nécessiteux et de kits de vêtements d'hiver aux élèves des zones montagneuses à hiver froid) et d'assistance technique et financière en matière d'éducation d'enfants handicapés ;
- Avec la Fondation Mohammed VI pour l'environnement en matière d'éducation environnementale en milieu scolaire, de compétitions entre jeunes reporters et de gestion d'éco-schools ;
- Avec la Fondation Mohammed VI pour la réinsertion des prisonniers en matière de scolarisation des jeunes en milieu carcéral et de leur réinsertion dans les établissements scolaires ;
- Avec l'Association Princesse Lalla Salma pour la lutte contre le cancer en matière de prévention contre les causes du cancer et pour sensibiliser les élèves aux dangers du tabagisme ;
- Avec le CCDH en matière d'éducation aux droits de l'Homme ;
- Avec Transparency Maroc en matière d'éducation à la transparence et à la lutte contre la corruption ; etc.

Il est nécessaire de faire de même en matière d'amélioration de l'accessibilité de l'éducation de base aux niveaux régional, provincial et local pour rendre plus opérationnelles ces conventions cadres avec des plans d'action, des arrêts bilans et des audits périodiques. Une plus forte implication des collectivités locales et des associations œuvrant dans le développement local est indispensable.





# **Etude de cas**

## **Communes rurales de Béni Guil et de**

### **Maatarka**

## **Province de Figuig**

**Elaborée par : Monsieur Yahya Yahyaoui coordinateur de l'étude**  
**Mme Awatef Hamzaoui**  
**El habri Majdoubi**  
**Abderahman Bentaher**  
**Mohamed Boudkhil**  
**Adel Rachdi**





## Sommaire

<b>INTRODUCTION GENERALE</b>	47
<b>Contexte problématique et définition de l'étude</b>	47
<b>1. Contexte de l'étude</b>	47
<b>2. Zone cible de l'étude</b>	49
<b>3. Problématique et définition de l'étude</b>	49
<b>4. Données monographiques sur les communes rurales de Bniguil et de Maatarka.</b>	52
4.1. Données administratives et géographiques	53
4.2. Les perspectives démographiques	53
4.3. Attributs socioculturels des deux communes cibles	54
4.4. Etat de l'offre scolaire dans les communes rurales de BniGuil et de Maatarka	56
<b>Conclusion</b>	57
<b>ACCES À UNE EDUCATION DE BASE DE QUALITE ETAT DES LIEUX DANS LES COMMUNES RURALES DE BNIGUIL ET DE MAATARKA</b>	58
<b>1. Offre scolaire</b>	58
1.1 Infrastructures scolaires	59
1.2. Accessibilité géographique	60
<b>2. Appui scolaire et son adaptabilité aux conditions socioéconomiques et socio- spatiales locales</b>	63
<b>3. Qualité, rendement de l'éducation de base et généralisation de son accès dans les communes rurales de Bniguil et de Maatarka</b>	66
3.1 Qualité de l'éducation de base	66
3.2. Abandon, niveau scolaire dans les communes rurales de BniGuil et de Maatarka	67
3.3 Evaluation participative du rendement scolaire	70
3.3.1. Déficits du rendement de l'éducation de base et part de responsabilité des enseignants	71
3.3.2. Absence de l'enseignement préscolaire.	72
3.3.3. Analphabétisme des parents d'élèves	73
3.4. Généralisation de l'accès à l'éducation	73
3.4.1. Cas de la jeune fille	73
3.4.2. Cas des enfants aux besoins spécifiques	73
<b>4. Gouvernance</b>	73
4.1. Enseignants et chefs d'établissement	74
4.2 Société civile et système local d'enseignement	74
4.3. Société civile et élus locaux	74
<b>Conclusion</b>	75
<b>MESURES POUR AMELIORER L'ACCES A L'EDUCATION DE BASE</b>	78
<b>1. Secteur de l'éducation</b>	79
<b>2. Secteurs économiques des deux communes</b>	80
<b>3. Caractère spécifique de la culture nomade guillie</b>	80
<b>Conclusion</b>	81
<b>CONCLUSION GENERALE ET RECOMMANDATIONS</b>	83





## INTRODUCTION GENERALE

### Contexte problématique et définition de l'étude

La présente étude, s'inscrit dans la continuité de celle réalisée par l'ONDH<sup>7</sup> sur l'accessibilité à l'éducation de base. Elle a pour objectif d'enrichir la réflexion sur les questions de disparité et de diversité de l'accessibilité à l'éducation de base et de proposer des mesures et des solutions pour un meilleur service dans ce domaine dans les communes rurales de Bniguil et de Maatarka (province de Bouarfa-Figuig).

Soulignons d'emblée, que cet objectif n'est pas uniquement de l'ordre de la connaissance. En effet, la scolarisation des garçons et des filles dans ces deux communes, est un domaine dans lequel les réflexions concrètes pour la politique éducative marocaine sont nécessaires. Et il n'est pas dans notre ambition de définir les contours précis de cette politique; ceci est la responsabilité des pouvoirs publics. Par contre, c'est la responsabilité des décideurs de constituer les éléments factuels qui pourront faire que ces décisions seront mieux justifiées.

### 1. Contexte de l'étude

Le groupe de travail « Diversité, disparités socio territoriales et accessibilité aux biens et services de base »<sup>8</sup>, de l'ONDH, auquel a été confiée la tâche de mener à terme ces études de cas, estime<sup>9</sup> que « le Maroc continue d'accuser un certain retard en matière de scolarisation primaire. Un certain nombre de problèmes subsistent, notamment dans la généralisation de l'enseignement de base; dans les inégalités entre monde rural et monde urbain d'une part mais aussi entre sexes; dans les disparités entre les enfants issus de milieux défavorisés ou en situations difficiles ».

Alors que la scolarisation primaire semble pratiquement universelle dans les zones urbaines mais caractérisée par une différenciation modérée des taux nets de scolarisation entre garçons et filles, elle apparaît déjà exagérément faible dans les zones rurales avec un écart entre garçons et filles qui est assez fort. (En zone rurale, le taux net de scolarisation dans l'enseignement primaire s'établit à moins de 70%, avec environ un garçon et demi scolarisés sur deux d'âge scolaire et seulement une fille sur deux qui seraient en âge de le faire).

La situation mesurée à travers les taux nets de scolarisation selon la zone géographique et le sexe des enfants renvoie à deux phénomènes complémentaires qu'il importe de distinguer :

- La proportion des enfants d'une classe d'âge qui accèdent à l'enseignement primaire ;
- La proportion des enfants entrés dans l'enseignement primaire parvenant au terme de ce cycle d'études (taux de survie dans l'enseignement primaire).

---

<sup>7</sup> Le Conseil de l'ONDH a mis en place trois groupes de travail avec l'objectif de constituer des creusets d'idées et de propositions des travaux à mener et d'initier des activités et des manifestations de nature à éclairer les orientations de ces derniers selon trois grands axes thématiques : croissance économique et lutte contre la pauvreté ; convergence, intégration et gouvernance et enfin diversité, disparités socio territoriales et accessibilité aux biens et services de base.

<sup>8</sup> Ce groupe a été mandaté pour assurer une veille et une prospective des politiques publiques d'accès aux biens et services et d'aider à leur évaluation qualitative. Pour ce faire il a décidé de mobiliser l'expertise nécessaire à travers l'audition d'acteurs et l'organisation de séminaires et d'ateliers d'échange et de valoriser l'information recueillie par l'édition de synthèses et d'études de cas et de bonnes pratiques documentées.

<sup>9</sup> Confère les termes de référence accompagnant la note de présentation fournie aux consultants chargés des études de cas.



Des estimations effectuées sur la moyenne des données disponibles sur la période 2007-2008 (statistiques du MEN) permettent de documenter ces points.

Le taux de scolarisation est estimé à :

- 93,5% en primaire
- 43,4% en secondaire collégial
- 23% en secondaire qualifiant
- 23% des élèves entre 12 et 14 ans ne sont pas scolarisés

Le taux d'achèvement du collège est estimé à :

- 64,3% des élèves ayant réussi sans redoublement
- 78,6% des élèves ayant réussi avec redoublement.
- Le taux d'abandon entre le primaire et le collège est estimé à 84,4% des filles en milieu rural et à 34,6% des garçons en milieu urbain

Ainsi les enfants des zones rurales se distinguent des enfants des zones urbaines à la fois par un taux d'accès à l'enseignement primaire et par un taux de survie plus faibles. (Si globalement les enfants de zones rurales sont défavorisés en matière de scolarisation primaire par rapport aux jeunes citadins des deux sexes, la situation des jeunes filles apparaît encore plus préoccupante).

Une telle situation est dommageable à plus d'un titre :

- Elle prive le pays de bénéfices qui découlent d'une couverture complète en matière de scolarisation primaire dont les effets positifs sur la productivité individuelle et les relations sociales ne sont plus aujourd'hui à démontrer ;
- En affectant plus spécialement les jeunes filles, cette situation prive le pays de bénéfices importants en termes de santé publique et de contrôle de la natalité qui découlent de l'élévation du niveau éducatif des filles ;
- Au-delà de ces conséquences en termes d'inefficacité, une telle situation est enfin dommageable au plan de l'équité. Elle pénalise spécifiquement une partie de la population en la privant du bénéfice des actions publiques en matière d'éducation.

Conscients de ces difficultés, les pouvoirs publics ont fait de la généralisation de la scolarisation de base en zone rurale, un des objectifs des réformes du système éducatif. L'accent mis sur la scolarisation rurale a reposé, globalement sur les actions spécifiques suivantes :

- Implantations de petites unités scolaires à cycles complets pour permettre d'assurer la couverture des agglomérations de 300 habitants et plus.
- Recours systématique aux classes à cours multiples ;
- Elargissement du réseau des cantines scolaires ;
- Programmation de logements de fonction au profit du personnel enseignant, dans la perspective de réduire la réticence de ces derniers à exercer leur activité en zone rurale ;
- Allègement des budgets des familles alloués aux dépenses d'éducation par le développement d'un système de fourniture scolaire gratuite ;
- Réalisation de campagne d'information auprès des populations rurales mettant l'accent sur les avantages de l'éducation, notamment pour les filles.



## 2. Zone cible de l'étude

L'ONDH a sélectionné cinq zones d'intervention pour servir de contexte spatial aux études de cas: Trois zones rurales à espaces de montagnes, de désert et de plaines et deux espaces urbains et périurbains privilégiant l'espace urbain.

Les deux communes rurales de Bniguil et de Maatarka appartiennent à la première catégorie (communes rurales des hauts plateaux de l'oriental, semi désertiques). C'est une zone pauvre peuplée de nomades éleveurs d'ovins et « arabophones » ...

Elle est située dans la province de Bouarfa Figuig, au sud de la région orientale du Maroc. Nous nous contentons à ce stade de l'étude de rappeler que les deux communes rurales de Bniguil et de Maatarka sont limitrophes, et que leur choix est dicté par la spécificité des besoins éducatifs liés principalement au caractère nomade de leur population et à l'étendue de leur territoire : nous estimons que la mobilité de la population à elle seule pose des problèmes spécifiques au système éducatif dans cette zone. Cela ne veut nullement dire que le poids des autres facteurs liés aux conditions socio-économiques et socio-culturelles sera sous estimé ou négligé.

## 3. Problématique et définition de l'étude

La scolarisation observée résulte de l'interaction d'une offre et d'une demande de scolarisation. La situation particulière des deux communes rurales de Maatarka et de Bniguil renvoie à deux facteurs dans des proportions qu'il est difficile de déterminer a priori.

- L'offre d'éducation recouvre de façon complémentaire une dimension quantitative (le nombre de classes ouvertes en fonction de la densité de la population) et une dimension qualitative (les caractéristiques des classes ouvertes, des services qui y sont proposés et des personnels qui y sont affectés). Sur le second plan, la nature de la zone géographique et de ses particularités conduit à la construction d'écoles présentant des caractéristiques spécifiques. La dispersion des zones de peuplement et la nécessité de travailler dans de très petits villages (hays), peut réduire l'attractivité de diplômés issus majoritairement des zones urbaines pour l'exercice du métier d'enseignant. Elle impose des « profils » particuliers d'enseignants (peu d'enseignantes, plutôt des jeunes peu expérimentés,...). Ce facteur est exacerbé par l'offre quasi absente de logement de fonction.

La nécessité d'optimiser l'exploitation de classes dans ces zones de faible peuplement impose de promouvoir des formes d'organisation scolaires particulières (cours multiples dans une même classe, avec toutefois la survivance d'écoles incomplètes, écoles satellites incomplètes obligeant l'élève à poursuivre sa scolarité dans une école « mère » parfois éloignée de son domicile,..) ; mais aussi des types spéciaux de construction (tente école).

Tout compte fait, les écoles de ces zones sont, avec une forte probabilité, moins bien équipées que leur semblables en zones urbaines, et notamment moins fréquemment pourvues que ces dernières de cantines, d'eau, d'électricité, de latrines, de clôture, d'infirmerie...

- La demande d'éducation présente également des facettes multiples. Elle a une dimension culturelle évidente qui s'oppose aux caractéristiques de fonctionnement de l'école moderne. Cette dernière constitue une institution qui ne s'harmonise pas nécessairement de façon spontanée avec les convictions culturelles ou les traditions de la population nomade guillie. En plus des dépenses directes qui sont induites par la scolarisation, la demande de scolarisation a une autre dimension. Celle économique et organisationnelle qui génère d'autres contraintes qui pèsent sur la situation des familles (jeunes enfants à garder, éloignement des familles des sources d'approvisionnement en



eau et en bois de chauffage) , sans oublier leur type d'activité (troupeaux à garder, activités agricoles, nécessité de disposer de revenus d'appoints...). Ces contraintes d'ordre économique et organisationnel entraînent pour chaque famille des coûts induits qui empêchent leurs enfants de fréquenter l'école.

C'est la scolarisation ou la non scolarisation des enfants nomades qui influence l'attitude des familles quant aux bienfaits de l'école, attitude qui n'a pu être fortement ébranlée d'ailleurs au cours des dernières années par la montée notable du chômage des diplômés.

Il faut toutefois relever, que cette attitude peut être différente selon le sexe de l'enfant notamment puisque pour de nombreuses raisons les familles ont une perception différente du statut et du rôle futur des garçons et des filles.<sup>10</sup>

Ces différents éléments sont susceptibles d'affecter la demande de scolarisation de manière différente selon le sexe :

- Les convictions culturelles peuvent constituer des obstacles plus importants à la scolarisation des jeunes filles et/ou être à la source de traditions qui font que certaines activités, incompatibles avec une fréquentation régulière de l'école, échoient plus particulièrement à certaines catégories d'enfants ;
- La situation organisationnelle et économique des familles se traduit par une intensité différente du coût. Les familles démunies privilégient les activités utiles à l'ensemble de la famille plutôt que la scolarisation des enfants ou de certains d'entre eux ;
- Enfin la nécessité de supporter les dépenses directes de scolarisation peut conduire les familles dont les ressources sont limitées à n'envoyer que certains de leurs enfants à l'école moderne, avec, évidemment, la possibilité que ces choix ne soient pas indifférents au sexe des enfants.

L'offre et la demande sont bien sûr en interaction. Les traditions des familles peuvent être d'autant plus heurtées par l'école que le « profil » des enseignants qui y exercent ne correspond pas à ce qu'elles souhaitent pour leurs enfants (préférence pour les enseignantes mariées par exemple). L'utilité de l'école, telle qu'elle se présente localement aux familles, peut apparaître d'autant plus faible (les coûts directs d'autant plus élevés) que l'établissement proche de leur domicile a une structure incomplète et qu'il sera peu probable que les enfants puissent effectivement poursuivre leur scolarité au-delà des niveaux ouverts à proximité. Les coûts d'opportunité liés aux activités domestiques et professionnelles des familles peuvent être d'autant plus élevés que le calendrier des activités familiales et celui de l'école ne sont pas en phase,...

Il n'est pas utile de multiplier les exemples à l'excès pour comprendre la difficulté d'une analyse qui viserait à documenter de manière approfondie tous les éléments qui affectent la demande d'éducation des ménages dans les communes rurales de Bniguil et de Maatarka. Cependant, la recherche qui est entreprise ici a un caractère plutôt volontairement pragmatique: on souhaite à la fois prendre en compte les différentes dimensions du problème et parvenir à des résultats directement utilisables en termes d'action. Dans ce sens, il ne s'agit pas de se contenter de réunir des données factuelles sur les scolarisations effectives des enfants et des conditions contextuelles (du côté des familles et du côté des caractéristiques de l'offre d'éducation) susceptibles d'en rendre compte. Il faut aussi réaliser des interviews directives et non directives de nature qualitative auprès des différents acteurs concernés par la problématique pour essayer de mettre à jour les ressorts profonds de leurs comportements.

---

<sup>10</sup> Le fait que le garçon soit perçu en moyenne comme le soutien futur de sa famille alors que la fille soit destinée à quitter cette dernière pour fonder un foyer, pourrait suffire à justifier que l'horizon temporel de l'investissement éducatif et donc l'importance de ce dernier diffère selon le sexe des enfants.



L'étude sera donc menée sur le terrain<sup>11</sup>. Elle se décline en deux phases principales: une phase de collecte des informations de base et une phase d'élaboration des outils d'investigation.

### Phase de collecte des informations de base

La démarche s'appuie sur la collecte de données monographiques des communes cibles (Bni Guil et Maatarka). Celles-ci sont collectées au préalable auprès des communes, des autorités locales et des responsables locaux du Ministère de l'éducation nationale (AREF et délégation). A cet effet, une fiche de demande de renseignements a été élaborée et adressée aux responsables suscités. Elle fournit des informations de base permettant d'identifier le territoire d'intervention, l'étendue de son espace, l'importance de sa population, la dispersion de son habitat, ses spécificités socio-culturelles et socio-spatiales, la cartographie du système scolaire communal ...

Une base de données monographique sur le système scolaire dans les deux communes rurales cibles a été constituée. Il a été ensuite procédé à l'analyse des rapports diagnostiques sur les causes de l'abandon scolaire (telles qu'identifiées par la délégation du MEN de Bouarfa) et des statistiques sur les abandons scolaires.

### Phase d'élaboration des outils d'investigation

A la lumière des objectifs fixés et de la connaissance des territoires et des populations des deux communes, nous avons procédé à la préparation des outils d'investigation relatifs à chaque groupe cible. Ainsi, et dans le but de collecter le maximum d'information d'ordre qualitatif, nous avons choisi de procéder de la manière suivante:

- Entretiens semi directs avec les responsables en charge de l'éducation (Directeur de l'académie, Délégué provincial, Directeurs d'établissements, Responsables des associations de parents d'élèves et des organisations de la société civile). L'objectif est de s'assurer des informations collectées en première phase et de recueillir des avis sur l'état du système éducatif (offre scolaire, appui scolaire, généralisation et rendement du système scolaire, gouvernance).

Ces entretiens ont été menés aux niveaux régional, provincial et communal:

**Tableau 01 : Entretiens aux niveaux régional et provincial**

Cible	Lieu	Nombre d'entretiens
Directeur de l'AREF	Oujda	1
Délégué du MEN	Bouarfa	1
Chef de service de Planification	Bouarfa	1
Chef de service d'Orientation	Bouarfa	1
<b>Nombre Total d'Entretiens</b>		<b>4</b>

<sup>11</sup> L'investigation, comme on le verra plus loin, aura mis en évidence la spécificité des conditions socio économiques des populations cibles dans les communes rurales de MAATARKA et de BENIGUIL. Partant de là, l'équipe de travail a essayé de rendre intelligible la question d'accès à l'éducation de base et de mettre en relief ces spécificités par rapport aux populations à besoins spécifiques. A différentes occasions (entretiens, focus groups, enquête) la question a été soulevée et des réponses ont été enregistrées. Elles seront présentées et analysées



**Tableau 02 : Entretiens au niveau communal**

Cible	Lieu	Nombre d'entretiens
<b>Directeurs d'établissement scolaire</b>	Maatarka	1
	S/S Khalid bnou Eloualid	1
	S/S Tamaslamt Satellites	3
<b>Directeurs d'établissement scolaire</b>	Bni Guil	1
	S/S Jboub	1
	S/S Elfath	4
	Satellites	
<b>Représentants d'Association</b>	Associations du sport scolaire	3
	Associations des caisses scolaires	1
	Association des activités d'éducation sociale et de la coopération scolaire	1
<b>Présidents du Conseil Communal</b>	Bni Guil	1
	Maatarka	1
<b>Présidents d'Associations de Parents d'Elèves</b>	Bni Guil	4
	Maatarka	4
<b>Nombre Total d'entretiens au niveau Communal</b>		<b>26</b>

- Focus-groups ou ateliers participatifs auxquels ont été conviés des enseignants, des parents d'élèves, des élèves, des ONG et des élus. Plusieurs focus groupes ont été organisés pour chaque commune :

- Un pour les enseignants ;
- Un pour les parents ;
- Un pour les élèves ;
- Un pour les femmes ;
- Un mixte pour les différents établissements.

- Enquête de terrain auprès d'un échantillon restreint d'enseignants, de parents d'élèves, d'élus et d'acteurs de la société civile. L'idée est de compléter l'investigation en essayant de toucher les personnes qui n'ont pas pu participer aux focus group.

#### **4. Données monographiques sur les communes rurales de Bniguil et de Maatarka.<sup>12</sup>**

L'hypothèse de base à partir de laquelle a été conçue la proposition des études de cas, est la suivante : « les problèmes d'accès à l'éducation de base changent en fonction de la configuration sociale et spatiale des territoires. Partant de là, leur solution doit intégrer la dimension territoriale pour être viable » (in termes de référence fournis aux consultants avant l'entamée de l'étude de cas, par l'ONDH).

Dès lors la stratégie à promouvoir en matière d'éducation de base (à la lumière des résultats de l'étude), devrait commencer par prendre en compte, pour chaque type d'espace, les

<sup>12</sup> Les informations contenues dans cette monographie proviennent de quatre sources principales : RGPH (2004); communes locales ; quelques administrations; recherche de terrain ayant concerné 10 % des ménages de la commune et la plupart des associations et des coopératives qui opèrent dans le cadre territorial de la commune.



données du contexte administratif et géographique, ainsi que les attributs socio-économiques, et culturels des différentes communautés.

#### **4.1. Données administratives et géographiques**

##### **Données administratives**

###### Commune rurale de BniGuil

Elle est limitée au nord par les communes de Tendirara et de Maatarka ; à l'est par la commune d'Abboulakhel et la frontière Algéro-Marocaine ; à l'ouest par les communes de Talsint, Bouchawen et Bouaanana ; et au sud par la Frontière Algéro-Marocaine et les communes d'Aïn Chair et Bouaanana.

Elle se compose des tribus d'Ouled Brahim, Ouled Chaib El Bouyed, Ouled Ramdane, Ouled Abdelkrim, Ouled Hajji, Ouled Hmama, Ich, Laamour, El Mangoub et Ouled Chaib Zoureg.

###### Commune rurale de Maatarka

Elle est composée des tribus d'Ouled Ayoub, Ouled M'barek, Ouled Ahmed, Ouled Jaber, Ouled Ali Ben Yassine.

C'est une agglomération d'Habitat composée des hays et/ou douars suivants : Douar Tallyho ; Douar Rila ; Douar Larwassil; Aklat Assadra ; Aoulad Jaber Ennaji ; Oyoum Adhakna ; Aoulad Ayoub ; Aoulad Belkacem Achkik ; Aoulad Belkacem Belabane ; Aoulad Rahou Namriss; Aoulad Almahjoub Anouider ; Sahb Lafoul ; Douar Almarhoum.

Elle est limitée au nord par la commune d'Elateuf (province de Taourirt), à l'Est par la commune de Tendirara, à l'Ouest par la commune de Tssaf, Outat Elhaj(province de Boulemane), au sud par la commune rurale de Bniguil, au nord-est par la commune d'Ain Bnimathar (province de Jrada) et au sud ouest par la commune de Bouchawen (province de Figuig).

##### **Données géographiques**

La zone des hauts plateaux est délimitée au Nord par les monts d'Oujda et de Debdou, à l'Est par la frontière à l'Ouest par le plateau du Rekkan et la chaîne du Haut Atlas et au Sud par présaharienne.

Ces étendues où s'encaissent certains oueds à écoulement occasionnel sont couvertes de steppe d'alfa et d'armoise. Cette couverture végétale s'appauvrit au fur et à mesure que l'on avance vers le sud, pour faire place à des plantes épineuses, bien plus adaptées à l'aridité quasi absolue et aux grandes amplitudes thermiques causées par une continentalité exagérée. De très larges étendues sont complètement dépourvues de couvert végétal, ce qui les apparente beaucoup plus au désert.

L'élevage extensif du petit bétail représente la ressource quasi-exclusive des populations. Dans ce monde de pastoralisme pur, seuls deux centres urbains, Tendirara et surtout Bouarfa, ont pu émerger en raison de la réorganisation administrative qui a promu cet espace en province dès le milieu de la décennie 70. Ce qui a donné un coup de fouet fort important à l'accroissement de centres comme BniGuil et Maatarka.

#### **4.2. Les perspectives démographiques**

Le sursaut démographique enregistré dans les centres urbains vient en réponse au souffle nouveau amené par le facteur de promotion administrative, au moment où l'économie traditionnelle avait atteint ses limites et l'exploitation minière s'est essouffée. Cela témoigne



de l'incidence de l'intervention publique dans la dynamisation des espaces périphériques. Ceci est plus vrai encore dans le cas de Bniguil et de Maatarka dont les ressources de développement sont fort réduites.

**Tableau 03 : Population, nombre de ménage et densité au km<sup>2</sup>**

Commune	Population totale	Nombre de ménages	Superficie en KM <sup>2</sup>	Densité au KM <sup>2</sup>
Maatarka	8.030	1.125	9.000	0,89
Bniguil	9.059	1.361	8.834	1,02

D'après le Recensement Général de la Population et de l'Habitat(2004).

Les populations nomades et sédentaires ont connu des évolutions très différentes avec une quasi-stagnation des premières, et une forte augmentation de la seconde, dont l'effectif a été multiplié par 3,3 entre 1994 et le milieu des années 2000. Cette évolution contrastée trouve son explication dans la sédentarisation des populations nomades, et dans le fait que Bouarfa a attiré des populations venant d'ailleurs, parfois de très loin, suite à sa promotion en chef-lieu de province (administration, services techniques, armée...).

#### **4.3. Attributs socioculturels des deux communes cibles**

##### **Attributs sociaux**

L'analphabétisme touche une grande partie de la population de ces deux communes, notamment celle âgée de 40 ans et plus.

**Tableau 04 : Taux d'analphabétisme dans les communes rurales de Maatarka et de Bniguil**

Commune	Masculin	Féminin	total
Maatarka	75,9	90,9	83,6
Bniguil	64,4	79,5	71,9

Les écarts ne sont pas très importants entre les deux sexes. Les femmes affichent une proportion d'analphabètes de 90,9 dans la commune de Maatarka, et de 79,5 dans celle de Bniguil ; alors que cette proportion est de respectivement 75,9 et 64,4 pour les hommes dans les deux communes.

Par ailleurs, l'extrême majorité des personnes qui ont bénéficié d'une certaine scolarisation se concentrent dans le niveau d'instruction primaire, alors que le niveau du supérieur concerne moins de 0,5% de l'effectif de la population. C'est là une déficience de taille qui entrave grandement le processus de mise à niveau de cette zone. La situation demeure très critique et révèle les carences et les faiblesses multiples de ces petites communes rurales peu pénétrées par cet élément capital de la modernisation et de la qualification, à savoir, l'élévation du niveau d'instruction et le cumul du savoir et du savoir-faire.

Les deux communes souffrent également d'un taux de chômage fort important. La principale source de revenu est l'élevage (ovins, caprins) qui obéit à la transhumance à l'intérieur de la province de figuig ou dans d'autres régions riches en pâturage, vers le sud de la province en hiver et vers le nord en été.



## Attributs culturels

Chez les Bniguils « les transmissions de connaissances, de la mémoire collective, des savoir-faire, l'éducation des enfants etc. », se réalisent selon la tradition orale. Le passage de celle-ci à une tradition écrite, celle de l'école moderne peut poser quelques difficultés aux enfants.

En outre il semblerait que dans la culture guillie la notion de "présent" est privilégiée par rapport à celle "d'avenir". Ce qui est de nature à engendrer des difficultés d'adaptation aux contraintes temporelles de l'école moderne.

Enfin, les bniguil semblent éprouver de la peur à "abandonner" leurs enfants à la seule personne de l'enseignant car leur principe même d'"éducation" ne correspond pas à celui de l'école. Beaucoup d'entre eux arrêtent la scolarisation de leur enfant à l'âge de douze ans correspondant à la fin de l'école primaire.

Mais ce qui représente le plus d'intérêt pour notre étude c'est le nomadisme des parents qui a des répercussions encore plus marquées sur la scolarisation des enfants : Les Bniguils sont des éleveurs d'ovins. Pour les besoins de cet élevage ils pratiquent le pastoralisme qui nécessite des déplacements fréquents à la recherche de l'eau et des pâturages.

Ce qui ajoute des difficultés à notre étude c'est l'existence d'au moins trois catégories d'éleveurs nomades: les grands, les moyens et les petits dont l'utilisation de l'espace est différente compte tenu des moyens de production qu'ils possèdent et de l'amplitude des déplacements :

**Les grands éleveurs** (de 200 à 1 000 têtes et plus) sont environ 500, soit 7 % du nombre total d'éleveurs: ils détiennent 40% du cheptel total. Ils disposent d'un certain capital, sous forme de camions, de citernes et de main d'œuvre, exploitent un ou plusieurs troupeaux (jusqu'à une dizaine pour les plus riches d'entre eux) regroupés au sein d'unités sociales élargies, comprenant le père et ses fils ou des frères. L'espace de parcours de cette catégorie de nomades est important de 20 à 50 km en année normale. En année exceptionnelle, les déplacements lointains sont la règle, les stratégies individuelles l'emportant alors sur les mouvements vers les "woulf" habituels.

**Les éleveurs moyens** seraient au nombre de 2 300 environ (soit 34 % du nombre total) et ils détiendraient 45 % du cheptel. Les principes de l'utilisation de l'espace par cette catégorie sont les mêmes que chez les grands éleveurs, mais l'amplitude des déplacements est bien moindre, de 10 à 30 km. Ils ne pratiquent pas, à quelques exceptions près, les transhumances exceptionnelles au-delà des limites de la commune.

**Les petits éleveurs** ont en général moins de 50 têtes, la moyenne étant plus proche de 25 à 30 têtes. Ils sont les plus nombreux, environ 4 000, soit 59 % du total. Leur poids économique est très faible (15 % du cheptel) et ils sont toujours menacés de disparition si la sécheresse s'installe plusieurs années de suite. Cette catégorie d'éleveurs alimente tout particulièrement le flux migratoire qui vient surcharger les villes proches. Leur mode de fonctionnement est moins bien connu que celui des autres catégories. D'autres activités agricoles ou extra-agricoles prennent le pas sur l'élevage, les unités familiales sont plus petites ou plus dispersées, beaucoup ne transhument pas et se contentent de faire pâturer les petits troupeaux sur leurs terres de culture et aux environs. Beaucoup cherchent à rester proches d'un centre urbain dont l'importance est cruciale pour eux (travaux occasionnels, services, etc.). Certains se sont rapprochés des centres urbains dans l'attente de jours meilleurs mais aussi pour scolariser leurs enfants.



#### 4.4. Etat de l'offre scolaire dans les communes rurales de BniGuil et de Maatarka

- Commune rurale Maatarka :

**Tableau 05 : Répartition de la population par âge et par sexe**

Tranche d'âge	Masculin	Taux %	Féminin	Taux %	Total	Taux %
Moins de 5 ans	604	15.4	579	14.1	1 183	14.7
De 06 à 14 ans	1 167	29.8	1 233	30.0	2 400	29.9
De 15 à 59 ans	1 871	47.8	2 088	50.7	3 959	49.3
Plus de 60 ans	274	7.0	214	5.2	488	6.1
<b>Total</b>	<b>3 916</b>	<b>100.0</b>	<b>4 114</b>	<b>100.0</b>	<b>8 030</b>	<b>100.0</b>

*Recensement Général de la Population et de l'Habitat (2004)*

Commune rurale de BniGuil :

**Tableau 06 : Répartition de la population par âge et par sexe**

Tranche d'âge	Masculin	Taux %	Féminin	Taux %	Total	Taux %
Moins de 5 ans	646	14,2	607	13,4	1253	13,8
De 06 à 14 ans	2631	27,8	1221	27,1	2484	27,5
De 15 à 59 ans	2317	51,0	2424	53,7	4741	52,3
Plus de 60 ans	320	7,1	261	5,8	581	6,4
<b>Total</b>	<b>4546</b>	<b>100.0</b>	<b>4513</b>	<b>100.0</b>	<b>9059</b>	<b>100.0</b>

*Recensement Général de la Population et de l'Habitat (2004)*

Les deux tableaux ci-dessus, montrent que la population en âge de scolarité (06-14 ans) est respectivement de : 2400 pour Maatarka (29% de la population totale) dont 1167 garçons (soit 29,8% de la population totale) et 1233 filles (soit 30%). 2484 pour BniGuil (27,5% de la population totale) dont 2631 garçons (soit 27,8% de la population totale) et 1221 filles (soit 27,1% de la population totale).

Globalement, l'offre scolaire au niveau des deux communes semble correspondre à la demande, comme en témoignent les données des tableaux suivants:

**Tableau 07 : Commune rurale de Maatarka: Année scolaire 2007-2008**

Établissement										Élèves		
Nom d'étab	Type	Site	Nbre classes	Niveaux						Tot	M	F
				1	2	3	4	5	6			
Khalid Ben Eloualid	École Communautaire	Maatarka	14	139	97	92	72	53	44	<b>497</b>	377	120
Aklat Assadra	Groupe d'écoles	Aklat assadra	14	181	83	58	57	26	26	<b>431</b>	292	139
Eddafâ	Groupe d'écoles	Doua Eddafâ	9	58	34	29	25	27	23	<b>196</b>	111	85

Délégation du ministère de l'éducation nationale (Avril 2009)



**Tableau 08 : Commune rurale de Bniguil: Année scolaire 2007-2008**

Établissements										Élèves		
Nom d'étab	Type	Site	Nbre classes	Niveaux						Tot	M	F
				1	2	3	4	5	6			
Lahboub	Groupe d'écoles	Lahb Reknat enneaam	12	77	39	30	23	23	9	201	126	75
Aarid	Groupe d'écoles	Douar Aarid	12	70	39	42	22	24	8	205	207	118
Lakbab	Groupe d'écoles	Douar Lakbab	17	99	27	27	25	17	18	19	111	85
Mohamed Elmokhtar	École communautaire	Bnigui Kiada	14	85	42	45	33	47	33	284	149	135

Délégation du ministère de l'éducation nationale (Avril 2009)

Ainsi, pour l'année 2007-2008 la commune de Maatarka comptait 37 classes et celle de Bniguil 53 classes. Le nombre total d'enfants scolarisés est de 709 (dont 493 garçons et 413 filles) pour Bniguil soit 28,5% du nombre total d'enfants en âge de scolarisation et de 1124 (dont 680 garçons et 344 filles) pour Maatarka, soit 46,8%.

Le taux de scolarisation des filles est respectivement de 30,6% pour Maatarka et de 58,2 % pour Bniguil.

Il convient de signaler, à ce niveau de l'analyse que le tissu scolaire ne couvre pas l'intégralité des différents cycles de l'éducation de base. En effet, un élève doit, une fois le cycle primaire achevé, poursuivre les études secondaires à Tendrara (distante de 80 kms) pour la commune rurale de Maatarka et à Bouarfa (distante de 8 kms) pour la commune rurale de Bniguil.

Le problème pour les deux communes ne réside pas dans l'insuffisance du nombre de classes. Pour un effectif qui se monte, en 2008 à 1833 élèves, les deux communes disposaient au total de 92 salles de classes, soit une moyenne de 20 élèves par classe. C'est supérieur à la norme en vigueur dans l'ensemble du territoire.

### Conclusion

C'est le nomadisme, les déplacements fréquents de la population, la grande superficie de la commune, la grande dispersion de la population et l'importance de la distance moyenne parcourue par chaque élève qui semble constituer les éléments les plus marquants dans les communes rurales de Maatarka et de Bniguil.

L'offre scolaire en infrastructure pour ce milieu spécifique semble à priori suffisante, bien qu'il faille s'assurer que les équipements des écoles sectorielles répondent bien aux standards appliqués en milieux urbains : états des locaux, des équipements et du mobilier, fréquence des contrôles, administration et la gestion, élèves bien ou mal nourris, état de leur santé etc. La vétusté des infrastructures existantes et le manque de moyens didactiques et financiers peuvent constituer un frein important à l'amélioration et au développement de l'éducation.



## ACCES À UNE EDUCATION DE BASE DE QUALITE ETAT DES LIEUX DANS LES COMMUNES RURALES DE BNGUIL ET DE MAATARKA

À la lumière des objectifs tracés par les pouvoirs publics en matière d'éducation de base (tels que relatés dans l'introduction générale), notre équipe de travail s'est assignée pour mission d'observer comment ces objectifs sont déclinés au niveau du terrain dans les communes rurales de Bniguil et de Maatarka. Dès lors l'analyse de l'offre de services d'éducation sera examinée sous plusieurs optiques : offre scolaire, appui scolaire, qualité et rendement de l'éducation de base, généralisation de l'accès à l'éducation et gouvernance.

L'accessibilité scolaire est-elle adaptée aux besoins du milieu et des populations ciblées (mobilité de la population, dispersion de l'habitat rural, difficultés d'accès, existence de transport scolaire, état du bâti etc.)<sup>13</sup> ?

La disponibilité des services éducatifs, leur accessibilité physique (infrastructures, équipements et moyens didactiques comme les manuels scolaires par exemple), l'accessibilité économique (les frais occasionnés aux parents par l'accès aux divers services éducatifs) et l'adaptabilité des services éducatifs seront mis en équation avec les contraintes à surmonter pour la poursuite ou l'abandon de la scolarité. Ce dernier est lié à la disponibilité, à l'accessibilité et à l'adaptabilité des services éducatifs: Localisation, constructions, équipements programmes scolaires, personnel enseignant, scolarisation de la jeune fille, scolarisation des enfants à besoins spécifiques.

En tenant évidemment compte, à chaque fois qu'en milieu nomade, le problème s'accroît quand l'enfant arrive au collège: l'établissement est souvent éloigné, et les parents deviennent de plus en plus réticents à envoyer leurs enfants encore bien jeunes, si loin.

### 1. Offre scolaire<sup>14</sup>

Nous nous appuyerons pour cette évaluation sur les données recueillies lors des entretiens avec le Directeur de l'AREF, les autorités locales (Caïds de BniGuil et de Tendrara, présidents des assemblées communales de BniGuil et de Maatarka) et avec Le délégué provincial du MEN<sup>15</sup>.

Pour le délégué provincial du MEN de Bouarfa, « la commune de Bniguil est composée d'une population en majorité nomade. La population sédentaire qui s'est installée à Bouarfa dans les deux quartiers de la mine et du point d'eau (317 foyers et 1937 habitants) ne représente que 15%. La superficie de la commune couverte par la délégation du MEN (9.000 km<sup>2</sup>) est sans commune mesure avec celles couvertes par les autres délégations du reste du pays: Plus de 90% du taux d'absentéisme s'explique par l'étendue du territoire et l'inexistence quasi totale de moyens de transports et de réseau routier ».

---

<sup>13</sup> Il s'agit d'examiner l'état de l'offre scolaire en termes de construction et d'équipement de classes scolaires et son adaptation aux besoins du milieu et des populations ciblées : pour pallier à l'insuffisance si elle est constatée, comment l'offre scolaire, tient-elle compte du milieu nomade des hauts plateaux, de la mobilité de la population et de la dispersion de l'habitat? Comment prend-elle en compte les situations liées au genre?

<sup>14</sup> Selon le Directeur de l'AREF de l'oriental l'offre scolaire en quantité et en qualité est tout à fait conforme aux normes nationales. Elle n'est en rien différente de celle des autres communes rurales de la région ou même du royaume.

<sup>15</sup> Il convient de préciser que notre investigation a enregistré l'absence totale d'école privée, d'école pré scolaire, de collège, de lycée et d'école professionnelle dans le cas des communes de Bni guil et de Maatarka. Les analyses et les données qui seront présentées concernent exclusivement la scolarisation dans le cycle primaire public.



## 1.1 Infrastructures scolaires

Les présidents des communes rurales de Maatarka et de Bniguil estiment que « malgré la création de quelques écoles sectorielles, les nomades continuent de rencontrer d'énormes difficultés pour rendre stable la scolarisation de leurs enfants (à cause de leurs fréquents déplacements)<sup>16</sup> ».

Le directeur de l'école communautaire de Maatarka estime pour sa part, que dans les secteurs les écoles sont sous équipées : « pas de logement pour les enseignants, pas d'électricité, pas d'eau potable, pas de route ...Les distances parcourues par les enfants sont en moyenne de 6 à 7 kms. Quand ils arrivent à l'école ils sont exténués. Le rendement scolaire ne peut être que trop faible. Les professeurs logent dans les classes. Ils regroupent 3 à 4 niveaux dans une même classe et des fois même, des niveaux différents se retrouvent dans une même salle. L'école n'a pas de clôture, ni de blocs sanitaires. L'espace ne présente pas de bonnes conditions pour une scolarité normale. C'est une des causes de la déperdition scolaire ».

Sur la route vers Maatarka se trouve l'école sectorielle Bel fraiss groupe Khnag Elhairan secteur Eddafaa. Nous y avons organisé un focus group avec ses élèves. Nous en livrons ci-dessous le compte rendu :

La classe de Khnag Elhairan recevait ce jour là, 10 élèves. Une institutrice et un instituteur étaient sur place. L'école se compose d'une classe unique sans latrines, sans eau courante et sans clôture. Le point d'eau (puits d'une profondeur de 100 m environ) est distant d'une quarantaine de mètres de la classe. Il n'y a pas de courant électrique ni de réseau téléphonique. L'instituteur loge dans la classe (tenture de fortune séparant les tables de la classe du lieu de logement de l'instituteur). L'institutrice habite à proximité de la khaima de quelques parents d'élèves dans une pièce construite en dur par ces derniers.

La classe regroupe dans la séance matinale simultanément, trois niveaux différents auxquels sont consacrés 30 mns par matière pour les trois niveaux réunis. Les deux instituteurs fournissent un effort considérable pour satisfaire tous les niveaux. Les moyens didactiques sont dérisoires : un seul tableau noir est partagé entre les trois niveaux.

Le nombre total d'élèves (matin et après midi) est de 19, répartis comme suit: Une dizaine le matin et neuf l'après midi. Les cours débutent pour le premier groupe, en principe à 08 heures et se terminent à 13 heures. Mais étant donné la distance moyenne parcourue par l'élève: 17 kms à l'aller et 17 Kms au retour depuis chez lui jusqu'à l'école, ces horaires ne sont jamais respectés. Ensuite vue l'état apparent de sous alimentation dans lequel il se trouve, l'élève reste la plupart du temps inattentif (selon les propos des instituteurs qui soulignent le bas niveau scolaire constaté chez ces enfants).

Le groupe de l'après-midi qui est sensé débiter ses séances de cours à 13 heures et les terminer à 18 heures, ne reste en classe, sur insistance des parents, que jusqu'à 14 heures ou 14 heures et demie, pour laisser une marge de temps importante aux enfants pour rentrer chez eux avant la tombée de la nuit.

La cantine (qui consiste en la distribution par les instituteurs eux-mêmes de quelques biscuits et fromage ou chocolat), n'est approvisionnée que pour une durée moyenne d'une semaine par semestre.

---

<sup>16</sup> Bien qu'actuellement on assiste à un phénomène de sédentarisation de la part de ces nomades, dans le souci d'assurer cette stabilisation : ainsi, la tribu de Oulad Ahmad à « Aaglat essadra », s'est installée à proximité de l'école où il y a un point d'eau, une route et même de l'électricité bientôt. Il manque seulement le logement pour les professeurs et un dispensaire.



## 1.2. Accessibilité géographique

Nous présenterons dans un premier temps les problèmes liés à l'accessibilité géographique, dans les deux communes pour ce qui est des secteurs et dans un second temps pour ce qui est des écoles communautaires, le tout pour permettre une comparaison entre les deux.

### Ecoles sectorielles

Maatarka est une commune à grande superficie pour une petite population. Le découpage administratif de la province n'a pas tenu compte du problème de l'éloignement et du rattachement administratif des tribus aux communes : Par exemple, la tribu Ouled Ali Ben Yassin est rattachée administrativement à la commune rurale de Maatarka alors que géographiquement elle est située à seulement 7 kms de Tendirara. Les élèves issus de cette tribu sont obligés d'aller s'inscrire dans les écoles de Maatarka plutôt que celle de Tendirara. De même, la tribu d'Ouled Ahmed qui est rattachée à Maatarka, est située à seulement trente kilomètres d'Ain Bnimathar et donc administrativement devrait faire partie de la province de Jerada. Les élèves sont obligés de venir s'inscrire dans une école qui relève de la caïdat de Tendirara et habiter dans la localité à laquelle ils sont rattachés administrativement, malgré le peu de ressources dont disposent les parents d'élèves.

Le problème d'éloignement incommoder aussi les instituteurs obligés de loger dans les classes qui servent à l'enseignement. Ils utilisent aussi parfois les salles de cours comme espace de cuisine pour préparer les repas du jour. Ils en résultent d'énormes problèmes aussi bien pour les élèves (les odeurs et le reste), sans compter le temps qu'il faut consacrer à ce genre d'occupation par l'instituteur...

Ces classes sectorielles sont par ailleurs constamment perturbées par le vacarme occasionné par toute sorte de véhicules, de camions citernes et d'autres usagers venant s'approvisionner en eau, parce qu'elles ont été construites à proximité des points d'eau.

Lorsque des filles professeurs sont affectées dans les secteurs, ce qui est souvent le cas dans ces communes, cela pose des problèmes supplémentaires aux populations: il faut leur assurer le gît, la nourriture et le transport. Des fois pour assurer leur sécurité les autorités locales obligent les nomades à venir installer leur khaima (sorte de tente locale aux formes bien spécifiques) à proximité de l'école.

A Naima des institutrices ont regroupé les élèves (au nombre de 56) dans un même secteur pour qu'elles puissent cohabiter et avoir des classes pleines. Elles ont du choisir pour cela l'école la plus proche de la route afin de pouvoir se rendre plus facilement à Maatarka pour faire les courses (si elles trouvent un moyen de transport).

Certains secteurs ferment tout simplement parce qu'il n'y a pas de professeur. Et au cas où il y en a un il n'y a pas d'élèves : pour un élu de Dafa, « dans certains secteurs on constate la présence d'un nombre d'élèves suffisant, et dans d'autres secteurs on ne trouve pas d'élèves du tout. Quant aux professeurs, ils débutent parfois la saison scolaire en présentant un certificat médical et si c'est une femme elle n'a qu'une idée en tête, celle de trouver le moyen de se faire muter en ville ».



**Tableau 09 : Distances moyennes parcourues par les élèves et les professeurs de Bniguil**

Nom de l'étab	Nature de l'étab.	Distance par rapport au secteur et entre sect. Scol. et sect.scol.	Distance moyenne parcourue	Populations
<b>RMIMINA</b>	Secteur	20	2	Douar RMIMINA
<b>LAKBAB</b>	Secteur scol centre	0	0.5	Douar LAKBAB
<b>AIN ZARGA</b>	Secteur	6	0.5	Douar AIN ZARGA
<b>ICH</b>	Secteur	105	3	Douar ICH
<b>LAMDABIH</b>	Secteur	69	1.5	Douar LAMDABIH
<b>EL KHAROUAA</b>	Secteur	70	2	Douar EL KHAROUAA
<b>RAS ALAACH</b>	Secteur	35	1.75	Douar RAS ALAACH
<b>ZOULAY</b>	Secteur	7	0.75	Douar ZOULAY
<b>JEBOUB</b>	Secteur scol centre	0	1.8	Douar JEBOUB
<b>ARRID</b>	Secteur scol centre	0	0.5	Douar ARRID
<b>EL MARFAG</b>	Secteur	6	1.25	Douar EL MARFAG
<b>EL MENGOUB</b>	Secteur	45	1.5	Douar EL MENGOUB
<b>BOUNIF</b>	Secteur	35	1	Douar BOUNIF
<b>GROUZ</b>	Secteur	40	0.75	Douar GROUZ
<b>AL MAADAR</b>	Secteur	15	1.25	Douar AL MAADAR
<b>HOUIRINE</b>	Secteur	48	0.75	Douar HOUIRINE
<b>HASSI AL ARABI</b>	Secteur	40	1.75	Douar HASSI AL ARABI
<b>AL MANJAM</b>	Secteur	2	1	Douar AL MANJAM
<b>HASSI DAFLA</b>	Secteur	60	1.5	Douar HASSI DAFLA

Le secteur de « Ras Elaach », se trouve dans la même situation. Tout autour de la classe il n'y a aucune présence humaine. Le professeur est une jeune femme originaire de Berkane.

De ce qui a été remarqué (contrairement au discours officiel des responsables du secteur de l'éducation qui nous semble plutôt optimiste), le constat en matière d'accessibilité géographique pour les écoles sectorielles des deux communes indique qu'il reste beaucoup à faire par rapport à la réalité du terrain et au vécu quotidien des élèves et des instituteurs.,

Et ce ne sont certainement pas les solutions proposées qui y remédieront : Ainsi des « classes tentes mobiles » (en partenariat avec le MEDA), se déplaçant avec les nomades (ou les classes tentes comme on se plaît aussi à les appeler) qui se sont avérées non adaptées aux conditions climatiques de la région et au mode de vie des élèves qui sont habitués à un autre genre d'habitat que celui-ci, conçues en Europe ou au Canada. Elles ont été emportées par les vents forts qui soufflent sur les hauts plateaux... Ou de l'école « communautaire » qui consiste à regrouper tous les élèves issus de sites très éloignés de la commune en une seule école avec internat, et autres services répondant à des besoins



précis propres à la population nomade. Cette solution bien qu'ayant été mieux appréhendée par les élèves, les professeurs et les parents d'élèves présente à son tour quelques insuffisances relatées par les acteurs interviewés.

### **Ecoles communautaires**

A Briguil, l'école communautaire reçoit actuellement 58 enfants dont 41 de sexe masculin. L'encadrement est confié à une institutrice, vivant à l'école, et à quatre « femmes bénévoles » qui s'occupent de la cantine et du ménage. Le budget alloué à cette école provient des autorités locales sans aucun apport des bienfaiteurs ou des mécènes.<sup>17</sup>

Il existe également une école communautaire dans la commune de Maatarka<sup>18</sup>. C'est celle qui semble fonctionner le mieux dans toute la province de Bouarfa, grâce notamment aux dons de quelques bienfaiteurs émiratis (On prévoit son extension pour en faire un modèle avec un collège doté d'un internat et trente résidences pour le corps enseignant).

« L'école communautaire est une bonne solution. Ici au moins on se retrouve entre nous et c'est déjà mieux que comme on était dans le secteur où chacune d'entre nous se retrouvait isolée toute seule en plein désert. Ici nous retrouvons le goût au travail car nous nous sentons en sécurité. Dans le secteur la plupart d'entre nous a été victime d'agressions ou de vols.

Dans le secteur, nous ne disposons pas de logement digne de ce nom : nous logions dans la salle de classe ou bien chez les nomades, sous la tente. A l'école communautaire les logements sont en dur et sont situés au centre de l'agglomération.

Dans le secteur, quand on est une femme si on n'est pas mariée on est moins bien perçue par la population nomade, qui ne nous apporte aucune aide ni pour le logement, ni pour la sécurité et encore moins pour le transport »<sup>19</sup>.

Les instituteurs pensent que « la meilleure solution disponible pour le moment, face aux problèmes de nomadisme, c'est l'école communautaire. Il est vrai qu'elle sépare les enfants de leurs parents à un âge précoce et engendre la réticence des parents à scolariser les jeunes filles, mais avantageusement elle incite en contrepartie ces dernières à intégrer ce type d'école même en situation normale (sans internat) ».

Les résultats du focus group constitué à l'école communautaire Khalid Bnou Eloualid de Maatarka<sup>20</sup>: révèlent que Chaque classe comprend environ 40 élèves. Le nombre d'enseignants est suffisant et ces derniers semblent avoir une forte disponibilité et un fort engagement malgré l'éloignement et malgré le fait que la plupart d'entre eux sont issus de régions éloignées du royaume<sup>21</sup>.

Les deux directeurs de l'école effectuent un contrôle quotidien normal. Les élèves logent sur place du fait que l'école est dotée d'un internat bien équipé, avec un réfectoire, des douches, des dortoirs... Les salles de classes sont espacées, bien éclairées bien aérées. L'espace réservé à cette école est assez important pour avoir permis d'aménager un jardin, un terrain de sport, une salle de réunion pour les enseignants (avec télévision, réfrigérateur et autres équipements nécessaires à leur bien être).

Cependant nous avons pu relever les difficultés suivantes :

- la cantine ne semble pas répondre convenablement au régime alimentaire spécifique de la population nomade guillie, bien que moderne et bien fournie : Par exemple on sert aux

<sup>17</sup> Selon le président de la commune de Maatarka, le ministère ne satisfait pas à la demande et sa contribution est devenue symbolique. Le délégué provincial du MEN et le directeur de l'AREF sont persuadés que la commune de Maatarka est riche et capable de financer des projets dans l'éducation en raison de la présence de mécènes.

<sup>18</sup> On prévoit d'en réaliser sept autres notamment avec l'aide de mécènes.

<sup>19</sup> Focus Groupe avec 8 professeurs « femmes » de l'école communautaire de Maatarka.

<sup>20</sup> Focus mixte enseignants-enseignantes, puis focus enseignants et focus enseignantes : 05 institutrices et 08 instituteurs.

<sup>21</sup> Deux institutrices par exemple sont originaires d'El Jadida, deux enseignants sont originaires de Beni Mellal.



enfants des yaourts, du chocolat et des boissons gazeuses alors qu'ils sont habitués à consommer surtout des féculents, du beurre de brebis et d'autres ingrédients locaux...

- les enfants sont admis à l'internat à des âges précoces (6 ans) et restent éloignés de leurs parents pendant de longues périodes. Et s'ils leur arrivent de quitter une seule fois ils renoncent à revenir à l'école. C'est l'une des causes principales de l'abandon scolaire dans cette zone

Pour ceux qui ne sont pas internes, des questions leurs ont été posées du type : « quelle est la distance parcourue pour se rendre à l'école chaque jour ? Et pourquoi n'êtes-vous pas internes ? ». Les réponses ont été : « Nous mettons entre une demi-heure à une heure de chemin à pied pour arriver à l'école (sidi mardoufa, oued Charef), des fois nous sommes pris en autostop par des camionneurs mais c'est assez exceptionnel. Nous arrivons souvent en retard à l'école. Nous ne sommes pas internes parce que nous ne pouvons pas nous séparer de nos parents ».

A la question de savoir comment était leur scolarisation dans les secteurs, la réponse a été : « Dans le secteur, le plus grand problème auquel nous étions confrontés, était celui de l'éloignement. Nous parcourions entre 7 et 30 kms par jour. Les professeurs étaient souvent absents. Nous ne disposions pas de blocs sanitaires, l'école n'avait pas de clôture. Tous les niveaux étaient regroupés dans la même classe ce qui ne nous aidait pas à bien assimiler nos leçons ».

## **2. Appui scolaire et son adaptabilité aux conditions socioéconomiques et socio-spatiales locales**

Existe-t-il, dans les deux communes un programme d'appui scolaire ? Si oui quelles est son importance, son étendue, sa qualité et sa nature ? Cet appui scolaire tient-il compte des disparités de revenus et de niveau de vie; comment prend-il en compte l'ampleur et la diversité des conditions de pauvreté? Comment est-il envisagé dans la situation socio-spatiale et socioéconomique propres à Bniguil et à Maatarka? La nature et l'importance de l'appui (cantines, alimentaire, fournitures scolaires, transport, internats etc) sont-ils adaptés aux situations rencontrées?

Nous avons confronté le discours officiel des responsables en charge de l'éducation avec la réalité du terrain. Les résultats des entretiens et de l'enquête révèlent un certain nombre de dysfonctionnements.

### **Appui scolaire dans les secteurs**

Les moyens de transport scolaire sont inexistantes aussi bien pour l'élève que pour les enseignants : pour l'élève le seul moyen de se rendre à l'école reste la marche à pied, ou occasionnellement de l'autostop dans un camion, une charrette ...surtout lors du souk hebdomadaire ; pour le professeur se déplacer est une tâche encore plus difficile parce que le coût du transport est élevé : Maatarka est distante en moyenne de 50 km par rapport à la plupart des écoles sectorielles. Les parents, par expérience, savent que si l'enseignant se rend pour une raison ou une autre à Maatarka, il n'aura que fort peu le temps et la possibilité de rejoindre l'école le lendemain ou dans une semaine (le jour du souk hebdomadaire). Ils essaient donc de retenir les professeurs sur place, en utilisant toutes sortes de prétextes en exigeant notamment des prix de transport exorbitants pour les dissuader de partir<sup>22</sup>.

Pour une grande partie des parents d'élèves et des ONG enquêtées, les frais de scolarisation ne font qu'alourdir les charges financières supportées les familles dont 90% sont de conditions modestes.

En effet les petits éleveurs (environ 4 000, soit 59% du total de la population) et les éleveurs "moyens (environ 2 300 soit 34% de la population totale) disposent de faibles revenus: ils

---

<sup>22</sup> Au point qu'un professeur s'est plaint de n'avoir pu faire ses courses, d'appeler au téléphone ou simplement de se rendre chez le coiffeur...pendant plus de vingt jours



possèdent en général moins de 50 têtes, la moyenne étant plus proche de 25 à 30 têtes. Leur poids économique dans les deux communes de Bniguil et de Maatarka est très faible (15% du cheptel) et ils sont toujours menacés dans leurs conditions de vie si la sécheresse venait à durer plusieurs années de suite.

A Bniguil le taux de pauvreté avoisine les 40%. 70% des familles environ ont deux enfants scolarisés, et près de 20% en ont trois et plus<sup>23</sup>. Les charges occasionnées par la scolarisation de ces enfants sont d'autant plus difficiles à supporter qu'au moindre problème comme ceux évoqués précédemment, le processus de déscolarisation est déclenché.

Pourtant dans ces espaces, l'espoir encore placé en l'école, fait que 70% des parents ont manifesté leur disposition à poursuivre la prise en charge de la scolarisation de leurs enfants.

Inversement, compte tenu des conditions socio-économiques de la plupart des ménages, les parents n'ont ni les moyens ni le temps pour assurer un suivi organisé et régulier de la scolarisation de leurs enfants.

Dans un cas sur trois, les parents laissent les enfants à eux-mêmes et n'ont aucune prise sur leur scolarité. C'est parmi cette catégorie d'enfants que les risques de déperdition sont les plus élevés.

Lors de l'enquête menée auprès des parents d'élèves il est apparu que c'est leur faible revenu, conjugué aux coûts exorbitants de la scolarité qui constitue le plus grand facteur de déperdition scolaire.

Les écoles et satellites des douars de Maatarka ont toutes bénéficié des fournitures scolaires dans le cadre du programme « Un million de cartables » et des services des cantines scolaires. Cependant la majorité des parents affirment qu'ils n'ont reçu aucune aide sous forme de fournitures ou cartables bien que les présidents des deux communes et les caïds affirment avoir distribué quelques 250 cartables.

Par ailleurs, les enseignants ne bénéficient de logements nulle part.

### **Appui scolaire dans les écoles communautaires**

Nous avons organisé des focus group avec les différents acteurs des deux écoles communautaires de Maatarka et de BniGuil. Lors de notre visite à ces deux institutions nous avons constaté que des installations de grande qualité.

On a tenu à nous affirmer que les cantines fonctionnaient régulièrement et que les élèves étaient bien nourris, bien soignés et bien suivis dans leurs études parce qu'ils sont internes et mis à disposition...bien que l'école de Maatarka semble mieux nantie et plus fournie en nourriture, en moyens didactiques et en classes( en raison de la présence de citoyens émiratis qui apportent une aide précieuse à la population de cette zone). Celle de BniGuil n'est pas en reste puisqu'elle fournit l'hébergement, la nourriture et quelques fournitures scolaires aux enfants...

A l'école communautaire les fournitures scolaire sont en abondance en raison de l'aide apportée par les Emirats arabes d'une part et du programme « un million de cartables » d'autre part.

Une telle situation ne se retrouve guère dans les écoles sectorielles, où les élèves peuvent « manquer de moyens pendant de longues périodes, le temps qu'un parent ait la possibilité

---

<sup>23</sup> Données déduites des tableaux illustrant les perspectives démographiques dans les deux communes cibles fournis en première partie de ce travail



se rendre au souk hebdomadaire ; et encore faut-il qu'il trouve le livre qui convient étant donné la diversité de programmes pour un même niveau ».

Pour évoquer de manière plus concrète l'importance et la nature de l'appui scolaire dans la commune rurale de Maatarka, nous reproduisons le compte rendu de l'entretien effectué avec les élèves de l'école communautaire de Maatarka lors du focus group organisé le Mardi 02 Juin 2009<sup>24</sup>.

*Que pensez-vous de l'école communautaire ?*

*« Elle nous convient parfaitement. Nous disposons de blocs sanitaires séparés pour les filles et pour les garçons. Nous disposons du courant électrique, du chauffage en hiver, de salles de bains avec eau chaude. La nourriture est bonne et nous mangeons à notre faim.*

*Avez-vous profité de la distribution gratuite de cartables ?*

*« Oui chaque année nous recevons des cartables complets avec tout ce qui est nécessaire pour étudier ».*

*Recevez-vous, de temps en temps la visite de vos parents à l'internat ?*

*« Oui, chaque lundi, jour du « souk » qui est aussi jour de repos ( ici on étudie le dimanche et on se repose le lundi pour avoir l'occasion de recevoir la visite de nos parents. N.B : La délégation du MEN de Bouarfa a procédé à cette aménagement du repos hebdomadaire pour permettre aux élèves de venir à la rencontre de leurs parents et permettre aussi aux professeurs de se rendre au village pour faire leurs commissions pour la semaine) » .*

*Qu'est ce qui ne vous plaît pas en particulier à l'école communautaire ?*

*« L'école répond bien à tous nos soucis, tant celui de la sécurité, que celui de la nourriture ou de l'hygiène (douches avec eau chaude, toilettes séparées pour filles et garçons, télévisions, terrain pour pratiquer le sport et jouer au foot.. ). Toutefois, nous aimerions bien voir agrandir le terrain de sport pour permettre aux filles aussi de pratiquer. Nous faisons appel également aux pouvoirs publics pour qu'ils prennent des dispositions afin de doter au plus vite notre commune d'un collège pour qu'on puisse tous suivre nos études sur place, fille et garçon, ceux qui ont les moyens et ceux qui n'en ont pas » .*

*Existe-t-il parmi vous des enfants scolarisés à besoin spécifique ?*

*« Oui, il y a bien un élève handicapé qui vit ici avec nous à l'internat et étudie avec nous à l'école. Il est traité avec les mêmes égards que tous les autres élèves ».*

### **3. Qualité, rendement de l'éducation de base et généralisation de son accès dans les communes rurales de Bniguil et de Maatarka**

Les facteurs qui entravent la qualité de l'apprentissage sont multiples: manque d'enseignants formés, utilisation exclusive des langues qui ne sont pas comprises par les apprenants, nombre réel d'heures d'enseignement trop faible, contenus trop éloignés des préoccupations et de la culture locale, pédagogies inappropriée, discrimination des filles, etc.

#### **3.1 Qualité de l'éducation de base**

Le facteur le plus cité au niveau des communes rurales de Bniguil et de Maatarka est celui du manque d'infrastructures et d'équipements de base. Les remarques principales qui se dégagent sont :

---

<sup>24</sup> Présents au focus group: 23 élèves, 11 filles et 12 garçons .11 des présents sont internes. Niveau d'études : 2<sup>ème</sup> année, 4<sup>ème</sup> année, 6<sup>ème</sup> année)



- L'absence de latrines dans toutes les écoles sectorielles et les satellites. Or l'absence de latrines favorise le désintérêt envers l'école et son abandon en particulier par les filles. La quasi-totalité de ces établissements n'ont pas accès direct à l'eau potable. Sans parler des « Petites infirmeries » scolaires qui font défaut ce qui favorise les absences répétées en cas d'accident ou de malaise.
- L'absence de clôture. Or ce qui fournit un sentiment de sécurité et un statut à une école c'est le fait qu'elle possède une frontière avec son environnement immédiat et c'est grâce à la clôture que cette frontière même fictive est tracée.
- L'encombrement et le délabrement des salles de classe. L'encombrement est du à l'absence de logement pour les professeurs qui sont obligés de loger dans les classes prévues aux cours. Il est du aussi au fait que plusieurs niveaux d'élèves sont souvent regroupés dans une même salle. L'état de délabrement des salles de cours provient du manque d'entretien de ces salles depuis leur construction. Les écoles ne sont pas dotées de courant électrique et d'eau courante. Dans de telles conditions de travail, Le professeur n'arrive pas à dispenser efficacement son enseignement, à encadrer convenablement chaque élève.
- Les élèves affirment qu'ils n'arrivent pas à assimiler convenablement leurs leçons. Ils ont le sentiment que leur niveau est loin d'égaliser celui de leurs semblables dans les centres urbains et pour cette raison, ils ne comptent pas pousser leurs études jusqu'au collège.
- Le transport scolaire est inexistant. Les problèmes de transport affectent la ponctualité et l'assiduité des élèves. Les longs trajets entre le lieu de résidence et l'école fatiguent énormément les élèves, amenuisant leur rendement : un élève qui parcourt en moyenne 7 à 15 Kms par jour est déjà fatigué à son arrivée en classe et serait moins apte à être attentif aux explications du professeur. C'est déjà un facteur qui affecte le rendement. De même, de retour de l'école, il sera encore fatigué à la maison et il ne pensera qu'à se reposer. Donc il consacrerait peu de temps à l'étude ce qui peut influencer négativement son rendement scolaire, entraînant souvent l'abandon.
- L'absence de structures d'enseignement préscolaire. C'est un facteur qui vient aggraver la qualité de l'éducation. Les parents d'élèves et les ONG rattachent le médiocre rendement du système scolaire dans les communes rurales de Bniguil et de Maatarka à l'absence de garderie et d'établissements dédiés à l'enseignement préscolaire (si ce n'est une maison des jeunes gérée par une association qui dispose d'une garderie au profit de quelques enfants).



**Tableau 10 : Grille école de qualité année scolaire : 2008-2009/Bniguil**

	Transport Scol	Point Eau	Electricité	Latrines	Clôture	Maison étudiante	Prog_Appui-Social	Nbre Profs
<b>Rmimina</b>	Non	Autre	Autre	Non	Non	Non	Cantine+Fouriture-scol_1Million-cartables	1
<b>Lakbab</b>	Non	Autre	Autre	Non	Non	Non	Cantine+Fouriture-scol_1Million-cartables	5
<b>Ain zarga</b>	Non	Autre	Autre	Non	Non	Non	Cantine+Fouriture-scol_1Million-cartables	1
<b>Ich</b>	Non	Autre	Autre	Non	Non	Non	Cantine+Fouriture-scol_1Million-cartables	1
<b>Lamdabih</b>	Non	Puit	Autre	Non	Non	Non	Cantine+Fouriture-scol_1Million-cartables	2
<b>Elkharoua</b>	Non	Autre	Autre	Non	Non	Non	Cantine+Fouriture-scol_1Million-cartabl	1
<b>Ras Aaach</b>	Non	Autre	Autre	Non	Non	Non	Cantine+Fouriture-scol_1Million-cartables	3
<b>Zoulay</b>	Non	Autre	Autre	Non	Non	Non	Cantine+Fouriture-scol_1Million-cartables	1
<b>Jeboub</b>	Non	Autre	Autre	Non	Non	Non	Cantine+Fouriture-scol_1Million-cartables	2

Tableau fourni par la délégation du MEN

### 3.2. Abandon, niveau scolaire dans les communes rurales de BniGuil et de Maatarka

La déperdition scolaire concerne tous les enfants qui ne sont pas scolarisés. Il y en aurait dans les communes de Maatarka et de Bniguil réunies quelques centaines seulement, des filles pour la plupart.

Nous pensons que ce chiffre est sous estimé parce que les statistiques ne se basent pas sur une bonne définition de l'abandon scolaire et ne font pas la différence entre la déperdition scolaire et le décrochage scolaire.

Le décrochage scolaire désigne les enfants qui vont à l'école, mais qui l'abandonnent en cours de route. Ceux là certes sont moins nombreux. La déperdition par contre, concerne tous les enfants qui ne sont tout simplement pas scolarisés même ceux qui n'ont jamais été à l'école. Ceux là sont beaucoup plus nombreux et c'est cette catégorie qui pose des difficultés d'insertion, de chômage d'analphabétisme.

#### Définition de l'abandon scolaire et sa mesure

Il existe au moins deux définitions de l'abandon scolaire :

- La définition du MEN qui appréhende l'abandon scolaire de manière résiduelle et, de ce fait, hormis les transferts inter-établissements qui laissent une trace administrative. (Cette approche de l'abandon scolaire ne fait guère la différence entre abandon, décès,



émigration...et justement cette catégorisation revêt toute son importance quand on a à définir des stratégies de lutte contre l'abandon).

- La définition du programme de lutte contre l'abandon scolaire qui l'appréhende d'une manière plus précise et opérationnelle : Il s'agit de l'abandon en cours d'année. L'indicateur de l'abandon scolaire choisi par ce programme est celui qui est le plus facilement maîtrisé par les directeurs d'écoles. C'est le taux d'abandon entre le mois de novembre et celui de mai.
- Il se calcule comme suit : c'est le nombre de cas d'abandons survenus entre les mois de novembre et de mai rapporté à l'effectif initial d'élèves (inscrits en novembre) augmenté du solde

Avec :

$$TA = \frac{A_{Nov .t}^{Mai .t}}{Enov,t + (Rt - St)}$$

**TA** : Le total des abandons enregistrés pendant l'année scolaire ;

$A_{Nov .t}^{Mai .t}$  : Les abandons entre les mois de novembre de l'année civile « t » et le mois de mai de l'année suivante;

**Enov,t**: l'effectif d'élèves inscrits en novembre de l'année t ;

**(Rt-St)**: le solde migratoire des élèves l'année t.

#### **Abandon et niveau scolaire**

Les statistiques fournies par la délégation du MEN révèlent un taux de scolarisation se situant autour de 70% dans les communes rurales de Bniguil et de Maatarka. Le taux d'abandon est supérieur à 15%.



**Tableau 11 : Taux de fréquentation, taux d'abandon et taux de déperdition scolaire à Maatarka en 2008-2009**

Popul-(tribus, douar)Etab	Effectif des Elèves			Taux de Scolarisation	Taux d'abandon	Taux de deperdition scolaire	Taux de Redoublement	Taux de Transition (Col-Qual)
	Garçons	Filles	Total					
<b>RSIFA HAMRA</b>	9	10	19	82%	6%	5%	16%	89%
<b>BELFRAIS</b>	17	7	24	65%	5%	4%	17%	88%
<b>GHOUZILA</b>	38	23	61	80%	7%	3%	11%	92%
<b>LAKSIB</b>	33	37	70	83%	8%	3%	18%	91%
<b>MAGRAN ECHAREF</b>	17	11	28	67%	4%	6%	20%	90%
<b>NAJI</b>	11	6	17	63%	10%	4%	23%	85%
<b>KHITE AHMED</b>	23	11	34	83%	13%	5%	19%	83%
<b>RASFA</b>	24	17	41	86%	8%	5%	10%	86%
<b>DAFAA</b>	11	10	21	81%	6%	8%	16%	84%
<b>TANAKHLOUF</b>	16	13	29	79%	9%	6%	18%	93%
<b>Douar Annassime</b>	15	15	30	88%	8%	5%	13%	91%
<b>MAATARKA</b>	197	106	303	92%	6%	3%	12%	92%
<b>Aaglar essadra</b>	52	28	80	91%	7%	3%	11%	95%
<b>LAGHOSSILE</b>	18	13	31	82%	10%	5%	15%	84%
<b>DOUAR NAIMA</b>	36	36	72	95%	12%	6%	14%	87%
<b>SIDI ALI</b>	11	6	17	74%	13%	8%	23%	80%
<b>NUIDAR</b>	13	14	27	71%	8%	7%	16%	82%
<b>DOUAR TALHA</b>	16	12	28	69%	9%	4%	12%	94%



### 3.3 Evaluation participative du rendement scolaire

Les acteurs locaux décrivent une situation de faible taux de scolarisation surtout dans les écoles sectorielles. Comment enrayer ce phénomène ? Quels obstacles faut-il dépasser pour convaincre les familles et améliorer le lien école/familles nomades ? Quels sont les facteurs liés à la diversité et à la différenciation des situations socio-spatiales, socio-économiques et culturelles qui affectent le rendement et la survie scolaire ? Comment expliquer le redoublement, la déperdition, la survie et l'échec scolaire pour ces enfants ?

Nous examinerons ces différents aspects du rendement scolaire, tour à tour pour le cas des écoles sectorielles et pour celui des écoles communautaires.

#### Ecoles sectorielles

Les entretiens indiquent que les contraintes sociales sont des facteurs importants à l'origine des faibles taux de fréquentation des écoles sectorielles. Les tâches domestiques pour les filles, la garde des moutons ou la cueillette des terfèzes pour les garçons sont considérées comme plus importantes que les études en lesquelles on voit juste un passe-temps en attendant...

Le fait de s'adonner à des activités économiques rémunérées est cité aussi comme facteur d'accélération du risque d'abandon. Certes il est difficile de persuader les parents pauvres d'« accepter » de se passer des services d'une main d'œuvre « gratuite » en envoyant leurs enfants à l'école et surtout en faisant en sorte qu'ils y restent le plus longtemps possible.

Cette situation est fort difficile à changer dans le bon sens pour la simple raison que l'école a très peu de prise sur le changement souhaité.

A l'arrivée de la saison de cueillette des terfèzes (entre le mois de février et le mois de mai) beaucoup de parents obligent leurs enfants à délaisser l'école pour s'adonner à la cueillette parce qu'ils la considèrent comme plus rentable. Il y a parmi ces enfants ceux qui réintègrent l'école, mais la majorité ne revient pas ; ceux qui réintègrent oublient tout ce qu'ils ont appris en début d'année.

Puis durant l'automne et l'hiver (période de la reproduction des troupeaux), le taux d'absence des élèves augmente brusquement. Des fois des classes entières sont vidées.

En périodes de sécheresse, les nomades se déplacent fréquemment et vont de plus en plus loin. Ils sont obligés d'emmener avec eux leur progéniture. Et c'est une cause supplémentaire d'absentéisme et d'abandon.

Plusieurs autres raisons sont été invoquées pour expliquer l'abandon :

- La pauvreté des ménages qui les rend incapables de subvenir aux besoins scolaires de leurs enfants ;
- La qualité des infrastructures et de la pédagogie de l'enseignement ;
- L'analphabétisme et l'ignorance des parents ;
- Les distances parcourues par les élèves et les coûts de transports. Ils représenteraient en moyenne avec les fournitures scolaires, 300 à 400 dirhams par enfant lors de chaque rentrée scolaire. Ce chiffre, multiplié par le nombre d'enfants par ménage, s'avère trop contraignant pour ces populations.

L'accentuation de l'absentéisme du à ces facteurs et à d'autres qui seront évoqués plus loin, provoque la fermeture pure et simple de plusieurs classes d'école. Et même en cas de survie



l'application de la « carte scolaire » biaise les statistiques de sorte que l'on se retrouve avec des élèves à des niveaux de classes avancés mais illettrés ne sachant encore ni lire ni écrire.

### Ecoles communautaires

L'exception semble provenir de l'école communautaire où l'abandon scolaire semble se poser avec moins d'acuité: Ainsi, à la question posée aux élèves de l'école communautaire de Maatarka de savoir s'il connaissaient des cas d'élèves qui ont arrêté leurs études après leur accès à l'école communautaire, la réponse a été la suivante :

« Nous en connaissons quelques uns mais ils ont abandonné soit parce qu'ils habitent trop loin soit parce qu' il leur était difficile de quitter leur famille. Il y a aussi le cas d' élèves qui sont parvenus au cycle collégial et qui n'ont pas pu se rendre en ville pour poursuivre leur scolarité en raison de l'éloignement et des coûts trop élevés que les parents doivent supporter pour cela »<sup>25</sup>.

Un élu de Dafa (commune rurale de Maatarka) explique le faible taux d'abandon dans l'école communautaire par le fait qu'« en général, la population a envie d'évoluer et d'améliorer sa condition de vie. Elle perçoit l'éducation de ses enfants comme un moyen de briser le cercle vicieux de la pauvreté. Nous estimons à seulement 2% la population qui fait quitter l'école à ses enfants, et c'est à cause du manque de moyens, ou pour les faire travailler. L'école communautaire a permis la résolution d'un certain nombre de problèmes liés au phénomène de déperdition. Mais une seule institution de ce type dans toute la commune ne suffit pas. Il faut l'agrandir ou en créer d'autres. Il faut aussi créer un collège ou au moins prévoir une 7<sup>ème</sup> année dans chaque centrale (Aaglat sadrat, dafa, Maatarka<sup>26</sup>. »

Le directeur de l'école communautaire de Maatarka estime pour sa part qu'il faut revoir le système éducatif et trouver une solution pour les écoles sectorielles. « J'étais professeur avant de devenir directeur tient-il à souligner. J'avais les deux niveaux 3 et 4, j'écrivais la lettre A pour les élèves de la 4<sup>ème</sup> année et « a » pour les élèves de la 3<sup>ème</sup> année, alors les élèves m'ont demandé pourquoi cette lettre se prononce de la même façon alors qu'elle s'écrit différemment.... Ce que je veux dire par là c'est que le rendement et l'efficacité ne peuvent être réalisés dans de telles conditions d'enseigner. Ce que je propose c'est d'aller dans le sens de la multiplication des écoles communautaires parce qu'elle permet de concentrer les moyens et les efforts».

#### 3.3.1. Déficiences du rendement de l'éducation de base et part de responsabilité des enseignants

Les parents sont persuadés que les professeurs n'attendent que l'occasion de se faire muter ailleurs. Ils pensent qu'ils ne se soucient guère du niveau scolaire des élèves. L'absence pour une raison ou une autre d'un professeur est immédiatement signalée aux autorités locales; ce qui est souvent source de tensions entre parents d'élèves et professeurs<sup>27</sup>.

Lors des entretiens avec les associations des parents d'élèves, le comportement et les attitudes des instituteurs ont été évoqués à plusieurs reprises: les parents se plaignent du mauvais comportement de certains professeurs et du mépris qui leur semble affiché par certains enseignants (surtout ceux des secteurs scolaires relevant de la commune de Maatarka). Ils les jugent non consciencieux et peu respectueux des us et coutumes nomades<sup>28</sup> : « Ils s'absentent trop souvent sans raison et ne sont pas remplacés quand cette

<sup>25</sup> C'est pour cela qu'ils exigent la création d'un collège à Maatarka pour qu'ils puissent poursuivre leurs études, surtout pour les filles parce leurs parents refusent de les laisser partir en ville.

<sup>26</sup> Le cumul des absences et la non qualité produisent en fin de compte des élèves sans niveau acceptable, incapables de suivre en 7<sup>ème</sup> année (collège de Tendara). Cette incapacité de suivre normalement les cours et d'être au niveau des autres élèves provoque chez eux une sorte de frustration qui à terme, les pousse à fuir, à s'absenter continuellement avant d'abandonner une fois pour toutes.

<sup>27</sup> Propos tenus par le caïd de Bniguil et repris par le directeur de l'école communautaire de Maatarka



absence dure trop longtemps. Ce que nous réclamons c'est simplement leur disponibilité. Il est illogique que nos enfants se rendent à l'école et ne trouvent pas d'enseignants...non seulement ils n'apprennent rien mais au lieu de garder leurs moutons ou de participer aux autres tâches quotidiennes que nécessite la vie nomade, n'étant pas surveillés, ils trouvent l'occasion de se chamailler entre eux et de prendre de mauvaises habitudes ... ».

Lors des focus groups nous n'avons pas manqué de poser la question des raisons de leur absentéisme aux professeurs. L'un d'entre eux nous a expliqué que c'est peut être du au fait qu'un grand nombre sont issus de régions très éloignées du pays. Ils découvrent pour la première fois de leur vie cette contrée et les us et coutumes de sa population. L'absence d'un grand nombre d'entre eux durant tout le premier cycle de l'enseignement fondamental (surtout dans les écoles sectorielles, à BniGuil) s'explique par leur relative jeunesse mais aussi par le fait qu'il s'agit de personnes issus de milieux urbains (Fès, Béni Mellal, El Jadida).

Pour le délégué du MEN: « ceux parmi les professeurs qui s'absentent trop souvent, sont surtout les non titulaires « Al Aradiyine » qui, pour réclamer leur insertion dans la fonction publique font exprès de s'absenter».

Le problème, c'est que cette catégorie d'enseignants ne rattrape guère le retard causé à leurs élèves.

Nous pensons qu'il convient de veiller à la disponibilité et à l'engagement des professeurs dans le respect des valeurs et habitudes locales (pour inciter les tribus à s'impliquer davantage il convient pour le corps enseignant, d'être au plus près des us et coutumes de ces populations et à l'écoute de leurs problèmes).

Mais il faut aussi inciter les parents, par le biais des associations des parents d'élèves, à s'impliquer davantage dans le projet éducatif en rendant la tâche plus facile aux enseignants en les acceptant avec leur différence socioculturelle.

### **3.3.2. Absence de l'enseignement préscolaire.**

Il existe une seule classe d'enseignement préscolaire à Maatarka. Créée par l'INDH. Elle est à la charge de la commune, et bénéficie surtout aux enfants des centres qui sont les plus proches. Une jeune fille y est chargée de la scolarisation en tant que bénévole (elle est affiliée à la coopérative agricole féminine « Noujoud al Oulia»). A Bniguil, ce type d'enseignement est totalement inexistant.

L'enseignement préscolaire a un effet positif sur la scolarisation de l'enfant, son éveil sa réussite scolaire au primaire et même post primaire et sur la survie scolaire.

Investir dans le préscolaire, en quantité et en qualité peut augmenter l'efficacité interne au primaire et plus particulièrement durant les quatre premières années de ce cycle.

Les présidents des communes rurales de Bniguil et de Maatarka sont conscients de l'importance de l'enseignement préscolaire : Ils déclarent avoir posé le problème lors des réunions des commissions locales du développement humain et d'avoir appelé à l'organisation de campagnes de communication destinées aux membres des commissions locales de l'initiative nationale du développement humain afin de les sensibiliser à l'importance de l'éducation préscolaire.

---

<sup>28</sup> Malgré, disent-ils les efforts consentis par la population (en dépit du peu de moyens dont elle dispose) pour leur faciliter la vie matériellement et socialement (notamment en terme de logements construits tout près des écoles pour certaines institutrices qui viennent de très loin).



Le délégué du MEN de Bouarfa est conscient du fait que la formation, l'évaluation et le suivi sont des mécanismes indispensables pour améliorer la qualité de l'enseignement préscolaire. L'enseignement préscolaire est selon lui un levier majeur pour la réalisation de l'égalité des chances, la généralisation de l'enseignement primaire et l'amélioration des indicateurs de scolarité.

### **3.3.3. Analphabétisme des parents d'élèves**

Il affecte le taux de scolarisation et constitue un obstacle pour l'épanouissement intellectuel et social des enfants. Le chef de famille, du fait de son analphabétisme, a plutôt une vision négative de l'école, et a du mal à encourager la scolarisation de son enfant et par conséquent n'a ni la volonté ni les moyens d'assurer à ses enfants une scolarité de longue durée.

### **3.4. Généralisation de l'accès à l'éducation**

Ici nous ferons une évaluation de l'adaptation de l'éducation à l'approche genre et aux personnes à besoins spécifiques.

#### **3.4.1. Cas de la jeune fille**

La seule possibilité aux yeux des parents, pour permettre à la jeune fille d'accéder à l'école c'est de la faire admettre à l'école communautaire. 10 % d'entre elles qui sont scolarisées, dans les deux communes le sont dans ces complexes. Mais dans ces régions les filles sont mariées très jeunes et n'ont pas la possibilité, même après avoir fréquenté l'école primaire, de faire des études secondaires. Les filles ne représentent en moyenne qu'un tiers des enfants scolarisés. Elles restent pour la plupart à la maison pour aider aux tâches ménagères, pour chercher l'eau, pour s'occuper des bêtes et du potager. Dans certaines familles, une fille est « sacrifiée » pour que les autres frères et sœurs puissent accéder à l'école.

Pour un élu local de Dafa commune rurale de Maatarka : « parfois les enfants s'absentent et ne reviennent plus à l'école, et parfois quand ils parviennent à la 6<sup>ème</sup> année scolaire, ils abandonnent car le collège se trouve uniquement à Tendirara. Le déplacement devient coûteux et les frais de scolarisation trop élevés. Les filles sont toujours les premières à quitter une fois parvenues à la 6<sup>ème</sup> année scolaire.

De manière générale, qu'il s'agisse des filles ou des garçons, le niveau scolaire est trop faible par rapport à celui des élèves de Tendirara, ce qui ne leur donne pas trop envie de poursuivre leur scolarité dans le collège dans cette localité. Et quand arrive la saison de cueillette des terfèzes, ils quittent presque tous. C'est une activité qui leur permet de gagner entre 150 à 200 dirhams par jour »

Le directeur de l'école de Maatarka et certains acteurs du tissu associatif local sont persuadés que le fait de s'adonner à une activité économique, pour un élève, constitue un premier pas vers l'abandon. Les élèves qui sont dans cette situation commencent à s'absenter puis dans une deuxième étape à abandonner. Cela est valable pour les filles, acculées à effectuer des travaux domestiques. Mais dans les deux cas, de telles pratiques ont un impact considérable sur les déperditions.

#### **3.4.2. Cas des enfants aux besoins spécifiques**

Aucune donnée n'est disponible concernant cette population, au point que lors de l'entretien on en est venu à nous répondre que ce « genre de population n'existe pas et qu'on ne connaissait pratiquement aucun handicapé vivant dans ces deux communes ».

A la question posée de savoir s'il existe, à Bniguil, malgré tout des structures pour prendre en charge les besoins spécifiques de ces personnes, la réponse a été : « il n'y a aucun



handicapé dans la commune et donc aucune action spécifique même à caractère ponctuel n'est prévue pour eux».

Pour le cas de Maatarka la réponse a été: « Il n'y a pas beaucoup d'handicapés, mais de toute façon pourquoi leur réserver un traitement spécifique puisqu'ils suivent une scolarisation normale ».

#### **4. Gouvernance**

L'accessibilité, la qualité et le rendement scolaire dépendent, du degré d'implication des acteurs en charge de la mise en œuvre de la politique éducative au niveau local. Elle est tributaire du degré d'adaptation de la mise en œuvre de cette politique avec la diversité et à la disparité des situations socio-spatiales et socio-économiques et culturelles des populations et des territoires.

##### **4.1. Enseignants et chefs d'établissement**

Dans les communes rurales de Maatarka et de Bniguil le modèle d'organisation et de pilotage des établissements scolaires est celui de la structure hiérarchique classique.

Le syndicat d'enseignant et l'Association de parents d'élèves ont beaucoup d'influence sur le délégué et les chefs d'établissement,. Un représentant du syndicat d'enseignants nous a affirmé que le délégué du MEN est sincèrement attentif à leurs préoccupations, même si « certaines de [nos] demandes ne peuvent trouver de réponse à l'échelle du MEN ». D'autres enseignants, sans doute non affiliés au syndicat affirment eux, que même si on les accueillait cordialement, on ne tenait pas toujours compte de leur doléances et de leurs objections.

Pour eux il y a un grand problème d'ordre organisationnel et logistique : « la feuille d'affectation aux écoles (sectorielles surtout), ne parvient à la plupart d'entre nous qu'au mois de novembre ; ce qui ne nous laisse pas assez de temps pour nous rendre au lieu indiqué et nous y installer : s'installer n'est pas chose aisée étant donné le manque de moyens de transport, surtout pour ce qui concerne la commune de Maatarka (les moyens ne sont disponibles qu'une fois par semaine lors des souks hebdomadaires). Une fois sur place il faut penser à tout : il faut gérer sa vie (sans parler de celle des élèves) du mieux que l'on peut en attendant de s'adapter au milieu et aux habitudes des habitants (quand par chance ils ont décidé d'installer leur khaima à proximité de l'école, ce qui n'est malheureusement pas souvent le cas). Et l'on peut imaginer que ces difficultés sont plus grandes pour les institutrices qui sont affectées à Aglat Essadra ou à Abbou Lakhel par exemple, « pour la première fois qu'elles mettent le pied hors de chez elles ».

##### **4.2 Société civile et système local d'enseignement**

Le délégué du MEN reconnaît que les ONG<sup>29</sup> sont des partenaires incontournables. Les ONG de leur côté, jugent ce dernier ouvert à leur endroit ; il les consulte, les encourage et collabore avec elles.

Il existerait toutefois, chez le délégué et les chefs d'établissement une opinion tenace selon laquelle « les ONG auraient tendance à agir seules sans les consulter; c'est leur plus grand défaut ; elles ont des ressources financières mais ne veulent collaborer ni avec l'Etat ni avec les élus locaux, considérant ces ressources, qu'elles reçoivent la plupart du temps de l'extérieur, comme leur appartenant à elles seules...».

Pour leur part, les ONG sont d'avis que les responsables locaux font preuve de jalousie, de méfiance et de résistance à leurs égards.

---

<sup>29</sup> Représentants d'Association rencontrés : Associations du sport scolaire, Associations des caisses scolaires, Association des activités d'éducation sociale et de la coopération scolaire ; Présidents d'Associations de Parents d'Elèves de Bni Guil et de Maatarka, tous les membres de l'association AMAL



Pour les représentants des associations des parents d'élève (rencontrées dans le siège de l'association AMAL à Tendrara) : « ... Le délégué doit changer de mentalité et de comportement à notre égard ; nous exigeons que l'interface au niveau local entre le gouvernement et les organisations de la société civile soit réactivée. Les programmes de développement de l'éducation dans les communes rurales de Bniguil et de Maatarka doivent être conçus à des niveaux décentralisés (commune, cercle, région) pour que la planification du secteur se fasse du bas vers le haut ».

Quelques autres représentants d'ONG ont évoqué des conflits de leadership au niveau local : les services déconcentrés du MEN voulant conserver un rôle clé dans la gestion des écoles et l'affectation des enseignants, sans être remis en question par les ONG.

### **4.3. Société civile et élus locaux**

Certaines ONG ont émis des commentaires positifs sur le partenariat avec les élus locaux. Ces derniers auraient rapidement assumé leurs compétences dans des domaines comme ceux de la construction d'écoles et de logements pour les enseignants.

Toutefois certains membres d'association pensent qu'il est urgent de commencer à « dépolitiser » les actions des élus locaux en matière de scolarisation. Il est vital pour les responsables locaux de faire en sorte que la construction des classes sectorielles réponde aux véritables attentes de la population concernée. Elle doit être conçue en fonction des besoins réels pour permettre une adéquation entre l'offre scolaire et la demande scolaire. Ils font remarquer qu'à l'approche de chaque élection la constitution de « lobbies » exerçant toutes sortes de pression ressurgit, pour que des classes soient créées sur des sites qui relèvent de circonscription d'élection sans que cela ne corresponde à un quelconque critère de nécessité : par exemple une école sectorielle a été construite et équipée... à Zéroval (50 kms de Bouarfa) mais n'a jamais été utilisées... un secteur a également été créé à Lakssib dans la commune de Maatarka, mais il est resté fermé depuis trois ans, faute d'effectif suffisant d'élèves. Maintenant, un élu exerce des pressions, dans le cadre de l'INDH, pour sa réouverture et la construction d'un logement pour professeur. Nous avons suggéré de construire ce logement dans un secteur ouvert mais en vain. Alors ce secteur va ouvrir à nouveau mais il ne sera d'aucune utilité. L'école peut fonctionner au maximum une année ensuite elle fermera à nouveau. Mais entre temps on aura perdu un cadre (le professeur qui y sera affecté) et des moyens financiers en plus d'un logement inutilisé.

### **Conclusion**

L'école communautaire de Maatarka semble constituer un modèle en matière de lutte contre la déperdition scolaire en raison des facteurs suivants :

- L'existence d'un internat qui, en tant que structure socio-éducative est indiscutablement l'un des facteurs les plus déterminants dans la fréquentation et la rétention des élèves dans ces zones isolées. Elle augmente les chances d'inscription et de rétention au primaire. De ce fait, les internats comme les cantines scolaires (dans une moindre mesure), constituent de véritables gisements de productivité.
- Les premiers concernés par l'abandon scolaire sont les enfants eux-mêmes, or leur présence dans l'école communautaire les éloigne de leurs parents qui ont une tendance naturelle à vouloir régler le problème des enfants de manière autoritaire ou paternaliste. Selon le Directeur de l'école communautaire de Maatarka, les jeunes du primaire qu'il reçoit ont été en mesure d'exprimer leurs problèmes et leurs attentes, d'identifier ce qui les bloque dans leur cheminement scolaire et de proposer même des pistes de solution après seulement quelques semaines de leur intégration dans l'école. Il est fondamental que les préoccupations de ces élèves et les solutions qu'ils proposent soient intégrées dans la stratégie de lutte contre l'abandon scolaire. Les attentes des élèves aussi bien dans le domaine pédagogique qu'institutionnel en général (organisation d'activités scolaires et parascolaires) devront aussi, être prises en considération cette stratégie.



Il reste que les causes et les conséquences dans un processus aussi complexe que celui menant à l'abandon scolaire, dans un contexte tel que celui où évoluent les différents acteurs concernés par la scolarisation dans les communes rurales de Bni Guil et de Maatarka, sont difficilement identifiables : Les populations concernées sont nomades et par tradition les parents sont naturellement réticents à envoyer leurs enfants à l'école surtout s'ils sont encore bien jeunes ou s'il s'agit de filles.

Les données du tableau suivant, conçu à partir des résultats de l'enquête menée en marge des entretiens directs et semi directs avec les familles des élèves, donnent des indications sur les variations du taux de scolarisation des jeunes de sept à douze ans. Ce dernier est ventilé selon les caractéristiques de l'offre scolaire auxquelles les familles sont confrontées (il s'agit des caractéristiques de l'école la plus proche du domicile familial). Les taux de scolarisation apparaissent assez sensiblement différents selon l'offre scolaire. La sensibilité de la scolarisation au contexte scolaire apparaît particulièrement forte pour les filles.

Lorsque l'école la plus proche du domicile est dotée d'une cantine, la scolarisation des garçons et des filles est sensiblement plus élevée (respectivement +13 points et +12 points) que lorsqu'elle en est dépourvue.

L'existence d'une simple distribution de nourriture est également associée à des niveaux de scolarisation plus élevés que ceux correspondant à l'absence de cantine avec une intensité cependant plus limitée que ceux correspondant à la présence d'une cantine (+ 6 points pour les garçons et +9 points pour les filles).

**Tableau 12 : taux de scolarisation des 6-11 ans selon des variables d'offre scolaire**

	Garçons	Filles	Ensemble
<b>Cantine</b>			
- Réfectoire	74	44	60
- Service	67	32	52
- Rien	61	23	44
<b>Type de classe</b>			
- un seul niveau	72	43	59
- niveau multiple	64	29	48
<b>Type d'école</b>			
- Sectorielle	65	33	49
- Communautaire	72	40	56
- Autres	64	28	48
<b>Présence d'enseignantes</b>			
- Oui	70	38	56
- Non	66	32	51
<b>Equipement</b>			
- Complet	67	34	52
- Partiel	71	35	55
- Rien	78	68	72
<b>Distance à l'école</b>			
- 0- 0,5 Km	70	42	58
- 0,5 - 2 Km	70	34	54
- 2 - 4 Km	61	21	42
- Plus de 4 Km	48	20	36
<b>Campagne de sensibilisation</b>			
- Oui	69	38	55
- Non	65	24	48



En écho aux opinions exprimées par les familles sur le type de cours et la structure des écoles, on observe que la scolarisation est plus élevée lorsque les classes fonctionnent sur le principe du cours simple (+ 8 points pour les garçons, + 14 points pour les filles) et lorsque l'école est complète et présente l'ensemble des niveaux du premier cycle de l'enseignement fondamental (+11 points et + 14 points, respectivement pour les garçons et les filles). Le cumul de ces deux situations favorables est associé à une scolarisation des filles notablement plus élevée ; leur taux de scolarisation est de 49% lorsque l'école la plus proche présente tous les niveaux et fonctionne en cours simple, contre seulement 29% dans les autres cas (soit un gain de 21 points contre seulement 12 points pour les garçons).

L'équipement des écoles (eau, électricité, latrines et clôture) est varié ; dans la poursuite de l'argument précédent, il renvoie à la fois à des caractéristiques qui peuvent par elles mêmes exercer une influence sur l'image de l'école, son attractivité et les scolarisations des enfants et au contexte plus général (géographique, social,...) marquant les variétés du paysage des hauts plateaux semi-désertiques.

Lorsqu'on regarde, un par un, chacun des éléments de l'équipement de l'école, on peut constater que la présence de chacun d'eux est associée positivement à la scolarisation ; les écarts respectifs dans les taux de scolarisation (entre présence et absence de l'équipement) sont :

	Garçons	Filles	Ensemble
<b>Eau</b>	6	6	<b>6</b>
<b>Electricité</b>	8	24	<b>16</b>
<b>Latrines</b>	6	18	<b>12</b>
<b>Clôture</b>	5	7	<b>6</b>

La distance à l'école est une caractéristique toujours citée pour rendre compte de la sous scolarisation chez les nomades guillis :

- Pour les garçons, il n'y a pas de perte dans l'accès à l'école (70% en moyenne) jusqu'à une distance de l'ordre de 2 Kms, cette distance semblant marquer une rupture, les taux d'accès baissant ensuite de façon sensible : de 9 points entre 2 et 4 kms, mais de 22 points au-delà de cette distance.
- Pour les filles, une structure comparable s'observe, mais la baisse des taux est perceptible dès que l'école est située à plus de 500 m du domicile familial. Au-delà de 2 kms l'accès à l'école est indifférent à la distance, seules les familles très orientées vers l'école scolarisent alors leurs filles ; elles ne sont alors que 20% dans ce cas.

Enfin, pour la population des sept à douze ans il s'avère que les zones dans lesquelles des campagnes de sensibilisation aux bénéfices de l'éducation ont été menées sont caractérisées par de meilleurs taux de scolarisation. De même que la scolarisation des filles apparaît plus sensible que celle des garçons aux caractéristiques contextuelles et de l'offre scolaire, on observe ici que les campagnes de sensibilisation semblent avoir un impact plus net sur ces dernières (+ 4 points).

Les mesures pour améliorer l'accès à l'éducation de base dans ces deux communes peuvent s'avérer vaines si elles ne prennent pas en considérations tous les facteurs susceptibles de mieux comprendre les mécanismes qui entravent l'accès à l'éducation de base.



## MESURES POUR AMELIORER L'ACCES A L'EDUCATION DE BASE

Face aux difficultés du système éducatif, trois solutions ont été tentées dans les communes de Bniguil et de Maatarka :

- La sédentarisation des bniguil pour que leurs enfants puissent aller à l'école. C'est le type de solution dictée par des considérations politiques, notamment la conviction que le mieux être des bniguil passe forcément par un habitat stable et l'abandon d'un mode de vie jugé archaïque (et facteur d'instabilité). Cette voie est de loin la plus courante. Elle est allée dans le sens de la création d'« écoles nomades » sédentaires, implantées sur les sites appelés à devenir des sites de sédentarisation, à proximité des points d'eau devenant des villages, dans les circonscriptions administratives, etc. Cette solution n'a pas connu un grand succès.

L'attachement des nomades à leurs activités pastorales est tellement fort qu'il est difficile d'imaginer son abandon. Le pastoralisme, est en effet, plus qu'une activité économique, un mode de vie dont l'abandon signifie plus une reconnaissance d'un certain échec dans la vie qu'un choix alternatif de style de vie. Sur le plan éducatif, les résultats de cette stratégie n'ont pas eu un impact significatif d'après les déclarations des personnes rencontrées.

- Les « tentes écoles », pour pense-t-on que l'école suive l'élèves. Cette option a eu au moins le mérite de reconnaître la valeur du mode de production pastoral et la nécessité de la grande mobilité des troupeaux et des familles pour le fonctionnement optimum de ce système de production. Malheureusement, il est difficile de recruter des instituteurs capables et surtout, enclins, à suivre le mouvement saisonnier des troupeaux et de leurs jeunes bergers. De plus, les bniguil ne vivent pas en permanence par groupes homogènes. Ils se répartissent dans l'espace selon la disponibilité des ressources et selon les saisons. La tente école représente une contrainte, voir une entrave à la fluidité des mouvements et à la variété des stratégies de gestion des ressources. Ce n'est donc pas une solution si évidente qu'il n'y paraît au premier abord. En tout cas, en termes de scolarité, cette solution n'a pas permis d'améliorer l'accès à l'éducation.

- Les écoles communautaires, qui en est encore à ses débuts et qui semble donner de bons résultats : l'avantage de l'école communautaire c'est l'innovation qu'elle applique dans l'enseignement en adoptant une scolarité qui s'adapte au milieu et dans laquelle évoluent les élèves, avec leur prise en charge depuis le début de leur scolarisation. Cette solution présente néanmoins l'inconvénient de ne compter que sur les moyens locaux ou sur des dons, de séparer les enfants de leur famille à un âge où ils ont en le plus besoin (six ans)...de sédentariser les élèves sans le faire pour les parents.

Il en découle que la généralisation de l'accès à la scolarisation doit passer par l'amélioration de sa qualité et son adaptation aux conditions socio-économiques et socio-spatiales du milieu et des populations. Trouver des solutions qui prennent en compte ces critères ne peut se concevoir sans l'implication effective de tous les acteurs du territoire et l'appropriation de cette politique par les acteurs locaux (responsables locaux de l'éducation, parents d'élèves, élus locaux, ONG locales, autorités locales,...).

Cela requiert la mise en place au plus vite d'actions axée sur :



## 1. Secteur de l'éducation

### Alphabétisation comme priorité

L'analphabétisme touche principalement les femmes des communes rurales de Maatarka et de Bniguil. De plus, 82,5 % de la population active âgée de 15 ans et plus est analphabète. Or, l'impact de l'alphabétisation des femmes sur la santé et la scolarisation des enfants, ainsi que sur leur participation aux activités économiques n'est plus à démontrer. De même qu'une meilleure instruction donne plus de chance aux nomades d'assimiler les progrès techniques et d'améliorer leurs performances. Les mesures prises pour faire face à ce fléau dans le cadre de l'« Agence de lutte contre l'analphabétisme » et le programme d'éducation non formelle et de lutte contre la déscolarisation, n'ont pas permis la résolution du problème.

### Défis de la généralisation de l'enseignement

L'affectation au secteur éducatif d'une part importante du budget des deux communes durant les quatre décennies écoulées, a permis surtout de multiplier les salles de classes au détriment de la qualité de l'enseignement, et du bon ciblage des besoins des populations les plus vulnérables. De plus, les efforts ont porté moins sur l'enseignement de base que sur l'enseignement secondaire. De ce fait, l'éducation qui concerne le 1er cycle de l'enseignement de base, n'a pas connu le rythme de développement escompté.

Les expériences précédentes n'ont pas toujours été concluantes (classes désertées, absentéisme des enseignants, déperditions scolaires importantes, etc.). Ce déficit concerne 50,2% des filles. Les raisons de la non scolarisation sont principalement : le manque de ressources financières, l'éloignement et les difficultés d'accès à l'école et l'inexistence d'une école dans le douar, l'agglomération ou le Hay.

Les déperditions scolaires demeurent importantes, surtout au niveau de l'enseignement fondamental, ce qui fait peser un réel danger sur l'objectif d'alphabétisation. En effet, de nombreux enfants âgés de 7 à 15 ans ont abandonné l'école. Les raisons proviendraient du désintéressement des enfants envers l'école et du manque de moyens financiers. De plus, le taux d'abandon devient plus important dans la tranche d'âge des 13- 15 ans.

Le plus étonnant, c'est que le plus grand pourcentage des enfants ne quitte pas l'école pour chercher du travail<sup>30</sup>, ou pour aider les parents. Ce serait simplement par désintéret. En fait l'abandon de l'école résulte de l'inadaptation des structures et des programmes éducatifs, ainsi que d'autres raisons plus profondes liées à la situation de pauvreté de ces enfants.

Pour faire intégrer l'école dans son environnement et procéder simultanément à des actions qui répondent aux besoins des populations, nous proposons une stratégie axée sur :

- L'amélioration des infrastructures (accès à l'eau potable, électrification par le recours à l'énergie solaire, constructions de latrines et de clôtures...);
- L'adaptation au milieu nomade des curricula de tous les niveaux et dans toutes les matières, surtout par l'introduction des activités pratiques ;
- L'adaptation du calendrier et des horaires scolaires selon les besoins de chaque école;
- La dotation des écoles sectorielles de charrettes et d'attelages pour le transport des enfants;
- L'introduction de mesures incitatives pour favoriser la scolarisation des filles, etc.

<sup>30</sup> Contrairement à ce que laissent entendre les propos de quelques acteurs interviewés.



## 2. Secteurs économiques des deux communes

Comme la précarité économique des familles joue contre la scolarisation et le maintien à l'école, l'une des conditions de la réussite des projets éducatifs, c'est l'implication de tous les acteurs (parents d'élèves, enseignants, communes rurales, services provinciaux des administrations concernées) et l'établissement d'un véritable partenariat autour de l'école. Pour cela, une stratégie de croissance de l'économie et de lutte contre la pauvreté s'impose.

Les familles nomades généralement pauvres, et sans instruction, sont doublement handicapées, parce qu'elles sont les plus touchées par le chômage et le sous-emploi, et leur accès au savoir et aux services de base (électricité, eau, soins de santé et transports) conditionne toute amélioration de leur situation. En effet, la pauvreté prive les enfants de l'école, ou les oblige à la quitter avant terme pour aller travailler comme bergers, ou en contrepartie d'une faible rémunération (cueillette de terfèze). Quant aux adultes sans instruction, il leur est plus difficile de trouver une activité rémunérée ou d'améliorer leur savoir-faire. La difficulté d'accès au savoir fait qu'ils ne gèrent pas convenablement leurs activités, ce qui entraîne des répercussions négatives sur les niveaux de productivité et de revenu. Ils sont donc condamnés à une vie misérable. C'est ainsi que naît un cercle vicieux de pauvreté qu'il est difficile de briser. Donc leur accès au savoir et aux services de base (électricité, eau, soins de santé et transports) conditionne toute amélioration de leur situation.

Sans éducation et sans information, ces nomades pauvres ignorent aussi tout de la prévention sanitaire, ce qui se répercute sur la santé des enfants et des mères notamment, et par conséquent, sur leurs capacités intellectuelles et physiques.

Une croissance qui bénéficie directement aux populations nomades pauvres constitue l'un des volets majeurs de la lutte contre la pauvreté, de l'amélioration du niveau de vie ainsi qu'une diminution de la déperdition scolaire chez les enfants issus de cette frange de la population.

## 3. Caractère spécifique de la culture nomade

Nous avons pu constater un grand écart de communication entre l'école et les parents nomades : Il faut se poser quelques questions fondamentales pour essayer d'expliquer et de trouver des solutions à ce problème. En tant que parents, n'avons-nous pas tous comme ambition de servir de modèle à notre enfant, de lui transmettre un grand nombre de valeurs auxquelles nous croyons, des connaissances auxquelles nous accordons une grande importance ? Ne sommes nous pas des maillons d'une longue chaîne de transmission d'une culture et de capacités endogènes de générations en générations ? Le lien entre parents et enfants, dans toutes les cultures n'est-il pas basé sur l'affection, le respect des anciens, l'estime réciproque, la cohésion familiale, la fierté d'appartenir à un groupe social déterminé ? La fierté légitime de l'enfant d'avoir des racines, n'est-elle pas le sentiment de sécurité qui façonne le futur adulte ? La diversité culturelle n'est-elle pas une richesse pour notre pays ?

Pour contrer ces difficultés et assurer les bases essentielles d'instruction aux enfants de ces tribus, nous proposons :

- L'utilisation par les communes de moyens légaux pour inventer des dispositifs d'enseignement adaptés à ces enfants qui résultent de partenariats entre les communes, les associations et les services de l'éducation nationale. Une "caravane école itinérante" au sein de laquelle travailleraient un instituteur et des animateurs d'associations, se déplaçant sur plusieurs terrains communaux. Des écoles itinérantes adaptées au mode de vie nomade consistant en des salles de classe aménagées dans « des caravanes, camping-car ou minibus ou tentes traditionnelles nomades miuex adaptées au milieu ».



Cela pourrait apporter un minimum d'instruction aux enfants mal, ou très peu, scolarisés dans des classes ordinaires et les familiariser (ainsi que leurs parents) à l'école. Elles permettraient ainsi de sensibiliser les enfants et leur famille aux rôles et fonctions de l'école en vue d'une fréquentation ultérieure d'écoles « ordinaires ».

Par définition, les nomades les plus mobiles sont ceux qui ont le plus de moyens et qui sont les plus performants au niveau de leur élevage. Ce sont les « grands éleveurs » évoqués en première partie. Cette catégorie de nomade est la moins visible par l'Etat et ses projets, la plus vulnérable sur le plan de la scolarisation, la plus marginalisée sur le plan des services de base. Pourtant, ils ne sont pas errants. Tous ont un « chez eux », un endroit auquel ils s'identifient, même si ce n'est qu'un point d'eau, même si ce n'est qu'un pâturage, ou une enclave pastorale en zone agricole pour certains, un endroit où ils repassent régulièrement et où les autres populations leur reconnaissent un « mrah » et des droits relatifs.

De plus, ils sont bien sûr recensés auprès des communes et membre des structures administratives. Ils sont donc connus et reconnus, même s'ils n'ont pas de « murs ». Ces nomades « nantis » constatant leur invisibilité et leur décalage relatifs par rapport aux processus en cours, se sont engagés depuis la fin des années 90 dans une stratégie nouvelle pour adapter leur société aux nouveaux défis. Ils ont décidé d'installer quelques familles aux abords des points d'eau auxquelles toute une gamme de tâches nouvelles a été assignée : gardiennage du puits, présence permanente pour interagir avec l'administration et ces projets, gardiennage et gestion de dépôts d'aliments de bétail, création d'écoles pour la tribu avec accès aux populations voisines.

Ce dernier point surtout nous intéresse particulièrement : certains préalables comme la construction d'une khaima de dimension précise et la constitution d'un stock de nourriture pouvant servir pour la cantine scolaire étant remplis, l'Etat peut affecter un instituteur ou au moins un contractuel pour se charger de la scolarisation d'une partie des enfants (6, 7, et 8 ans). Ceux-ci pourraient dès lors fréquenter un « établissement scolaire » où ils ne seraient pas en minorité, où les gestionnaires de la cantine seraient de leur groupe ethnique, bref, grandir et étudier sans quitter leur milieu.

L'instituteur lui-même se trouverait immerger dans le milieu et peut donc le comprendre davantage, et offrir une interface plus efficace avec le monde moderne. Il serait sous le contrôle direct des parents d'élèves, qui pourraient également l'aider dans toutes ses difficultés, qu'elles soient domestiques ou pédagogiques. Ainsi, le nomade pourrait conserver toute sa liberté de mouvement pour assurer tous les impératifs de mobilité liés aux cycles saisonniers, et laisser ses enfants à la garde de quelques familles qui joueraient désormais un rôle essentiel d'intérêt collectif. Les enfants seront en contact avec le bétail, avec leur langue maternelle, leur système éducatif particulier, et peuvent rejoindre les parents dans les périodes de vacances pour parfaire leur éducation d'éleveur, comme les autres enfants non scolarisés.

- Une école sous la forme d'un local fixe installé sur un parcours permettrait aussi d'accueillir et de proposer l'instruction à tous les enfants non scolarisés. Dans le cas où sont uniquement visés les enfants de moins de 6 ans, cela permettrait essentiellement de les pré-scolariser (atout fondamental pour que la poursuite de leur scolarisation se fasse avec moins d'obstacles) mais aussi d'atténuer les réticences familiales et de les sensibiliser à l'utilité de l'école.

## Conclusion

La lutte contre la pauvreté des populations nomades devrait constituer une priorité absolue. Elle doit commencer par une diffusion aussi large que possible des connaissances (information, alphabétisation, éducation, diffusion et application des recherches scientifiques...) et la mise en œuvre d'une stratégie de développement intégrant la mise en



place des infrastructures et des services de base, mais aussi et surtout, la promotion d'activités productives diversifiées à même de procurer des revenus durables aux familles.

Le soutien à cette population nomade en termes de création d'activités génératrices de revenus de la part des pouvoirs publics, à ce jour est insignifiant et s'est limité de manière très tardive à des opérations ponctuelles de subventions en nature telle que la distribution de cartables.

Le hiatus créé au détriment de cette région explique d'ailleurs l'implication, ces derniers temps, de la communauté internationale au travers des ONG et des associations (au profit de l'école communautaire de Maatarka) même en l'absence d'infrastructure institutionnelle pour délimiter les contours de leur mission.



## CONCLUSION GENERALE ET RECOMMANDATIONS

Les résultats obtenus dans cette étude sont à la fois nombreux et relativement détaillés, si bien qu'il n'est sans doute pas possible d'en fournir un résumé qui ne soit pas exagérément partiel. Cela dit, des réflexions d'ensemble sont sans doute possibles, sachant qu'en outre quelques lignes de force importantes se dégagent et peuvent également être rapportées. Enfin, nous nous interrogeons sur la question de savoir comment ces résultats peuvent aider à la définition d'une stratégie d'action pour l'amélioration de l'accès à l'éducation de base en milieu nomade.

### Quelques réflexions d'ensemble

De façon globale, le premier intérêt des résultats obtenus est qu'il s'agit de données de fait concernant un sujet pour lequel il y a un excédent d'opinion et peu de support factuel pour les justifier. Cela ne veut pas dire pour autant que les opinions ne sont pas importantes à connaître, et c'est sur ce point de l'articulation entre opinions et faits que nous développerons nos principales observations d'ensemble.

Il y a en effet des domaines dans lesquels il y a convergence entre les opinions (ce que déclarent les acteurs interviewés) et les faits (ce que font effectivement ces acteurs en termes d'accès à l'école des enfants selon les conditions concrètes de scolarisation). Il y a aussi des domaines dans lesquels ces acteurs déclarent des préférences mais agissent comme si, finalement, elles n'avaient pas trop d'importance concrète. Ces différentes situations sont évidemment très utiles à connaître, notamment dans une perspective d'action.

Parmi les domaines où il y a divergence entre préférence et comportements effectifs, on trouve le choix entre l'école communautaire ou l'école sectorielle, le sexe des enseignants et l'organisation en cours simple ou multiple.

Les parents, dans leur majorité, déclarent préférer l'école communautaire, l'enseignement en cours simple et que l'enseignant soit une femme mariée. Les professeurs eux déclarent préférer les cours multiples et l'école communautaire. Ces trois facteurs se révèlent en fait avoir une influence relative sur les probabilités d'accès à l'école.

On arrive ainsi à la conclusion que si les acteurs interrogés manifestent des préférences au sujet de ces facteurs, celles-ci ne sont pas en réalité suffisamment marquées pour engendrer, par elles-mêmes, des comportements spécifiques. Il s'agit d'un résultat important dans une perspective d'action car s'il apparaît utile de connaître ce que pensent de façon latente les différents acteurs, il n'est peut être pas nécessaire d'en tirer des conséquences qui conduiraient à ne pas véritablement améliorer l'accès à l'école tout en alourdissant de façon sensible les coûts unitaires de scolarisation.

Il y a par contre des facteurs pour lesquels il y a convergence entre les déclarations des acteurs interrogés et les comportements des enfants en matière de scolarisation. Ainsi en est-il de la distance à l'école et de la perspective d'une scolarisation ultérieure au collège.

### Synthèse des principaux résultats

L'étude a permis de dégager nombre de résultats concrets qu'il paraît utile de rappeler : les investigations sur le terrain s'appuyant sur les éléments pouvant influencer l'éducation de base tels que, l'offre et l'appui scolaire, la qualité et le rendement de l'éducation de base, la gouvernance et l'adaptation de l'éducation à l'approche genre et aux personnes à besoins spécifiques ont permis de dégager des disparités persistantes (entre écoles communautaires, entre écoles communautaires et écoles sectorielles, entre le centre des



communes et la périphéries de ces communes, entre genre, entre situations socio-économiques des citoyens)

Si l'école communautaire semble pouvoir résoudre une bonne partie des problèmes posés (elle a tourné à pleine capacité dès son démarrage et le niveau scolaire des élèves s'est nettement amélioré), il n'en demeure pas moins qu'elle ne constitue pas à elle seule la panacée et qu'il faudrait procéder à son adaptation en fonction des expériences vécues et impliquer tous les acteurs locaux pour sa généralisation.

L'espace éducatif au niveau de l'école sectorielle doit être adapté dans le sens que l'espace scolaire puisse suivre les enfants nomades dans leur mobilité. Dans ce cas, les mesures prises par les pouvoirs publics pourraient se heurter aux contraintes du milieu marqué notamment par l'imprévisibilité du nomade dans sa mobilité.

Le calendrier des vacances scolaires pour cette région doit être programmé selon la nécessité du milieu. Sa conception nécessite l'implication en premier lieu de la population concernée dans un cadre de bonne gouvernance qui exige que la discussion sur les solutions doit partir de la base : Les cours en classe débutent très en retard par rapport à la rentrée scolaire officielle, parce que le mouvement d'affectation des instituteurs au niveau de la délégation provinciale, ne se fait généralement qu'au mois de novembre. Le corps enseignant affecté à la commune vient parfois de très loin (Casablanca, El Jadida...) et n'a guère beaucoup de temps pour s'adapter aux conditions climatiques, et aux traditions des habitants de la commune. Tout cela à des répercussions néfastes sur le rendement scolaire dans cette zone.

Si les programmes et la structure globale des enseignements doivent rester nationaux, il est plus que jamais nécessaire, de donner la possibilité aux chefs d'établissement et aux équipes éducatives de s'adapter aux contraintes locales. Comme nous l'avons mentionné précédemment, les relations courantes entre les responsables gouvernementaux locaux du système éducatif et les acteurs de la société civile présentent un tableau mitigé. La reconnaissance formelle de la part des premiers des rôles de la société civile dans les instances d'élaboration des politiques au niveau local est timide et, même si elle était plus affirmative, des mécanismes régularisés pour leur participation font toujours défaut. De plus, deux types différents d'acteurs de la société civile sont ressortis, chacun offrant une réaction très différente. Il ne faut donc pas s'étonner que ces groupes aient des rapports différents avec le gouvernement (pour rappel, le syndicat d'enseignants est considéré par les autres répondants comme ayant beaucoup d'influence sur le représentant du gouvernement tout comme l'Association de parents d'élèves).

L'étude montre que les conditions de vie de la population nomade liée à l'environnement et l'ampleur de la pauvreté constituent les défis majeurs à la généralisation de la scolarisation. Les principales ressources de la région proviennent du secteur de l'élevage et dans une moindre mesure de l'agriculture. Sous l'apparence de budgets semblables des ménages de la région, se cache de grandes inégalités qui rétroagissent sur la manière et la possibilité de surmonter les obstacles à l'accessibilité à l'éducation de base.

Pour mettre en relief les problèmes qui obstruent la généralisation de la scolarisation, nous nous sommes référés à des indicateurs tels que l'exclusion liée au genre et l'exclusion liée à l'inexistence ou au manque d'infrastructure de base telle que le non bénéfice de services liés à l'éducation, l'absence totale d'infrastructure scolaire et préscolaire, la non adaptabilité du personnel enseignant et des programmes scolaires au milieu.

La faiblesse générale des taux de scolarisation des filles est remarquable dans ces deux communes. Les filles ne sont souvent pas inscrites à l'école, et lorsqu'elles le sont, elles sont plus nombreuses à abandonner que les garçons. L'insuffisance de l'offre, le mariage précoce, les problèmes de sécurité dans les zones d'habitat dispersé et les coûts de l'éducation, entre autres facteurs, sont à l'origine de cette situation.



Le rendement scolaire est une problématique complexe où chaque aspect abordé lève le voile sur l'ampleur du phénomène. Pour expliquer la faiblesse du rendement scolaire de l'école fondamentale de Maatarka et de Briguil, il nous a fallu recourir à des concepts-clés, notamment l'échec, la déperdition scolaire, la qualité de l'éducation. Cette faiblesse du rendement scolaire du primaire se révèle à travers des indicateurs tels que les taux d'abandon, les taux de déperdition scolaire de ses institutions. De nombreux enfants quittent l'école. L'échec comprend surtout l'abandon et non le redoublement (reprise d'une classe). Insuccès scolaire, déficience intellectuelle, déficit d'attention, déscolarisation, élèves en difficulté ou en grande difficulté, élève faible...sont autant d'indicateurs du taux de rendement interne: Faibles taux de promotion, surtout en fin de cycle primaire, forts taux de déperdition élevé dans le primaire.

## Recommandations

Ces conclusions et les avis émis par certaines personnes ressources qui ont un vécu avec les problèmes de la scolarisation dans ces deux communes peuvent nous aider à formuler quelques recommandations. Ces dernières sont relatives à l'apprentissage de qualité, la prise en compte de la diversité, le renforcement et la revalorisation du rôle des enseignants, le processus de gestion et le service des apprentissages et de la participation, le développement et la diversification des opportunités d'apprentissage tout au long de la vie et les moyens et financements nécessaires à des apprentissages de qualité pour tous.

### Apprentissage de qualité et prise en compte de la diversité

Il convient de valoriser la diversité et l'aspect interculturel en tant qu'éléments susceptibles d'enrichir les processus d'apprentissage. Les processus pédagogiques doivent tenir compte des spécificités sociales, culturelles. L'enfant nomade, se retrouve dans une école avec des enseignants qui ne connaissent ni ne comprennent son milieu, avec des gérants de cantines et de dortoirs imprégnés de préjugés sur son origine ethnique et avec des programmes scolaires qui font la promotion d'une vie nouvelle, moderne, citadine et ce, depuis le primaire: L'origine nomade est dès lors, perçue comme une condition misérable et archaïque dont l'école permettrait de s'affranchir.

Il faut renforcer les processus d'intégration à l'école de tous les garçons et filles à besoins spécifiques, tout en respectant leur dignité, en évitant tout type de discrimination et en leur dispensant les aides spécialisées nécessaires, afin qu'ils bénéficient d'apprentissages de qualité. Au lieu d'ignorer tout simplement leur présence et d'affirmer: « on ne connaît aucun cas d'handicapé dans notre commune; ce genre de population n'existe pas chez nous... »

Il faut renforcer la dimension multiculturelle et interculturelle des programmes et de la pratique éducative, en attribuant la même valeur à la culture nomade. Les manuels actuels prennent plein d'exemples imagés de la vie courante...de la vie urbaine surtout. Mais les enfants des villes ne devraient-ils pas aussi se nourrir, s'imprégner d'exemples ruraux, pour replacer les différentes manières de vivre sur le même pied d'égalité ?

De temps en temps, les livres scolaires devraient, à un propos ou un autre, en mathématique comme en grammaire, saisir l'occasion de valoriser les professions rurales. Un important travail de réflexion pédagogique doit avoir lieu, un travail de fonds. Il convient de faire connaître la culture nomade afin de la consigner et de l'introduire dans les curricula. Pour cela la mobilisation des nomades, des formateurs et intellectuels autour du thème (dans les zones nomades elles mêmes, et au niveau de l'AREF de l'oriental autour de ce thème, serait d'une grande utilité.



## Renforcement et revalorisation du rôle des enseignants

Il serait utile :

- De procéder à un changement profond de l'organisation du travail des enseignants. Les nécessités d'apprentissage des enfants ne peuvent être satisfaites, de nos jours, par chaque enseignant à titre individuel. Elles doivent être abordées par le collectif des enseignants d'une même institution et, chaque fois que possible, avec le soutien et la collaboration d'autres professionnels. Une telle démarche passe par une modification des processus organisationnels de la production d'apprentissages au sein des établissements.
- D'Améliorer les conditions de travail des enseignants qui exercent dans les secteurs éloignés de Maatarka et de Briguil. Il faut pour cela réaliser des études sur les risques que présente ce genre de contexte, et favoriser le soutien personnel et collectif de la part d'autres spécialistes. L'application de mesures préventives, telles que les réseaux d'appui entre écoles, des relations plus étroites avec la communauté, des échanges et des stages pourraient aussi contribuer à l'amélioration des conditions de travail.

## Processus de gestion au service des apprentissages et de la participation

- Il convient de mener périodiquement des évaluations et des études sur les processus de décentralisation et de déconcentration en matière d'éducation afin de déterminer les progrès accomplis. Une attention particulière devant être accordée aux institutions éducatives (les écoles sectorielles) les plus éloignées et desservant les populations nomade les plus pauvres et les plus isolées.
- Les centres éducatifs doivent être capables de mener leurs activités avec l'autonomie pédagogique nécessaire pour favoriser les relations professeurs-élèves. L'action pédagogique de l'école devra être basée sur le développement de projets d'établissement élaborés par l'équipe des enseignants, avec la participation des familles et des élèves, sous la houlette du directeur. Ces projets sont importants pour assurer la motivation, le travail collectif, l'unité de critères entre les enseignants et la durée des actions dans le temps.

## Développement et diversification des opportunités d'apprentissage tout au long de la vie

- Il est important de continuer à accorder la priorité à l'éducation de base, et notamment aux groupes qui connaissent une situation particulièrement vulnérable. L'universalisation de la couverture de l'éducation de base, pour que toutes les personnes, sans exceptions, acquièrent les compétences nécessaires à l'exercice plein et entier de leurs droits de citoyens, est une responsabilité incontournable de toute la société. N'est-il pas temps de commencer à faire en sorte que le seul et grand but de l'école en milieu nomade soit celui de voir émerger une nouvelle génération d'enfants nomades fiers de l'être, sachant lire, écrire et parler la langue dans laquelle les textes de loi sont rédigés et également les langues qui leur permettront d'interagir avec le monde de l'économie et d'être acteur actif dans un monde global. Une génération capable de représenter sa communauté plus efficacement, de parler d'égal à égal avec les services techniques et les partenaires, d'être présente comme acteur efficace dans la société civile et pas seulement représentée par quelques citoyens qui ne sont que des parents éloignés... Et choisir en connaissance de cause leurs députés, conseillers...
- L'égalité des chances doit être axée sur l'accès à l'éducation et sur la création des conditions pour assurer des apprentissages de même qualité pour tous. Il importe, pour cela, de prendre des mesures visant à présenter une offre éducative flexible et diversifiée



qui s'appuie sur une demande d'éducation de qualité pour les groupes les plus vulnérables.

- Il faut favoriser l'investissement social en matière d'éducation. Les efforts doivent être centrés sur l'extension de l'offre éducative de façon à garantir de manière urgente l'universalisation de l'éducation pour la tranche d'âge de 3 à 6 ans et offrir progressivement ces services au groupe des moins de 3 ans. De même, des transformations de l'éducation au niveau préscolaire s'imposent, dans le cadre d'une articulation étroite avec l'enseignement de base mais en préservant son identité propre. La formation des parents, en leur qualité de premiers éducateurs de leurs enfants, doit constituer un pilier fondamental de la stratégie des programmes ciblés sur la petite enfance, auxquels peuvent s'ajouter les efforts des ONG, des autorités locales et autres acteurs sociaux.

### **Moyens et financement nécessaires aux apprentissages de qualité pour tous**

- Il serait utile de penser l'architecture des établissements. Ceux-ci doivent être conçus comme des espaces éducatifs ouverts sur leur environnement de sorte que les locaux et l'équipement soient adaptés à la réalité socioculturelle de la communauté dans laquelle ils s'insèrent. A la localité de Maatarka un collège dont l'architecture a été suggérée par les nomades eux-mêmes est en voie de réalisation grâce à la contribution financière de bienfaiteurs étrangers. Pourquoi ne pas en faire de même à Bniguil et ailleurs dans toute la province de Bouarfa?
- L'affectation de ressources à l'éducation doit être conçue essentiellement comme un investissement, et non pas comme une simple dépense. Les ressources doivent être distribuées équitablement de façon à ce que les dépenses publiques par habitant dans les services éducationnels suivent le principe de la discrimination positive en faveur de ces populations nomades aux revenus des plus bas. Cette mesure, outre ses effets en termes de redistribution, aurait le mérite de soulager l'effort considérable que font les familles nomades les plus modestes pour financer l'éducation de leurs enfants.





# **Etude de cas** **Communes rurales : Imi N'oulaoune,** **Ouesslassate et Ghessate** **Province de Ouarzazate**

**Elaborée par : MM Slimane Aziki coordinateur de l'étude**  
**Ahmed Bigi**  
**Lahcen Mazrhi**





## SOMMAIRE

<b>INTRODUCTION GENERALE</b>	95
<b>1. Considérations générales</b>	98
1.1. Collecte des données	99
1.1.1. Nature de données	100
1.1.2. Validité des données	100
1.2. Analyse et interprétation des données	101
1.3. Synthèse globale des résultats	101
<b>2. Déroulement de l'étude</b>	102
<b>RAPPORT OFFRE/DEMANDE EN MATIERE D'EDUCATION DE BASE</b>	103
<b>1. Offre scolaire</b>	103
1.1. Infrastructures et équipements	103
1.2. Etat des lieux en matière d'infrastructures et équipements de base	104
1.2.1. Cas de la Commune rurale de OUISSSELSAT	104
1.2.2. Cas de la Commune rurale GHESSAT	105
1.2.3. Cas de la Commune rurale IMINOULAOUEN	105
<b>SYNTHESE</b>	107
<b>1. Etat des écoles / offre scolaire</b>	107
<b>2. Appui scolaire</b>	117
<b>3. Qualité de l'offre</b>	123
<b>4. Gouvernance de l'offre et de la demande scolaires</b>	124
<b>Conclusion</b>	127
<b>CONCLUSION GENERALE</b>	130
<b>RECOMMANDATIONS</b>	133





## ACRONYME

□ <b>ADL</b>	Association de Développement Local
□ <b>AGR</b>	Activité Génératrice de Revenus
□ <b>APTE</b>	Associations des Parents et Tuteurs d'Elèves
□ <b>AREF</b>	Académie Régionale d'Education et de Formation
□ <b>CFI</b>	Centre de Formation des Instituteurs
□ <b>CBTHA</b>	Conservation de la Biodiversité par la Transhumance dans le Haut Atlas (PNUD-MADR)
□ <b>INDH</b>	Initiative Nationale de Développement Humain
□ <b>MEN</b>	Ministère de l'Education Nationale
□ <b>NEF</b>	Near East Foundation (ONG US)
□ <b>ONDH</b>	Observatoire National du Développement Humain
□ <b>ONG</b>	Organisation Non Gouvernementale
□ <b>PNUD</b>	Programme de Nations Unies pour le Développement
□ <b>SMD</b>	Souss Massa Draa
□ <b>TdR</b>	Termes de Références
□ <b>UNICEF</b>	Organisation des Nations Unies pour la Protection de l'Enfance





## INTRODUCTION GENERALE

Conformément aux termes de référence, ce document s'interroge sur les problèmes qui, malgré les efforts consentis, continuent à entraver l'amélioration de l'accessibilité à l'éducation de base, et qui se manifestent essentiellement au niveau des disparités entre milieu rural et milieu urbain, au niveau du retard accusé quant à la généralisation de la scolarisation en particulier pour les jeunes filles, et au niveau des prestations de services pédagogiques et de l'infrastructure mise en place pour ce faire.

La politique éducative visant l'habilitation du système éducatif dans le cadre de la réforme en cours serait-elle plus efficiente si elle prenait en considération les facteurs de disparités liées à la diversité spécifiques des situations d'enseignement/apprentissage, au mode et au niveau de vie local, à la spécificité culturelle et sociolinguistique mais aussi à la géographie et aux influences de l'environnement local ? C'est dans la perspective de cette hypothèse globale de travail que l'analyse de ces facteurs en rapport avec les paramètres préconisés à savoir l'offre scolaire, l'appui social, la gouvernance, la qualité, les besoins spécifiques et le genre que nous envisageons l'étude de cas dans les communes de Ghessat, d'Imin Oulawne et de Ouisselsat.

L'objectif de ce rapport étant d'exposer les résultats de l'étude effectuée, pour le compte de l'ONDH, à propos de l'accès à l'éducation de base au niveau des communes rurales de Ghessat, Imin Oulawne et de Ouisselsat relevant de la province de Ouarzazate, région du Souss Massa Draa (SMD), il importe de souligner quelques considérations générales relatives au cadre global dans lequel l'investigation s'est déroulée.

Envisagée sous forme d'une étude de cas, l'optique de recherche s'inscrit dans la continuité de la réflexion antérieurement entamée par l'ONDH pour permettre la réalisation des objectifs spécifiés en ce domaine à savoir la généralisation de l'accès à l'éducation de base, le rattrapage du retard accusé par le monde rural et l'atténuation des disparités liées aux conditions socio-économiques.

La synthèse des rapports des diverses études réalisées en ce sens stipule que malgré les efforts considérables consentis par l'état pour atteindre ces objectifs, les résultats demeurent en deçà des prévisions formulées. Des disparités sont constatées à tous les niveaux, notamment aux niveaux de l'offre et de l'appui scolaires, de la gouvernance, de la qualité, des besoins spécifiques et du genre.

Ainsi, c'est dans le but d'approfondir la réflexion, de mieux maîtriser les facteurs en mesure de réduire les écarts d'accessibilité à l'éducation de base parmi les différents groupes sociaux et surtout de rationaliser les efforts et la démarche dans la perspective d'une approche plus pertinente de l'action éducative, que se situe la portée de cette étude.

Partant de l'objectif assigné et de l'hypothèse sous-jacente à la réflexion, dans les termes de référence, qui suppose que : « partant des objectifs que la politique d'éducation de base s'est fixés, ceux-ci seraient peut-être plus facilement atteints, si au niveau opérationnel, les normes d'intervention avaient été déclinées en tenant compte de la diversité des milieux, de la disparité des espaces, des situations socio culturelles et linguistiques et socio économiques » ; notre démarche pour la réalisation de la recherche a d'abord pris en considération certaines remarques préliminaires :

Du point de vue du contenu sémantique de l'hypothèse, il convient de souligner que la convergence d'idées venues de champs disciplinaires divers a, depuis la deuxième moitié du siècle dernier, insisté sur la nécessité de tenir compte surtout de l'aspect particulier du phénomène objet de l'étude. Chaque phénomène est assujéti à des interactions



spécifiques en fonction de l'hétérogénéité des facteurs qui entrent en action lors de sa saisie. En éducation, Le concept de situation renvoie aux conditions dans lesquelles se réalise l'acte pédagogique et lui confère un caractère unique et distinctif. La phase des approches valables en tout moment, en tout lieu et pour tout public est révolue. L'état actuel de la recherche en science de l'éducation met l'accent plus sur la spécificité des stratégies personnelles d'apprentissage de chaque apprenant en tant que modélisateur de son propre savoir que sur l'influence d'autres facteurs, d'où la notion de centrage de l'acte d'apprentissage sur l'apprenant. Le domaine éducatif marocain intègre cette dimension dans sa vision de l'acte éducatif. Elle est clairement formulée dans la charte nationale. Le processus de régionalisation en est une réalisation concrète. Même si elle demeure, du point de vue de l'application, au même titre que plusieurs autres mesures accompagnant la mise en œuvre de la charte nationale, au niveau de l'intention déclarée, le fait qu'elle soit inscrite dans le sillage de la réforme actuelle conduira, on peut l'espérer un jour, à sa prise en compte de façon rationnelle. L'originalité de l'étude en cours, est de s'interroger sur l'opportunité de son opérationnalisation sur le plan local. Mais le plus important, au-delà de l'étude des circonstances dans lesquelles s'effectue l'accessibilité à l'éducation de base, serait de se demander dans quelle mesure elles favorisent l'appropriation du savoir chez l'apprenant marocain dans la particularité de sa situation d'apprentissage.

Si l'on considère à la fois les objectifs visés et l'orientation déclinée au sein de cette hypothèse, il importe de souligner que les résultats attendus au-delà de l'étude s'inscrivent dans l'optique de détermination d'une approche d'intervention dans le domaine éducatif. L'intervention dans le secteur éducatif n'est pas une réforme. Celle-ci est globale et implique la restructuration de l'ensemble du système. Réduire les disparités identifiées au niveau de l'accessibilité à l'éducation de base n'intègre pas certaines variables de l'acte éducatif dans son ensemble. Il est donc important de souligner le caractère partiel et réducteur de l'étude. Le système éducatif marocain, nécessite pour son habilitation une démarche beaucoup plus globale, mais au préalable un diagnostic plus approfondi portant sur les différentes composantes qui le structurent.

L'angle d'approche, à travers lequel l'étude appréhende le problème, relève beaucoup plus de l'enquête sociale que de la recherche en éducation. Malgré les recoupements entre les deux domaines disciplinaires, en fonction de leur appartenance au même paradigme des sciences humaines, il existe cependant des différences réelles liées aux spécificités conceptuelles et méthodologiques de chacune des deux aires de connaissance. Ainsi, quels que soient la pertinence de l'approche ou le degré de validité des résultats, ils n'auront qu'une portée limitée dont l'impact ne modifiera pas forcément les attitudes pour réaliser les objectifs de l'éducation de base en rapport avec les finalités de l'éducation au Maroc telles qu'elles sont formulées dans la charte nationale. Le handicap des réformes entreprises sur le système éducatif marocain depuis l'indépendance a toujours été le caractère improvisé, voire non professionnel et le plus souvent superficiel. Fallait-il attendre la fin de la décennie de l'éducation pour s'apercevoir qu'il est nécessaire de mettre en place un plan d'urgence pour réformer la réforme ou pour accélérer le rythme de la réforme selon le discours officiel ?

Compte tenu de son parcours épistémologique dans le domaine de la recherche en éducation, l'équipe en charge de l'étude de cas dans les communes précitées prend l'initiative de faire la jonction entre les indicateurs pris en considération pour déterminer l'approche d'intervention et les objectifs que l'éducation de base est sensée atteindre en termes d'apprentissage chez l'apprenant marocain. Même clairement formulés, les objectifs de l'éducation au Maroc n'ont jamais été atteints, dans la mesure où les réformes qui se sont succédé n'intègrent pas un processus d'évaluation susceptible de renseigner sur l'impact produit sur les différents aspects du système ou sur la portée de l'action éducative sur l'apprenant. En envisageant cette passerelle entre les objectifs et l'impact de l'intervention, l'équipe ne transgresse pas les consignes des termes de référence de l'étude. Nous saisissons l'opportunité de la réalisation de ce document pour entreouvrir la voie d'une véritable réflexion sur le système éducatif, dans le cadre de l'ONDH que nous considérons comme un



espace plus adéquat à l'élaboration d'une vision plus saine des problèmes de l'éducation dans notre pays.

Il est vrai que notre pays déploie des efforts énormes pour optimiser le rendement scolaire, mais il faut reconnaître, qu'au niveau de l'acteur principal, à savoir l'apprenant marocain, le résultat n'est pas significatif, malgré toutes les statistiques de réussite élaborées dans les cartes scolaires. C'est dans ce sens que nous comptons au fur et à mesure attirer l'attention sur des aspects que l'étude de cas n'englobe pas de façon intrinsèque.

Nous considérons que l'éducation de base est une notion à double sens. Elle comporte le volet prestations de services englobant à la fois l'offre scolaire, l'appui scolaire, la gouvernance, les besoins spécifiques et l'aspect genre. La notion de qualité s'applique aux prestations mais demeure un concept inadapté dès qu'il est envisagé dans le cadre du deuxième volet. Celui-ci est relatif aux résultats et à l'impact produit par la présence qualitative de tous ces aspects en termes de qualification, de modification de comportement et de formation perceptibles chez le destinataire principal de l'acte éducatif : l'élève. La mesure de ces traits s'appuie sur des indices prenant en compte l'aspect cognitif alors que la mesure de la qualité renvoie à des critères globalement observables. Nous évoquerons, chaque fois que le contexte le permet, des aspects sur lesquels doit s'appuyer une analyse plus pertinente de la performance des élèves en rapport avec les contenus pédagogiques auxquels ils sont exposés tout au long de leur cursus scolaire.

Nous considérons qu'une éducation de base efficiente, au-delà de la convergence de tous les facteurs en mesure de l'assurer, doit permettre, au niveau du primaire à l'élève d'acquérir ce que les spécialistes appellent les apprentissages primordiaux, et d'aboutir à partir du collège, à la phase de fonctionnalisation des apprentissages, c'est à dire à une autonomisation progressive pour l'appropriation du savoir de la part de l'élève. Ce sont là les véritables objectifs qu'il importe de viser et en fonction desquels il est nécessaire de considérer l'éducation de base. L'accessibilité à l'éducation de base demeure une étape intermédiaire qui continue à engloutir les deniers publiques sans répondre aux besoins des destinataires. L'accès à l'éducation de base est un objectif matériellement réalisable à condition de prendre le temps qu'il faut pour trouver les solutions adéquates et de veiller à leur mise en œuvre de façon radicale.

Comme nous venons de le souligner, le soubassement référentiel de l'étude tiendrait compte de l'ancrage spatio-socioculturel de la recherche pour une intervention dans le domaine éducatif. Nous considérons que le dispositif méthodologique découle surtout du cadre théorique, des hypothèses de travail et de la nature de l'étude à effectuer. Nous nous conformons en ce sens aux indications des termes de référence de l'étude et nous utilisons les outils préconisés pour la collecte des données. Nous nous appuierons, pour élargir le champ de la réflexion, à certains aspects spécifiques à l'acte d'enseignement/apprentissage, sur nos répertoires de recherche dans le domaine.

### **Structuration du rapport**

Notre travail sera structuré en 3 parties essentielles :

La première partie du rapport s'attachera en particulier à indiquer les conditions générales dans lesquelles l'étude a été entreprise, la méthodologie et une synthèse globale des résultats escomptés. La deuxième partie portera sur l'analyse du rapport offre/demande de l'éducation de base et exposition de l'état des différents paramètres tel qu'ils ressortent de l'analyse et de l'interprétation des données conformément au TdR de l'étude. La troisième partie approfondira la composante de l'appui social en milieu dont celles relatives l'atelier de restitution final organisé à Ouarzazate le 20 octobre 2009.

Avant d'entamer notre étude, nous tenons à remercier Monsieur le Directeur de l'AREF SMD pour sa collaboration fructueuse, l'apport de Monsieur le Délégué de MEN de la Province de



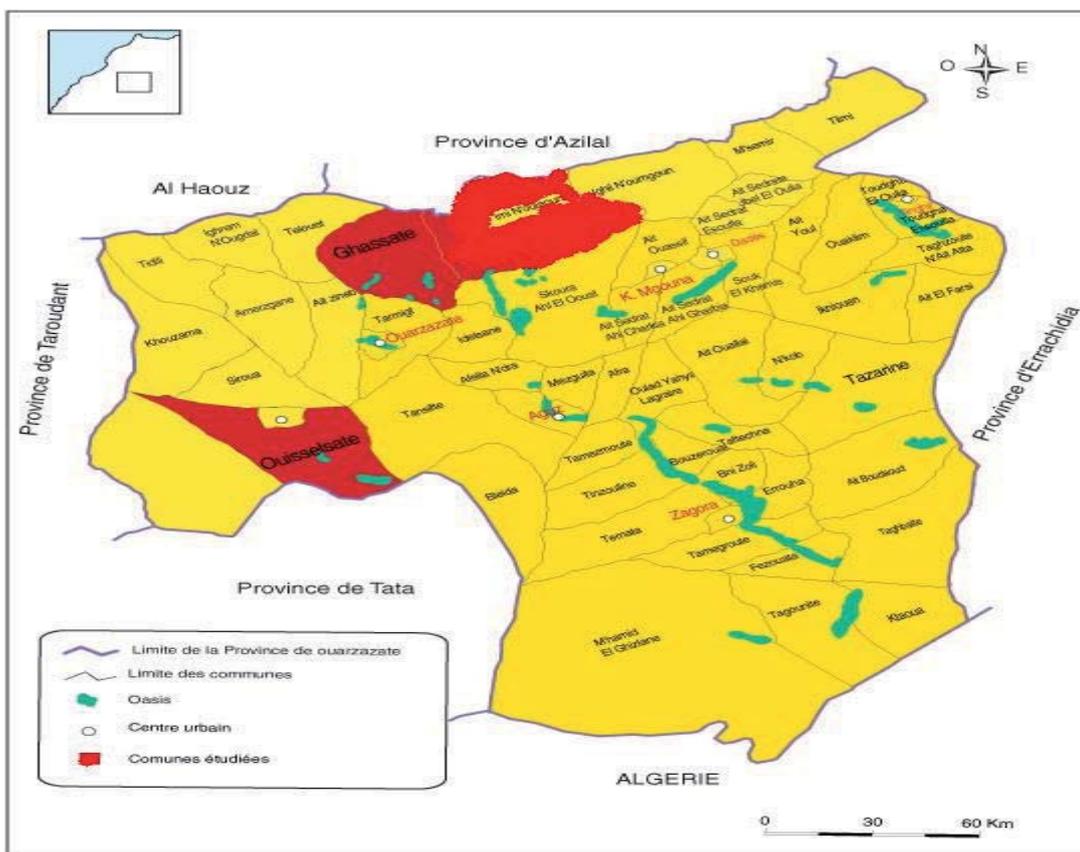
Ouarzazate était d'un grand soutien à notre équipe, l'ensemble de son staff technique nous a ouvert ses bureaux et fournis toutes les données et documents requis.

Nous exprimons notre profonde gratitude envers les participants et participantes aux ateliers locaux (population, directeurs d'écoles, enseignants, société civile, élus locaux) pour avoir développé notre réflexion et affiné les recommandations, qu'ils soient tous vivement remerciés.

Les discussions menées avec les équipes de l'ONDH de même qu'avec le coordinateur national de l'étude nous ont servi de toile de fonds pour structurer notre travail, nous tenons à saluer leur persévérance et leurs savoir faire et leur professionnalisme en matière de coaching de notre équipe d'experts.

### Dispositifs Methodologiques

La localisation des trois communes rurales de la Province de Ouarzazate est illustrée par la figure ci-après :



### 1. Considérations générales

D'une façon générale, la validité des résultats d'une recherche donnée est tributaire du degré de rationalité du dispositif méthodologique mis en place pour mener l'étude.

Conformément aux indications des termes de référence de l'étude de cas, les objectifs assignés aux différentes opérations de collecte des données se limitent à la constitution d'un corpus en mesure de contenir l'information susceptible de renseigner, à travers l'analyse et



l'interprétation appropriées, sur les aspects pris en compte pour caractériser l'accessibilité à l'éducation de base. Il s'agit notamment de permettre de :

- Faire le point sur l'accès à l'éducation de base et sur les services offerts par l'institution scolaire au sein des communes concernées ;
- Déterminer l'état de l'infrastructure scolaire tant au niveau de son adéquation fonctionnelle qu'au niveau de son adaptation aux besoins des bénéficiaires au sein de la communauté locale ;
- S'interroger sur la portée de l'appui scolaire, tant pédagogique que social, pour favoriser la scolarisation des catégories concernées et leur maintien pendant la durée réglementaire dans les établissements scolaires ;
- S'interroger sur la qualité des prestations pédagogiques en fonction de la disponibilité des ressources humaines, des supports didactiques et du degré de réalisation des programmes pédagogiques ;
- Considérer la réussite scolaire par rapport au mérite et non en fonction des implications de la carte scolaire ;
- Mettre en évidence les véritables raisons de l'échec et de l'abandon scolaires en rapport avec les besoins spécifiques de l'élève ou de son environnement socio culturel ou économique ;
- S'interroger sur la gestion à travers l'implication des différentes composantes du système dans la conduite de l'action éducative et sur la pertinence des approches adoptées en rapport avec l'impact produit pour faciliter l'accès à l'éducation de base ;
- Relever les indices susceptibles de renseigner sur l'ampleur des disparités constatées à propos de l'accès à l'éducation de base ;
- Déceler les indicateurs pouvant mettre en évidence les causes explicites ou implicites en mesure d'infléchir la qualité des prestations éducatives ;
- Vérifier dans quelle mesure l'accès à l'éducation de base intègre les catégories à besoins spécifiques dans la conception et la planification des prestations des services éducatifs ;
- Sonder le degré de prise en considération des paramètres du genre pour le développement et la mobilisation en faveur de l'éducation de base.

C'est dans la perspective de réunir les données susceptibles de rendre compte de ces différents aspects de l'étude que le processus de collecte des informations a été mis en place. Il importe de mentionner que, au cours des diverses phases du processus, une attention particulière a été accordée à la libre expression des informateurs et à l'authenticité des interactions entre les différents intervenants. De même, l'analyse et l'interprétation des informations recueillies tiennent compte de l'objectif assigné à l'étude.

### **1.1. Collecte des données**

Le dispositif méthodologique recommandé pour la réalisation de l'étude de cas (focus-groups, questionnaire, interview) permet globalement de disposer d'informations suffisantes pour documenter la recherche. Les diverses opérations entreprises ont donné satisfaction. La lecture des productions collectives, réalisées au cours des ateliers et à travers l'entretien ou le questionnaire, montre qu'elles sont suffisamment riches pour renseigner sur tous les aspects de la recherche. D'autres éléments se lisent en filigrane à travers les interventions des



participants et nécessitent une analyse de contenu pour pouvoir les mettre en évidence. Nous formulons cependant les remarques suivantes quant aux types de données, à leur nature et leur validité.

### 1.1.1. Nature de données

Les données recueillies, compte tenu des caractéristiques des outils utilisés, sont de type provoqué. Les **données provoquées** par opposition aux **données institutionnelles ou spontanées** comportent une part de subjectivité qu'il est nécessaire de prendre en considération dans la détermination du seuil de signification défini au cours de l'interprétation. Les conditions de collecte de données, notamment l'ambiance et le climat dans lequel se sont déroulés les focus-groupes, ont réduit l'impact contraignant de l'expression en groupe. L'interaction positive, qui s'établit dès l'ouverture des séances entre les différentes composantes locales représentées, favorise la libéralisation des échanges. La production consistante d'informations par les divers groupes en est la preuve.

Nous disposons, pour l'étude de cas, d'informations collectées selon les conditions indiquées. La lecture des éléments recueillis nous incite à les classer, en fonction de la nature du discours véhiculé, en trois catégories :

i. Des données véhiculées dans le cadre du discours officiel, produit par des informateurs en rapport direct avec la gestion de la question éducative. Les données en question se caractérisent globalement par l'intention souvent explicite visant à valoriser l'action et la politique éducative. Ainsi, les difficultés, les problèmes, les solutions proposées sont traitées et présentés dans la perspective de cette logique. Les documents statistiques recueillis auprès de différents services s'inscrivent également dans l'optique d'une description de ce qui a été fait, indépendamment de l'impact produit ou des besoins ressentis. Il est donc important de souligner que le discours laudatif dominant et construisant cette catégorie ne prend pas en considération certains facteurs que les commanditaires de l'étude de cas visent à mettre en évidence.

ii. Des données relevées auprès de la communauté locale, directement concernée par la réalité des prestations de services de l'éducation de base. Il s'agit d'informations détaillées, décrivant la réalité telle qu'elle est vécue ou ressentie et touchant à tous les aspects pris en considération pour l'étude de cas. Le caractère parfois critique, induit d'amertume ou de rage, du discours de certains intervenants pour montrer à quel point les disparités sont flagrantes, d'une localité à l'autre au sein d'une même commune, constitue une forme d'insistance sur des aspects primordiaux de l'éducation de base. Malgré cette forme d'insistance qui n'est pas dépourvue de sa part de subjectivité, l'information recueillie, dans ce cadre, est riche en détails significatifs.

iii. Des données plus structurées, plus centrées sur des aspects précis pour compléter ou mieux expliciter des informations fragmentaires recueillies au cours du focus-group. Proviennent surtout de questions adressées à des informateurs choisis en fonction de leur statut social (principalement des élus), de leur appartenance au tissu associatif local (membres d'APTE ou d'associations de développement) ou de leur implication dans la gestion directe de la chose éducative (directeurs ou enseignants).

Il ressort de cette classification la nécessité de considérer les tendances, au cours de l'interprétation des résultats, principalement si elles ne sont pas convergentes en rapport avec l'un ou l'autre aspect prévus dans l'étude de cas, selon les termes de référence.

### 1.1.2. Validité des données

Discuter la question de validité des résultats, à l'issue de l'analyse d'informations recueillies dans le cadre d'une recherche donnée, soulève le problème de la représentativité. La taille de l'échantillon interrogé ou consulté ne peut pas en elle-même remettre en cause la



crédibilité de l'information ou des données. Le principe généralement retenu concerne surtout le dispositif méthodologique mis en place pour la cueillette des données et la qualité de ou des informateurs. Pour le cas présent, les diversités des profils et des situations de positionnement des informateurs, par rapport à l'objet de l'étude, permettent de classer, d'analyser les données selon des angles d'approches relatifs à la vision de chaque catégorie et d'interpréter les résultats dans des optiques susceptibles d'être comparées.

Ainsi, nous considérons, dans ce sens, que du point de vue du dispositif méthodologique toutes les conditions requises étaient réunies pour garantir la réalisation de l'enquête et d'être conforme aux normes préconisées. De même, la diversité des personnes ressources et de leur profil, leur positionnement par rapport à l'accessibilité aux services de l'éducation de base et leur localisation géographique variée leur confère le statut d'informateurs crédibles pour renseigner sur les différents aspects de la problématique de l'étude.

## **1.2. Analyse et interprétation des données**

L'analyse des données est généralement tributaire de l'objectif et de l'objet de l'étude, comme elle dépend de la nature des données et du type d'instrument d'analyse conçu selon les contraintes du cadre d'investigation.

L'étude de cas, en cours, suppose la confirmation des disparités déjà relevées quant à l'accessibilité à l'éducation de base, la détermination de l'ampleur de ces disparités en raison de l'influence de facteurs géographiques, sociaux, culturels et économiques sur un certain nombre d'aspects du système éducatif ( l'offre scolaire, l'appui scolaire, la gouvernance, la qualité, les besoins spécifiques et le genre), enfin la cristallisation d'une approche d'intervention en mesure de renforcer l'impact des facteurs dynamisant le système et de réduire l'interférence des effets de ceux qui entravent l'optimisation de l'action éducative de base.

Le but de l'étude n'est pas de déterminer la corrélation qui existerait entre un aspect et ses causes ou ses conséquences. Les données recueillies ne se prêtent pas à faire l'inventaire des occurrences d'indices significatifs pour l'orientation des résultats. L'objet de l'étude et les résultats attendus stipulent une analyse du contenu de l'information produite au cours des différentes phases de l'enquête.

L'analyse de contenu est une approche méthodologique appropriée dont les applications permettent de générer les traits significatifs, de manière immanente, à partir d'un corpus non quantifiable.

## **1.3. Synthèse globale des résultats**

Comme indiqué supra, notre intention est de rendre compte des articulations de l'étude et des conditions qui ont servi de soubassement à la conduite du travail au cours des différentes phases de réalisation de l'étude.

La formalisation de l'information selon les aspects préconisés par les termes de références (offre scolaire, appui scolaire, gouvernance, besoins spécifiques, qualité, genre) et en fonction des variables retenues (diversité des milieux, disparité des espaces, diversité des situations sociales, culturelles, linguistiques, économiques) donne lieu à des tableaux synoptiques pour faciliter la lecture des résultats.

L'objectif de cette partie a été de fournir une ébauche globale de l'étude, du cadre de référence dans lequel elle se réalise et du dispositif méthodologique mis en place pour la collecte, l'analyse et l'interprétation des données. Il s'agit dans la deuxième partie d'une présentation systématique des résultats.



## 2. Déroulement de l'étude

La supervision de l'étude a été confiée à un consultant principal, coordonnateur de l'équipe composée de 2 autres experts spécialisés dans le domaine de l'Education en plus de l'équipe de la NEF mis généreusement à notre disposition, le coordonnateur du projet PACREP : NEF – AREF SMD au niveau d'Imin Oulaoun et Ghessate. Ont également contribué à l'animation des ateliers plusieurs cadres et chercheurs. L'étude a bénéficié de l'appui incontestable de Mr.Mohamed Anndam point focal de l'ONDH, aussi bien sur le plan méthodologique et des résultats obtenus, que par la mise à disposition des moyens logistiques de l'association Tichka.

L'équipe a fait appel à différents outils de travail qu'elle a mis en œuvre pour répondre à chaque situation: discussion structurée, brainstorming, mini-ateliers, focus-group, visualisation, modération, metaplan, etc.

La mission a été organisée en 9 grandes étapes :

- Préparation en collaboration avec le commanditaire ; discussion et approfondissement de la note méthodologique finale ;
- Identification définitive des territoires cibles avec l'Association Tichka/Communes Rurales objet de l'étude ;
- Contacts et consultations des acteurs au niveau local (directeurs d'écoles, enseignants, associations de parents d'élèves, associations de développement local, provincial (Délégation du MEN) et régional (AREF) ; bailleurs de fonds, etc.
- Analyse de la documentation et revu bibliographique
- Elaboration d'un questionnaire relatif à l'offre scolaire (infrastructures, services), à l'appui scolaire (Appui pédagogique et appui social), à la gouvernance (Gestions à différents niveaux), à la qualité (Conditions et pré-requis, offre disponible, offre à améliorer) et aux besoins spécifiques (Identification des besoins et Intégration des aspects genre : analyse du rôle du genre dans l'amélioration de la qualité de l'enseignement à tous les niveaux, intégration de l'aspect genre dans les différents organes de gouvernance);
- Réalisation des enquêtes par le biais des animateurs;
- Organisation des ateliers de restitution aux niveaux local, provincial et régional;
- Restitution des résultats définitifs;
- Rédaction du rapport final.



## RAPPORT OFFRE/DEMANDE EN MATIERE D'EDUCATION DE BASE

Cette deuxième étape de l'étude de cas concerne la présentation des résultats spécifiques à l'analyse et à l'interprétation des données relatives à chacun des aspects pris en compte pour la recherche à savoir : l'offre scolaire, l'appui scolaire, la gouvernance, la qualité. Les aspects besoins spécifiques et genre seront étudiés de façon transversale en relation avec les autres éléments de l'étude.

### 1. Offre scolaire

La présentation du résultat est envisagée pour cet aspect à partir des volets suivants :

- L'infrastructure de base : son état, son adéquation et sa localisation par rapport à la communauté locale;
- Les équipements;
- Les cycles d'enseignement existants;
- Le personnel éducatif.

Les programmes ne sont pas analysés dans la mesure où le cadre n'est pas approprié pour ce faire. Ils ne sont évoqués que du point de vue de leur disponibilité ou du degré de leur application au cours de l'année scolaire.

#### 1.1. Infrastructures et équipements

Il ressort de l'analyse des éléments d'information recueillis au cours de l'étape réservée à cet effet une diversité des points de vue, selon la situation particulière de chaque école, selon les sites au sein de chaque commune mais aussi d'une commune à l'autre.

Avant de détailler l'état de ces éléments, nous formulons quelques remarques d'ensemble :

- D'une façon globale les unités éducatives couvrent de manière suffisante l'ensemble des trois communs objets de l'étude de cas. Les informateurs n'ont soulevé, à aucun moment l'idée de la nécessité d'implantation d'une nouvelle école. Les écoles mères et leurs satellites, telles qu'elles sont réparties dans l'état actuel, répondent à la demande des habitants. Le discours prépondérant en ce sens se résume en général au fait que : l'école existe mais les problèmes sont ailleurs.
- L'unanimité est observée quant à l'évaluation des prestations de services éducatifs : l'école et les divers services qu'elle offre au niveau des trois communes sont négativement perçus. Tant au niveau de l'action pédagogique et de son impact sur les élèves qu'au niveau de son rayonnement culturel ou au niveau de son rapport avec la communauté locale, la majorité des intervenants mettent l'accent sur le caractère non productif de notre système éducatif malgré les efforts déployés par l'état. Plusieurs raisons expliquent cette attitude. La plus importante est le cloisonnement de l'école et son manque d'ouverture sur son environnement immédiat. L'école fonctionne selon une logique qui n'implique pas la prise en compte du résultat de son action. La communication est quasi nulle sinon très formelle ou unilatérale entre l'institution scolaire et les destinataires de ses services.
- IL faut souligner l'exception que constituent les zones où sont mis en place des programmes de partenariat entre les services éducatifs locaux, provinciaux ou régionaux et des organismes internationaux. La présence notamment remarquée de l'action de la Near East Foundation (NEF) dans le cadre du Projet **Implication de la Communauté dans la Réforme de l'enseignement Primaire** (ICREP), depuis 2004 dans certaines écoles des communes de Ghessat et d'Imin Oulawnee, constitue une expérience originale dont l'impact est réel sur toutes les composantes de l'éducation de base et sur les problèmes



endémiques de l'école rurale à savoir, la généralisation de l'enseignement, la scolarisation des filles et leur maintien à l'école, la réduction substantielle de la déperdition scolaire, l'habilitation des écoles, la stabilisation des enseignants, l'ouverture de l'école sur son environnement et la participation des habitants à diverses activités en faveur de l'école, mais surtout le montage d'activités génératrices de revenus pour permettre une autonomie financière des écoles couvertes par le projet et la durabilité de l'implication des communautés. Nous insisterons ultérieurement sur cette expérience dans la mesure où elle offre un modèle susceptible d'être multiplié compte tenu des résultats concrets auquel il permet d'aboutir.

- A la différence de l'action du partenariat avec la NEF qui se caractérise par la durabilité, l'impact des autres programmes est ponctuel. Il ne va pas au-delà du terme du projet. Les participants aux divers ateliers, compte tenu de leur expérience, prédisent la même conclusion pour le programme Tayssir en cours, malgré le caractère récent de son démarrage.

## **1.2. Etat des lieux en matière d'infrastructures et équipements de base**

Comme nous l'avons souligné, cet état des lieux portera sur la situation des constructions réservées à l'action éducative, sur leur adaptation aux exigences d'un enseignement décent, sur leur conformité aux normes de sécurité, sur leur localisation par rapport aux bénéficiaires et enfin, sur leur aspect quantitatif en fonction de la demande. Nous présentons cet état des lieux d'abord pour chacune des trois communes puis pour les cycles d'enseignement.

### **1.2.1. Cas de la Commune rurale de OUISSSELSAT**

La commune rurale a été créée en 1992. Elle est située à 94 km de la ville de Ouarzazate. C'est la commune rurale la plus étendue de la province : elle s'étale sur 1710 km<sup>2</sup> soit 9% de cette province et comprend 39 douars. Sa population est estimée à 15339 habitants selon le recensement de 2004 : 48,4 % d'hommes et 51,6% de femmes. Le taux de pauvreté atteint 17,5%. Quant au taux d'analphabétisme, il est de 60,60 %.

Sur le plan de l'offre scolaire, la commune est dotée de 10 secteurs scolaires (25 satellites). Les indicateurs d'accessibilité à l'éducation de base sont très variables.

Ainsi, le pourcentage de filles scolarisées âgées de 6 à 12 ans est de 96,22 %, celui des garçons est quasi similaire : 96,32 %.

Le taux d'abandon atteint 2,05 % chez les filles et 1,49 % chez les garçons.

Mais les conditions optimales pour un enseignement / apprentissage décent sont médiocres. Les remarques recueillies auprès du focus group déprécient l'infrastructure existante : délabrement plus ou moins avancé des locaux dû à l'absence d'entretien, manque flagrant en outils didactiques, absence totale de classes multimédia, mobilier existant (tableaux, bureaux, pupitres, etc. ) en piteux état.

Malgré l'implication des élus locaux et celle de l'UNICEF, 11% des unités scolaires ne sont pas raccordées à l'eau potable, 14 % manquent d'électricité, 34 % n'ont pas de cantines scolaires, 51% souffrent d'absence de clôtures, 40 % sont dépourvues de logements pour les professeurs.

Sur le plan pédagogique, la commune connaît une instabilité persistante des ressources humaines : affectations tardives ou déplacement d'enseignants au milieu de l'année scolaire vers d'autres communes, ce qui entraîne la formation de salles de classes surchargées ou pire, la prolifération des classes à cours multiples où parfois c'est un seul professeur qui prend en charge les six niveaux du cycle primaire comme c'est le cas à Anstra



(S/S Timzrit), El Ain ( S/S Sidi Lhsain), Taghouni (S/S Tilsit, Assaka (S/S Tafounant), Ougride (S / S Touinkht), Etc.

Cette mobilité constante des enseignants durant l'année scolaire entraîne inéluctablement des effets pervers sur la qualité de la prestation dispensée. Ainsi, les séances de soutien scolaire sont sacrifiées et les programmes n'arrivent jamais à terme. 33 % des apprenants ayant terminé le cycle primaire avec succès ne vont jamais au collège.

### **1.2.2. Cas de la Commune rurale GHESSAT**

Cette commune s'étend sur une superficie de 1200km<sup>2</sup> et comprend 30 douars. Le taux de pauvreté est de 36,41 % selon le résultat du HCP et celui de l'analphabétisme est de 79,20 % (plutôt élevé chez les femmes). L'accès à l'électricité chez les ménages est de 73 % et à l'eau potable est de 95 %.

Concernant l'offre scolaire, la commune compte 6 secteurs scolaires (15 satellites). Force est de constater que les données officielles relevées des imprimés réservés au recensement du mois de mai 2009 ne concordent pas avec celles fournies par les responsables locaux de la commune (les élus) ; en effet, selon cette source le nombre d'enfants recensés âgés entre 6 et 12 ans est de 1755 répartis comme suit : 885 filles et 870 garçons mais seulement 1605 sont scolarisés dont 759 filles contre 1374 (dont 649 filles) selon les directeurs.

Quant à la qualité de l'infrastructure de base, elle souffre de quantités de problèmes résumés comme suit :

- Les locaux existant manquent d'entretien ;
- Les satellites sont le plus souvent mal implantés et surtout éloignés des douars ce qui favorise des agressions humaines et climatiques : portes défoncées, vitres cassées, plafonds perméables pendant l'hiver, etc. ;
- Les sur et le sous effectifs selon le cas : des classes pléthoriques de plus de 35 apprenants dues surtout aux changements soudains des affectations des enseignants durant l'année scolaire ou au contraire, des classes de 8 à 10 élèves/niveau ou encore 6 niveaux dans une même salle de classe avec un seul professeur ;
- Le taux de couverture en latrines pour filles est de 61,90 %, celui de l'électricité, de 14,29 %, et de 35,71 % pour les clôtures.

Nous pouvons noter avec satisfaction l'apport considérable des Associations de Parents et Tuteurs d'Elèves là où elles existent et aussi celui de la NEF.

### **1.2.3. Cas de la Commune rurale IMINOULAOUEN**

Elle a été créée en 1976 et a une superficie de 745 km<sup>2</sup> et comporte 33 douars. Sa population est de 19968 habitants selon le recensement officiel de 2004. Le taux d'analphabétisme est de 58 %. L'accès des ménages à l'électricité et à l'eau potable est respectivement de 15 % et de 35 %. Les enfants âgés de 6 à 11 ans représentent 26,34 % (1321 filles et 1295 garçons).

L'offre scolaire telle que relevée au mois de mai 2009 est la suivante : 10 secteurs scolaires (32 satellites).

Les informations que nous avons pu obtenir du focus group à Iminoulaouen décrivent un état des lieux désolant malgré les initiatives du tissu associatif /ADL encore embryonnaire, de la NE, ou des bénévoles.



Les locaux (salles de classe, administration, cantines scolaire, etc.) sont dans leur majorité dégradés. Les infrastructures de base quasi-inexistantes : pas d'eau, ni électricité, ni latrines pour filles (le taux de scolarisation de la fille est le plus bas : 13 %), 90 % des unités scolaires sont dépourvues de clôtures. Le préscolaire dit moderne n'existe pas et les apprenants nouvellement inscrits et qui sont tamazightophones affrontent des curricula rédigés en langue arabe qu'ils n'ont jamais connue.

Quant aux satellites, ils sont le plus souvent isolés des douars et implantés dans des endroits difficiles d'accès. En hiver, deux scénarios de scolarité sont possibles :

- Soit les routes et les sentiers sont totalement coupés à cause des intempéries (pluies torrentielles et fortes chutes de neige) et de l'absence d'ouvrages techniques (ponts par exemple) permettant l'accès à l'école et dans cet état de figure, les cours sont interrompus pendant longtemps ;
- Soit le danger des crues des oueds bravés, les apprenants et les enseignants «travaillent» dans un climat glacial, la température passe dans ces régions montagneuses du Haut Atlas en dessous de zéro degré Celsius. En plus, ils encourent le risque de l'effondrement des plafonds vétustes à cause de l'amoncellement continu de la neige. A signaler que le chauffage cette année scolaire 2008 / 2009 est quasi inexistant : l'antracite livrée tardivement est, selon les enseignants présents lors de la tenue de l'atelier, de très mauvaise qualité.

L'équipement existant manque d'entretien : pupitres, bureaux, certains tableaux datent de plus de trente ans. Les outils pédagogiques sont en nombre insuffisant.

Sur le plan pédagogique, les professeurs sont la cible de changement d'affectation répétés ce qui engendre soit des classes surchargées comme c'est le cas à Ait Affane : 47 / classe ou à Kentola : 54 / classe à titre d'exemple. Les classes à cours multiples font légion dans cette commune rurale.



## SYNTHESE

### 1. Etat des écoles / offre scolaire

Il ressort de l'analyse des données recueillies que l'état général de l'ensemble des écoles dans les trois communes est en état de délabrement avancé. Si d'une façon générale les écoles mères disposent d'une clôture délimitant l'enceinte de l'établissement, les écoles satellites sans clôture demeurent exposées à toutes les agressions.

Toutes les écoles, principalement les écoles satellites, ne disposent pas de latrines. Il est primordial de souligner l'importance de ce genre d'équipement pour le maintien des filles à l'école. Les parents affirment clairement que l'une des raisons du refus d'envoyer leurs filles à l'école relève de cet aspect. Envisagée de ce point de vue l'école rurale ne donne pas la réponse aux besoins les plus élémentaires des élèves.

Dans les trois communes, toutes les écoles ne sont pas reliées au réseau électrique national, principalement les établissements situés dans les zones éloignées dans la montagne du Haut Atlas et dans la commune de Ouisselsat.

Les conséquences qui en découlent pour prétendre à l'accessibilité à une éducation de base normale pour les élèves des communes concernées sont diverses : surtout la difficulté d'assurer toute la masse horaire impartie surtout en hiver où l'obscurité arrive plus tôt, l'impossibilité d'utiliser les supports pédagogiques récents (audio-visuel, informatique). Le branchement au réseau électrique crée les disparités entre écoles. C'est de même un facteur qui renforce l'inégalité des chances pour l'accès à l'éducation de base.

Un autre facteur de disparité entre les écoles dans les trois communes concerne le problème de l'eau. Indispensable au fonctionnement quotidien de l'école, l'eau courante constitue également une entrave à l'accès à l'éducation de base. Les données recueillies font état de nombreuses écoles (mères ou satellites) dotées de latrines qui demeurent inutilisables faute d'eau courante.

Ainsi, si l'on exclut les établissements scolaires concernés par les conventions de partenariat, la vétusté des constructions et le manque d'eau, d'électricité et de latrines sont des caractéristiques générales dans la majorité des écoles primaires. Il y a une disparité évidente entre l'état des écoles couvertes par le projet ICREP dans les communes d'Imi Noulawne et de Ghessat et les autres écoles.

Concernant les collèges, la situation est nettement meilleure. En général de création récente, ces établissements disposent de la plupart des installations nécessaires. C'est surtout au niveau de l'entretien et de la maintenance que se situent les difficultés relevées.

#### 1.1 Adaptation / adéquation aux normes pédagogiques

Les bâtiments scolaires en milieu rurales sont – ils adaptés aux fonctions auxquelles ils sont destinés ? Permettent-ils aux élèves d'être dans des dispositions susceptibles de mieux apprendre ou tout simplement d'assimiler les contenus des programmes auxquels ils sont exposés ? C'est à travers les réponses à ce genre de questions que nous avons orienté l'analyse des données relatives à cet aspect de l'offre scolaire.

On doit convenir que du point de vue des surfaces des salles de classes, que ce soit pour les anciennes ou pour les nouvelles constructions, les normes incluses dans le cahier de charges sont globalement respectées et correspondent aux standards universellement reconnus. Par ailleurs, aucune remarque portant sur l'exiguïté des locaux n'a été soulevée sauf dans les cas des grands effectifs ou des classes à niveau multiples.



Les problèmes les plus récurrents concernent essentiellement la qualité des locaux. L'état de décrépitude des salles, des portes, des fenêtres et des divers équipements adjacents ne favorise pas l'ambiance nécessaire à l'apprentissage. Les changements brutaux des températures, les écarts importants été / hiver sont souvent soulignés. Les dotations en charbon ne sont pas régulières ou sont mal gérées. Les suintements lors des pluies, fréquentes dans les trois communes, gênent également la scolarité, dans la plupart des écoles, en particulier les écoles satellites. Il faut cependant indiquer que ces problèmes ne se posent pas dans les écoles impliquées dans les partenariats.

La localisation des écoles constitue dans beaucoup de cas une entrave à l'accès à l'éducation. Généralement construites hors des villages, l'école renforce la perception selon laquelle c'est un corps étranger qui n'a pas réussi à s'intégrer dans le paysage social des communautés locales. Certaines écoles dans les trois communes sont séparées des villages par des rivières (voir croquis infra), qui lors des crues, perturbent la scolarisation. Ce facteur réel de disparités quant à l'accessibilité à l'éducation est souvent attribué, à travers les données recueillies, aux aléas d'une planification qui occulte les données locales, à l'entêtement des responsables ou aux conflits inters composants communautaires. A cela s'ajoute, dans de nombreux cas cités l'éloignement des écoles par rapport aux villages et de petits enfants, souvent mal habillés ou mal chaussés sont obligés de parcourir des distances allant parfois à plus de trois kilomètres pour accéder à l'école, au cours des rudes hivers ou sous des chaleurs accablantes.

## **1.2 Infrastructure de base et organisation des cycles de l'enseignement**

Les unités scolaires existantes sont-elles suffisantes pour accueillir les effectifs des élèves inscrits ? Le nombre de classes effectivement utilisables est-il proportionnel au nombre de cours de chaque niveau ? La population locale réclame-elle la création d'autres unités scolaires compte tenu d'une demande non satisfaite dans le but de permettre aux enfants d'avoir accès à l'éducation de base ? Telle sont les questions dont les réponses émanent des informations collectées pour décrire cet aspect.

Considérée de ce point de vue, l'offre scolaire, dans les trois communes, ne couvre pas globalement les besoins pour une généralisation optimale de la scolarisation. Dans les trois communes, l'insuffisance des classes existantes est souvent exprimée, principalement dans la commune de Ouisselsat. Mais d'une façon générale, c'est souvent l'état de dégradation avancé des salles de classes qui est mis en cause. Dans beaucoup d'unités, en particulier les écoles satellites, les salles de classes connaissent un délabrement tel qu'elles présentent un danger réel pour la vie des élèves et sont donc inutilisables, d'où l'obligation parfois de recourir aux condensations en classes à niveaux multiples malgré la disponibilité d'enseignants et par conséquent la possibilité de répartition en cours unique. La détérioration des classes dans les écoles satellites conduit soit à l'utilisation des logements de fonction s'ils existent soit au transfert des élèves vers les écoles mères, ce qui se heurte au refus des parents et donc à l'abandon des cours. Ceci constitue également un facteur de disparités. Aucune initiative officielle n'est constatée pour apporter la solution adéquate au problème malgré les réclamations des habitants ou des responsables locaux. Les écoles impliquées dans des programmes de coopération ne connaissent pas ce problème.

Le cas le plus important cité concerne le secteur scolaire Ait Zaghar au village Tizgui où 55 élèves ne sont pas scolarisés car l'école se trouve à 4 kilomètres et les enfants ne sont pas en mesure de parcourir la distance à cause des sentiers impraticables. La population locale et les directeurs de l'école soulignent la nécessité d'implantation d'au moins une salle de classe.

Il faut souligner, concernant l'aspect offre et demande, l'unanimité exprimée, dans tous les ateliers organisés, à propos des effectifs d'enfants en régression permanente, depuis quelques années, sous l'effet de l'impact des programmes de planification familiale menés par divers intervenants dans les trois communes. C'est une réalité constatée non seulement



à travers les données collectées pour cette étude, mais aussi ailleurs dans la plupart des campagnes marocaines. Ainsi, à la question selon laquelle si tout enfant en âge d'être scolarisé a une place disponible pour accéder à l'école, la réponse est dans les trois communes très nuancée. L'offre scolaire existante ne permet pas la généralisation de la scolarisation pour tous les élèves relevant des communs objets de l'étude. Moyennant des aménagements ciblés dans certaines unités scolaires, il est possible d'atténuer cette insuffisance. L'entretien de l'existant aurait pu être une partie de la solution.

### 1.3 Equipements

Il s'agit principalement du matériel reconnu comme indispensable pour assurer à l'acte pédagogique de se réaliser dans des conditions normales. Entrent dans ce cadre : les tables, les chaises, les tableaux, les supports didactiques, le matériel de bureau, les installations administratives et les logements de fonction.

La remarque générale qui ressort de la lecture des données décrivant cet aspect est très critique :

- Matériel didactique obsolète : livré depuis l'ouverture de l'école, le plus souvent n'est plus compatible avec l'évolution des programmes et du savoir actuel;
- Tables à la limite utilisables et souvent en nombre insuffisant compte tenu du nombre parfois élevé d'enfants regroupés dans les classes à niveau multiples faute d'enseignants;
- Aucune école ne dispose de locaux administratifs spécifiques. Certains directeurs exercent leurs activités dans une salle de classe si elle est disponible. Le matériel de bureau est inexistant;
- Aucune école ne dispose d'un local spécifique appelé cantine scolaire. Le service est assuré dans pratiquement toutes les unités selon l'espace vacant. La distribution des rations se fait souvent dans la cour ou tout simplement en plein air;
- Les logements de fonction sont en nombre limité et ne couvrent pas les besoins des enseignants d'où leur instabilité surtout dans les zones où la population locale est réticente à l'introduction d'étrangers au sein des villages. La stabilité des enseignants est facteur déterminant pour asseoir les bases d'une scolarisation normale.

Il importe d'indiquer également à ce propos que, partant des remarques formulées dans ce sens, l'idée se lit à travers les divers avis et l'impression qui ressort des différentes interventions est que ces régions sont laissées pour compte. L'isolement géographique se traduit par une exclusion sociale ressentie par la communauté locale comme préméditée.

### 1.4 Etat des lieux selon les cycles d'enseignement

L'éducation de base telle qu'elle est spécifiée dans les termes de référence de l'étude englobe le préscolaire, le primaire et le collège. Organiquement liés, ces trois cycles d'enseignement constituent le socle sur lequel doit se fonder la formation initiale du citoyen marocain. Inclus, en principe dans le cadre d'une scolarisation obligatoire instituée dans le pays, ces paliers du système éducatif marocain ont chacun des objectifs spécifiques et un cursus déterminé. La conception des contenus de chaque cycle tient compte de l'interaction avec celui qui suit et celui qui précède. Les programmes du primaire, par exemple, prolongent les apprentissages effectués au préscolaire et préparent ceux du secondaires collégial.

Le collège constitue un élargissement des connaissances acquises au primaire. Nous soulignons cette interdépendance au niveau des programmes entre les cycles pour mettre



en évidence la nécessité de leur coexistence pour que l'on puisse prétendre qu'un enfant a accédé à une éducation de base en fin de parcours des trois niveaux.

### 1.5 Le préscolaire

Nous remarquons de prime abord des disparités énormes entre les trois communes à ce niveau.

En effet, la commune de Ouisselsat est, d'après les données statistiques fournies par les responsables de cette commune pionnière dans ce secteur à l'échelle nationale en comparaison avec le reste des communes rurales de notre pays. Cela se traduit par l'adoption d'une logistique basée sur la création d'unités du préscolaire et de l'amélioration des conditions d'apprentissage à ce niveau déclinées en termes suivants :

- Construction et réaménagement des salles de classe ;
- Formation des éducateurs et éducatrices;
- Contribution substantielle quant aux indemnités allouées aux éducateurs et éducatrices;
- Installation des sanitaires, surtout des latrines pour filles.

Le nombre d'établissements est de 22 unités qui accueillent 56,41 % des enfants âgés de 4 à 6 ans. Les enfants scolarisés dans ce niveau se répartissent comme suit : 76,65 % des filles et 78,34 % de garçons.

Le coût de cet effort qui est le fruit de la synergie de plusieurs partenaires est le suivant :

**Tableau 13 : Coûts investis selon les partenaires**

Coût global	Commune de Ouisselsat	UNICEF	Entraide Nationale	Agence du Développement Social	INDH	ONG locales
<b>796620</b>	179000	238120	30000	20000	70000	172500
<b>Pourcentage</b>	23,26%	30,94%	11,69%	2,60%	9,10%	22,41%

Source : NEF

Quant à Ghessat, les chiffres dont nous disposons et qui émanent du Service du Préscolaire et de l'Enseignement Privé à l'AREF et du service du même nom à la Délégation Provinciale de Ouarzazate, elles sont divergentes. Pour l'AREF, il existe 11 classes (préscolaire moderne) alors qu'il n'y en aurait aucune selon la Délégation.

Dans la commune d'Iminoulaouen, nous recourons aux informations recueillies encore une fois auprès de l'AREF et de la Délégation.

Pour la première, la commune rurale d'Iminoulaouen est dotée de 2 unités situées à Timicha et à Taourirte Ait Zaghar où exercent deux éducatrices. A Timicha, c'est l'Association des Parents et Tuteurs d'Élèves (APTE) ainsi qu'une association caritative qui supervisent cette action alors qu'à Taoutirte Ait Zaghar c'est l'APTE qui assume cette charge. Le nombre des enfants scolarisés ne nous est pas fourni.

Pour la Délégation, il existe 4 salles de classe (préscolaire moderne) où travaillent deux éducatrices temporaires. Là encore, aucune indication sur le genre et le nombre des bénéficiaires n'est donnée.

Préconisé dans le cadre de la Charte Nationale de l'Éducation et de la Formation comme l'une des étapes du système scolaire marocain, planifié pour être généralisé dans toutes les



écoles du Maroc au cours de la décennie de l'éducation, le préscolaire constitue l'un des aspects sur lesquels la réforme accuse un retard réel.

Les programmes de la première année du primaire se fondent essentiellement sur les acquis du préscolaire alors que beaucoup d'enfants marocains entament leur scolarité à partir de la première année du primaire sans disposer des pré-requis nécessaires pour pouvoir aborder les connaissances proposées. Ils sont handicapés dès le départ. Cela constitue une disparité flagrante qui explique, à elle seule, les difficultés scolaires des élèves concernés notamment au niveau de la lecture en arabe et du calcul.

Si le préscolaire n'a pas encore été intégré dans les écoles du primaire dans les zones relativement privilégiées que dire des trois communes objet de l'étude considérées par leurs habitants comme des régions exclues du développement général que connaissent d'autres régions du pays ?

Il ressort des données analysées qu'aucune initiative de l'état pour mettre en place le préscolaire dans les trois communes n'est recensée. Les unités mises en place sont généralement le résultat des efforts des Associations de Parents et Tuteurs des Elèves (APTE) en partenariat avec un organisme de coopération. Le nombre d'unités de préscolaire inventorié est insignifiant si l'on tient compte du nombre d'enfants scolarisés chaque année : 11 classes à Ouisselsat, 2 à Iminoulaoune, et aucune unité à Ghessat.

Il est difficile d'occulter l'impact de cette disparité sur l'avenir de la scolarité des élèves des zones concernées. Ajouté à d'autres facteurs liés aux aspects pédagogiques et sociaux, cet impact conduit inévitablement à l'échec scolaire. Ainsi, on peut comprendre pourquoi la plupart des élèves, qui réussissent à surmonter les difficultés diverses et donc accèdent au collège, n'arrivent pas à aller au-delà compte tenu de leur niveau très bas.

Il faut souligner en guise de conclusion à ce palier de l'offre scolaire que dans la conception actuelle des programmes du système éducatif fait du préscolaire non pas une étape facultative comme c'était le cas auparavant, mais la porte d'accès à l'éducation de base. Nous considérons, vu ses répercussions ultérieures sur la suite de la scolarité, que le manque du préscolaire dans les communes concernées constitué non seulement l'une des disparités les plus importante mais aussi une injustice à l'égard de tous les enfants de ces zones.

## 1.6 Recommandations

Le préscolaire est la pierre angulaire de tout système d'éducation et de formation. Partant de ce principe de base, nous ne pouvons que déplorer le très peu d'intérêt accordé à ce niveau, mis à part l'expérience encourageante de Ouisselsat.

Nous nous permettons donc de formuler des recommandations qui, à notre sens, seraient à même de créer une dynamique dans ce secteur longtemps marginalisé et pourtant fondamental dans toute initiative de restructuration du système enseignement/apprentissage.

### Sur le plan de l'organisation administrative

Il est, à notre avis, temps de provoquer un débat régional qui se tiendrait au siège de l'AREF pour :

- Diagnostiquer la situation actuelle qui prévaut dans la région toute entière et prendre les mesures nécessaires pour créer l'adhésion de tous autour du rôle capital que doit jouer le préscolaire dit moderne dans l'éducation / formation du futur citoyen. Cela implique la traduction des décisions en actions précises et concrètes suivant un échéancier visant l'implémentation de classes du préscolaire dans tous les douars : cet échéancier doit définir la qualité des intervenants, leur degré de responsabilité, les campagnes de



sensibilisation, les délais de création et / ou réaménagement des salles de classe, le mode de recrutement et de la formation des éducateurs, etc.

- Nous suggérons aussi de restructurer l'organigramme régional et provincial de manière à ce que le Service chargé du préscolaire soit directement attaché à la Division de la Planification et de l'Orientation comme le sont le primaire, le secondaire collégial et le secondaire qualifiant. De ce fait, il obéira aux mêmes normes que les autres niveaux et permettra aux responsables de la planification d'avoir une vision claire quant au nombre d'enfants en fin du préscolaire qui vont rejoindre le cycle primaire. Cela permettra aussi de définir les besoins en infrastructure et en ressources humaines pour l'accueil du nouveau contingent. Nous suggérons également que le préscolaire soit intégré au sein de l'école qu'elle soit autonome ou appartenant à un secteur scolaire.
- Pour la formation des éducateurs, et vu l'importance capitale du préscolaire dans le système scolaire, nous proposons la révision de l'arsenal juridique en vigueur relatif en vue d'y inclure les modalités de recrutement et de formation des enseignants dans le préscolaire. Il nous semble que le Centre de Formation des Instituteurs est le cadre idéal pour accueillir ce genre d'initiative.
- En ce qui concerne l'encadrement et le contrôle pédagogique, il faut rompre avec le système des « moutafaqqidounes » devenu obsolète, archaïque et anachronique. En adéquation avec la formation suggérée aux CFI pour les éducateurs, les lois qui régissent le Centre de Formation des Inspecteurs de l'Enseignement de Rabat doit prévoir et inclure la catégorie des Inspecteurs chargés du préscolaire avec un cursus qui leur est spécifique. Les lauréats auraient les mêmes prérogatives que leurs homologues du primaire et du secondaire collégial et qualifiant.

### **Sur le plan des curricula**

Les enfants admis dans le préscolaire dit moderne sont des enfants en bas âge : entre 4 et 6 ans. Cela suppose que les curricula adoptés doivent prendre en considération plusieurs facteurs dont leur mentalité, leur capacité à découvrir le monde, à leurs spécificités socioculturelles, à leur capacité cognitive, etc.

Les outils pédagogiques accompagnant et/ou complétant ces curricula doivent eux aussi être adaptés.

### **Sur le plan du Partenariat et et du parrainage**

L'expérience initiée à Ouisselsat est exemplaire quant à la synergie des différents partenaires. Les initiatives similaires, innovantes et créatrices doivent être médiatisées et prises en exemple.

### **L'enseignement primaire**

Dans les trois communes, les secteurs scolaires comportent des écoles centrales ou écoles mères où s'installe, en principe le directeur, et des satellites implantés dans la proximité d'un ou plusieurs villages. La distance d'une école satellite à l'autre ou par rapport à l'école centrale peut parfois aller au-delà d'une vingtaine de kilomètres. Le caractère montagneux de la région du Haut Atlas où sont situées les communes objets de l'étude, l'inexistence de voies d'accès carrossables dans la plupart des cas, les crues des oueds, la neige en hiver expliquent la souffrance exprimée par les directeurs et les enseignants ainsi que l'angoisse des parents toutes les fois que l'école se trouve éloignée du lieu d'habitat. Chaque école, chaque satellite, sans exception, a une spécificité et comporte des difficultés intrinsèques. La réduction des disparités naturelles entre les écoles s'intègre dans une approche de développement global.



L'élevage s'accompagne dans certains cas de transhumances périodiques pour suivre le bétail vers des zones plus nourricières. Que faire pour maintenir l'enfant à l'école, loin des parents, surtout si l'on considère l'école comme inutile et qu'en fin de compte l'enfant perdra le savoir-faire des parents ? Malgré tout, les parents trouvent des solutions originales, mais l'école demeure non fructueuse. (Expérience du CBTHA).

### Réalité de la transhumance et expérience de l'Ecole Mobile

Dans notre zone d'étude, au niveau des 3 Communes, on distingue entre 3 types de déplacements :

#### Amplitude nationale

Les itinéraires adoptés par les éleveurs des communes de Ghessat et Iminoulaouene varient selon la zone et les conditions climatiques de l'année dans les régions ciblées. En outre, la transhumance hors zone n'est pratiquée à grande échelle que pendant les années sèches.

Nos recoupements ont révélé que pour la tribu Imeghrane, les déplacements s'opèrent vers la région de Midelt dans le Moyen Atlas. En 2002, se sont les zones de Saka (pré Rif), Taza, Bou Iblane Outat Lhaj et Missour qui ont été visitées. Les parcours de la région des Ait Baha dans le Souss ont été exploités en 2003. En 2005, les troupeaux ont été déplacés dans la région de Taliwine Province de Taroudant. En 2006 et 2009, on ne signale que très peu de déplacement du fait des conditions climatiques favorables dans la zone.

#### Grande amplitude

Les mouvements de grandes amplitudes s'effectuent entre les montagnes, les plaines et le Saghro. Pour le cas des Imeghrane, chaque année, à partir du 17 mai, les éleveurs se dirigent vers la haute montagne (Talgoudite). Durant la fin d'août, ils descendent à Tangjite (vallée) où certains éleveurs restent environ 20 jours, d'autres y restent tout l'hiver et le début du printemps et d'autres continuent directement vers d'autres destinations. Les parcours de Waklim sont exploités pendant 20 jours. Par la suite, des éleveurs se dirigent aux parcours d'Azaghar n'Ighirs et ils y restent jusqu'au 17 Mai. D'autres éleveurs prennent les destinations d'Imider, Saghrou et Oumlil.

En automne ils descendent en moyenne montagne. Par la suite ils s'installent dans les plaines proches de Ouazazate pour une période allant de 4 à 6 mois.

#### Moyenne amplitude

Les déplacements de moyennes amplitudes, s'effectuent entre trois grandes zones de pacage qui se distinguent par leur topographie et la complémentarité de leurs ressources végétales. Il s'agit des parcours de hautes altitudes (2000 à 3600 m), qui sont exploités essentiellement durant l'été à l'occasion de l'ouverture des Agdals, des parcours de piémonts qui sont exploités durant le printemps et constituent en quelque sorte une phase transitoire et temporaire entre le passage de la montagne vers la plaine : Saghro (Ghessat et Imi Noulouene) ou Siroua (Ouisselsate), ils sont pâturés par les troupeaux durant l'hivers.

#### Faible amplitude

Concernant les déplacements de faibles amplitudes, ils sont limités au piémont où les animaux oscillent entre l'habitat et l'extrémité du finage (Est/Ouest) selon la répartition et la disponibilité des points d'eau.

Le Projet CBTHA a mis en œuvre une expérience pilote pour la scolarisation des fils de nomades dans la zone, cette expérience appelé Ecole Mobile a contribué à la scolarisation d'une quinzaine de filles sur un effectif de trente enfants de transhumants. Les résultats sont positifs, la généralisation de l'expérience contribuera à la diminution de l'abandon scolaire au niveau des populations affectées par la transhumance. L'expérience a permis d'engager une réflexion sur l'organisation des séquences scolaires et, pour les enfants scolarisés, leur a assuré une couverture médicale et une cantine scolaire gratuite. Les Services du Ministère de EN se sont donc réellement saisis du problème très particulier d'enseignement en milieu difficile et de ses conséquences en terme de programmation et de l'organisation de leur action. Il est à signaler que compte tenu de l'absentéisme en fin de cycle, des difficultés de la vie hivernale et de la rusticité du matériel de campement proposé, tant pour les enfants que pour le maître, nous pensons que la séquence hivernale devrait se dérouler dans une installation fixe en dur, réservant la tente pour la séquence estivale sur l'Agdal. On peut penser à une école dédoublée dans deux lieux fixes, l'un en bas, l'autre en altitude.

Pour les villageois qui vaquent à l'agriculture sur des lopins de terre dans des pentes abruptes au flan des montagnes, le problème est identique. Un enfant (garçon ou fille) est souvent considéré comme un apport en main d'œuvre pour fructifier la terre et augmenter le rendement. Si l'école ne compense pas le sacrifice que font les parents en l'envoyant à l'école, il est difficile de s'attendre à ce qu'il y soit maintenu pour arriver au terme de son éducation de base. Au moindre prétexte, personne ne s'opposera à l'abandon de sa scolarité.



**Tableau 14 : LES DEPERDITIONS SCOLAIRES DANS LES TROIS COMMUNES RURALES (comparaison à titre indicatif)**

Commune rurale	Unité scolaire	Nombre des non-inscrits		Pourcentage des non-inscrits		Nombre des doublants		% de doublement		Nombre d'abandons		% abandons	
		Total	Dont filles	Total	Dont filles	Total	Dont filles	Total	Dont filles	Total	Dont filles	Total	Dont filles
<b>GHESSAT</b>	ASSEGHMOU	0	0	0	0	38	18	20	19	23	12	11,1	5,8
<b>OUISSATSAT</b>	SIDI BLAL	21	10	7,7	8,5	67	28	26	27	17	7	6,3	2,6
<b>IMINOULA OUENE</b>	TAOUTIRTE NAIT ZAGHAR	37	15	8,4	8,2	87	32	23	23	54	23	12,5	5,3

Délégation provinciale MEN Ouarzazate 2009.

De plus, les écoles dans les trois communes se situent dans une région de culture globalement homogène. Il s'agit de zones exclusivement amazighophones très attachées aux traditions autochtones. Les données recueillies font plusieurs fois allusion à la marginalisation de leur culture dans les manuels et les programmes scolaires. L'enseignement/apprentissage de la langue amazighe tel qu'il ressort de la planification scolaire, dans les trois communes, ne satisfait pas encore les habitants.

Nous avons insisté, dans ce qui précède, sur des éléments relatifs au contexte dans lequel sont implantés les écoles des trois communes, tel qu'il ressort des données analysées. Nous considérons que la singularité de ces éléments contextuels, s'ils sont pris en considération, sont en mesure de réduire les disparités inhérentes à l'accessibilité à l'éducation de base.

### 1.7 L'enseignement collégial

Arriver au terme de la troisième année du collège est une gageure pour les élèves des trois communes, essentiellement pour les filles. Le taux de déperdition scolaire le plus élevé est observé au niveau du passage de la sixième année du primaire vers la première année du collège. Plusieurs facteurs conduisent à l'abandon au cours de cette étape :

- Il y a en premier lieu le problème de la localisation des établissements scolaires par rapport aux familles dont les enfants ont réussi le passage du primaire au collège. Souvent situés dans les chefs lieux de la commune, le collège est inaccessible à partir des villages qui l'approvisionnent. L'éloignement, les difficultés liées à la géographie, le manque de transport régulier constituent des obstacles réels et forment, par conséquent, des facteurs de disparités;
- Il y a en second lieu le manque d'infrastructure d'accueil pour les élèves que les conditions favorisent. Les internats ou les maisons des étudiants construites dans le cadre de l'INDH sont d'accès limité par rapport à la demande. La précarité des moyens dont disposent les parents ne leur permet pas de monnayer la continuité des études de leurs enfants. C'est aussi un facteur de disparités pour tous les parents qui consentent à prolonger la scolarité de leurs enfants mais n'arrivent pas à leur trouver un lieu de placement;
- En troisième lieu, il faut souligner un facteur encore très aigu, lié en particulier au conservatisme des parents. Très réticents à l'idée de se séparer de leurs filles dès qu'elle commence à entamer la puberté, les parents voient mal l'intérêt qu'il y a pour une fille à continuer des études. Les campagnes de sensibilisation menées auprès des



communautés concernées permettent de modifier les mentalités et de réduire l'impact de cette disparité;

- En quatrième lieu, il faut souligner la complexité des procédures relatives à la constitution des dossiers de bourses. Les dépenses que cela occasionne, les déplacements, l'accueil souvent avilissant des administrations concernées sont cités, dans la plupart des groupes consultés, comme des obstacles dissuasifs qui poussent les parents à renoncer à constituer le dossier de bourse. A cela s'ajoute, au-delà de la constitution du dossier, l'incertitude pour bénéficier de la bourse, dans la mesure où elle n'est pas généralisée;
- La conjonction des efforts, la simplification des procédures et la transparence des critères de sélection ou la généralisation de la bourse pour tous les enfants admis sont susceptibles d'encourager les parents à aller au-delà de cette disparité.

Le tableau n'est pas cependant tout à fait noir. La volonté de certains parents et la clairvoyance de certains cadres de l'administration de l'éducation ont mis en place des solutions dont l'impact est immédiatement perçu. Il s'agit de la mise en place de classes du collège au sein des écoles primaires. Cela a demandé des efforts au niveau de l'infrastructure et de la logistique, mais les résultats sont nettement supérieurs aux espérances : Aucun cas d'abandon dans certaines écoles au passage de la sixième année du primaire à la première année du collège.

### 1.8 Encadrement pédagogique

Dans les trois communes, les remarques relatives à cet aspect sont globalement identiques. La lecture des données relatives au personnel de l'éducation affecté dans ces zones implique les remarques qui se résument dans ce qui suit :

- Offre en deçà du nécessaire : le nombre des enseignants est nettement inférieur aux besoins. Le nombre élevé de classes à niveau multiples ne s'explique plus par le nombre réduit d'élèves par niveau ou par unité scolaire mais surtout actuellement par le manque d'enseignants. Le nombre de classes regroupant les six niveaux du primaire ne fait plus exception ;
- La répartition des effectifs existants n'est pas fondée sur des critères rationnels. Les écoles des centres ruraux, la proximité des voies de circulations, les villages réceptifs (pour ne pas dire accueillants), les écoles dotées de logements décentes connaissent une certaine suffisance malgré les condensations en classes à plusieurs niveaux. Les régions éloignées, les zones géographiquement difficiles d'accès, les secteurs ou les conditions climatiques sont rudes, les villages où l'intégration de l'enseignant est problématique n'ont jamais le quota d'enseignants nécessaire pour assurer le minima ;
- Les perturbations relatives aux mouvements des enseignants sont soulignées dans tous les propos, dans les trois communes. Les affectations tardives, les reprises de travail très lentes après affectation, les mutations au cours de l'année scolaire pour des raisons diverses portent gravement préjudice au déroulement de l'année scolaire;
- L'absentéisme justifié ou non est souligné comme un cas général. Ceci constitue une source de conflit permanent entre les parents et les enseignants. Combien de fois disent-ils les enfants se déplacent dans le froid, la neige ou la chaleur à travers des chemins escarpés pour trouver les classes fermées;
- L'instabilité des enseignants est une caractéristique souvent soulevée. Les enseignants ne disposant pas de logements de fonction décentes ou ne pouvant pas les habiter compte tenu de leur état ou de leur localisation loin des villages surtout pour le personnel féminin, se déplacent quotidiennement à plus d'une centaine de kilomètres. Si l'on considère le manque de moyens de transport réguliers, l'on peut évaluer les retards et les



perturbations sur les horaires des cours. Une expérience originale à souligner dans ce sens, réalisée dans le cadre de la coopération en l'APTE et la NEF dans la commune de Imin Oulaoune: construction de logements pour les enseignants comme activité génératrice de revenus pour l'école. Enseignants et habitants ont souligné son impact sur la stabilisation des enseignants;

- Le manque de transparence dans les procédures des mouvements des enseignants, les privilèges accordés à certains enseignants et non à d'autres constituent des facteurs de démotivation dont l'impact se répercute sur le rendement pédagogique et sur la qualité des rapports au sein des institutions scolaires ;
- Des insinuations sont parfois exprimées par les parents sur la qualité de la formation des enseignants et sur leur compétence à gérer l'acte éducatif et à donner aux élèves les connaissances souhaitées. L'élève incapable de lire un document écrit pour le père analphabète au bout de cinq à six années de scolarité est un argument difficile à ne pas prendre en considération.

Les débats sont souvent passionnés au cours de focus-groups dès qu'il est question du corps enseignant, entre communauté locale et enseignants. Chacune des deux parties aborde les problèmes selon son point de vue. Ce qui ressort des échanges indique clairement le malaise de l'institution scolaire et la difficulté qu'elle a à s'intégrer dans son environnement socioculturel.

### **1.9 Offre éducative aux enfants à besoins spécifiques**

Nous entendons par besoins spécifiques, à travers les données collectées, toutes les informations en mesure de renseigner sur l'existence d'installations spécifiques, sur l'engagement pris dans le cadre pédagogique et d'une façon générale sur tout traitement particulier entrepris en faveur de l'intégration des élèves handicapés dans le système éducatif pour leur donner ainsi l'accès à l'éducation de base.

Plusieurs cas d'enfants à besoins spécifiques sont cités dans les trois communes. Pourtant, aucune initiative à caractère collectif n'est entreprise en leur faveur. Cette catégorie d'enfants est complètement en dehors des préoccupations des services pédagogiques. Ni classes intégrées, ni installations spécifiques, l'offre scolaire ne prend pas en compte cette dimension dans son plan d'action spécifique aux trois communes. Il ressort des données relatives à cet aspect que ce sont surtout les parents qui assument, seuls ou avec l'aide d'associations caritatives, la responsabilité de la prise en charge de cette catégorie d'enfants dans les communes concernées.

### **1.10 Offre scolaire selon le genre**

La sensibilisation à l'approche genre a touché globalement l'ensemble des trois communes dans le cadre des programmes de coopérations menés en partenariat entre associations de développement locales et ONG nationales ou internationales. Associations féminines, coopératives diverses existent principalement dans les zones couvertes par les différents projets de coopération.

La notion de femme leader s'est développée notamment dans la région pour activer le rôle des femmes dans chaque village. Des formations spécifiques ont été dispensées visant en particulier les aspects suivants : La santé de la mère et de l'enfant, la planification familiale, l'éducation et le montage de projets générateurs de revenus. Les cours d'alphabétisation sont également mis en place, dans le cadre de programmes divers. Il est vrai que, selon les données recueillies, il existe des villages, dans les trois communes, qui n'ont pas bénéficié de ces programmes pour des raisons souvent liées aux villageois eux-mêmes. Mais, globalement,



surtout dans les communes de Ghessat et d'Imi n Oulaouen, la femme tend progressivement à jouer un rôle actif dans les différents aspects de la vie sociale des villageois.

Présentes au cours des focus-groups organisés, les femmes, au même titre que les hommes ont apporté leur part d'informations à propos des différents thèmes traités. Plus soucieuses de l'intérêt pour une scolarisation efficiente de leurs enfants, les données recueillies auprès d'elles sont globales et beaucoup plus pertinentes.

Dans plusieurs écoles, les femmes disposent des salles de classe pour les cours d'alphabétisation assurés par les enseignants. L'ouverture de l'école sur son environnement dans les écoles couvertes par le projet ICREP a favorisé l'accès à l'école aux femmes pour participer à diverses activités parascolaires. Les APTÉ de ces écoles intègrent dans leurs plans d'action annuels des journées portes ouvertes pour l'échange entre communauté locale et composantes de l'institution scolaire.

Il importe de souligner que les propos qui précèdent concernent uniquement l'environnement des unités scolaires où ces programmes de coopération sont en vigueur. Ce sont des expériences qui méritent d'être évaluées et valorisées pour l'impact très positif produit. Par contre, l'environnement des écoles non couvertes par ces projets demeure cloisonné. La rupture de communication entre l'école et son environnement conduit au développement de malentendus souvent source de conflits entre communauté locale et corps pédagogique.

## **2. Appui scolaire**

Nous envisageons l'étude de cet aspect à travers l'analyse et l'interprétation de deux catégories de données : des données relatives à l'appui pédagogique et celles relatives à l'appui social.

### **2.1. L'appui pédagogique**

Le soutien pédagogique est devenu un élément constitutif de l'action éducative. Le processus d'enseignement/apprentissage dans le cadre scolaire, compte tenu des stratégies d'appropriation du savoir est différentes d'un apprenant à l'autre, ne permet pas aux élèves d'avancer au même rythme et d'assimiler, de la même façon, la même quantité de connaissances. Exposés aux mêmes contenus au cours d'une séance de cours donnée, les élèves apprennent chacun ce que leurs aptitudes leur permettent d'acquérir, d'où les disparités que l'on relève au sein de chaque classe. Partant de ce constat général et pour favoriser l'égalité des chances, la notion de soutien scolaire s'est développée pour permettre aux apprenants qui accusent un retard au niveau de certaines matières d'être à jour. D'autres raisons justifient la programmation de séances de rattrapage dans les cursus pédagogiques, essentiellement dans les cas de l'enseignement institutionnel.

Dans le système éducatif marocain, au niveau de l'éducation de base, des séances de soutien sont intégrées dans les programmes spécifiques à chaque discipline, sous l'appellation : soutien et renforcement.

Dans les trois communes concernées, l'ensemble des enseignants présents a souligné le fait que les séances de soutien pédagogique intégrées aux programmes sont globalement sacrifiées. Les raisons invoquées pour justifier cela sont diverses. L'argument le plus récurrent porte sur le démarrage tardif de l'année scolaire pour des raisons dues en particulier au retard relatif à l'acquisition des manuels et des affaires scolaires et à l'affectation des enseignants. Préoccupés alors par le fait de terminer les programmes dans les temps impartis, les enseignants laissent de côté ces séances.

En dehors du soutien pédagogique inclus dans les contenus des différents niveaux, des cours sont données sous forme d'heures de cours particulière payantes assurées par des



enseignants dans un cadre privé. Aucune initiative de ce type n'est signalée dans les trois communes. Les parents n'ont pas les moyens pour payer ce service et les enseignants ne disposent pas de locaux appropriés pour ce faire.

Certaines, APTE disposant d'AGR développées dans le cadre de la coopération, donc en mesure de payer les indemnités des animateurs, organisent des séances de soutien pour les élèves au sein des écoles où une salle de classe est disponible.

D'une façon générale, les élèves des trois communes ne bénéficient d'aucun soutien pédagogique, malgré le besoin réel, dans la mesure où le niveau très bas est partout décrié par les parents. Il s'agit donc là d'une double disparité. L'une est interne au système étant donné que les séances de soutien scolaires sont sacrifiées, l'autre est d'ordre socio-économique étant liée au manque de moyens financiers ou logistiques.

## 2.2. Appui social

L'appui social en rapport avec l'éducation de base se manifeste sous plusieurs formes à travers :

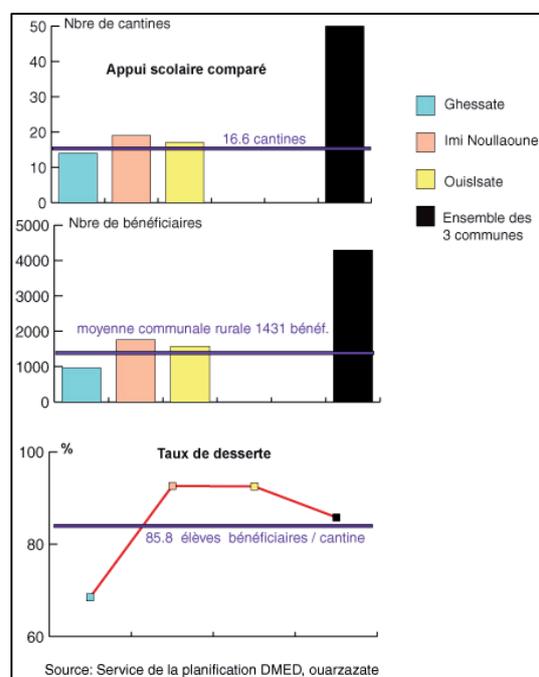
- Les programmes étatiques ou de coopération visant la généralisation de la scolarisation, la lutte contre la déperdition scolaire et le maintien des enfants jusqu'au terme de l'éducation de base;
- Les projets mis en place en partenariat;
- Le soutien des particuliers.

### 2.2.1. Programmes publics

Entrent dans ce cadre toutes les actions entreprises par les différents secteurs de l'état pour appuyer la scolarisation dans les zones concernées notamment : la cantine, la distribution des kits scolaires, le programme Tayssir, les maisons d'accueil, les bourses, le transport scolaire.

#### Cantines scolaires

C'est un service scolaire qui est critiqué de façon virulente à travers les données relevées dans les trois communes. Plusieurs fois, parents, directeurs d'école et enseignants ont réclamé la suppression de ce service.



Il n'apporte rien à l'élève tel qu'il est à l'état actuel. Les critiques s'adressent d'abord à la gestion préconisée pour les denrées mises à la disposition de chaque école. Se pose, dès le départ, le problème du transport des denrées fournies : qui doit en assumer les frais ? Il y a ensuite le stockage qui se fait dans de mauvaises conditions soit dans le logement du directeur s'il en dispose soit chez un enseignant, le plus souvent chez des particuliers. La cuisson, si le cas se présente, est difficile à assurer, dans la mesure où les indemnités réservées à cet effet sont insignifiantes et ne sont versées qu'au bout de trois ou quatre ans. Les denrées fournies sont globalement de piteuse qualité. La ration par élève ne compense pas le repas familial : 7 par boîte de sardines, 5 par portion de fromage selon les données recueillies auprès des élèves. A cela s'ajoute la réduction du nombre de jours par an : 70 jours au lieu de 90 auparavant.



Nous n'avons relevé à propos de la cantine scolaire aucune note positive. De manière unanime, tous les informateurs de l'étude ont affirmé que c'est l'un des services offerts par l'éducation nationale qui nécessite une révision totale à tous les niveaux. Des disparités, selon le cas, existent cependant. Dans certaines écoles, les APTE ayant des AGR contribuent à l'amélioration du quotidien de la cantine scolaire. Là aussi, il importe de souligner l'apport positif des programmes de coopération dont l'impact principal a été de mobiliser la communauté locale en faveur de l'école.

### **Distribution de kits scolaires**

La précarité des revenus des populations locales n'est pas à prouver. Un parent renoncerait facilement à envoyer son enfant à l'école s'il ne dispose pas de moyens pour l'achat des affaires scolaires nécessaires. Pour faciliter l'accès des enfants à l'école et alléger les charges que les parents ne sont pas en mesure d'assumer seuls, des opérations de distribution des kits scolaires sont devenues presque une tradition courante dans la campagne marocaine.

Dans les trois communes, cette habitude tend à se généraliser, selon l'implication des communes rurales, des APTE, des associations de développement locales, des ONG ou de bienfaiteurs particuliers. Cependant des problèmes se posent au niveau de la gestion de ces différentes opérations. Il faut d'abord souligner que les affaires pédagogiques ne sont pas disponibles dans les campagnes éloignées. Voudraient-ils les acheter, les parents ne pourraient pas sauf s'ils se déplacent vers les centres urbains.

Il ressort des données analysées que globalement la distribution, si elle relève de la responsabilité des APTE, des associations de développement, des ONG, des particuliers, elle se déroule normalement malgré le retard accusé parfois. L'expérience d'un million de cartables est déprimante à la fois pour les parents et pour le corps enseignant : beaucoup de retard par conséquent démarrage tardif de l'année scolaire, les affaires ne sont pas fournies au complet et en nombre suffisant, des problèmes au niveau de l'acheminement du matériel vers les écoles et leurs satellites. Ainsi, malgré la noblesse de l'action, l'impact souhaité n'est pas à la hauteur du geste compte tenu d'une gouvernance improvisée. Les dysfonctionnements relatifs à la distribution des cartables et à la nature des fournitures ont porté préjudice à l'objectif souhaité au-delà de l'opération.

Cet aspect de l'appui social est très apprécié dans les trois communes. Sa généralisation est vivement souhaitée, à condition qu'il soit géré avec rigueur. Il est de nature à réduire les problèmes endémiques de l'école rurale.

### **Programme Tayssir**

Le programme Tayssir lancé par le MEN vise avant tout le renforcement de la scolarisation et le maintien des élèves à l'école. La motivation matérielle accordée aux parents constitue un appât difficile à contourner. La réalisation des focus-groups pour collecter les données de l'étude coïncide avec les premiers versements pour les parents. Très apprécié par les différents intervenants, il a un impact réel sur l'abandon scolaire. Les directeurs d'écoles n'ont constaté aucun désistement cette année.

L'observation récurrente dans toutes communes, à propos de ce programme, porte sur son inscription dans la durée. S'agit-il d'une opération ponctuelle dont l'effet prendra fin dès la fin du programme ou sera-il maintenu ? Et jusqu'à quand ? Il est encore trop tôt d'évaluer ce programme au niveau local en raison de son caractère récent.

### **Maisons d'accueil**

Nous avons déjà indiqué que le taux d'abandon le plus élevé est constaté au passage vers le collège. Dans les trois communes, il arrive parfois à 100% pour les filles, dans les contrées



éloignées où les parents ne sont pas tellement enthousiastes, d'abord à envoyer leurs filles au collège, ensuite à assumer des frais supplémentaires.

Le problème se pose à partir du moment où les parents, sensibilisés ou de leur propre initiative, décident la prolongation des études de leurs enfants. Les structures d'accueil au niveau du collège ou dans son environnement immédiat sont-elles en mesure de répondre à la demande, vu qu'il est hors de question que les parents supportent les frais de l'hébergement, de la restauration et des études pour les raisons déjà indiquées?

Selon les données relevées dans les trois communes, tous les collèges implantés dans le milieu rural disposent, en principe, d'internats. Cependant, la capacité d'accueil ne satisfait pas toujours la demande. Le nombre croissant d'élèves, grâce aux mesures d'encouragement diverses pour juguler l'abandon, nécessite la mise en place d'autres structures d'accueil pour que chaque élève puisse être pris en charge jusqu'au terme de son éducation de base.

C'est dans ce sens qu'en partenariat entre divers opérateurs locaux, associations, communes et INDH que des maisons d'étudiants sont construites dans certaines zones. La population locale souhaite la généralisation de ces structures d'accueil là où c'est nécessaire dans les trois communes. Ainsi, surmonter les difficultés liées aux mentalités et avoir la chance de pouvoir continuer les études pour un élève (garçon ou fille) ne doit pas être entravé par l'absence de structures d'accueil adéquates pour lui permettre d'accéder à un droit. Cela constituerait une disparité flagrante à son égard par rapport à tous ceux qui n'ont pas ce problème.

### **Bourses d'études**

Les bourses constituent un véritable programme d'appui social à la scolarité à partir du collège. Sans cet appui, la majorité des élèves, dans globalement toutes les campagnes marocaines, ne finiront pas l'éducation de base, le niveau de vie des parents étant ce qu'il est actuellement. Nous avons déjà souligné, dans le cadre du propos sur l'offre scolaire, l'importance de ce programme et les difficultés liées aux procédures à accomplir pour en bénéficier. Il ressort des données analysées concernant cet aspect les éléments suivants :

- De façon unanime, tous les intervenants dans les trois communes ont mis l'accent sur la nécessité de la généralisation des bourses pour tous les élèves accédant à la première année du collège. L'impact de cette généralisation est évident : il soulage les parents et les encourage à maintenir leurs enfants dans le cursus scolaire ;
- Il ressort également des données, de façon unanime, une critique générale sur les procédures à accomplir pour faire bénéficier l'élève d'une bourse, tant au niveau du temps imparti à la constitution du dossier et au calendrier relatif à l'attribution des bourses, qu'au niveau des obstacles qui entravent les démarches des parents pour le constituer. Nombreux sont les parents qui renoncent pour ne pas affronter les divers services impliqués dans la constitution des dossiers de bourses. Il est donc impératif de repenser les procédures, de les simplifier et d'instituer une sorte de guichet unique ;
- Les bourses d'étude constituent l'un des appuis permanents à la scolarisation. Les divers avis recueillis indiquent qu'il n'est pas géré de la façon qu'il mérite, compte tenu de son impact sur la réduction de l'abandon scolaire. La proportion des élèves boursiers qui ne terminent pas le collège ne diffère pas de celle que l'on peut trouver ailleurs dans l'ensemble du territoire national.

### **Transport scolaire**

Le transport scolaire est un service qui n'est qu'exceptionnel dans les trois communes. Il est souvent le résultat d'initiatives locales ou de la conjonction de plusieurs facteurs. Le transport

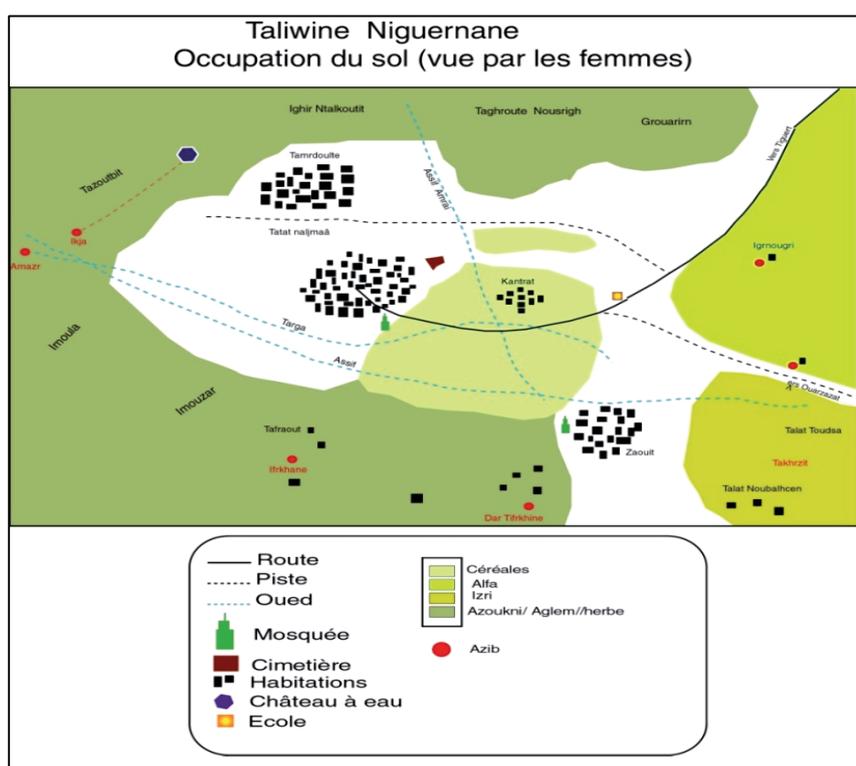


résout un certain nombre de problèmes relatifs à la scolarité là où il existe. Il permet surtout de réduire les souffrances des élèves pour une scolarisation normale.

Dans la perspective d'implantation des **écoles communautaires** dont les expérimentations sont menées ailleurs, le transport scolaire s'imposera pour alléger les charges des établissements de regroupement. Les difficultés rencontrées actuellement dans la gestion du transport scolaire nécessitent la mise en place d'un cadre susceptible de faire de ce service un apport fonctionnel pour l'éducation de base. Les parents dont les enfants bénéficient du transport soulignent essentiellement :

- Les voies d'accès aux villages dans les trois communes demeurent des pistes difficilement utilisables, présentent des risques d'éboulement et sont souvent coupées à cause des crues abondantes. Les intervenants indiquent à ce propos qu'en ce qui concerne ces régions les disparités ne se situent pas uniquement au niveau de l'accès à l'éducation de base mais aussi à tous les niveaux de la vie sociale des habitants. Les déplacements des parents eux-mêmes sont limités par le manque de moyens de locomotion officiel. L'isolement des populations locales dure parfois longtemps au cours de l'hiver ;
- Le transport scolaire occasionne des dépenses supplémentaires mensuelles pour les parents. Ils avouent ne pas être en mesure de supporter ces charges. Ils proposent une solution créative originale développée dans le cadre des séances de sensibilisation et de mobilisation en faveur de l'école organisées dans les écoles couvertes par le partenariat avec la NEF. Il s'agit de l'autorisation pour le transport mixte qui assure le service scolaire mais en même sert de transport pour la communauté locale pour son autofinancement. Les élèves seront ainsi exemptés. Cette solution est le résultat d'une approche participative locale. La réflexion à ce propos a mûri tant au niveau de la gestion qu'au niveau de la faisabilité. Cette initiative peut constituer un apport qualitatif à la scolarisation si elle est parrainée par l'ONDH.

### Situation excentrée des écoles: cas de Taliwine Ghessat





### **2.2.2. Projets mis en place dans le cadre de partenariats**

Les trois communes ont été l'objet de plusieurs projets de coopération, implantés dans les villages ou ont visé de façon spécifique les écoles. L'impact de ces différents programmes est soit ponctuel et prend fin dès la fin du projet, soit qu'il s'inscrit dans la durée. Les intervenants dans les trois communes ont cité divers projets arrivés à terme. Les projets en cours concernent notamment celui de l'UNICEF dans la commune de Ouisselsat et celui de La NEF dans les communes de Ghessat et d'Imin Oulaoune.

Partant de la qualité de l'impact produit, souligné par tous les intervenants, à la fois au niveau de la communauté locale et au niveau des écoles visées (27 unités : écoles centrales ou satellites), nous donnons les grandes lignes du projet ICREP conduit en partenariat entre la NEF et la Délégation du MEN de Ouarzazate pour une durée de trois ans. L'ICREP a une double vocation : le développement local et l'implication de la communauté dans la recherche de solutions aux problèmes de l'école rurale.

Sensibilisation, mobilisation, responsabilisation et formation de toutes les composantes de l'environnement immédiat de l'école (hommes, femmes, enfants), du corps enseignant (professeurs, directeurs, inspecteurs, responsables de la délégation) et de tous les partenaires potentiels en mesure d'apporter un soutien à la scolarisation (communes rurales, autorités locales, tissu associatif, opérateurs économiques) constituent les outils sur lesquels repose l'approche participative adoptée.

Toutes les activités visant l'école (aménagements divers, équipements), le corps pédagogique (formations diverses), les élèves (activités parascolaires), les APTÉ et les associations de développement ou la communauté locale (formations dans divers domaines) sont choisies de façons consensuelles. Le couronnement du projet est le montage d'une AGR répondant à la fois au besoin de la population et permettant une autonomie financière de l'école. Le plus important, au-delà de toutes les réalisations qui ont accompagné le projet réside dans la concrétisation de l'ouverture de l'école sur son environnement et la continuité dans l'action en faveur de l'école.

Tant au niveau de la généralisation de la scolarisation qu'au niveau du maintien des élèves à l'école et de la stabilisation des enseignants les résultats sont très significatifs. Comme nous l'avons souligné supra, il y a une disparité évidente entre les écoles ayant bénéficié des activités du projet et les autres. L'évaluation effectuée par l'AREF du Souss Massa Draa a conduit à sa généralisation à toutes les délégations de la région.

### **2.2.3. Soutien particulier ou privé**

Nous entendons par soutien particulier, tout apport visant la contribution à l'amélioration des conditions d'accessibilité à l'éducation de base dans les trois communes objets de l'étude, en dehors de celui de l'état ou de ceux qui s'inscrivent dans le cadre des programmes de coopération.

Ce type de soutien se manifeste sous formes de kits scolaires essentiellement ou sous forme de denrées alimentaires pour l'amélioration des rations des élèves à la cantine scolaire. Les APTÉ disposant d'AGR dans le cadre de l'ICREP participent régulièrement à l'opération kits scolaires et à l'organisation de diverses activités dans les écoles concernées.

Même si cela n'a pas atteint le degré d'implication de la société civile dans d'autres délégations de la région (Chtouka ait Baha par exemple), les associations de développement local également, selon les moyens dont elles disposent ou en partenariat avec d'autres organismes, avec des opérateurs économiques ou avec des particuliers, apportent leur contribution aux efforts collectifs. Certains intervenants ont aussi fait mention de la participation de quelques ONG nationales ou étrangères dans des cas limités en fonction de relations personnelles.



Il importe de souligner, en guise de conclusion, l'impact qualitatif de l'appui scolaire sous tous ces aspects. Le soutien pédagogique est nécessaire pour améliorer la performance des élèves, compte tenu des grandes disparités au niveau des conditions d'apprentissage par rapport aux autres élèves favorisés par la proximité des centres urbains et par la disponibilité des supports didactiques en mesure de permettre une meilleure appropriation du savoir. Le soutien social est autant important si l'on considère que sans cet appui, beaucoup d'élèves dans les trois communes, n'auront même pas accès à l'école, étant donné le niveau de vie de leurs parents. Il reste cependant à indiquer qu'il est temps de focaliser les efforts sur le développement global et de cesser de faire de l'assistantat.

### 3. Qualité de l'offre

La maîtrise de la qualité d'un système éducatif suppose, une saisie rationnelle de tous les paramètres en mesure de conduire à la réalisation des objectifs assignés à l'éducation. Seule la prise en compte de tous les indicateurs spécifiques à la mesure et à l'évaluation des progrès réalisés en vue d'atteindre ces objectifs à travers les performances de toutes les composantes du système éducatif, dans sa globalité, peut renseigner sur la qualité. La qualité en éducation est un résultat mesurable et observable qui se manifeste à travers les performances de développement social.

Le contexte de l'étude ne permet pas de faire le point sur le débat théorique actuel sur la qualité, ni sur les différentes approches susceptibles d'en rendre compte. Nous soulignons tout au plus que la qualité dans le domaine éducatif est une nécessité pour le développement durable d'un pays.

Nous nous limitons, dans le cadre de ce rapport à formuler quelques observations générales dans la perspective d'un débat plus serein sur cette notion. La notion de la qualité dans le système éducatif marocain demeure, comme d'ailleurs beaucoup d'autres notions, un concept colporté dans toutes les instances et à tous les niveaux des services éducatifs mais dont la signification est encore mal déterminée.

L'évaluation de la qualité au niveau de l'accessibilité à l'éducation de base, dans les trois communes couvertes par l'étude, nécessite une approche spécifique et un dispositif méthodologique approprié. Les données dont nous disposons ne permettent d'en donner qu'un profil très général et une vision très réductrice. Partant donc de cette perspective définitionnelle retenue pour le terme qualité dans le domaine éducatif, il ressort des données collectées ce qui suit :

#### **Au niveau de l'offre scolaire,**

L'évaluation globale de l'infrastructure de base existante incite à se prononcer dans le sens négatif :

- Insuffisance des salles de classes;
- Localisation de l'école constitue parfois un obstacle pour y accéder;
- Insalubrité et délabrement avancé des établissements;
- Supports didactiques inexistantes ou obsolètes;
- Equipements insuffisants ou inexistantes;
- Encadrement pédagogique insuffisant;
- Année scolaire souvent perturbée pour des raisons liées soit à la gouvernance soit aux phénomènes naturels.

#### **Au niveau pédagogique,**

Beaucoup d'indices conduisent à la même évaluation :

- Taux d'abandon scolaire élevé principalement parmi les filles au passage vers le collège;
- Niveau des élèves décrié par tous les intervenants;



- Classes à niveaux multiples presque généralisées;
- Soutien scolaire sacrifié;
- Programmes souvent inachevés pour des raisons diverses.

#### **Au niveau de l'appui social,**

Il est difficile également de parler de qualité :

- Cantine scolaire fortement critiquée;
- Qualité des denrées alimentaires proposées mise en cause;
- Qualité du service en deçà du niveau souhaité;
- Problèmes d'hygiène et de stockage des aliments.

#### **Au niveau de l'ouverture de l'école sur son environnement immédiat et du rapport avec la communauté locale**

- Communauté locale parfois réticente à l'égard de l'école;
- Rupture de communication et cloisonnement de l'école;
- Les services éducatifs ne prennent pas en considération les spécificités culturelles et linguistiques des habitants.

On peut multiplier les indices mettant en cause la notion de qualité en rapport avec les autres aspects : gouvernance, besoins spécifiques et genre. Tous les éléments cités lors de la présentation de ces aspects confirment la tendance selon laquelle il est difficile de parler de qualité concernant l'éducation de base dans les communes objets de l'étude. Des anomalies sont repérées sur tous les plans.

### **4. Gouvernance de l'offre et de la demande scolaires**

La gouvernance est globalement taxée du maillon faible de la gestion des services éducatifs. L'argument (ou le reproche) le plus généralement avancé concerne l'approche unilatérale qui demeure prépondérante. Il s'agit d'une gestion bureaucratique. Les décisions sont prises loin d'une référence à la réalité du terrain, de telle sorte qu'elles ne répondent pas toujours aux besoins ressentis au bas de l'échelle à savoir les établissements scolaires. La prise de décision n'est pas fondée sur une connaissance effective des problèmes réels du système éducatif. Les critiques formulées à l'encontre de toutes les réformes qu'a connues le système éducatif marocain, depuis l'indépendance, en dehors du fait qu'elles étaient calquées sur le système français en particulier, c'est le fait qu'elles ne prennent pas en considération la spécificité du contexte marocain et qu'elles soient surtout imposées sans concertation avec les divers intervenants agissant dans le domaine.

Depuis quelques années, sous l'influence de pressions internes ou externes, une nouvelle nomenclature commence à caractériser le discours éducatif officiel. La notion de gouvernance se vulgarise accompagnée d'un certain nombre d'approches fondées sur la transparence et la recherche du consensus pour un meilleur rendement. Des sessions de formation sont programmées partout et à tous les niveaux de l'administration scolaire autour de thèmes tels que : La bonne gouvernance, la gestion axée sur les résultats, la gestion participative, la planification stratégique, la gestion des ressources. Mais malgré les efforts menés dans ce sens, la gestion quotidienne des affaires de l'éducation demeure encore attachée aux pratiques administratives traditionnelles.

#### **4.1. Gouvernance et offre scolaire**

La localisation des satellites est l'un des éléments saillants des critiques exprimées. Les emplacements où sont implantées ces unités scolaires sont dans la majorité des cas éloignés des douars, signe de rejet de l'école par les habitants. Le raccordement à l'eau et à



l'électricité dans ces cas n'existe pas. Les latrines non plus. Le cas le plus significatif que nous avons rencontré concerne le noyau du secondaire collégial dans la commune rurale d'Imin Oulaoune. Celui-ci est greffé sur l'école située à proximité de la résidence du parlementaire de cette zone. La plupart des habitants des autres douars, affluents du noyau collégial, pour des raisons purement politiques, ont refusé de laisser leurs enfants aller au collège. Quant au corps enseignant constitué pour la majorité de professeurs du cycle primaire, aucune indemnité pour les heures supplémentaires assurées au collège ne leur est parvenue.

Un autre problème au secteur scolaire Ait Affane fait état du non achèvement de la construction de deux salles de classe depuis deux ans. A défaut de paiement, l'entreprise délaisse le chantier tombé actuellement en ruine. Les enfants scolarisés sont cloîtrés dans un logement de fonction.

En principe, toute décision de construction d'une unité scolaire de quel cycle que ce soit doit au préalable obéir à une feuille de route bien précise : d'abord, le service des constructions scolaires dépendant du service de la planification doit informer la commune concernée par une nouvelle création afin que celle-ci mette à la disposition de la délégation un terrain obéissant aux normes optimales de construction. Ensuite, une commission mixte regroupant obligatoirement un ingénieur de la province, l'ingénieur de la délégation, et un technicien de la commune rurale concernée, auxquels on pourrait adjoindre un ou des représentants des parents et tuteurs d'élèves. Le terrain proposé est retenu ou rejeté selon le cas. Le procès-verbal dressé et dûment paraphé par les membres de la commission est la pièce maîtresse pour les opérations suivantes : appels d'offre, attribution des marchés, etc. Le chantier lancé doit faire l'objet de visites périodiques et régulières jusqu'à sa réception provisoire. Or ces directives élémentaires en termes de suivi ne sont pas observées.

Les constructions pâtiennent automatiquement des remarques précédentes : délabrement précoce, nuisances multiples à la scolarité des apprenants (chaleur insupportable ou froid glacial).

Quant à l'équipement, c'est le mobilier qui est le plus souvent cité : absence d'entretien, tableaux parfois datant de plus de trente ans, manque en bureaux et en pupitres....

#### **4.2. Gouvernance et appui social**

Là encore, les problèmes de bonne gouvernance sont soulevés. Les cantines scolaires à titre d'exemple n'ont démarré que le 24 février 2009 et le nombre de journées réduit à 70 au lieu de 90 adoptés à l'échelle nationale. Nous avons aussi relevé l'absence d'une antenne consacrée à ce service vital pour les apprenants au niveau de l'AREF SMD.

Un autre dysfonctionnement a été constaté lors de la mise en œuvre de l'Initiative Royale (Un Million de cartables/3 millions en 2009) : le dispatching des cartables et de leurs contenus s'est fait en retard, certains parents ont reçu les cartables sans envoyer leurs enfants à l'école; les directeurs concernés par cette opération ont été chargés de faire le déplacement, le transport et la distribution des cartables à leurs frais.

#### **4.3. Gouvernance et relations professionnelles**

Nous entendons par là, les rapports qui existent entre les différents partenaires de l'action pédagogique au sein et à l'extérieur de l'école. Dans la majorité des secteurs scolaires, il paraît qu'il règne une relation de respect mutuel entre le corps administratif et le corps professoral.

L'encadrement pédagogique constitue l'un des maillons incontournables dans le processus enseignement / apprentissage au sein du système éducatif marocain. A ce titre, il joue un



rôle prépondérant dans le contrôle, la formation, animation/« tanchite », le suivi et l'évaluation de l'acte pédagogique et des prestations des professeurs à tous les niveaux. Toutefois, les avis des professeurs présents lors des réunions que nous avons provoquées s'accordent à discréditer l'apport des encadrants. Beaucoup de griefs avancés reflètent le désarroi et l'impuissance des professeurs face à une institution (les inspecteurs du primaire) devenue à leurs yeux fossilisée et obsolète, les rapports sont basés sur la coercition et la soumission.

Les visites et les inspections se résumeraient aux contrôles des documents du professeur, des cahiers des apprenants, des feuilles d'absence, etc. La prestation à fournir exclut tout esprit créatif ou inventif. Le contenu du manuel scolaire, conçu et prescrits par des experts pédagogiques dont le savoir est incommensurable, doit impérativement être suivi à la lettre. L'Inspecteur c'est avant tout celui qui veille à l'application des instructions officielles et non un encadrant qui écoute, qui discute, qui conseille et surtout qui formule des recommandations pédagogiques afin d'améliorer les prestations des enseignants, les motiver et susciter en eux l'envie de créer, de faire des recherches et d'affiner leurs performances.

Il est à déplorer l'espacement de ces visites au personnel enseignant ce qui est parfois préjudiciable à leur promotion et / ou à leur avancement. Nous avons relevé un cas qui n'a bénéficié d'aucune inspection durant huit ans. Il nous a été signalé que les opérations de formation budgétisées sont écourtées par les encadrants pédagogiques pour des raisons obscures. Les contenus de ces séances ne répondent pas aux besoins réels ou exprimés par les professeurs mais sont conjoncturelles et inadéquates sur tous les plans. Face à cette situation, nous proposons une refonte complète, sur le plan institutionnel.

Des modalités de recrutement des inspecteurs exerçant dans le cycle primaire à titre indicatif pour essayer de dépasser l'état actuel de l'encadrement pédagogique.

Nous préconisons vivement le délaissement du processus jusqu'ici adopté, consistant en la passation du concours pour le recrutement des inspecteurs ayant une certaine ancienneté, etc. La compétence, le savoir, le savoir-faire et le savoir être sont les atouts de tout candidat à ce poste. Le postulant doit formuler un projet pédagogique à appliquer dans la circonscription dans laquelle il désire exercer. Le canevas de ce projet doit être soumis à une commission impartiale qui le validera ou pas.

C'est à notre avis l'un des moyens qui pourraient donner de l'impulsion à l'éducation de base et rompre avec des habitudes tombées depuis longtemps en désuétude.

Quant aux rapports services de la délégation et les directions des secteurs scolaires, les griefs retenus tournent autour du suivi réservé au courrier, des affectations des professeurs et des problèmes afférant à l'infrastructure de base.

En effet, les correspondances envoyées à la délégation dans certains cas restent sans suite. Le cas le plus marquant qui nous a été soumis dans la commune rurale d'Imi noulaouen concerne l'interruption des travaux de raccordement d'une école mère au réseau électrique .les étuis contenant les câbles sont découverts, ce qui constitue un danger permanent pour les apprenants.

La stabilité des professeurs est un des soucis majeurs des directeurs. Ceux –ci sont unanimes : la délégation provinciale de Ouarzazate est une délégation de transition. Chaque année scolaire les professeurs changent du fait de leur participation aux différents mouvements : administratif ou départ vers d'autres délégations (mouvement national ou régional) ou bien vers d'autres communes (urbaines ou rurale) au sein du territoire de la délégation.

Mais le problème insoluble auquel sont confrontés les chefs d'établissement est le manque récurrent des professeurs, à leur affectation tardive ou encore à leur instabilité durant une même année scolaire .Cette situation décriée par tous est imputée à l'improvisation des



décideurs régionaux et provinciaux et à l'absence d'une vision pédagogique au niveau de la planification, du service pédagogique et celui des ressources humaines. Cette mobilité continue serait l'origine essentielle des abandons et / ou des départs des apprenants surtout dans la commune rurale d'Imin Oulaoune qui connaît le taux le plus élevé des déperditions comparativement aux deux autres communes rurales, objet de notre étude. (Voir tableau en annexe). Elle est aussi la cause de la multiplication exponentielle des classes pléthoriques (47 apprenants par classe à Ait Affane et 54 / classe à Kentola) deux secteurs scolaires de la CR d'Imin Oulaoune et des classes à cours multiples comme c'est le cas à titre d'exemple à Amezri (secteur scolaire Timzrit) , à Taghouni (secteur scolaire Tilsit) , à El Ain (secteur scolaire Zaouit Sidi Lhsaine) , à Assaka (secteur scolaire Tafounante) , à Ouguerd (secteur scolaire Touinekhte) dans la commune rurale de Ouisselsat où les six niveaux du cycle primaire sont attribués à un seul professeur. A Ait Zaghar entre 55 et 60 enfants de six / sept ans sont déscolarisés à cause de l'éloignement de l'unité scolaire la plus proche : 4 km. D'autres signes de mauvaise gestion dénoncés par les focus-groupes sont relatifs à l'appui scolaire. Les cantines ont tardé à ouvrir (six mois de retard : quantité et qualité dérisoires et désastreuses), les kits cartables incomplets, l'antracite de très mauvaise qualité n'a été livré qu'à la fin de la saison des neiges et des intempéries.

Enfin, nous signalons que l'un des problèmes que nous avons rencontrés durant notre étude concerne les données statistiques recueillies soit sur le terrain soit auprès des instances provinciales, régionales et communales. Dans ce contexte, il serait difficile de parler d'une réelle planification en l'absence de données fiables et harmonisées.

La remarque la plus frappante fait état de l'existence de très peu d'associations de parents et de tuteurs d'élèves (APTE). Cela pourrait s'expliquer par le manque de temps à consacrer aux problèmes de l'école qui du reste selon certains est du ressort du « makhzen » ou à l'absence du père pour des raisons migratoires (vers des villes du Maroc en quête de travail ou, vers l'Europe et les pays du Golf) ou de transhumance ou tout simplement de désaffection vis-à-vis de l'institution scolaire.

Notons toutefois que certaines APTE sont très actives et participent à la vie scolaire ou à l'alphabétisation des femmes et des filles non scolarisées 'à temps'. Dans la commune rurale de Ghessat, l'école mère (Asseghmou) est très bien entretenue grâce à l'aide fournie par la Nef et l'Unicef en collaboration avec l'APTE de cette école.

## Conclusion

La plupart des informations collectées, pour rendre compte de cet aspect de la gouvernance, témoignent d'une gouvernance improvisée. Le terme improvisation est lancé plusieurs fois dans toutes les séances d'informations organisées dans les trois communes. La lenteur, la contradiction et le manque d'une action planifiée et cohérente constituent également des qualificatifs exprimés pour décrire la gouvernance dans le cadre de l'administration éducative. Les exemples présentés pour illustrer ces jugements sont nombreux :

- L'encadrement pédagogique est très limité, d'où l'insatisfaction des enseignants dont l'absence d'encadrement influe sur leur parcours professionnel et sur l'évolution de leur carrière en particulier leur promotion ;
- Les affectations tardives des enseignants et le démarrage chaque année plus retardé de l'année scolaire et ses implications sur les acquis des élèves ;
- Les changements des affectations durant toute l'année scolaire sans tenir compte ni des ruptures de rythme qui en découle ni des perturbations produites dans le déroulement de la scolarité ;



- La mauvaise répartition des ressources humaines : enseignants en surnombre dans les centres urbains et classes à niveau multiples dans le milieu rural;
- Le manque de feedback concernant les réclamations, par courrier, de l'administration pédagogique locale à propos de l'état des écoles et des conditions difficiles, parfois risquées dans lesquelles se déroule l'enseignement;
- Le rôle des instances pédagogiques locales est marginalisé : les différents conseils éducatifs n'ont qu'une fonction figurative.
- Les sessions de formation programmées n'ont souvent pas d'impact et ne visent pas à répondre aux besoins réels liés aux activités spécifiques de l'enseignement en milieu rural;
- L'acheminement souvent tardif du courrier, de telle sorte que les enseignants sont parfois lésés dans la mesure où ils ne reçoivent l'information qu'après la clôture des candidatures pour diverses opérations portant sur leur plan de carrière.
- Les décisions prises pour apporter des solutions aux problèmes locaux sont le plus souvent unilatérales : la concertation et la communication avec les responsables pédagogiques au niveau local n'est pas intégrée dans le système de gestion. L'administration pédagogique locale n'est pas impliquée dans le processus de prise de décision sur les problèmes qui la concernent directement.
- Les programmes mis en place pour soutenir l'action pédagogique ne sont jamais menés à terme : le programme Génie par exemple, là où il a été implanté, il s'agit de matériel inadéquat et globalement défectueux.

Ce sont là les illustrations exprimées par les informateurs de l'étude pour étayer leur point de vue sur la gouvernance telle qu'ils la perçoivent en tant que destinataires des services (parents, élèves, associations) ou en tant que composantes du système éducatif (corps pédagogique). Il importe de souligner que la notion de gouvernance va au-delà de ces simples exemples formulés dans un cadre restreint (focus-groups) par des informateurs qui ne sont pas forcément initiés au domaine de la gestion.

Il reste à déterminer si la gouvernance de la question éducative dans les trois communes intègre les dimensions besoins spécifiques et genre dans son action.

Concernant l'aspect besoins spécifiques, malgré l'existence d'enfants à besoins spécifiques dans les trois communes, en nombre réduit certes, nous n'avons relevé aucune information indiquant qu'une activité quelconque a été entreprise en leur faveur ou dans le but de faciliter leur intégration dans la vie scolaire.

Pour ce qui est de l'aspect genre, il est constitutif du discours officiel tenu par les diverses instances pédagogiques au niveau local et régional. Inscrit dans la politique national, il trouve son écho de façon réductrice au niveau de l'application où il se résume aux efforts fournis dans la perspective de la scolarisation de la jeune fille. L'aspect genre englobe le développement humain d'une manière générale.

Ainsi, malgré les résistances qui ont marqué l'actualisation du rôle de la femme en général dans la société rurale, il est légitime de souligner l'évolution sensible dans ce domaine, grâce à l'action entreprise par les ONG depuis bien longtemps dans les trois communes. Les programmes d'alphabétisation aidant, une réelle prise de conscience, quant à la nécessité de permettre à la femme de s'épanouir davantage et de participer au développement local, est nettement perceptible à travers les comportements sociaux des différents groupes. La preuve en est la participation de la femme, dans les trois communes, aux séances organisées pour la collecte des données, dans le même espace, et leur contribution



qualitative à l'enrichissement du débat alors que cela n'était pas imaginable il y quelque années.

Dans le cadre de l'action éducative, une attention particulière est accordée à la scolarisation des filles, surtout au niveau du suivi et des statistiques. Cependant, à part les campagnes de sensibilisation organisées selon les cas, l'accessibilité à l'éducation de base pour la fille ne fait pas l'objet d'une gestion spécifique. Au même titre que pour le garçon, les obstacles sont beaucoup plus d'ordre naturel (difficultés liées à la géographie des trois communes et au climat), socioculturel, économique que d'ordre administratif.

La proportion élevée des filles qui abandonnent les études avant le terme de l'éducation de base est importante. La recherche de solutions implique à la fois parents, administration éducative et société civile. Dans les écoles couvertes par des programmes de coopération, des commissions de veille et de suivi sont mises en place pour éviter toute déperdition. D'où l'émergence de la solution selon laquelle des classes du collège sont implantées dans les écoles primaires. L'expérience en est à sa première année et son impact est très positive. Tous les intervenants ont salué cette initiative.



## CONCLUSION GENERALE

Le but de cette étude de cas portant sur les communes de Ghessat, d'Imin Oulaoune et de Ouisselsat a été de déterminer si la prise en compte de certains facteurs liés à la spécificité des situations de mise en place des dispositifs d'accès à l'éducation de base est en mesure de limiter l'impact des disparités identifiées à plusieurs niveaux malgré les efforts menés par les secteurs concernés.

Appréhendée à travers l'analyse de données relatives à divers aspects des prestations de services de l'administration éducative en rapport avec les variables liées à la diversité des situations dont les trois communes constituent un champ d'étude adéquat, la recherche a été conduite selon les normes indiquées par les termes de référence.

Il a d'abord été question de la présentation du cadre global de l'étude et des considérations relatives à la collecte et au traitement des informations recueillies. L'analyse et l'interprétation, en fonction de l'approche adoptée, ont ensuite concerné l'offre scolaire, l'appui social, la gouvernance et la qualité. Les aspects besoins spécifiques et genre ont été envisagés de façon transversale.

La qualité des informations recueillies, au niveau local ou régional, a permis notamment de cerner l'ensemble des contours préconisés pour l'étude, à savoir la caractérisation des niveaux retenus dans le sens de l'orientation de l'objectif de l'étude de cas.

Exposés au niveau régional, les résultats de l'étude ont été globalement affirmés. Ce sont surtout des questions relatives au devenir de l'étude et principalement des recommandations formulées en annexes, que ce soit pour le système éducatif dans son ensemble ou pour les trois communes visées, qui ont été soulevées.

L'optimisation de l'action éducative en vue d'un rendement observable, en particulier au niveau des cycles de l'éducation de base, est ressentie comme une responsabilité collective.

Si l'un des aspects de la politique globale de l'état en matière de l'éducation nationale, consiste à généraliser l'accès à l'éducation de base, à rattraper le retard accusé par le monde rural et à atténuer les disparités liées aux conditions socio-économiques et au genre, il est légitime de s'interroger sur l'adéquation des modes opérationnels mis en place pour réaliser ces objectifs. La synthèse des recherches précédentes ont mis en évidence l'existence de disparités liées essentiellement à la diversité des situations socioculturelles, économiques et spatiales.

La gestion politique du secteur éducatif s'appuie sur une administration standardisée. Face à l'hétérogénéité des situations d'apprentissage, le décret, les circulaires et les procédures de gestion sont identiques. Tant au niveau de l'administration proprement dite qu'au niveau de la conception des outils, des contenus et de l'organisation pédagogiques les normes sont identiques pour l'ensemble du territoire national.

Faut-il tenir compte de la spécificité de chaque situation et de la diversité des facteurs qui entrent en jeu pour réussir les enjeux de la qualité dans le rendement de système scolaire marocain, ou du moins pour instaurer l'égalité des chances sur le plan de l'accessibilité à l'éducation de base, dans le cas qui nous concerne dans cette étude ?

L'état actuel de la recherche dans le domaine de l'éducation stipule que le centrage de l'acte pédagogique sur l'apprenant se traduit par une politique éducative de proximité, fondée sur la prise en compte des paramètres des situations spécifiques dans laquelle doit se réaliser l'apprentissage. Sur le plan opérationnel, c'est une approche envisageable pour des publics restreints mais difficile à mettre en œuvre, principalement dans le cadre institutionnel, où il est question d'un enseignement de masse.



Des tentatives sont entreprises dans certains pays pour maîtriser l'impact de certaines variables ayant une portée collective sur des groupes d'apprenants partageant des traits situationnels homogènes. Le Maroc, par commodité, a par exemple autorisé la répartition du travail hebdomadaire dans le milieu rural, en fonction des jours de souk. Le dimanche n'est plus férié pour tous les élèves du pays, dans le monde rural c'est le jour du souk qui l'est. D'autres exemples, dans ce sens, constituent des indices qui indiquent que le système éducatif marocain s'achemine très lentement vers une régionalisation plus attentive. Avons – nous, actuellement, les moyens nécessaires pour aller plus vite dans la cristallisation d'une politique éducative prenant en compte la diversité des situations pour concevoir un cadre d'apprentissage de qualité ?

Cette mise en oeuvre, comme d'autres expériences de réformes antérieures, ne saurait être réussie, même si toutes les conditions et ressources sont réunies, si un travail préalable de sensibilisation, d'explication, de négociation avec les populations et acteurs concernés n'est par fait dans les règles de l'art. Tenir compte des spécificités locales dans tout changement en éducation est un bon signe de maturité des planificateurs du changement, certes, mais rien ne vaut le plaidoyer avec les acteurs de terrain et la participation, des populations ciblées.

Quelques remarques peuvent être soulevées:

- Chacune des trois communes constitue un exemple concret de l'état des sacrifices consentis par les parents et des souffrances des élèves pour accéder à l'éducation de base ;
- Chacune des trois communes recèle d'énormes ressources pour un développement durable capable de trouver des solutions créatives pour un certain nombre de problèmes du système éducatif;
- Les communes de Ghessat et d'Imin Oulaoune comportent des expériences originales réalisées dans certaines écoles avec la communauté locale qui méritent d'être appliquées à de nombreuses écoles rurales du pays. Dans l'environnement immédiat de ces écoles, les problèmes relatifs à l'habilitation des institutions et aux aménagements divers étant résolus, les habitants commencent à se poser les véritables questions de qualité et de rendement efficient;
- A coté de la prise de conscience de l'importance de la scolarisation des enfants (garçons et filles), vu nettement perceptible chez les participants aux focus-groups, on assiste à la persistance d'une gestion administrative attachée beaucoup plus à la lettre des circulaires qu'à leur esprit ;
- Des inégalités persistent non seulement entre les communes concernées et les centres urbains limitrophes telle que la ville de Ouarzazate par exemple, mais aussi entre les zones les plus reculées dans les trois communes et les chefs lieux communaux. La commune rurale est généralement entourée des différents services : Quiyadat, gendarmerie, centre de santé, lycée, collège, maison d'accueil...Elle constitue un lieu d'attraction social assez évolué. Mais toutes les localités situées sur le flan haut du Haut Atlas accusent un retard à tous les niveaux ;
- Même si la volonté de la scolarisation des enfants est évidente et que le taux d'inscription à la première année du primaire approche les 100% selon l'avis des directeurs des écoles, c'est au niveau du maintien des élèves que se situe le problème. L'abandon scolaire est élevé et ce n'est pas seulement à cause de la précarité des moyens. La qualité des prestations éducatives (administrative et pédagogique) est souvent incriminée.



Force est de constater que le but de cette étude de cas portant sur les communes de Ghessat, d'Imin Oulaoune et de Ouisselat a été de déterminer si la prise en compte de certains facteurs liés à la spécificité des situations de mise en place des dispositifs d'accès à l'éducation de base est en mesure de limiter l'impact des disparités identifiées à plusieurs niveaux malgré les efforts menés par les secteurs concernés.

Appréhendé à travers l'analyse de données relatives à divers aspects des prestations de services de l'administration éducative en rapport avec les variables liés à la diversité des situations dont les trois communes constituent un champ d'étude adéquat, la recherche a été conduite selon les normes indiquées par les termes de référence.

Il a d'abord été question de la présentation du cadre global de l'étude et des considérations relatives à la collecte et au traitement des informations recueillies. L'analyse et l'interprétation, en fonction de l'approche adoptée, ont ensuite concerné l'offre scolaire, l'appui social, la gouvernance et la qualité. Les aspects besoins spécifiques et genre ont été envisagés de façon transversale.

La qualité des informations a permis notamment de cerner l'ensemble des contours préconisés pour l'étude à savoir la caractérisation des niveaux retenus dans le sens de l'orientation de l'objectif de l'étude de cas.

Les recommandations formulées en fin de parcours concernent essentiellement, que ce soit pour le système éducatif dans ensemble ou pour les trois communes visées, des perspectives d'actualisation de l'action éducative en vue d'un rendement optimal en particulier au niveau des cycles de l'éducation de base.



## RECOMMANDATIONS

Les recommandations que l'on peut formuler dans le sens de l'objet de l'étude ont à la fois une portée globale, c'est-à-dire qu'elle concerne l'ensemble du système et une portée locale liée aux communes concernées.

### Recommandations à portée globale

- La généralisation de la scolarisation constitue l'un des quatre principes fondamentaux sur lesquels repose la politique éducative du Maroc depuis l'indépendance (unification, généralisation, marocanisation, arabisation). Au bout de plus de 50 ans, malgré les efforts énormes consentis, cet objectif demeure encore une aspiration, Pourquoi ?, Où est le problème ? sont des questions simples mais pertinentes que si elles ont déjà été posées par le passé, restent d'actualité;
- L'éducation de base est un tout. Elle a des composantes au niveau structurel : le préscolaire, le primaire, le collège. Le préscolaire, dans la conception établie pour la progression pédagogique des apprentissages, constitue l'input obligé du système. Quelle est la proportion des élèves marocains qui ont la chance d'y accéder et donc de faire une entrée normale dans le processus ? Si les élèves arrivent au terme de la scolarité obligatoire sans avoir maîtrisé les rudiments de la lecture, de l'écriture et du calcul, c'est en grande partie à cause du mauvais départ. Il est urgent de considérer l'impact du préscolaire avec sérieux ou de revoir la dépendance entre les programmes des deux cycles;
- Le primaire constitue le socle de l'éducation au Maroc. Les études les plus récentes (dont les travaux du Conseil Supérieur de l'Education et de la Formation) considèrent le cycle primaire comme à l'origine de la dégradation catastrophique du niveau dans les autres cycles. En effet le primaire souffre de maux multiples. Toutes les réformes qui se sont succédé depuis l'indépendance n'avaient pas pu mettre en place le dispositif pédagogique en mesure de réaliser les objectifs spécifiques du primaire tels qu'ils sont reconnus de façon universelle à savoir l'appropriation des savoirs primordiaux (lire, écrire, compter). D'où la nécessité de s'attacher à une évaluation effective du rendement du primaire en dehors des circuits habituels qui valorisent plus les statistiques de la carte scolaire et occultent les questions fondamentales;
- Le collège est une étape importante du cursus scolaire marocain. C'est l'étape de la consolidation des acquis et de la mise en place des compétences nécessaires à l'autonomie progressive de l'élève et à la maîtrise des outils adéquats en vue de son orientation vers une spécialisation ultérieure. Il est difficile de ne pas admettre, qu'à ce niveau aussi, le décalage qu'il y a entre les objectifs spécifiques à cette étape et les moyens mis en œuvre pour les réaliser est significatif. L'évaluation faite, il y a quelques années sur le niveau des acquis au collège n'a pas conduit aux recontractions qui s'imposent.

La réforme conduite dans le cadre des implications de la Charte Nationale se manifeste beaucoup plus au niveau de l'utilisation d'une nomenclature à effet de mode qu'au niveau de réalisations effectives sur le plan pédagogique et organisationnel. Diagnostiquer les dysfonctionnements, mettre en place les solutions adéquates, assurer le suivi et l'évaluation de façon transparente, rompre avec les rapports laudatifs, assumer la responsabilité de la réussite ou de l'échec, sont des pratiques nécessaires à instaurer ;

- Les approches pédagogiques adoptées au niveau de l'éducation de base sont globalement inadéquates pour diverses raisons. Il ne s'agit pas d'une mise en cause des approches en elles-mêmes. Toute approche pédagogique dispose d'une cohérence interne, repose sur des principes, a des outils, mais aussi des limites. Son adoption suppose



la prise en considération de toutes les conditions qui accompagnent son opérationnalisation de façon rentable. Le suivi de toutes les approches pédagogiques adoptées au Maroc depuis le début des années 80 du siècle dernier révèle une caractéristique commune : l'aspect formel, superficiel parfois dénaturé de leur mise en œuvre. Un certain nombre de concepts ou d'expressions sont lancés sur le plan national, ensuite vient la vulgarisation de l'approche par le biais de courtes formations en cascades passant par la formation de formateurs avant d'aboutir à celle des enseignants. C'est le cas de l'approche par compétences actuellement en vogue dans le pays. Est-elle appliquée comme il se doit ? Est-elle suffisamment maîtrisée ? Il semble qu'il s'agit plutôt de l'application de recettes sans assise référentielle. Il est nécessaire là aussi de prendre le temps qu'il faut pour asseoir les bases d'une pédagogie fondée sur une maîtrise réelle de l'approche adoptée;

- Le système scolaire marocain est en décalage par rapport à l'évolution des systèmes éducatifs actuels de pays à niveau de développement similaire. Il est plus fondé sur la transmission quantitative des savoirs (envisagés ici sans référence à la qualité des connaissances transmises) que sur le développement des habiletés et des savoir-faire. Il s'agit d'un système livresque hérité d'une tradition pédagogique qui n'est plus compatible avec l'avènement d'autres moyens d'accès au savoir dont le plus récent est l'internet. Seuls 20 à 30% des connaissances sont actuellement de l'apanage de l'école selon les spécialistes. Les programmes scolaires sont lourds, redondants et mobilisent plus la mémoire. La quantité d'informations à retenir dépasse parfois les aptitudes des élèves. La quantité prime au détriment de la qualité. Les connaissances acquises s'estompent dès la fin du cycle. L'analyse des contenus des programmes actuels, réalisés après la libéralisation de l'édition des manuels scolaires, confirme cette tendance quantitative. Alléger les programmes, privilégier la formation de la personnalité et le développement des compétences sont des propositions qui s'imposent pour redonner à l'école sa véritable fonction ;

- A l'heure où les systèmes éducatifs s'attachent à développer des approches en mesure de réhabiliter le mérite après les désillusions liées à la fluidité des cursus sous l'influence de pressions d'ordre économique internes ou externes, il est important pour le Maroc de mettre en chantier la réflexion sur cet aspect pour accéder à la qualité. La carte scolaire s'intéresse aux statistiques sans tenir compte du niveau : passage du primaire au collège avec 3/10 de moyenne et du collège avec 6/20 (avec une prépondérance de la part de la note du contrôle continu). L'absence de qualité est compensée par les taux de réussite des élèves. Il est impératif de concilier la nécessité de dégorger les niveaux pour permettre la fluidité du cursus et l'obligation du mérite compte tenu de la qualité des acquis;

- D'autres aspects non moins importants du système éducatif méritent d'être évoqués, tels que la formation des cadres, la gestion éducative, l'organisation administrative et surtout l'encadrement pédagogique.

### **Recommandations à portée locale**

- Au niveau de l'offre scolaire, il importe, pour la crédibilité du plan d'urgence, de procéder aux aménagements nécessaires pour habilitier les écoles rurales dans les trois communes. Notamment les classes en instance d'effondrement, les équipements périmés, le trio eau électricité, latrines, et principalement les ressources humaines en nombre suffisant ;

- Mettre les élèves dans des classes à niveaux multiples, au-delà de deux niveaux compatibles, n'est pas scolariser. C'est priver l'enfant de sa liberté dans un espace réduit dans des conditions parfois extrêmes en fonction du froid ou de la chaleur ;



- Impliquer la communauté locale dans la recherche de solutions aux divers problèmes qui se posent au niveau des écoles. La mobilisation des habitants en faveur de l'école donne des résultats exceptionnels ;
- Capitaliser le cumul d'expériences menées au niveau local dans le cadre du partenariat. Des écoles sont parfaitement intégrées dans leur entourage et parrainées par leur environnement immédiat. L'AREF du SMD a une large expérience dans ce domaine ainsi que la Délégation de Ouarzazate d'ailleurs;
- Revoir la planification relative à la construction des unités scolaires (principalement les collèges) et surtout tenir compte des données locales pour le choix des emplacements : équilibres ethniques, chercher le consensus et l'instrumentalité;
- Généraliser la mise en place du préscolaire en partenariat avec les instances locales : communes, associations, ONG nationales ou internationales;
- Rompre le cloisonnement des écoles enclavées par l'organisation d'activités diverses pour signifier à population qu'elle n'est marginalisée ;
- Le sentiment de marginalisation et de laissés pour compte ressort des interventions de la population locale ou de ses représentants. La méfiance et la suspicion caractérisent le plus souvent le rapport communauté locale/services officiels. Il est important de mettre en place des passerelles en mesure de rétablir la confiance parallèlement à la construction de l'état de droit ;
- Intégrer la logistique nécessaire à l'acheminement de l'appui social sous toutes ses formes (kits scolaires, denrées alimentaires de la cantine) dans la planification de la distribution vers les écoles concernées. Les directeurs ne doivent pas en assumer les frais ;
- Revoir l'organisation pédagogique des écoles à plusieurs satellites surtout si elles sont éloignées et que les voies d'accès connaissent des perturbations liées au climat. Les restrictions sur l'affectation d'un directeur adjoint ne sont pas pertinentes ;
- Tenir compte des traditions et du mode de vie locale dans l'organisation de la vie scolaire. Le temps des labours, des moissons et surtout les périodes de transhumance pour les populations nomades ;
- Valoriser la culture et les langues amazighes et en faire des outils d'encouragement à la lutte contre l'abandon scolaire et un stimulateur pour le développement local ;
- Susciter des initiatives pour la prise en compte des enfants à besoins spécifiques et permettre leur intégration dans le système scolaire ;
- Participer aux efforts des ONG visant à développer l'approche genre et à activer le rôle de la femme dans la scolarisation et le maintien des élèves à l'école.

La liste des recommandations est loin d'être limitative. Nous nous sommes attachés à présenter celles qui semblent plus à même de mobiliser certains aspects du système éducatif sur le plan national et local dans le but de mieux rendre l'accessibilité à l'éducation de base plus fonctionnelle.





**Etude de cas**  
**Communes Rurales : Sebt Ait Rahou et**  
**Tighassaline**  
**Province de Khénifra**

**Elaborée par : Monsieur Ayad Lemhouer**





## Sommaire

<b>INTRODUCTION</b>	141
<b>Rappel des termes de référence</b>	142
<b>DISPOSITIF METHODOLOGIQUE</b>	143
<b>1. Approche méthodologique</b>	143
<b>2. Populations cibles</b>	147
<b>3. Instruments d'investigation</b>	147
<b>4. Déroulement de l'étude</b>	149
4.1. Phase préparatoire	149
4.2. Visites de terrain et mise en oeuvre de l'étude	150
<b>RESULTATS DES INVESTIGATIONS ET RECOMANDATIONS</b>	152
<b>1. Résultats des Entretiens</b>	152
1.1. Résultats de l'entretien avec M. Le Gouverneur de la province de Khénifra	152
1.2. Résultats de l'entretien avec M. le Délégué Provincial du MEN à Khénifra	152
1.3. Résultats des rencontres avec les Associations et les personnes ressources	153
1.4. Résultats des entretiens dans les communes de Sebt Aït Rahou et de Tighassaline	153
<b>2. Résultats des ateliers Focus Groupes dans les communes de Sebt Aït Rahou et Tighassaline</b>	155
2.1. Focus Groupes de la Commune de Sebt Ait Rahou	157
2.1.1. Offre Scolaire	157
2.1.2. Appui scolaire	157
2.1.3. Gouvernance	157
2.1.4. Qualité et rendement de l'éducation de base	158
2.1.5. Généralisation de l'accès à l'éducation	158
2.2. Focus groupes de la Commune de Tighassaline	158
2.2.1. Offre Scolaire	158
2.2.2. Appui scolaire	158
2.2.3. Gouvernance	158
2.2.4. Qualité et rendement de l'éducation de base	158
2.2.5. Généralisation de l'accès à l'éducation	158
2.3. Résultats comparatifs de la Grille Ecole de Qualité pour les deux communes	159
2.3.1. Offre Scolaire	159
2.3.2. Appui scolaire	159
2.3.3. Gouvernance	159
2.3.4. Qualité et rendement de l'éducation de base	159
2.3.5. Généralisation de l'accès à l'éducation	159
<b>3. Résultats des enquêtes par questionnaire</b>	159
3.1. Description de la réalité sur le terrain	160
3.2. L'école	160
3.3. Les enfants	160
3.4. Le personnel enseignant	161
3.5. Les familles	161
3.6. Les chefs d'établissements	162
3.7. Les cadres de la délégation du MEN	162
<b>CONCLUSION GENERALE</b>	164
<b>RECOMMANDATIONS</b>	169





## INTRODUCTION

Le présent rapport concerne l'étude de cas sur « Les Disparités dans l'Accès à une Education de Base de Qualité au Maroc - Cas de la Province de Khénifra, Région de Meknès-Tafilalet », lancée par l'Observatoire National de Développement Humain (ONDH) dans le cadre du diagnostic qualitatif du système éducatif au niveau national.

Antérieurement au lancement des études de cas sur l'accessibilité à l'Éducation de Base, l'Observatoire National de Développement Humain avait, en Janvier 2009, chargé le groupe de travail « Diversité, disparités socio territoriales et accessibilité aux biens et services de base » d'entreprendre une étude de synthèse sur les disparités dans l'accès à une éducation de base de qualité au Maroc.

Les conclusions auxquelles a aboutit cette étude de synthèse se résument en un constat défavorable concernant le système éducatif marocain du fait qu'il a « toujours été caractérisé par un accès incomplet et inéquitable à l'éducation de base favorisant les zones urbaines développées au détriment des régions rurales et périphériques du pays, les hommes au détriment des femmes, et les catégories plus aisées de la population au détriment des groupes vulnérables. ».

L'étude a attribué les disparités importantes observées entre les niveaux de développement des grands centres urbains et ceux qui prédominent dans les zones rurales et les régions périphériques du Maroc à la négligence de ces zones, et à la tardive prise de conscience de cette situation. L'étude a aussi souligné la persistance d'un certain nombre de problèmes, notamment :

- Les retards dans la généralisation de l'enseignement de base fait que même avec un taux de scolarisation primaire de 93% en 2007, il faut encore plus de temps et d'efforts pour atteindre les couches sociales les plus défavorisées.
- Ce retard cache également de nombreuses inégalités, entre monde rural et urbain d'une part mais également, et de manière plus surprenante entre sexes.
- Bien que l'accès à l'école ait été considérablement élargi réduisant les écarts de genre et de résidence, les disparités continuent d'exister particulièrement parmi les enfants issus de milieux défavorisés ou en situations difficiles. Les disparités basées sur la résidence sont en effet, beaucoup plus dramatiques.

A la lumière de ces conclusions, les éléments nécessaires à la réalisation d'études de cas visant l'analyse qualitative des différents facteurs de disparités et de diversités en rapport avec l'accès<sup>31</sup> à l'éducation de base ont été définis, et les critères de choix des zones à cibler ont été fixés.

---

<sup>31</sup> Pour les espaces retenus et leurs critères de choix voir la synthèse globale de l'étude.



## Rappel des termes de référence

Les principaux questionnements exprimés dans les termes de référence concernaient essentiellement le phénomène des disparités dans l'accessibilité à l'éducation de base, en termes d'ampleur, de facteurs explicatifs et de conditions favorisantes dans des contextes de diversité.

La synthèse réalisée par l'ONDH a relevé certains facteurs explicatifs des disparités, notamment ceux liés à l'insuffisance de l'offre scolaire en raison de la dispersion de l'habitat, de la mobilité de la population, à l'insuffisance de l'appui financier, à la disparité de niveau de vie, à la qualité de l'éducation, aux difficultés de répondre aux besoins spécifiques des populations en difficulté, aux considérations linguistiques et culturelles, etc.

L'idée de départ retenue par le groupe de travail « Diversité, disparités socio territoriales et accessibilité aux biens et services de base » pour les études de cas envisagées était comme exprimée dans l'hypothèse directionnelle suivante : « Partant des objectifs que la politique d'éducation de base s'est fixés, ceux-ci seraient peut être plus facilement atteints, si au niveau opérationnel, les normes d'intervention avaient été déclinées en tenant compte de la diversité des milieux, de la disparité des espaces, des situations socio-culturelles et linguistique et socio-économiques».

Considérant que le but des études de cas était de renseigner sur les normes en vigueur dans l'offre de services d'éducation de base qui permettent d'atteindre les objectifs fixés, il était suggéré que l'analyse de cette offre de services d'éducation pourrait être approchée aux niveaux de : l'offre scolaire, l'appui scolaire, la gouvernance, la qualité et le rendement de l'éducation de base et la généralisation de l'accès à l'éducation. La question de genre et la question des populations à besoins spécifiques doivent être abordés de manière transversale et appréciées quelque soit la zone choisie.

C'est sur la base de ces termes de référence et des directives de l'ONDH qu'a été réalisée l'étude de cas de la Province de Khénifra.

Nous présentons dans les pages qui suivent l'essentiel de la méthodologie suivie, les résultats, les conclusions et les principales recommandations.



## DISPOSITIF METHODOLOGIQUE

### 1. Approche méthodologique

La méthodologie suivie pour la réalisation de l'étude de cas de la Province de Khénifra a été développée sur la base de l'hypothèse exprimée dans les termes de référence, notamment que toute intervention de développement ne tenant pas en compte la diversité des milieux, la disparité des espaces, les situations socioculturelles, linguistiques et socioéconomiques, ne pourrait être bénéfique.

S'agissant du système éducatif, il s'est avéré que les politiques antérieures, et dans une certaine mesure, les politiques actuelles, l'ont inscrit dans les milieux où il opère sans prendre en considération les caractéristiques propres et spécifiques à chaque milieu. La logique exigerait qu'il soit élaboré, mis en œuvre et évalué dans le contexte du milieu où il opère, au lieu d'être imposé comme une norme à suivre au niveau national. Par conséquent, il est vital de prendre en considération le contexte socioéconomique et culturel et les caractéristiques spécifiques de la région, et surtout de faire participer les populations concernées dans la réflexion et la formulation des recommandations.

De là découle notre stratégie d'adopter une méthodologie qui se voulait participative par l'implication des intervenants dans l'affaire éducative qu'ils soient décideurs ou consommateurs, bénéficiaires ou contributeurs.

De même, nous avons axé notre intervention autour du principe d'ascendance en terme d'analyse des besoins qui stipule que les concernés sont les mieux placés pour exprimer leurs besoins et formuler leurs aspirations.

Notre méthodologie a été développée en respectant les principes de la recherche scientifique afin de garantir l'objectivité qui s'impose. Ainsi, l'approche adoptée se voulait systémique et ce par l'application de modèles prouvés efficaces dans les études sociales pour mieux cerner les multiples et complexes aspects des phénomènes à étudier. Les deux modèles systémiques utilisés étaient Le Modèle SWOT et Le modèle CIPP.



Ces deux modèles ont été appliqués dans la conception des instruments d'investigation pour la collecte des données sur le terrain, notamment ceux utilisés pour les entretiens semi directifs et les ateliers Focus Groupes, ainsi que pour faciliter l'analyse des données et pour constituer un canevas logique pour la présentation des résultats.

Le modèle SWOT (Strengths – Weaknesses – Opportunities – Threats) a été utilisé pour :

- Dégager les points forts (Forces) du système éducatif dans les communes ;
- Identifier les points d'amélioration (Faiblesses) ;
- Identifier les opportunités de développement (Opportunités) ;
- Identifier les contraintes susceptibles d'entraver l'amélioration (Menaces).



Ce modèle a été adapté à l'étude de cas pour faciliter son utilisation auprès des populations tant pour les entretiens que pour les ateliers Focus groupes. Ainsi, le paramètre « points d'amélioration » a été présenté en premier sous l'appellation « Problèmes » et le paramètre « points forts » a été présenté en dernier sous l'appellation « Accomplissements ».

Le modèle SWOT a été utilisé pour les entretiens et les ateliers Focus Groupes. Dans ce sens, les populations ont été consultées sur :

- Les Problèmes qui confrontent l'éducation dans la commune ;
- Les Opportunités disponibles pour l'amélioration de l'éducation dans la commune ;
- Les Obstacles qui entravent l'utilisation de ces opportunités ;
- Les Accomplissements réalisés pour l'amélioration de l'éducation dans la commune.

Le modèle CIPP (Context - Input - Process - Product) a été utilisé pour analyser le système au niveau :

- Du contexte des opérations ;
- Des moyens mobilisés ;
- Des procédés de mise en œuvre ;
- Des produits souhaités, et ;
- Du système de feed-back et du dispositif de suivi mis en place pour éclairer les décisions.

Le modèle CIPP a été adapté aux objectifs de l'étude de cas pour l'analyse du système aux niveaux :

- **Offre scolaire ;**
- **Appui scolaire ;**
- **Gouvernance ;**
- **Qualité et rendement de l'éducation de base ;**
- **Généralisation de l'accès à l'éducation.**

La question du genre et les populations à besoins spécifiques ont été incluses à tous les niveaux.

Chaque niveau a été ensuite expliqué par une série de points afin de faire apparaître ses composantes, et afin de rendre sa compréhension plus aisée tant pour les animateurs que pour les populations cibles, comme le montre le tableau Niveaux et Détails Explicatifs ci-après :



**Tableau 15 : Niveaux et Détails Explicatifs**

Niveaux	Détails Explicatifs
<b>OFFRE SCOLAIRE</b>	Localisation, Constructions, Equipements, Personnel enseignant, Programmes Scolaires, Autres Scolarisation de la jeune fille Scolarisation des enfants à besoins spécifiques
<b>APPUI SCOLAIRE</b>	Appui pédagogique, Activités parascolaires, Transport scolaire, fournitures, Dar Attalib(a), Cantines, Santé scolaire, Autres Scolarisation de la jeune fille Scolarisation des enfants à besoins spécifiques
<b>GOVERNANCE</b>	Administration, Conseil de gestion, Projets d'établissement, Partenariat, Association de parents d'élèves, Gestion des conflits, Relations avec la communauté, Relations professionnelles, Secteur scolaire et écoles satellites, Personnel enseignant, Elèves, Formation continue, Autres Scolarisation de la jeune fille Scolarisation des enfants à besoins spécifiques
<b>QUALITE ET RENDEMENT DE L'EDUCATION DE BASE</b>	Réussite scolaire, Echec scolaire, Abandon scolaire, Relations élèves-enseignants, Relations parents-enseignants, Autres Scolarisation de la jeune fille Scolarisation des enfants à besoins spécifiques
<b>GENERALISATION DE L'ACCES A L'EDUCATION</b>	Information, Encouragement, Motivation, Assiduité (Elèves et Enseignants), Mesures contre le retard et l'absence, Structures d'accompagnement (Dar Attalib(a)), Rôle des acteurs sociaux, Autres Scolarisation de la jeune fille Scolarisation des enfants à besoins spécifiques

Les deux modèles systémiques (SWOT et CIPP) ont ensuite été intégrés en croisant les niveaux et les paramètres afin de constituer un canevas de travail logique aussi bien pour la conception des instruments d'investigation et la collecte des données, que pour l'analyse des données et la présentation des résultats et des conclusions.

Les **niveaux** étant les aspects de l'accessibilité à l'éducation de base visés par l'étude, et les **paramètres** étant les critères servant à l'évaluation de l'état des lieux et au diagnostic de l'offre ainsi qu'à l'estimation du degré de satisfaction des populations.

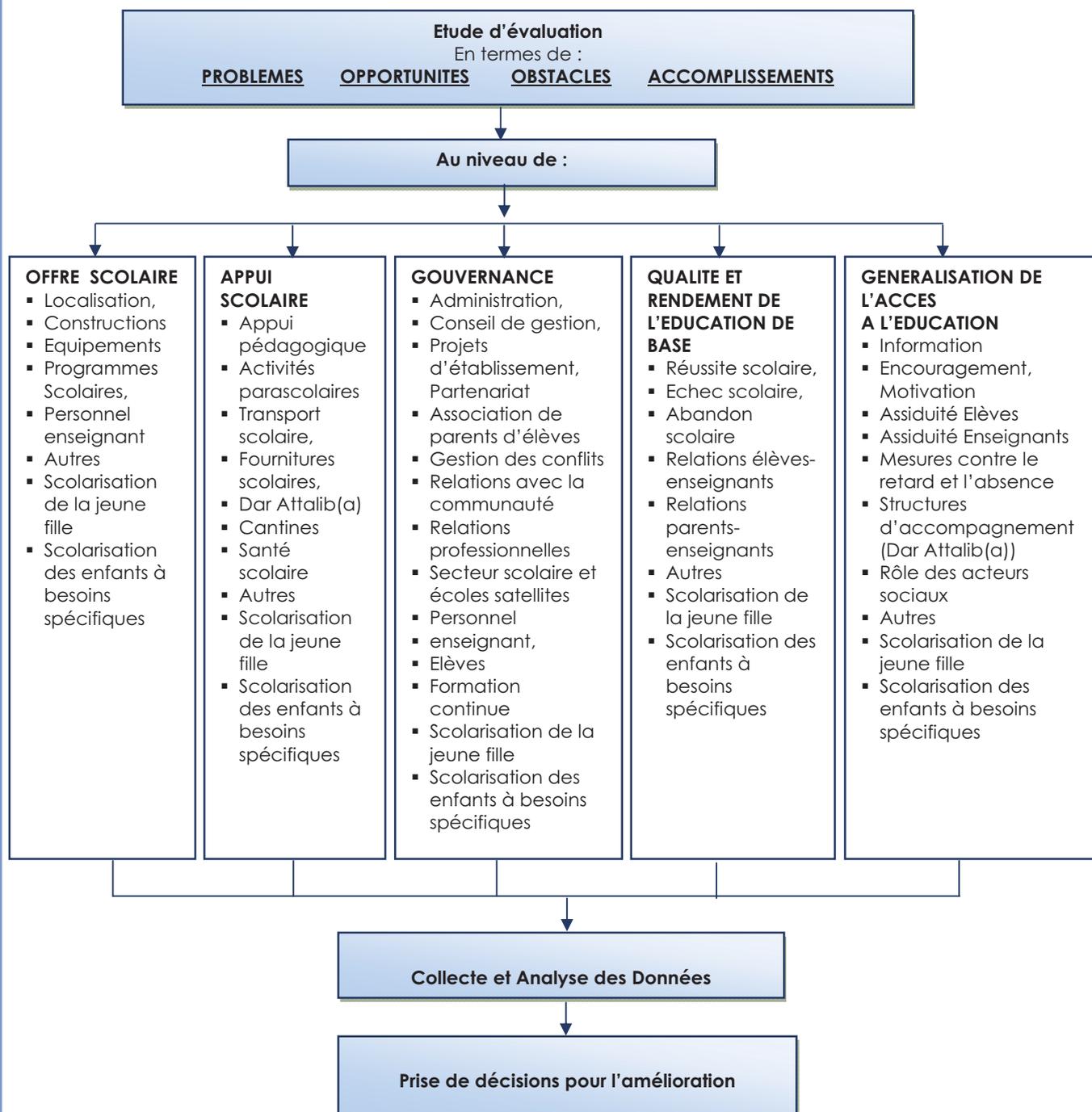
**Tableau 16 : Canevas Niveaux et Paramètres**

Paramètres(SWOT)	PROBLEMES	OPPORTUNITES	OBSTACLES	ACCOMPLISSEMENTS
<b>Niveaux(CIPP)</b>				
<b>OFFRE SCOLAIRE</b>				
<b>APPUI SCOLAIRE</b>				
<b>GOVERNANCE</b>				
<b>QUALITE ET RENDEMENT DE L'EDUCATION DE BASE</b>				
<b>GENERALISATION DE L'ACCES A L'EDUCATION</b>				



La manière dont les deux modèles systémiques ont été appliquées à l'étude de cas de la province de Khénifra et la façon dont ils ont été intégrés est illustrée ci-après :

### Modèles systémiques intégrés





## 2. Populations cibles

Les populations qui ont participé dans les différentes phases de l'étude étaient : les élèves, les parents d'élèves (Pères et Mères), les parents d'enfants ayant abandonné, les enseignants du primaire, les enseignants du collège, les directeurs d'école primaire, les directeurs de collège, les inspecteurs, les cadres pédagogiques de la délégation de la province de Khénifra, les élus locaux et les associations (dont des associations pour personnes à besoins spécifiques).

La stratégie de travail sur le terrain était guidée par les principes suivants :

- Participation effective de toutes les populations ;
- Implication basée sur la notion d'ascendance décisionnelle ;
- Confidentialité des déclarations garantie ;
- Inclusion totale des populations.

Ainsi, les diverses populations qui ont participé activement aux travaux de l'étude ont été exposées au moins à deux instruments d'investigation (Entretiens, Ateliers Focus Groupe, Grille Ecole de Qualité et Questionnaire).

Toutes les actions ont été entreprises en respectant l'anonymat des intervenants autant que possible. Les détails des actions sur le terrain sont donnés ci-après selon la nature de l'instrument d'investigation utilisé et la population cible :

## 3. Instruments d'investigation

Comme indiqué dans les Termes de Référence, et sur la base des orientations de l'Etude de Synthèse de l'ONDH, l'étude a été entreprise par le biais de divers instruments d'investigation selon la nature des objectifs à réaliser, selon les spécificités de la commune, et selon les caractéristiques de chacune des populations participant à l'étude.

Les instruments d'investigation ont été élaborés de façon à répondre aux multiples et diverses interrogations soulevées dans les TDRs au niveau de l'offre scolaire, de l'appui scolaire, de la gouvernance, de la qualité et du rendement de l'Education de Base, de la généralisation de l'accès à l'éducation, des populations à besoins spécifiques, et du genre. Ces interrogations ont été abordées de différentes manières selon la nature de la technique utilisée de façon à confronter les réponses aussi bien au niveau de la forme de l'instrument qu'au niveau de la nature des répondants (société civile, opérateurs pédagogiques, décideurs).

Les instruments d'investigation utilisés étaient :

- Les entretiens semi directifs ;
- Les ateliers Focus Groupe ; et
- Les enquêtes par questionnaire pour complément d'information.

Cependant, nous avons jugé utile d'ajouter un autre instrument de recherche, en l'occurrence « La Grille Ecole de Qualité » développée en 2003 par des cadres pédagogiques marocains dans le cadre de la coopération entre le Ministère de l'Education Nationale et l'UNICEF. Cet instrument qui répond à la plupart des objectifs de l'étude a démontré son efficacité dans plusieurs études entreprises au niveau national. Pour l'étude de cas de la province de Khénifra, nous avons utilisé la version arabe de « La Grille Ecole de Qualité ».



### Type d'instrument de recherche et population cible

Type d'instrument	Province de Khénifra	
<b>Entretiens</b>	<input type="checkbox"/> Gouverneur de la province de Khénifra	
	<input type="checkbox"/> Délégué du MEN, Khénifra	
<b>Lieu Type d'instrument</b>	<b>Commune Sebti Aït Rahou</b>	<b>Commune Tighassaline</b>
<b>Entretiens</b>	<input type="checkbox"/> Directeur Collège	<input type="checkbox"/> Directeur Collège
	<input type="checkbox"/> Directeur Primaire	<input type="checkbox"/> Président APE Collège
	<input type="checkbox"/> Président APE Collège	<input type="checkbox"/> Président APE Primaire
	<input type="checkbox"/> Président Primaire	<input type="checkbox"/> Président Association Besoins Spécifiques
	<input type="checkbox"/> Enseignants Collège	<input type="checkbox"/> Enseignants Collège
<b>Ateliers Focus Groupe</b>	<input type="checkbox"/> Enseignants Primaire	<input type="checkbox"/> Enseignants Primaire
	<input type="checkbox"/> Parents Collège et Primaire	<input type="checkbox"/> Parents Collège et Primaire
	<input type="checkbox"/> Elus	<input type="checkbox"/> Elus ;
	<input type="checkbox"/> ONG	<input type="checkbox"/> ONG femmes ;
	<input type="checkbox"/> Elèves Collège	<input type="checkbox"/> Elèves Collège
	<input type="checkbox"/> Parents Zoukch	<input type="checkbox"/> Pères Aguerd Isdidene
	<input type="checkbox"/> Parents Aâroust	<input type="checkbox"/> Mères Aguerd Isdidene
		<input type="checkbox"/> Elèves Aguerd Isdidene
		<input type="checkbox"/> Parents Takarmout (Pères et Mères ensemble)
		<input type="checkbox"/> Elèves Takarmout
<b>Grille Ecole de Qualité</b>	Sebti Aït Rahou Village	Tighassaline village
	<input type="checkbox"/> Directeur école Primaire	<input type="checkbox"/> Directeur école Primaire Al Wahda
	<input type="checkbox"/> Enseignants école Primaire	<input type="checkbox"/> Filles école Primaire
	<input type="checkbox"/> Filles école Primaire CE4 CE5 et CE6	<input type="checkbox"/> Al wahda CE5 et CE6
	<input type="checkbox"/> Garçons école Primaire CE4 CE5 et CE6	<input type="checkbox"/> Garçons école Primaire Al wahda CE5 et CE6
	<input type="checkbox"/> Aït Ichi Zoukch	<input type="checkbox"/> Directeur école Primaire Tighassaline
	<input type="checkbox"/> Filles et garçons école Primaire CE4 CE5 et CE6	<input type="checkbox"/> Agard Isdidene
	<input type="checkbox"/> Enseignants école Primaire	<input type="checkbox"/> Directeur école Primaire
	<input type="checkbox"/> Aâroust	<input type="checkbox"/> Enseignants école Primaire
	<input type="checkbox"/> Filles école Primaire CE4 CE5 et CE6	<input type="checkbox"/> Filles et garçons école Primaire CE5 et CE6
	<input type="checkbox"/> Garçons école Primaire CE4 CE5 et CE6	<input type="checkbox"/> Takarmout
		<input type="checkbox"/> Directeur école Primaire
		<input type="checkbox"/> Enseignants école Primaire
		<input type="checkbox"/> Filles et garçons école Primaire CE3 CE4 CE5 et CE6
<b>Questionnaire (Rencontre informelles pour complément d'information)</b>	Diverses populations	Diverses populations



## 4. Déroulement de l'étude

L'étude, qui a concerné les deux communes de Sebt Ait Rahou et Tighassaline dans la province de Khénifra s'est déroulée dans de bonnes conditions malgré les difficultés inhérentes aux régions montagneuses, l'absence de la logistique nécessaire pour la réalisation de ce genre d'études, et malgré les restrictions imposées par le calendrier de l'année scolaire.

La réalisation de cette étude de cas a été précédée par une phase préparatoire, en diverses étapes, consacrée à la familiarisation avec tous les aspects relatifs à l'étude et à la préparation pour les actions sur le terrain. Les étapes de cette phase préparatoire étaient principalement :

- L'analyse documentaire,
- Les réunions de travail avec les responsables de l'ONDH
- Les réunions de travail avec les consultants en charge des études de cas
- La constitution du groupe principal de travail
- Les visites à la province de Khénifra
- Les visites aux communes cibles
- La constitution et la formation des équipes
- Les rencontres avec les associations et les personnes ressources
- La rencontre avec M. le Gouverneur de la province
- Les rencontres avec M. le Délégué provincial du MEN

### 4.1. Phase préparatoire

Notre intervention a été minutieusement préparée aussi bien au niveau de Rabat qu'au niveau de la province de Khénifra et des communes concernées - Sebt Ait Rahou et Tighassaline, et ce grâce aux directives précises et claires prodiguées par l'ONDH et à la précieuse collaboration des autorités locales et éducatives au niveau provincial, et surtout grâce à l'implication des populations concernées.

Au niveau de Rabat, la préparation s'était déroulée en plusieurs étapes :

Tout d'abord, l'analyse documentaire avait porté principalement sur l'exploitation des résultats de « L'Etude de synthèse sur les disparités dans l'accès à une éducation de base de qualité au Maroc et Etablissement des éléments nécessaires à la réalisation d'études de cas ». (Janvier 2009 au sein de l'ONDH).

L'analyse documentaire avait aussi concerné la consultation de divers documents dont les ouvrages relatifs au sujet de l'accessibilité à l'Education de Base tant au niveau national qu'international, les documents du Ministère de l'Education Nationale, les rapports de recherches et enquêtes des organismes nationaux et internationaux, les écrits académiques sur des sujets similaires, etc. De même, elle avait porté sur une étude approfondie des monographies de la province de Khénifra, et des communes de Sebt Ait Rahou et de Tighassaline.

Simultanément, de nombreuses réunions de travail et de réflexion ont eu lieu au niveau de l'ONDH avec les responsables administratifs, les membres, le coordinateur national des études de cas désigné, et avec les autres consultants chargés des études de cas. Au cours de ces diverses réunions, tous les aspects relatifs aux études de cas envisagées ont été affinés, notamment, les buts et objectifs, la méthodologie à suivre et les instruments d'investigation à utiliser.



Au niveau de la province de Khénifra, les contacts avec les responsables régionaux, notamment avec M. le Gouverneur de la province, et avec M. le Délégué provincial du Ministère de l'Education Nationale, ont été établis par le président de l'Association Initiatives pour le Développement Rural AIDÈR - membre de l'ONDH. Des séances de travail ont ainsi pu être tenues au siège de la province avec M. le Gouverneur de la province, et au siège de la délégation du MEN à Khénifra avec M. le Délégué du Ministère de l'Education Nationale.

Au niveau des communes, les contacts ont été établis, toujours grâce au président de l'association AIDÈR, tant pour la commune de Sebt Aït Rahou que pour la commune de Tighassaline. Ajoutons à cela la contribution du président de l'association ASODET au niveau de la commune de Tighassaline. A noter aussi la précieuse collaboration du vice-président de l'association AIDÈR pour la coordination et l'organisation des contacts au niveau des deux communes de Sebt Aït Rahou et de Tighassaline. D'autres réunions à caractère organisationnel ont été tenues avec les éléments constituant les équipes de travail, et ce à Rabat, Khénifra, et dans les deux communes concernées. L'objet de ces réunions était d'explicitier tous les aspects relatifs au déroulement de l'étude sur le terrain et surtout à l'attitude à adopter lors de l'interaction avec les diverses catégories de populations cibles. Suite à ces rencontres, les plannings des actions ont été développés et envoyés :

- A M. le délégué provincial du MEN à Khénifra pour approbation et pour dissémination auprès des chefs d'établissements et des cadres pédagogiques.
- Aux membres des équipes mobilisées pour chaque commune pour notification aux diverses populations cibles et pour garantir leur participation aux diverses phases de l'étude.

#### **4.2. Visites de terrain et mise en oeuvre de l'étude**

Notre première visite de terrain à la province de Khénifra dans le cadre des préparatifs pour l'étude de cas a été effectuée les 1er et 2 mai 2009. Lors du premier jour, nous avons finalisé la constitution des équipes chargées d'entreprendre l'étude de cas au niveau de chaque commune. Nous avons aussi organisé une séance de travail avec le Chef de Service de la Planification (Délégation du MEN) afin de collecter les données nécessaires sur le système éducatif dans la province et d'informer la fiche de renseignement pour les communes concernées.

Le deuxième jour était consacré à la visite de la commune rurale Sebt Aït Rahou, sur invitation du président de l'Association Initiatives pour le Développement Rural. Durant cette journée, nous avons eu l'occasion de visiter :

- Le chantier de l'internat de l'école communautaire Aït Chaâou, en construction, à coté de l'école existante et prévu pour plus de 100 élèves dont 50 filles ;
- L'Ecole Communautaire de AAROUST qui est considérée parmi les projets pilotes les plus réussis au niveau national. L'objectif de cette école communautaire, construite par l'association AIDÈR, est l'encouragement de l'enseignement dans la région, et surtout la scolarisation de la jeune fille rurale. Le projet pilote de l'école communautaire Aaroust est édifiée en zone montagneuse difficile d'accès. Les élèves du primaire âgés de 6 à 12 ans y sont totalement pris en charge (hébergement, restauration, soutien scolaire) ;



- Dar Al Fatat situé au Collège Hassan El Awal à Sebt Aït Rahou. Ce projet, construit par l'association AIDÉR dans le but d'assurer un accompagnement pour la scolarité de la jeune fille rurale, compte actuellement 54 bénéficiaires parmi les filles originaires des douars environnants.

Nous avons aussi eu l'occasion de rencontrer et d'interagir avec :

- Le délégué provincial du MEN à Khénifra ;
- Les membres de l'Association Initiatives pour le Développement Rural AIDÉR ;
- Les citoyens bienfaiteurs qui soutiennent l'association AIDÉR ;
- Les représentants de la tribu Aït Chaâou ;
- M. le Caïd de la commune de Sebt Ait Rahou.

La deuxième visite à la province de Khénifra s'est déroulée le 8 Mai 2009. Pendant cette journée, nous avons été reçus par M. Le Gouverneur de la province de Khénifra et par M. Le Délégué provincial du MEN de la province de Khénifra, avec qui nous avons eu des entretiens. De même, nous avons pu interagir avec différents cadres de la délégation, et pu visiter quelques structures éducatives et de formation.

Dans le but de pouvoir réaliser l'intégralité de l'étude de cas dans les délais impartis, et afin d'éviter les périodes des examens durant le mois de juin 2009, nous avons programmé notre intervention sur le terrain pour le mois de mai 2009, et ce en deux temps :

- La période du 19 au 21 Mai 2009 a été consacrée à la commune de Sebt Aït Rahou ;
- La période du 26 au 28 mai 2009 a été consacrée à la commune de Tighassaline.
- Après avoir constitué les équipes de l'étude, une rencontre a été organisée à Khénifra en date du 1er mai 2009, avec les principaux membres de l'équipe. Lors de cette rencontre, nous avons fait une présentation globale de l'étude et remis les documents de base relatifs aux buts et objectifs de la mission. Nous avons aussi expliqué la méthodologie de travail préconisée pour entreprendre l'étude, et avons insisté sur son caractère qualitatif. Nous avons ensuite ventilé les moyens humains selon les tâches à réaliser et les communes à étudier en favorisant le critère origine géographique des membres constituant chaque équipe, considérant leur familiarité avec la commune et les relations personnelles et professionnelles qui les lient avec les diverses catégories de populations. Nos principales recommandations aux membres des deux équipes étaient de bien assimiler la finalité de l'étude et ses enjeux, faire preuve de beaucoup de sérieux pour garantir la crédibilité, ne jamais faillir au respect des populations étudiées, assurer un détachement continu des ses propres connaissances de la région, de ses perceptions et jugements afin de garantir la validité des données collectées, et appliquer à la lettre les directives accompagnant chaque instrument de recherche pour assurer l'homogénéité des interventions.



## RESULTATS DES INVESTIGATIONS ET RECOMAMDATIONS

### 1. Résultats des Entretiens

#### 1.1. Résultats de l'entretien avec M. Le Gouverneur de la province de Khénifra

L'entretien mené avec M. le Gouverneur sur l'état des lieux de l'éducation dans la province de Khénifra était très édifiant tant sur le plan du diagnostic que sur le plan des recommandations. Aussi avons-nous retenu de cet entretien les impressions suivantes :

- Les problèmes relatifs à l'éloignement de l'école, la planification des constructions scolaires et leur adéquation avec les spécificités de la région sont au devant des préoccupations actuelles ;
- La résolution du problème des ressources humaines, en termes de qualité et de quantité, paraît comme la priorité pour garantir une meilleure scolarité aux enfants ruraux. Les critères d'affectation des personnels pédagogiques et administratifs devraient être sérieusement reconsidérés ;
- La solution préconisée s'inspire de l'expérience de l'école communautaire édifée à Aaroust dans la commune de Sebt Ait Rahou à Khénifra, dont les retombées à tous les niveaux de l'accessibilité à une éducation de base de qualité se sont avérées concluantes, au point où cette expérience est en cours de transposition dans d'autres régions du royaume;
- La chose éducative, longtemps considérée comme l'obligation de l'état, devrait être la responsabilité de tous, départements ministériels, organisations non gouvernementales collectivités locales, parents, citoyens, etc.

#### 1.2. Résultats de l'entretien avec M. le Délégué Provincial du MEN à Khénifra

Concernant l'entretien mené avec M. Le Délégué Provincial du MEN à Khénifra sur l'état des lieux de l'éducation dans la province de Khénifra, les enseignements majeurs étaient relatifs à la gouvernance et à la généralisation de l'accès à l'éducation, notamment :

- La complexité des procédures administratives, au moment de l'application du programme d'urgence par le ministère, n'a plus de raison d'être si on veut aboutir aux résultats escomptés ;
- La planification à court et moyen termes est devenue nécessaire pour faire face aux urgences, d'où la nécessité de l'assouplissement des procédures administratives et la modernisation de la gestion éducative par l'utilisation des techniques d'information et de communication ;
- La généralisation de l'accès à l'éducation ne peut actuellement être accomplie qu'en adoptant des modèles intégrés, dont le meilleur exemple au niveau national, à ce jour, est l'école communautaire de Aaroust. Ce modèle a permis la résolution de nombreux problèmes dont notamment, l'éloignement.



### **1.3. Résultats des rencontres avec les Associations et les personnes ressources**

Si les rencontres avec les diverses associations et personnes ressources nous ont permis l'identification des problèmes auxquels est confronté le système éducatif dans la province, cela nous a également permis de découvrir des approches ingénieuses à la résolution de ces problèmes.

Nous avons été surpris par la qualité des projets réalisés par les associations locales sur le terrain ainsi que par les modes opératoires mis en place.

Ces projets paraissent surdimensionnés par rapport au milieu en comparaison avec la qualité des infrastructures éducatives érigées par l'état et les conditions de délabrement dans lesquelles se trouvent la majorité d'entre elles, de même les stratégies de gestion et d'appui scolaire au bénéfice des élèves ruraux étaient d'une très grande efficacité.

En effet, les projets réalisés ou en cours de réalisation par les associations n'ont rien à envier à ceux qu'on rencontrerait dans les quartiers huppés de certaines grandes villes. La stratégie de développement des services d'offre scolaire s'inspire du concept de l'école communautaire qui englobe, non seulement la préoccupation pédagogique, mais aussi l'amélioration des conditions économiques et sociales de la communauté.

La gouvernance est au centre de cette stratégie qui s'appuie sur un programme bien étudié de relations publiques pour le développement de partenariats utiles et la collecte des fonds nécessaires pour la viabilité des projets. Le volontariat et les relations personnelles des membres de ces associations jouant un rôle déterminant dans la réussite de chaque action à entreprendre, en cours de réalisation ou opérationnelle.

L'expérience exemplaire de l'association AIDÉR mérite d'être citée, notamment pour ses réalisations achevées ou en cours, en partenariat avec divers organismes nationaux et internationaux, avec diverses instances gouvernementales et avec la société civile. A titre d'exemples :

- L'Ecole Communautaire de Aaroust dans la commune de Sebt Ait Rahou (réalisé);
- Dar Attaliba dans la commune de Sebt Ait Rahou (réalisé) ;
- Le Complexe Scolaire (1.2 millions de dhs) dans la commune de Moulay Bouazza (en cours) ;
- Le Complexe Educatif de l'Enseignement Primaire dans la commune de Sebt Ait Rahou (1.5 millions de dhs) à Sebt Ait Rahou (en projet) ;
- Le Centre de Promotion de la Femme et de l'Enfant dans la commune de Moulay Bouazza (800 000 dhs) (en projet).

Malgré ces réalisations, les nombreuses personnes rencontrées durant la mission restent unanimes sur l'urgence de la situation de l'éducation dans la province, aussi bien dans les zones rurales que dans les zones urbaines ou périurbaines. D'après ces personnes, l'état délabré des structures, le manque d'équipements, et l'absence de réhabilitation et d'entretien, ajoutés à l'insuffisance des ressources humaines et le manque en matériels pédagogiques sont à la base de leurs préoccupations.

### **1.4. Résultats des entretiens dans les communes de Sebt Ait Rahou et de Tighassaline**

Les entretiens menés dans les communes de Sebt Ait Rahou et de Tighassaline avec les différents acteurs éducatifs ont permis de collecter d'importantes données sur l'état de l'éducation dans la commune. Les principaux résultats étaient comme suit :



- L'éloignement des établissements, l'absence d'infrastructures et d'équipements de base et/ou leur vétusté et le manque en personnel enseignant sont en tête de liste des problèmes rencontrés en termes d'offre scolaire;
- L'absence ou l'insuffisance des salles, l'absence des cantines et le manque de transport, et l'inexistence de programmes de soutien scolaire constituent les principales entraves au niveau de l'appui scolaire ;
- La gouvernance se caractérise par le manque en personnel administratif et l'absence de programmes de formation continue dans le domaine de la gestion. Elle souffre de l'absence d'initiatives pour le développement de projets de partenariat et d'implication des composantes de la société dans la gestion éducative ;
- Au niveau de la qualité et du rendement de l'éducation de base, les sureffectifs et les classes à niveaux multiples, ajoutés au manque en personnel enseignant et en salles de classe, constituent les principales causes de l'échec et de l'abandon scolaires ;
- La généralisation de l'accès à l'éducation ne pourrait être réalisée vu l'état actuel de l'offre scolaire et vues les conditions socioéconomiques des familles qui ne leur permettent pas de faire face aux dépenses liées à la scolarité de leurs enfants ;
- En plus de la surcharge des classes et du manque en personnel pédagogique, l'éloignement des établissements scolaires et l'insuffisance des infrastructures et des équipements scolaires constituent les principaux problèmes ;
- L'absence de structures d'accueil et l'insuffisance en programmes de soutien scolaire, additionné au manque de transport et l'inexistence des services de santé sont autant de problèmes au niveau de l'appui scolaire ;
- Le défaut de moyens de communication entre l'école centrale et les écoles satellites, l'absence d'initiatives pour le développement de partenariat et l'absence d'implication des APE dans la gestion sont l'une des principales caractéristiques de la gouvernance dans la commune ;
- A l'instar de la commune Sebti Ait Rahou, les problèmes au niveau de la qualité et du rendement de l'éducation de base s'étendent au manque en matériels didactiques à l'absence de relations entre les enseignants et les parents, en passant par la surcharge des classes ;
- L'insuffisance des campagnes de sensibilisation des familles et les problèmes du travail des enfants et du mariage précoce de la fille rurale continuent d'entraver la concrétisation de la généralisation de l'accès à l'éducation.

Les entretiens ont cependant révélé que de nombreuses opportunités existent au niveau local et provincial pour faire face à ces problèmes. Cependant, de multiples obstacles empêchent l'exploitation de ces opportunités. Cela est conditionné par l'effort commun de dépasser certaines traditions ancestrales et de prêter main forte au développement de l'école rurale.

Selon les résultats des entretiens et selon nos observations, plusieurs accomplissements à Sebti Ait Rahou et à Tighassaline méritent d'être cités, Les personnes interviewées ont exprimé leur fierté des actions réalisées dans leurs communes, notamment le projet de l'école communautaire Aaroust et Dar Attaliba à Sebti Ait Rahou réalisés par l'association AIDÉR, et Dar Attaliba à Tighassaline édifié par l'association ASODET. Ces projets sont actuellement, d'après les personnes interviewées, parmi les meilleures réalisations au niveau national.



## 2. Résultats des ateliers Focus Groups dans les communes de Sebt Aït Rahou et Tighassaline

Les résultats des ateliers Focus Groupe organisés dans les communes de Sebt Aït Rahou et Tighassaline ont dévoilé l'existence de nombreux problèmes, et ce à tous les niveaux de l'accessibilité à l'éducation de base de qualité.

Au niveau de l'offre scolaire, et en plus de la localisation des écoles souvent inadéquate vu l'éloignement des douars et la dispersion des habitats, les infrastructures sont soit inexistantes soit délabrées, et les équipements de base sont manquants ou insuffisants. De plus, toujours concernant l'offre scolaire, aucun programme de réfection et de réparation des structures n'est prévu. L'absence de portes, les vitres cassées et l'absence de matériel de chauffage exposent les élèves et les enseignants aux conditions climatiques sévères, d'où l'impossibilité de travailler.

L'accès physique à l'école est généralement difficile et risqué, surtout pour les enfants en bas âge et les filles, et l'absence de clôture contribue à la détérioration des structures (passage de gens et d'animaux) et expose les élèves et les enseignants aux risques d'agression. Le manque de sanitaires et de latrines, surtout pour les filles, reste l'un des handicaps majeurs pour la scolarisation.

L'absence de réseaux routiers et de ponts pour faciliter l'accès à l'école surtout pendant les périodes où les conditions climatiques sont sévères (pluies torrentielles, neige).

L'absence des services vitaux, notamment l'adduction au réseau d'eau potable et le branchement au réseau électrique dans et autour de l'école. Le manque d'eau potable pousse les enfants à boire l'eau disponible autour de l'école, ce qui provoque des maladies d'origine hydriques. Le manque d'électricité écourte les horaires de travail et prive parfois les élèves de l'utilisation des appareils pédagogiques électriques.

L'absence de connexion de l'école au réseau téléphonique est un facteur d'isolement tant au niveau de la gestion, surtout entre les écoles centrales et les écoles satellites, qu'au niveau de la communication avec la communauté.

L'insuffisance des salles de classes entraîne la surcharge des classes en effectifs, la création de classes à niveaux multiples et l'organisation des cours par rotation, ce qui constitue une grosse perte de temps pour les élèves et l'attente dehors dans des conditions climatiques sévères.

L'absence de conditions structurelles, humaines et matérielles pour les populations à besoins spécifiques prive une partie de la population du droit à l'éducation, et l'absence de structures d'enseignement préscolaire réduit la qualité de l'éducation de base.

L'insuffisance, voire le manque dans plusieurs cas, en personnel enseignant est l'un des problèmes majeurs que confrontent les écoles dans les deux communes. Le non remplacement des enseignants absents pour une longue durée (maladie, congé de maternité, etc.) prive les élèves de leurs cours et résulte sur un mauvais rendement scolaire, donc sur l'échec, puis l'abandon.

L'absence de logements de fonction pour le directeur aboutit au décrochage du chef d'établissement dont les visites se font très rares. De même, l'absence de logements administratifs pour les enseignants a pour effet sur des conditions de vie très pénibles (soit l'enseignant occupe une des salles de classe s'il y est autorisé, soit il se débrouille tant bien que mal pour trouver un logement de location dans le village et se confronte au problème de transport, se qui résulte inévitablement sur des retards répétés au détriment des élèves).



Le manque en équipements de travail de base (tables, bancs, tableaux, etc.) constitue un sérieux handicap pour le déroulement normal des cours.

Au niveau de l'appui scolaire, le manque flagrant en structures d'accueil et l'insuffisance des bourses octroyées par l'état aux élèves nécessiteux sont parmi les raisons d'échec et d'abandon. Le manque de moyens de transport public et scolaire influe aussi bien sur les conditions des élèves que sur celles des enseignants qui n'arrivent pas à être à l'heure pour assurer les leçons.

L'absence de cantines scolaires et des services de santé et d'hygiène scolaires, en plus des moyens économiques très limités des familles pour subvenir aux besoins en habits et fournitures rendent les conditions des enfants difficilement supportables, ce qui résulte très souvent sur leur découragement, puis l'abandon scolaire pur et simple. Ajoutons le manque en termes d'équipements nécessaires aux régions montagneuses notamment le chauffage pour faire face aux conditions climatiques sévères en période hivernale.

Toutes les catégories de populations ayant participé aux ateliers Focus Groupe dans les deux communes, y compris les chefs d'établissements eux-mêmes, pointent du doigt la gouvernance comme étant le talon d'Achille du système éducatif. Le manque en personnel administratif et l'absence de formation dans le domaine de gestion sont derrière l'inefficacité de la gouvernance actuelle. Cette situation est compliquée par les procédures administratives contraignantes, l'absence de communication entre les divers paliers de la hiérarchie et la centralisation de la prise de décisions.

Cet état des choses résulte sur le cloisonnement de l'école vis-à-vis de son environnement et sur la négligence de l'école de la part des familles et de la société civile en général. Les conseils de gestion et les APE, par exemple, sont totalement exclus de la gestion des établissements.

La gouvernance actuelle omet de prendre en compte les spécificités du milieu rural tant sur le plan de la planification de l'éducation que sur le plan pédagogique. La carte scolaire et l'organisation des rythmes scolaires s'appliquent sans se soucier ni de l'éloignement ni des rythmes saisonniers ni des obligations particulières aux populations rurales.

Au niveau de la qualité et du rendement de l'éducation de base, les résultats des ateliers Focus Groupe ont mis en exergue les problèmes persistants de la surcharge des classes et des niveaux multiples qui, trop souvent, augmentent les taux d'échec et d'abandon scolaires.

De même, le rendement des élèves n'a pas beaucoup de chance de s'améliorer dans la situation actuelle où les programmes de soutien scolaire sont inexistantes et les moyens d'accompagnement insuffisants.

Autres problèmes au niveau de la qualité et du rendement de l'éducation de base :

- L'inadaptation des contenus des programmes scolaires avec les réalités socioculturelles des élèves ;
- L'absence de mesures rigoureuses pour l'application de la scolarisation obligatoire contribue au ralentissement que connaît la généralisation de l'accès à l'éducation, comme y contribuent la rareté des campagnes de sensibilisation des familles à l'importance de la scolarisation et l'inefficacité des programmes de motivation des parents à scolariser leurs enfants, particulièrement les filles.



Dans les deux communes, les populations qui ont participé aux ateliers Focus Groupe ont toutes mentionné l'existence de nombreuses opportunités pour l'amélioration des services de l'éducation, notamment l'utilisation des potentialités locales, le développement de partenariats et l'adoption du modèle de l'école communautaire. L'utilisation de ces opportunités est néanmoins tributaire du dépassement d'un certain nombre d'obstacles dont l'absence d'infrastructures de base dans la commune et l'insuffisance des fonds alloués à l'éducation.

Les réalisations citées par les populations dans les deux communes, selon les résultats des ateliers Focus Groupe, sont principalement celles mentionnées auparavant dans les résultats des entretiens. L'école communautaire de Aaroust, Dar Attaliba de Sebt Ait Rahou, Dar Alfatat de Tighassaline, et autres projets relatifs à l'adduction en eau potable ou le branchement au réseau électrique sont parmi les accomplissements dont tous les participants sont fiers et qu'ils aimeraient voir généralisés à l'ensemble de la province.

### **Résultats de la Grille Ecole de Qualité**

La Grille Ecole de Qualité (GEQ) a été administrée à diverses catégories de populations dans les deux communes de Sebt Ait Rahou et Tighassaline. Le traitement des données recueillies a été fait en adaptant les éléments de la grille aux différents niveaux de l'étude.

Les résultats de la GEQ sont présentés :

- Au niveau de chaque commune pour montrer les disparités intra-communes, et
- Au niveau des deux communes pour permettre la comparaison inter-communes

#### **2.1. Focus Groupes de la Commune de Sebt Ait Rahou**

##### **2.1.1. Offre Scolaire**

Au niveau de l'offre scolaire, les résultats de la GEQ montrent clairement que l'école communautaire de Aaroust présente des conditions satisfaisantes, alors que l'état de l'école primaire de Zoukch est alarmant à cause du manque d'infrastructure et d'équipements de base. Les conditions de l'école centrale sise au sein de la commune restent médiocres.

##### **2.1.2. Appui scolaire**

Concernant l'appui scolaire, il apparaît que l'école primaire de Zoukch est totalement démunie. L'appui dont dispose l'école centrale Abdellah Ibn Yassine se limite à une cantine très sommaire et à quelques activités organisées de manière sporadique. Par contre, l'école communautaire de Aaroust bénéficie d'un appui scolaire substantiel au niveau de la subsistance et du soutien scolaire, alors que les bonnes conditions de travail des enseignants et l'encadrement pédagogique font cruellement défaut.

##### **2.1.3. Gouvernance**

Concernant la gouvernance, l'Ecole Communautaire de Aaroust se détache nettement du lot avec un score parfait. Cependant, il faut noter que le directeur du secteur scolaire n'intervient pas dans la gestion de l'école. Des personnes recrutées et rémunérées par l'association AIDÉR sont en charge de la gestion, et directement sous le contrôle et la supervision de l'association et l'APE de Aaroust. Par contraste, l'école primaire de Zoukch apparaît comme une entité totalement ignorée et délaissée. Selon les parents, les enseignants et les élèves, et sur la base de nos observations, cette école ne bénéficie d'aucune attention ni de la part des responsables éducatifs ni de la part de la société civile. L'école centrale Abdellah Ibn Yassine de Sebt Ait Rahou, d'après les résultats, semble souffrir de certains problèmes au niveau de la gestion.



#### **2.1.4. Qualité et rendement de l'éducation de base**

En termes de qualité et de rendement de l'éducation de base, l'école communautaire de Aaroust présente un profil assez satisfaisant. L'étroite coopération entre l'association AIDÉR et les autorités éducatives a conduit à des résultats assez probants. La qualité et de rendement de l'éducation dans les deux autres écoles, Abdellah Ibn Yassine et Zoukch, peuvent être considérées très médiocres pour la première et alarmantes pour la seconde.

#### **2.1.5. Généralisation de l'accès à l'éducation**

Concernant la généralisation de l'accès à l'éducation au niveau des écoles étudiées, il est impossible de comparer les efforts fournis dans ce sens. Alors que l'école communautaire de Aaroust bénéficie de toutes les mesures nécessaires pour le suivi des élèves et la lutte contre les causes de l'échec et de l'abandon scolaires, les autres écoles, Abdellah Ibn Yassine et Zoukch, ne bénéficient ni de mesures de suivi, ni de programmes de soutien, ni de campagnes de sensibilisation.

### **2.1. Focus groupes de la Commune de Tighassaline**

#### **2.2.1. Offre Scolaire**

Les résultats de la GEQ montrent que l'état des lieux des établissements diffère selon la localisation. L'école Centrale Alwahda présente des conditions moyennes alors que ses écoles satellites Aguerd Isdidene et Takarmout sont dans des conditions alarmantes.

#### **2.2.2. Appui scolaire**

A ce niveau, les trois établissements étudiés, l'école Centrale Alwahda et ses satellites, Aguerd Isdidene et Takarmout, ne bénéficient d'aucune aide. Sur les vingt items relatifs à ce niveau, aucun des scores des trois écoles ne dépasse 2 sur 20.

#### **2.2.3. Gouvernance**

L'école Centrale Alwahda et les unités scolaires qui lui sont rattachées souffrent de problèmes au niveau de la gouvernance en termes d'implication des APE et des autres intervenants. Cependant, ces écoles bénéficient d'une grande disponibilité du directeur malgré les conditions de travail alarmantes dans lesquelles il opère. Sa familiarité avec le milieu et les spécificités de la région ainsi que son engagement sont des points positifs au bénéfice des élèves.

#### **2.2.4. Qualité et rendement de l'éducation de base**

Concernant le volet qualité et rendement de l'éducation de base, les élèves de l'école Centrale Alwahda bénéficient, relativement, de meilleures conditions d'apprentissage par comparaison à ceux des écoles satellites Aguerd Isdidene et Takarmout. Ces dernières sont à l'abandon total et les résultats enregistrés sont souvent catastrophiques.

#### **2.2.5. Généralisation de l'accès à l'éducation**

La généralisation de l'accès à l'éducation au niveau des trois écoles étudiées se heurte à de nombreuses difficultés, à cause tout simplement de la démission de tous, autorités éducatives, élus et société civile. Les écoles satellites Aguerd Isdidene et surtout Takarmout sont totalement délaissées et ne semblent pas figurer sur la liste des établissements scolaires de la province.



## **2.3. Résultats comparatifs de la Grille Ecole de Qualité pour les deux communes**

### **2.3.1. Offre Scolaire**

La commune de Sebt Ait Rahou semble dépasser celle de Tighassaline par une légère avance en termes d'offre scolaire. Cela s'explique par les actions réalisées au niveau de l'école communautaire de Aaroust. Les autres écoles, surtout les unités satellites, sont dans presque les mêmes conditions alarmantes.

### **2.3.2. Appui scolaire**

A l'exception de l'école communautaire de Aaroust dans la commune de Sebt Ait Rahou, aucune des écoles ne bénéficie d'appui scolaire de quelque genre que ce soit.

### **2.3.3. Gouvernance**

Au niveau de la gouvernance, la qualité de la gouvernance est très médiocre dans les deux communes, à l'exception de l'école communautaire de Aaroust dans la commune de Sebt Ait Rahou qui est gérée par une association, conjointement avec la dénégration du MEN.

### **2.3.4. Qualité et rendement de l'éducation de base**

En termes de qualité et rendement de l'éducation de base, la comparaison entre les deux communes continue de dévoiler des résultats similaires à l'exception de l'avance qualitative de l'école de Aaroust dans la commune de Sebt Ait Rahou.

### **2.3.5. Généralisation de l'accès à l'éducation :**

Au niveau de la généralisation de l'accès à l'éducation, l'école communautaire de Aaroust dans la commune de Sebt Ait Rahou affiche, encore une fois, un score appréciable en comparaison avec les autres écoles dans les deux communes.

## **3. Résultats des enquêtes par questionnaire**

Les résultats des enquêtes par questionnaire entreprises auprès de directeurs d'écoles primaires et des parents, pour complément d'information, confirment la persistance de certains problèmes majeurs dans l'accessibilité à l'éducation de base.

Les directeurs d'écoles primaires consultés s'accordent de manière unanime à dénoncer l'absence des infrastructures et l'état de délabrement des structures existantes. Ils se plaignent aussi des retards et des absences des enseignants, ce qui influe sur le rendement des élèves. Le problème des classes à niveaux multiples, par manque de salles et de personnel enseignant est pointé du doigt comme la cause majeure de l'échec et de l'abandon scolaires.

L'attitude des parents vis à vis de l'éducation dans la région est très négative. En premier lieu, ils accusent les responsables de ne pas les consulter lors des décisions majeures affectant l'enseignement. L'éloignement des écoles, l'absence de transport, et le manque de structures d'accueil sont au cœur de leurs préoccupations. De même, leurs conditions socioéconomiques et l'illettrisme sont à la base de leur incapacité de scolariser et de suivre leurs enfants. Ceci est plus accentué dans le cas de la fille rurale qui, toujours selon les parents, souffre en cas de scolarisation, de nombreux problèmes dont les agressions et le harcèlement, ce qui pousse les parents à préférer sa déscolarisation.



### **3.1. Description de la réalité sur le terrain**

Au terme de cette présentation sommaire des résultats, nous avons jugé utile de présenter une description de la réalité sur le terrain telle qu'elle se reflète dans les résultats auxquels a abouti l'étude de cas et telle que nous l'avons observée.

Des propositions d'actions jugées urgentes pour remédier, ne serait-ce que partiellement, aux conditions de l'éducation dans le milieu rural sont présentées dans la partie réservée aux recommandations.

Nous voulons exprimer notre insistance sur l'urgence de se pencher sur la situation alarmante de certaines écoles dans la province de Khénifra en prenant des actions dans l'immédiat, afin de diminuer, ne serait-ce que partiellement, des manques dont souffrent tous les intervenants et tous les utilisateurs de l'école dans les communes en question.

Le caractère urgent de ces actions est dicté, comme décrit ci-dessous, par la réalité sur le terrain des conditions alarmantes dans lesquelles se trouvent les écoles et dans lesquelles vivent et travaillent les enfants, les parents, les enseignants, les directeurs et les cadres pédagogiques de la délégation du MEN.

### **3.2. L'école**

L'école est souvent située au milieu de nulle part et loin de toute habitation, constituée d'une bâtisse difforme, parfois délabrée ou en ruine, sans chemin d'accès et sans clôture. Les équipements vitaux, eau potable, électricité, sanitaires, etc. sont inexistantes. Les quelques salles qui constituent l'école, souvent insuffisantes, sont dans un état de détérioration avancé : absence de fenêtres ou vitres brisées, toit non étanche et parfois béant, parterre creusé, bancs et tables cassés et en quantité insuffisante, etc., sans parler du manque du matériel pédagogique le plus élémentaire - tableau, craie et autres.

Malgré ces conditions, ces écoles sont pourtant fréquentées par les jeunes enfants des douars environnants, avec l'espoir de bénéficier des services du système éducatif, aussi minimes soient-ils. Cependant, les conditions dans lesquelles vivent et travaillent ces enfants sont, pour le moins qu'on puisse dire, insupportables.

### **3.3. Les enfants**

Pour arriver à l'école, un enfant d'âge du primaire (entre 6 et 12 ans) doit faire chaque matin entre 3 et 7 kilomètres à pied, mal vêtu et mal chaussé, portant sur ses épaules un cartable très lourd, dans des conditions climatiques les plus rudes et sur des chemins de montagne rocailloux.

Arrivé à l'école, souvent en retard, transi et exténué, et dans le cas où l'enseignant n'est pas absent ou en retard, il est tenu de suivre les cours dans des conditions déplorables. Si les salles et/ou les enseignants sont en nombre insuffisant, l'enfant doit attendre dehors à ce que la salle de classe disponible soit libérée à cause des sureffectifs ou doit faire des efforts pour essayer de deviner le rang auquel s'adresse l'enseignant dans le cas des classes à niveaux multiples, une alternative qui rend la situation plus complexe.

Pendant toute la journée, l'enfant doit essayer d'assimiler des connaissances qui lui sont transmises dans des langues qui lui sont peu familières, si l'enseignant n'est pas originaire de la région.

De plus il doit supporter la mauvaise humeur de l'enseignant qui souffre en permanence de conditions de vie personnelles et professionnelles non enviables. Les conséquences de cette mauvaise humeur, associée au manque d'une formation pédagogique adéquate, sont souvent un comportement agressif envers les enfants qui se traduit généralement par leur



maltraitance abusive, insultes, gifles, coups de bâton et de règle, et même des coups de tuyau.

A midi, l'enfant doit jouer des coudes avec ses pairs pour parvenir à saisir une croûte de pain qu'on lui tend d'un trou dans un mur et qu'on appelle « cantine scolaire ». A la fin des cours de l'après-midi, l'enfant reprend le chemin du douar, toujours à pied, en pensant au lendemain qui sera certainement similaire, voire pire.

La fille rurale, en plus des conditions décrites ci-dessus, est souvent dans une situation beaucoup plus désavantagée. En plus des tâches ménagères auxquelles elle est tenue de participer avant et après l'école, elle est en permanence sous la menace d'être déscolarisée pour participer au travail domestique ou accepter à contrecœur un mariage précoce arrangé à la hâte. Très souvent, elle est aussi la cible de harcèlement et d'agression sur le chemin de l'école et parfois même à l'intérieur de l'école.

Les enfants à besoins spécifiques sont totalement invisibles dans les communes étudiées. Ces populations sont complètement ignorées et restent livrées à leur destin qui se résume à passer leur vie, cloîtrées au sein de leur famille, cachées des regards des autres. Aucune disposition, ni matérielle ni humaine, n'est prise à leur intention et aucun programme n'a été prévu pour leur venir en aide.

### **3.4. Le personnel enseignant**

Les conditions de vie et de travail de l'enseignant en milieu rural ne sont pas meilleures que celles de l'élève.

Souvent originaire d'une localité lointaine, l'enseignant est confronté en premier lieu au problème de la résidence. Faute de logements administratifs, l'enseignant s'arrange pour trouver une chambre de location chez l'habitant, ce qui est généralement déficieux vu la réticence des gens de la campagne à loger des personnes étrangères au douar, surtout la gente masculine. L'alternative est souvent l'utilisation d'une salle de classe comme lieu de vie, sauf que cette possibilité n'est pas toujours accordée par la direction du secteur scolaire. Il reste donc à trouver un logement de location avec d'autres enseignants au chef-lieu de la commune, donc à des kilomètres de l'école. Comme le transport fait souvent défaut, il en résulte que l'enseignant n'est presque jamais à l'heure pour assurer ses cours, et que, souvent, ne trouvant pas de moyens pour rentrer chez lui, il se trouve obligé de passer la nuit sur les tables d'une salle de classe.

Pour l'enseignante, la situation est encore pire. Les agressions sont fréquentes et le harcèlement n'est pas exclu. Plusieurs sont des femmes mariées, avec des enfants en bas âge dont elles doivent s'occuper seules loin de leur mari, d'où la difficulté de concilier les obligations professionnelles et la responsabilité familiale.

Les conditions de travail de l'enseignant ne sont pas toujours favorables. L'état délabré des infrastructures, le manque d'équipements de base, l'absence de matériel pédagogique, etc. sont autant de causes expliquant l'incapacité de l'enseignant à bien s'acquitter de sa tâche. Deux autres causes majeures sont l'absence de communication entre l'enseignant et la communauté où il travaille, surtout dans son interaction avec les élèves; et l'absence d'encadrement pédagogique pour l'amélioration des compétences.

### **3.5. Les familles**

Les conditions socioéconomiques des familles dans les zones étudiées sont, pour la majorité, très dérisoires. Les pères sont généralement des ouvriers agricoles, des bergers ou des journaliers. Les mères sont des femmes au foyer. L'illettrisme est presque total chez la plupart des familles. La principale caractéristique est le nombre élevé d'enfants par famille. Il est par



conséquent logique et naturel que les premières priorités des parents soient principalement le souci de garantir le pain quotidien et l'effort de subvenir aux besoins vitaux de leur famille.

La scolarisation de leurs enfants, bien que prise au sérieux par bon nombre d'entre eux, reste tributaire des effets que cela risque d'avoir sur leurs conditions de vie de tous les jours.

En effet, la logique est que la scolarisation d'un enfant engendre des coûts supplémentaires auxquels il est impossible de faire face, que l'enfant scolarisé est une perte en main-d'œuvre, et que l'avenir d'une telle scolarisation est incertain.

L'attitude des parents, devant l'institution de la scolarisation obligatoire et les effets des campagnes de sensibilisation à l'utilité de l'éducation, se disent prêts à se passer de l'aide manuelle de leurs enfants, et de les envoyer à l'école si, et seulement si, « On » s'occupait intégralement de leur scolarité. « On » veut dire l'Etat, la société civile et tous les intervenants potentiels.

Quand il s'agit de filles scolarisés, et afin d'assurer leur sécurité, les parents sont obligés de se mobiliser tous les jours pour les accompagner à l'école et les attendre à la sortie, délaissant pour cela leur gagne-pain quotidien et privant ainsi leurs familles.

### **3.6. Les chefs d'établissements**

Les directeurs des écoles primaires sont confrontés à des problèmes de différentes natures. Généralement, le directeur s'occupe d'un secteur scolaire qui englobe, en plus de l'école centrale sise au sein de la commune, trois ou quatre écoles satellites situées à près de 10 kilomètres à la ronde, des fois beaucoup plus loin et dans des zones inaccessibles, surtout en période hivernale.

En plus des simples tâches administratives relatives à la gestion quotidienne de l'école centrale, tenir les registres, organiser les emplois de temps, etc, il doit gérer les retards et les absences du personnel enseignant et des élèves, gérer les conflits et les problèmes de discipline, etc.

Le directeur doit aussi trouver le temps de se déplacer pour participer aux réunions auxquelles il est souvent convoqué par la délégation du MEN, pour tenir des réunions avec les autorités locales, répondre aux questions des élus, traiter avec les associations de parents d'élèves, etc. Plus important encore, il est tenu de se déplacer régulièrement aux écoles satellites pour s'enquérir de la bonne marche des cours et de la situation humaine et matérielle des enseignants et des enfants.

Toutes ces responsabilités, et bien d'autres, doivent être accomplies parfois par des directeurs sans la moindre assistance, ni en personnel administratif ni en moyens financiers ni en logistique. Même un bureau et une chaise décentes font parfois défaut.

La situation est encore plus compliquée lorsque le directeur ne dispose pas de logement de fonction, ou lorsqu'il est résident dans une autre ville et doit faire la navette quotidiennement.

### **3.7. Les cadres de la délégation du MEN**

Les cadres relevant de la délégation de MEN chargés de la planification sont souvent dépassés par les tâches qui leur sont assignées, surtout lorsque la zone à couvrir est immense, les déplacements sont difficiles et les moyens sont manquants ou insuffisants.

L'absence de coopération entre les autorités éducatives, les communes et les habitants est source de difficultés pour ces cadres, ajoutée à l'application des directives provenant de la planification de l'éducation, notamment les constructions scolaires, et aux exigences de la



carte scolaire dictées au niveau du ministère et/ou de l'AREF, sont autant d'entraves à l'efficacité de ces cadres dans le travail qui leur incombe.

De même, les cadres chargés de l'orientation scolaire, en plus de leur insuffisance en nombre par rapport aux multiples établissements qu'ils doivent couvrir, et en plus de l'éparpillement des collèges où ils doivent intervenir régulièrement, manquent cruellement de tous les moyens nécessaires - supports d'information, batteries de tests, multimédia, Internet, etc. - pour mener les campagnes d'information et les séances d'orientation auprès des élèves et des parents de manière adéquate.

L'intervention des inspecteurs, cadres pédagogiques indispensables pour la qualité du rendement des enseignants, reste très limitée. Les visites aux écoles satellites sont très rares, et les sessions de formation continue et les séminaires pédagogiques sont quasiment inexistantes.

Si le délégué provincial du MEN à Khénifra a contribué de façon substantielle à l'amélioration des conditions des services éducatifs dans la province, c'est surtout grâce à des initiatives et des actions dictées par son expérience dans une région similaire et facilitées par sa bonne connaissance et sa familiarité avec les spécificités socio-culturelles et linguistiques de la région.

Globalement, à part le développement de quelques projets initiés et suivis par des associations locales, il reste que l'intervention de la part des autorités éducatives est très limitée, sinon absente, et la plupart des unités scolaires des deux communes continuent de fonctionner avec des moyens très restreints ou inexistantes et dans de très mauvaises conditions.



## CONCLUSION GENERALE

A la lumière des résultats de notre investigation et sur la base des observations que nous avons pu effectuer, il nous est possible de tirer les conclusions se rapportant aux disparités et aux différents niveaux de l'accessibilité à l'éducation de base, tel que suggérés dans les termes de référence.

### 1. Conclusions relatives aux disparités dans l'offre de l'éducation de base

L'état des lieux des écoles dans les deux communes rurales de Sebt Ait Rahou et de Tighassaline, a révélé un certain nombre de disparités tant au niveau de la commune elle-même qu'entre les communes. Les conditions dans lesquelles se trouvent les écoles, les conditions de vie et de travail des cadres administratifs et pédagogiques et les conditions de scolarité des élèves peuvent être qualifiées de différents adjectifs. Ces conditions peuvent être qualifiées, de satisfaisantes, de décentes, de médiocres, d'alarmantes. L'application de cette échelle d'évaluation aux conditions de l'éducation dans les deux communes ainsi qu'à l'état des lieux des établissements étudiés -trois écoles primaires et un collège dans chaque commune- contribue à mieux appréhender la multitude et l'envergure des différences et des disparités que ce soit en analysant chaque commune à part (niveau intra-commune), qu'en comparant les deux communes (niveau inter-communes).

#### 1.1. Disparités au sein de la Commune de Sebt Ait Rahou

Les disparités observées au sein de la commune de Sebt Ait Rahou au niveau de l'enseignement primaire sont flagrantes quand on compare les trois écoles primaires étudiées (une école centrale et deux écoles satellites). En effet, les conditions dans lesquelles se trouve l'école primaire satellite de Zoukch peuvent être qualifiées d'alarmantes à tous les niveaux. Cette école, située à plus de six kilomètres de Sebt Ait Rahou, et à quelques 800 mètres seulement de la route goudronnée, est dépourvue de tout, à tous les niveaux, pourtant relativement facile d'accès.

L'école primaire principale située dans la commune peut être considérée comme un établissement très ordinaire, comme il en existe généralement dans les petits villages. Bien que cette école soit située au sein de la commune et proche de tous les services, l'état de délabrement dans lequel elle se trouve dénote d'une négligence caractérisée de la part de tous les intervenants. Les conditions dans lesquelles se trouve l'école primaire peuvent être qualifiées de médiocres à tous les niveaux.

Par opposition, l'école primaire de Aaroust, se présente comme un modèle réussi d'école communautaire, bien qu'elle soit située dans un lieu isolé et difficile d'accès. En effet, cette école est située à plus de 8 kilomètres du centre de la commune de Sebt Ait Rahou, en pleine montagne, et accessible seulement par une piste nouvellement tracée qui ne peut être empruntée que par des véhicules tous terrains, et seulement par temps sec. Les conditions dans lesquelles se trouve l'école satellite peuvent être qualifiées de décentes à tous les niveaux, et de satisfaisantes au niveau de la généralisation de l'éducation de base.

Au niveau de l'enseignement collégial, l'appui scolaire fourni pour assister les élèves du collège de Sebt Ait Rahou est le fruit d'une collaboration étroite entre la commune et la société civile. Les structures d'accueil, Dar Attalib et Dar Attaliba, ainsi que les cours de soutien organisés au profit des filles semblent contribuer efficacement à la qualité de l'éducation et au rendement des élèves. Les conditions au niveau du collège peuvent être qualifiées de décentes en termes d'offre scolaire et de gouvernance.



En ce qui concerne les structures d'accueil, les filles de Dar Attaliba bénéficient de conditions satisfaisantes tant sur le plan de l'hébergement et de la nourriture, que sur le plan du contrôle et du soutien scolaire. Par contre, les garçons de Dar Attalib sont dans des conditions médiocres. A noter que les deux structures sont prises en charge et gérées par deux associations différentes. Ce qui expliquerait les disparités observées au niveau du rendement scolaire des garçons en comparaison avec les filles qui affichent un rendement nettement supérieur à celui des garçons du même niveau scolaire.

### **1.2. Disparités au sein de la Commune de Tighassaline**

Dans la commune de Tighassaline, les disparités observées au niveau de l'enseignement primaire sont très grandes, que ce soit entre l'école centrale Alwahda, les écoles satellites Aguerd Isdidene et Takarmout qu'entre ces deux dernières. En effet, alors que l'école centrale se présente comme un établissement aux conditions médiocres, l'école de Aguerd Isdidene est dans un état de dégradation avancé et manque cruellement d'équipements. Cette école satellite est purement et simplement abandonnée aussi bien par les autorités éducatives que par les parents, notamment les pères, qui semblent ne pas être concernés par les conditions alarmantes de l'établissement que fréquentent leurs enfants. Pire encore, et toujours dans la même commune, l'école satellite de Takarmout n'est autre qu'un amas de ruines, laissée à l'abandon, sans électricité bien qu'elle soit située dans une zone desservie par le réseau électrique.

Au niveau de l'enseignement collégial, la scolarisation de la fille connaît un grand développement, et ce, grâce aux efforts d'une association qui a mis à la disposition des élèves nécessiteuses originaires des douars environnants une structure complète (Dar Al Fatat) avec tous les équipements nécessaires. Les candidates à cette assistance sont sélectionnées parmi les meilleures élèves des écoles primaires satellites de la commune. Cette structure permet d'assurer aux résidentes, en plus du gîte et du couvert, toutes les conditions de réussite scolaire (salle multimédia, cours de soutien, programmes de suivi, contrôle, etc.). Les filles bénéficiaires du soutien de l'ASODET sont nettement bien avantagées par rapport aux autres filles du même collège qui ne bénéficient d'aucun appui scolaire. De même, les rendements scolaires des garçons qui ne reçoivent aucune aide restent bien inférieurs à celui des filles.

### **1.3. Disparités entre les Communes Sebt Ait Rahou et Tighassaline**

Les disparités observées entre les deux communes étudiées se situent à différents niveaux et sont très significatives.

Au niveau de l'enseignement primaire, la commune de Tighassaline souffre de beaucoup de difficultés, surtout pour les unités scolaires situées hors de la commune (École Aguerd Isdidene et École Takarmout) qui connaissent un délaissement total. Par contre, et bien qu'à ses débuts, l'expérience de l'école communautaire adoptée par l'association AIDÈR à Sebt Ait Rahou semble très prometteuse, de l'avis de toutes les catégories de populations. Cette expérience est toutefois conditionnée par la continuité de la stratégie suivie actuellement, et qui se traduit par une approche participative de développement social intégré. Les principaux fondements de cette stratégie sont : la prise en charge totale des deux cycles - Enseignement Primaire et Enseignement Collégial) (École Aaroust et Dar Attaliba de Sebt Ait Rahou), le développement de l'infrastructure communautaire, et l'assistance économique aux familles nécessiteuses.



Au niveau de l'enseignement collégial, l'appui scolaire (Dar Attaliba de l'Association ASODET) à Tighassaline est déterminant pour le rendement des filles. Le Centre de Qualification de la Femme de la même association est utilisé comme infrastructure pour les cours de soutien au profit des collégiennes. Cependant, l'absence de collaboration entre le Ministère de l'Éducation Nationale, la commune et la société civile continue à entraver l'amélioration des services éducatifs, surtout au niveau du collège dont l'infrastructure manque d'entretien, et qui connaît des sureffectifs allant jusqu'à cinquante-six élèves par classe.

Par contre, l'enseignement collégial dans la commune de Sebt Ait Rahou semble mieux structuré et à même de donner de meilleurs résultats grâce à l'intégration des structures d'accueil dans l'établissement scolaire (Dar Attalib et Dar Attaliba sont situés au sein du collège). Il reste qu'au niveau de la gouvernance, des efforts sont à faire pour une meilleure coordination entre les associations gérant les structures d'accueil pour en améliorer des services. Dar Attaliba est bien gérée tant sur le plan de la structure d'accueil que sur le plan des services offerts aux résidentes, alors que les services offerts par Dar Attalib, sont très limités et de moindre qualité.

## **2. Conclusions au niveau de l'Offre scolaire**

*Pour la plupart des établissements scolaires étudiés, l'infrastructure scolaire existante est inadéquate par rapport aux spécificités climatiques de la province - région montagneuse avec un climat rude, et manque aussi des structures et des équipements spécialement conçus pour offrir les conditions appropriées au milieu. Les structures existantes sont dans un état de délabrement avancé à cause de l'absence d'entretien. Les salles de classe disponibles, souvent en nombre insuffisant, manquent de portes, de fenêtres et parfois de plafond. Les équipements vitaux de base - sanitaires, eau potable, électricité, appareils de chauffage, clôture, bois de chauffage, cantines, etc. - sont souvent inexistantes, insuffisants ou dans un état alarmant.*

*En termes de ressources humaines, le manque en quantité et en qualité est général. Cette situation est accentués par les retards répétés et les absences prolongées des enseignants souvent justifiés par les conditions de vie déplorables dans lesquelles ils vivent et travaillent, par l'éloignement du lieu de travail et par le manque de transport. L'absence de logements de fonction aussi bien pour le directeur que pour les enseignants constitue la principale difficulté à affronter, résultant sur des conditions de vie lamentables, ce qui ne manque pas d'avoir des incidences sur le rendement professionnel.*

La planification des constructions scolaires semble ne pas avoir pris en considération la dispersion de l'habitat. Aussi les distances à parcourir quotidiennement par les enfants de l'enseignement primaire sont bien au delà de leurs capacités physiques, et constitue l'un des principaux facteurs, particulièrement pour les filles, qui sont à l'origine de l'abandon scolaire.

## **3. Conclusions au niveau de l'Appui Scolaire**

Le modèle de l'école communautaire de Aaroust nous semble tout désigné comme solution aux problèmes de l'éducation en milieu rural. En effet, l'approche globale de ce modèle intègre les deux cycles de l'enseignement (Primaire et Collégial), contribue au développement de l'infrastructure communautaire, et fournit l'assistance économique aux familles nécessiteuses en développant les petits projets générateurs de revenus. De même, la stratégie éducative de ce modèle englobe, non seulement la prise en charge de l'hébergement et la nourriture des élèves, mais aussi l'amélioration des conditions pédagogiques, et surtout, le soutien scolaire nécessaire à la réussite scolaire.

L'illettrisme de la majorité des parents constitue un handicap, non seulement pour les parents, mais surtout pour les élèves qui se voient livrés à eux-mêmes dans leur scolarité.



#### 4. Conclusions au niveau de la Gouvernance

La communication semble être l'un des problèmes majeurs dans la gestion de l'affaire éducative dans la province. L'éloignement des unités scolaires et le manque en moyens de communication rendent la gestion des établissements scolaires, les écoles satellites en particulier, quasiment impossible.

Le manque de coordination entre les divers intervenants dans la gestion du système éducatif et l'utilisation rationnelle des moyens humains et matériels potentiellement mobilisables sont à la base de l'inefficacité de la stratégie actuelle. L'adoption d'une approche participative dans la gestion scolaire est désormais l'unique alternative pour faire face aux multiples problèmes qui s'amoncellent au seuil de l'école. La participation des différents acteurs locaux et régionaux dans l'élaboration des politiques éducatives et dans l'exécution des décisions est plus que jamais nécessaire.

Dans l'immédiat, les responsables au niveau régional devraient créer un organe de contrôle sous la présidence du gouverneur pour superviser le fonctionnement du système éducatif et suivre de très près le déroulement de la scolarité des élèves. Il serait judicieux de dépêcher des commissions pour faire l'état des lieux de chaque école, identifier les besoins urgents et déterminer ce qui pourrait être satisfait aussitôt.

Les responsables au niveau régional devraient être les initiateurs de programmes de partenariat au niveau local, régional et national, et ce par l'encouragement des associations efficaces à parrainer les écoles, par l'incitation des citoyens à contribuer au développement des écoles de la région en faisant des dons en espèces ou en nature, en parrainant les élèves nécessiteux, en assistant dans l'organisation d'activités socioculturelles, etc.

Les chefs d'établissement devraient établir comme première priorité un programme de relations publiques Ecole-Communauté afin d'améliorer l'image de l'école aux yeux de ses utilisateurs, de les impliquer dans les affaires de l'école, de leur expliquer les objectifs des décisions prises, d'informer les parents sur le rendement scolaire de leurs enfants, sur leurs éventuels problèmes de santé, sur leurs besoins, etc. Ce programme de relations publiques pourrait être réalisé par l'instauration d'espaces de rencontre avec les élèves, les parents, les élus, les acteurs sociaux, par la multiplication des moyens d'information sur l'école, par l'encouragement des élèves à être les émissaires de l'école auprès de leurs familles, et par la motivation des enseignants à rester en contact permanent avec la communauté. Les chefs d'établissement devraient aussi encourager la création des associations des parents d'élèves, les assister dans l'organisation de leurs travaux, et en inciter les membres à jouer le rôle qui leur incombe par une plus grande participation dans les affaires de l'école. Ils devraient activer les conseils de gestion des écoles et multiplier les séances de réflexion et les réunions de travail avec des agendas motivants résultant sur des actions concrètes.

L'école publique devrait être ouverte aux citoyens, surtout ceux qui en ont le plus besoin pour lutter contre l'illettrisme, promouvoir l'éducation à la santé et à l'hygiène, et en faire un lieu d'apprentissage pour les citoyens et un outil de développement communautaire par l'organisation de cours d'alphabétisme, l'invitation de personnes ressources dans les domaines d'intérêt de la communauté, etc.

#### 5. Conclusions au niveau de la qualité et du rendement

Afin de garantir un minimum de conditions pour l'éducation des enfants ruraux, la première condition consiste à fournir les moyens humains. Quand ceux-ci font défaut, sont insuffisants ou n'accomplissent pas leurs devoirs, l'enseignement ne pourrait être dispensé quelque soient les autres conditions disponibles. Par conséquent, la qualité de l'éducation de base et son rendement ne pourraient être rehaussés que par l'existence de personnel pédagogique en



nombre suffisant, avec la formation adéquate, et professionnellement engagé pour garantir aux élèves leur droit à l'éducation.

L'encadrement pédagogique ne devrait plus être considéré comme un simple contrôle de routine et une vulgaire procédure administrative, mais plutôt comme un procédé de développement professionnel au bénéfice des enseignants et un exercice dédié à l'amélioration des pratiques pédagogiques au bénéfice des élèves.

**Dans les zones rurales, les élèves et leurs parents ne sont pas très exigeants en termes d'équipements pédagogiques et de moyens didactiques pour rester à l'école. La seule présence régulière de l'enseignant, le sentiment que l'enfant ne perd pas son temps, et surtout l'impression que l'école est là pour l'aider, non pour l'humilier, sont assez de raisons pour le consentement de tous les sacrifices de la part des familles pour scolariser leurs enfants et de suffisantes motivations pour le déploiement de tous les efforts de la part de l'enfant pour un meilleur rendement, garçon ou fille.**

## **6. Conclusions au niveau de la généralisation de l'accès à l'éducation**

Dans l'état actuel des choses en ce qui concerne le milieu rural, la généralisation de l'accès à l'éducation de base risque de prendre plus de temps que prévu et souhaité par l'état et par la société civile. Les efforts consentis de part et d'autre sont énormes, surtout depuis l'institution de l'Initiative Nationale pour le Développement Humain. Bien des projets ont vu le jour dans les communes étudiées, généralement de haute qualité et très appréciés par les populations. Cependant, ces réalisations tendent à creuser le fossé entre les bénéficiaires et ceux qui n'en profitent pas, créant ainsi de plus grandes disparités au sein des communes et entre les communes. Si le partenariat entre l'état et les associations s'avère très efficace dans l'amélioration des conditions de manière substantielle dans certaines zones et pour quelques populations, il serait plus judicieux d'instaurer un dispositif de coordination entre les intervenants afin de faire bénéficier un plus grand nombre, avec les mêmes moyens disponibles. Cette proposition affecterait certainement l'excellence, mais contribuerait de manière significative à la généralisation de l'éducation.

A l'issue de notre mission concernant l'accessibilité à l'éducation de base dans la province de Khénifra, et suite aux résultats auxquels a abouti l'étude de cas dans les communes de Sebti Ait Rahou et Tighassaline, et à la lumière des conclusions que nous en avons tirées, nous allons clure notre rapport en présentant les principales recommandations que nous jugeons susceptibles de contribuer de manière substantielle à l'amélioration de l'accessibilité à l'éducation dans les communes choisies. Ces recommandations, présentées par niveau d'accessibilité, sont précédées de quelques actions que nous jugeons prioritaires vues les conditions observées sur le terrain.



## RECOMMANDATIONS

L'état des écoles rurales et les conditions de vie et de travail des populations, élèves, parents et personnel enseignant et administratif, et les efforts fournis par les associations locales pour l'améliorer - comme explicité dans la **Description de la réalité sur le terrain** plus haut et comme illustré par quelques photos- ne devraient nullement être source de pessimisme ou de découragement.

En effet, si les problèmes que confrontent les écoles sises dans les communes rurales étudiées sont très nombreux, ils ne sont en aucun cas insurmontables. La preuve nous est donnée par les nombreux projets sur le terrain que les associations locales ont pu réaliser sur une période relativement courte. Il suffirait donc de se mobiliser et de s'attaquer de front aux aspects qui nécessitent une intervention urgente en procédant au cas par cas.

Avant de présenter les **principales recommandations** aux différents niveaux de l'étude, nous proposons ci-après quelques **actions urgentes** qui, sur la base des résultats de l'étude et selon notre appréciation, nécessitent d'être immédiatement mises en œuvre.

### Actions urgentes

La stratégie proposée pour la réalisation des actions prioritaires serait de **créer une commission ad hoc chargée de la qualité de l'éducation de base** au niveau de la province, sous la supervision du gouverneur, pour accompagner la rentrée scolaire prochaine. Cette commission serait tripartite et constituée de représentants du Ministère de l'Education Nationale - cadres pédagogiques, de représentants de la société civile - associations et APE, et de cadres de la province désignés par le gouverneur à cet effet. Cette commission serait constituée en trinômes chargés de faire un rapide état des lieux de chaque école afin de déterminer les besoins urgents.

Un examen sommaire des structures de l'école aiderait à déterminer ce qui pourrait être réparé, fait ou fourni dans l'immédiat. A titre d'exemple, remplacer les vitres cassées, installer un tableau noir, fournir des bancs ou des chaises, approvisionner en craie, etc. sont autant d'actions qui sont facilement réalisables et à des frais dérisoires mais dont les retombées sont vitales pour le déroulement normal de l'enseignement dans ces écoles.

De même, il serait judicieux de **répertorier les ressources de l'état** qui sont déjà disponibles et les mettre aussitôt à la disposition de la commission. Le Ministère de l'Education Nationale et les autres départements ministériels disposent à travers le royaume de dépôts entiers de matériel neuf ou réformé qui serait volontiers utilisable dans ces écoles démunies. Le matériel identifié serait livré contre accusé de réception aux associations. Ces dernières se chargeraient de son transport et de sa livraison aux écoles désignées.

Il serait aussi judicieux de **faire appel à la conscience citoyenne des associations** et des bienfaiteurs pour apporter leurs contributions financières ou en matériel à l'amélioration de l'état de l'école. L'exemple du développement de l'école communautaire de Aaroust à Sebti Ait Rahou a démontré que les citoyens marocains, même n'étant pas originaires de la région concernée, sont volontaires pour assister les associations sérieuses et engagées dans la réalisation de grands projets pour permettre l'accès à l'éducation de base aux enfants du milieu rural, et ce dans des conditions très satisfaisantes.

Dans le cadre du programme d'assistance aux familles démunies, initié par la Fondation Mohamed V pour la Solidarité et continué par le Ministère de l'Éducation Nationale, relatif à la distribution gratuite des cartables, Il serait nécessaire de **veiller à ce que tous les élèves des écoles publiques en milieu rural reçoivent un package scolaire complet** - cartable, livres et fournitures. Ce package devrait leur être distribué le jour de la rentrée scolaire, sur le site de



l'école, en présence des parents, contre reçu, et tout cela sous le contrôle d'un membre de la commission.

A la même occasion, la commission se mobiliserait pour **identifier les enfants qui auraient atteint l'âge de scolarisation** et notifier leurs familles par écrit afin de les inciter à les envoyer à l'école. Un package scolaire pour chaque enfant serait remis à la famille en guise de moyen de motivation à scolariser leurs enfants.

Le Ministère de l'Education Nationale devrait **procéder à l'étude des affectations et des demandes de mutation des cadres administratifs et des cadres pédagogiques et les satisfaire sur la base du critère de l'origine géographique**. Vue l'urgence, il serait possible de commencer au niveau régional (AREF) et étendre progressivement au niveau national. L'hypothèse est que le rendement professionnel des cadres administratifs et des cadres pédagogiques serait beaucoup plus élevé si les conditions de vie des enseignants étaient plus adéquates et s'ils étaient plus familiers avec le milieu où ils travaillent, avec ses traditions et ses coutumes, avec ses spécificités géographiques et climatiques, et avec ses caractéristiques sociales et linguistiques.

Concernant ce point, l'étude de cas de Khénifra a démontré que les cadres originaires de régions éloignées sont très instables professionnellement et confrontent de nombreux problèmes aussi bien sur le plan matériel, social que moral. A citer, le cas d'un directeur de secteur scolaire, responsable de plusieurs écoles primaires éparpillées sur toute la commune, qui chaque jour, fait la navette entre son lieu de travail et son domicile situé à plus de 100 kilomètres de là. A citer aussi le cas d'une enseignante, originaire d'une ville à plus de 350 kilomètres, mère d'un bébé qui vient juste de naître, et qui vit seule, dans une chambre de location dans la commune, à 6 kilomètres de l'école où elle travaille. En plus du fait qu'elle n'est pas familière avec le milieu et qu'elle ne parle pas la langue Amazigh, elle a souvent des difficultés à trouver une garde pour son bébé, et à trouver le transport pour rejoindre l'école.

Nous considérons que les cadres pédagogiques et administratifs originaires de la région étudiée et qui travaillent dans d'autres provinces du royaume doivent certainement être confrontés à des problèmes similaires à ceux décrits dans les deux exemples ci-dessus. De l'avis de toutes les personnes qui ont participé à l'étude, les cadres originaires de la région sont beaucoup plus rentables du fait qu'ils se sentent directement concernés par l'avenir des enfants étant eux-mêmes membres des tribus dont sont issus les élèves. Ils ont aussi tendance à fournir plus d'efforts, aspirant à se faire valoriser aux yeux de la communauté à laquelle ils appartiennent.

## Principales Recommandations

### Recommandations au niveau de l'Offre Scolaire

La planification des futures constructions scolaires en termes de localisation devrait absolument faire l'objet d'une concertation au niveau communal entre la délégation provinciale du MEN et les intervenants locaux (Elus, APE, Associations, etc.).

L'emplacement des futures infrastructures scolaires devrait être pensé de façon à répondre aux besoins des populations locales en prenant en considération le caractère dispersé de l'habitat, les conditions socio économiques, l'absence de réseau routier, etc.

La conception architecturale des futurs établissements scolaires à ériger devrait être adaptée aux spécificités géographiques et climatiques de la région et de la commune. A titre d'exemple, les toits plats des constructions actuelles ne pourraient pas résister indéfiniment au poids de la neige. Les toits inclinés sont logiquement plus durables. De



même, la prévision d'un équipement de chauffage par salle de classe est inévitable, surtout dans les zones où le thermomètre affiche de très basses températures en hiver.

Les établissements scolaires devraient avoir les équipements de base minimum : un chemin d'accès carrossable et sécurisé, un mur de clôture, l'eau potable, l'électricité, et les latrines. (L'abandon scolaire des filles est souvent attribué à des raisons socio économiques ou culturelles. Il s'avère que le simple fait qu'il n'y ait pas de latrines dans les écoles pour satisfaire les besoins les plus naturels serait la raison majeure de ces abandons.)

Le respect de l'espace scolaire devrait être restauré. La construction de murs de clôture autour des écoles s'avère une nécessité absolue, surtout que souvent, cet espace est souvent utilisé comme lieu de passage des gens et terrain de pâture pour les animaux.

La sécurité des enfants et des enseignants au sein et autour des écoles devrait être assurée. Souvent, des agressions sont perpétrées contre les filles sur le chemin de l'école. Plus grave encore, et fait dont nous avons été témoins, des parents en colère qui se ruent dans l'école pour se venger d'enseignants qui auraient frappé leurs enfants.

L'accessibilité à une éducation de base de qualité, de nos jours, ne serait possible sans des écoles branchées au réseau d'électricité, et sans des écoles branchées au réseau d'eau potable, sachant que la corvée de l'eau dans les zones rurales est une grande perte en énergie humaine, et pire encore, l'eau non traitée consommée est source de nombreuses maladies hydriques dont les premières victimes sont les enfants.

Les moyens humains (gestionnaires, enseignants, personnel support) nécessaires, tant quantitativement que qualitativement, devraient être mobilisés, et leur formation continue assurée.

Les structures scolaires existantes devraient faire l'objet de mesures urgentes en termes de réhabilitation et d'équipement. Certaines écoles visitées sont soit totalement en ruines, soit manquant de tout ce qui, normalement, devrait les constituer : absence de vitres, parfois de fenêtres, portes cassées, absence de clôture, absence de latrines, tables et bancs cassés et en nombre insuffisants, etc.

### **Recommandations au niveau de l'Appui Scolaire**

D'après l'avis de toutes les populations qui ont participé à l'étude de cas, et sur la base de nos propres observations, le modèle de l'école communautaire paraît comme la solution la plus adaptée au milieu rural où le phénomène de la dispersion de l'habitat est prédominant. Le modèle de l'école communautaire semble permettre l'allègement des distances entre l'école et le lieu de résidence, la réduction des classes à niveaux multiples, l'instauration de plus de rigueur dans la gestion notamment au niveau du contrôle et de la discipline, l'instauration d'un système d'enseignement préscolaire plus viable, plus économique et plus efficace, l'augmentation du rendement des élèves par les cours de soutien collectifs facilement programmables et administrables, la réduction de l'échec scolaire, l'augmentation de la rétention et la réduction des abandons surtout chez les filles.

Cependant, l'école communautaire, se limitant au cycle primaire, ne serait suffisante sans la présence de structure d'accueil des élèves à l'issue des études primaires. D'où la nécessité de prévoir un collège et un lycée dans la commune avec toutes les infrastructures, dont, en premier lieu, un internat ou Dar Attalib, pour les garçons aussi bien que pour les filles.

Dans ce sens, le retour au système ancien de l'internat, au niveau national, pour les élèves issus de familles indigentes semble indispensable vu que les conditions de vie des élèves dans certaines écoles que nous avons visitées nous ont paru de moindre qualité que ne l'étaient les conditions de vie des élèves ruraux dans les années cinquante et soixante.



Le transport, public ou scolaire, tant pour les élèves que pour les enseignants, devrait être assuré afin de garantir l'assiduité de tous et éviter les retards pour un meilleur déroulement des cours. La collaboration entre la commune et les associations devrait permettre la résolution de ce problème.

L'achat des fournitures scolaires constitue un fardeau pour la majorité des familles rurales. De nombreux enfants sont obligés de quitter l'école parce que leurs parents n'ont pas les moyens de faire face à ces dépenses. Les responsables devraient trouver des solutions afin de pourvoir aux besoins des élèves nécessiteux en fournitures et en livres scolaires.

Le matériel pédagogique de base minimum (tableau, craie, cartes, outils de géométrie, etc.) devrait être mis à la disposition des enseignants et des élèves.

Chaque école devrait comprendre une salle multimédia afin d'initier les enfants à l'outil informatique qui est considéré actuellement comme une nécessité absolue.

Afin de mieux gérer les fonds disponibles et potentiellement mobilisables, chaque commune devrait disposer d'une structure scolaire pour les études post primaires, comprenant à la fois le collège et le lycée afin de permettre aux enfants de continuer leur scolarité dans de bonnes conditions et pas trop éloignées de leurs familles et de leur milieu.

Cette structure devrait forcément disposer de centres d'accueil pour les filles et pour les garçons (internat, Dar Attalib) afin de subvenir aux besoins des enfants issus des douars environnants et leur fournir le couvert et le gîte ainsi que les conditions nécessaires dont le suivi et les cours de soutien pour une meilleure vie scolaire et un meilleur rendement.

Cette structure devrait aussi disposer de tous les équipements nécessaires pour faciliter l'enseignement (salles suffisantes, matériels didactiques fonctionnels, etc.).

L'organisation de cours de soutien scolaire au profit des élèves s'avère incontournable dans le programme des écoles rurales. Ceci se justifie par le fait que les cours ne sont pas toujours assurés normalement à cause des absences chroniques des enseignants et des retards des élèves dus à l'éloignement, et par l'incapacité des parents de faire le suivi de leurs enfants à cause de leur propre illettrisme.

Les activités parascolaires devraient faire partie intégrante des programmes scolaires vus le renforcement qu'elles apportent à l'éducation et la motivation qu'elles engendrent chez les élèves pour ne pas décrocher.

Les disparités flagrantes entre les écoles situées dans la même commune résultent en un flux plus important vers les écoles subventionnées et prises en charge par des associations au détriment de celles moins chanceuses et livrées à elles-mêmes.

Les conditions socioéconomiques des familles, l'éloignement des écoles des douars, l'absence de moyens de transport, l'absence de cantines scolaire, etc. sont autant de facteurs qui poussent les parents à ne pas envoyer leurs enfants à l'école ou à les en retirer faute de moyens, et qui poussent les enfants à abandonner l'école par cause de fatigue, de peur, de découragement ou de mauvais rendement.

Les filles devraient faire l'objet d'une attention particulière vu qu'elles sont souvent poussées à abandonner l'école prématurément. Trop souvent, les principales causes de ces abandons sont l'âge avancé (prêtes au mariage dans l'esprit collectif) de certaines filles, l'apparence physique (plus grandes que leurs pairs), le harcèlement sexuel de la part de certains enseignants, l'absence de latrines, la peur des agressions due à l'éloignement, etc.



## **Recommandations au niveau de la Gouvernance**

Les responsables de l'éducation au niveau national devraient faciliter la circulation de l'information relative aux décisions prises au niveau ministériel.

Les responsables éducatifs au niveau provincial devraient encourager l'adoption d'une approche participative dans la gestion scolaire en sollicitant la participation des différents acteurs locaux et régionaux dans les politiques éducatives.

Dans l'immédiat, les responsables au niveau régional devraient créer un organe de contrôle sous la présidence du gouverneur pour superviser le fonctionnement du système éducatif et suivre de très près le déroulement de la scolarité des élèves. Il serait judicieux de dépêcher des commissions pour faire l'état des lieux de chaque école et déterminer les besoins urgents, et déterminer ce qui pourrait être satisfait aussitôt.

Les responsables au niveau régional devraient être les initiateurs de programmes de partenariat au niveau local, régional et national, et ce par l'encouragement des associations efficaces à parrainer les écoles, par l'incitation des citoyens à contribuer au développement des écoles de la région en faisant des dons en espèces ou en nature, en parrainant les élèves nécessiteux, en assistant dans l'organisation d'activités socioculturelles, etc.

Les chefs d'établissement devraient établir comme première priorité un programme de relations publiques Ecole-Communauté afin d'améliorer l'image de l'école aux yeux de ses utilisateurs, de les impliquer dans les affaires de l'école, de leur expliquer les objectifs des décisions prises, d'informer les parents sur le rendement scolaire de leurs enfants, sur leurs éventuels problèmes de santé, sur leurs besoins, etc.

Ce programme de relations publiques pourrait être réalisé par l'instauration d'espaces de communication avec les élèves, les parents, les élus, les acteurs sociaux, par la multiplication des moyens d'information sur l'école, par l'encouragement des élèves à être les émissaires de l'école auprès de leurs familles, et par la motivation des enseignants à rester en contact permanent avec la communauté.

Les chefs d'établissement devraient encourager la création des associations des parents d'élèves, les assister dans l'organisation de leurs travaux, et en inciter les membres à jouer le rôle qui leur incombe par une plus grande participation dans les affaires de l'école.

Les chefs d'établissements devraient activer les conseils de gestion des écoles et multiplier les séances de réflexion et les réunions de travail avec des agendas motivants résultant sur des actions concrètes.

Les chefs d'établissements devraient ouvrir l'école aux citoyens, surtout ceux qui en ont le plus besoin pour lutter contre l'illettrisme, promouvoir l'éducation à la santé et à l'hygiène, et en faire un lieu d'apprentissage pour les citoyens et un outil de développement communautaire par l'organisation de cours d'alphabétisme, l'invitation de personnes ressources dans les domaines d'intérêt de la communauté, etc.

## **Recommandations au niveau de la Qualité et du Rendement**

L'absentéisme répété et le retard chronique du personnel enseignant et du personnel administratif constituent la principale préoccupation de tous les intervenants, dont les enseignants et des directeurs eux-mêmes. Ce problème, cause majeure de la dégradation de la qualité de l'éducation et du rendement scolaire des élèves, est perçu par tous comme la cause majeure d'échec et de décrochage scolaire. Il est justifié par les enseignants et les directeurs par les conditions insupportables dans lesquelles ils vivent et travaillent.



Par conséquent, et afin de palier à cette sérieuse entrave et assurer le fonctionnement normal des écoles et des leçons, le mode de mutation et d'affectation des enseignants et des cadres pédagogiques et administratifs devrait faire l'objet d'une étude approfondie afin d'identifier les critères déterminants pour l'amélioration de la qualité et du rendement de l'éducation.

Les résultats et les conclusions de la présente étude ont démontré que le critère de base qu'il faudrait considérer devrait être l'origine géographique. Par conséquent, une stratégie devrait être mise sur pied aux niveaux national et régional pour faciliter aux enseignants et aux directeurs, ceux et celles qui le désirent, de rejoindre leur région d'origine.

D'une part, cela contribuerait fortement à leurs conditions de vie et à leur stabilité sociale et professionnelle du fait qu'ils aient des facilités économiques dans leur milieu d'origine. D'autre part, cela contribuerait à de meilleurs rendements dans leur travail du fait qu'ils soient familiers avec les spécificités géographiques, socioculturelles et linguistiques de la région pour une meilleure interaction avec les élèves et leurs familles. La qualité et le rendement de l'éducation de base ne pourraient être rehaussés sans que les conditions d'apprentissages favorables ne soient prévues. Les salles de classes en nombre suffisant est l'une des premières conditions à satisfaire en priorité afin d'éviter le phénomène latent des classes à niveaux multiples et de garantir pour chaque enfant un banc à l'école. La disponibilité d'enseignants nécessaires selon les besoins identifiés contribuerait à résoudre le problème des sureffectifs et de la surcharge des classes. Les supports pédagogiques et didactiques indispensables pour un enseignement correct devraient être fournis et adéquatement utilisés.

L'encadrement pédagogique et la formation continue constituent des composantes intégrantes de l'opération éducative. Il serait par conséquent judicieux d'instituer, au niveau de la délégation provinciale du MEN, des calendriers prédéfinis et fixes pour les visites et les sessions de formation continue, obligatoirement applicables et dans les délais, à effectuer par les inspecteurs pédagogiques. La même stratégie devrait être appliquée en ce qui concerne les séances d'information et les actions d'orientation scolaire prévues pour les élèves des collèges et lycées.

### **Recommandations au niveau de la Généralisation de l'Accès à l'Éducation**

La généralisation de l'accès à l'éducation ne peut être accomplie sans la participation et l'implication de tous les intervenants dans sa concrétisation. Il est par conséquent indispensable d'instituer un dispositif au niveau provincial qui serait chargé de mettre en œuvre une stratégie basée sur la multiplication des actions de sensibilisation, la permanence de la communication et la continuité de l'évaluation.

Cependant, la généralisation de l'accès à l'éducation ne peut être réalisée avec efficacité par de simples tentatives de valorisation de l'image de l'école aux yeux des parents par des discours ou des dépliants et autres posters.

Les politiques menées jusqu'à présent et qui consistent à mener auprès des familles des campagnes d'information sur l'importance de l'école et sur son rôle dans l'amélioration de leurs conditions socioéconomiques se sont avérées non concluantes. L'échec de ces politiques s'explique par l'incompréhension totale de la part des décideurs du vécu réel des familles rurales.

La logique de la majorité des parents est que, en plus du manque à gagner en se passant des services de leurs enfants dans les travaux quotidiens, ils se voient confrontés à des frais supplémentaires et au sacrifice de leur temps de travail pour accompagner leurs enfants à l'école afin d'assurer leur sécurité.



Par conséquent, et en premier lieu, l'état devrait être plus clair et plus intransigeant en ce qui concerne la scolarisation des enfants. Les parents devraient comprendre que les enfants sont avant tout les filles et les fils de la nation. Le principe de l'école obligatoire devrait être appliqué rigoureusement, et les citoyens devraient être informés des mesures éventuelles en cas de non respect de ce principe. **Cette action devrait être permanente et menée simultanément avec les efforts déployés pour la lutte contre le travail des enfants et l'application du code de la famille en ce qui concerne le mariage précoce des filles.**

En second lieu, l'état devrait, en collaboration avec la société civile et les organismes non gouvernementaux, notamment les associations locales, venir en aide aux familles rurales, dont la majorité sont démunies et souvent avec un nombre d'enfants élevé, en leur garantissant la prise en charge effective d'une scolarité convenable pour leurs enfants.

La prise en charge de la scolarité des enfants des familles indigentes devrait être totale. Cela ne devrait pas se limiter à des cartables gratuits (bien que cela soit fortement apprécié, surtout par les élèves, dont certains, selon nos observations, préfèrent quitter l'école que voir leurs parents souffrir pour leur acheter les fournitures à chaque rentrée des classes). Les livres et autres manuels scolaires, beaucoup plus onéreux, devraient être fournis gratuitement à chaque enfant issue d'une famille indigente. Les soins médicaux et les médicaments éventuels devraient être assurés. De plus, il serait souhaitable de doter les plus nécessiteux d'un minimum de vêtements et de chaussures, ou si possible, d'un uniforme scolaire. L'école publique devrait faire des efforts pour trouver les moyens de palier à ces manques en impliquant les associations et en mettant les citoyens nantis à contribution.

Les autorités éducatives, au niveau régional et provincial, devraient instituer un dispositif de lutte contre l'abandon scolaire. Ce dispositif ne serait cependant efficace que si des mesures sont prises pour améliorer les conditions d'apprentissage et pour améliorer les pratiques pédagogiques des enseignants, en somme, pour lutter contre les causes de l'échec scolaire.

Concernant la scolarisation de la fille, il est nécessaire de fournir toutes les conditions afin que les familles consentent à envoyer leurs filles à l'école. Une structure d'accueil, internat ou Dar Attaliba, devrait être disponible dans chaque école communautaire. A défaut, le transport devrait être assuré. L'équipement des écoles en latrines, dont celles réservées aux filles, devrait être considéré comme une condition essentielle avant de permettre l'ouverture d'un établissement scolaire.

La sensibilisation des familles à l'importance de l'école pour l'avenir de leurs filles devrait faire l'objet de campagnes d'information, surtout auprès des mères qui, d'après nos observations, sont celles qui tendent le plus à retenir les filles pour les aider dans les tâches ménagères. Les pères ne sont pas aussi réticents qu'on l'a souvent clamé, leur principal souci étant en réalité la sécurité de leurs filles qui n'est garantie ni par les autorités locales ni par les autorités éducatives.

Toujours en relation avec la scolarisation de la fille, l'application rigoureuse du nouveau code de la famille en ce qui concerne l'âge de mariage des filles devrait aider à les retenir plus longtemps à l'école.

Les populations à besoins spécifiques devraient faire l'objet d'une étude approfondie afin de faire le point sur leurs situations aussi bien au niveau de la commune qu'au niveau des écoles. Il est d'abord indispensable de procéder à un recensement des enfants à besoins spécifiques, sachant qu'au niveau des communes étudiées, ces personnes étaient rarement visibles, et le système éducatif n'en faisait pas cas. Il est aussi nécessaire que les populations à besoins spécifiques fassent l'objet d'une attention particulière lors de la conception des constructions scolaire en prévoyant les accès et les locaux appropriés, et lors de la préparation des ressources humaines en prévoyant la formation de personnel dans le domaine de l'éducation spéciale.





**Etude de cas**  
**Commune urbaine OUISSLANE et commune**  
**rurale DKHISSA**  
**Préfecture de Meknès**

**Elaborée par : MM Mohamed Abdouh coordinateur de l'étude**  
**Abdeslam Mechkouri**  
**Abdelghani Bouayad**  
**Avec la collaboration de Monsieur Mohamed Bennaser**





## SOMMAIRE

<b>INTRODUCTION</b>	181
<b>OBJECTIFS DE L'ETUDE ET CONSIDERATIONS METHODOLOGIQUES</b>	182
<b>1. Rappel des objectifs de l'étude</b>	182
<b>2. Présentations des deux communes</b>	182
2.1. Commune urbaine de Ouisslane	182
2.2. Commune rurale de Dkhissa	183
<b>3. La méthodologie</b>	184
3.1. Collecte des données	184
3.1.1. Les procédés de collecte des données et appréciations qualitatives	184
3.1.2. Axes structurants	185
3.1.3. Acteurs ciblés	185
<b>4. Objectifs et résultats attendus des rencontres avec les différents acteurs</b>	186
4.1. Services décentralisés et déconcentrés du Département de l'éducation nationale	186
4.2. Directeurs des établissements scolaires	186
4.3. Enseignants	186
4.4. Elèves	186
4.5. Associations de parents et tuteurs d'élèves	187
4.6. Associations intervenant dans le domaine de l'éducation et de la formation	187
4.7. Président, élus et secrétaires généraux des Communes	187
4.8. Structure INDH relevant de la Préfecture de Meknès	188
4.9. Formation professionnelle.	188
4.10. Agents d'autorité	188
4.11. Sûreté nationale et gendarmerie royale	188
<b>CARACTERISTIQUES DE L'OFFRE D'EDUCATION DE BASE</b>	189
<b>1. Le préscolaire, un déficit patent</b>	189
<b>2. L'enseignement primaire, une offre sous pression</b>	190
2.1. Le primaire dans la commune urbaine de Ouisslane	190
2.1.1. Une demande explosive véhiculée par la démographie et l'extension urbaine	190
2.1.2. Déficit d'une planification prospective et offre improvisée au coup par coup	191
2.1.3. Lacunes qualitatives	192
2.2. Le primaire dans la Commune rurale de Dkhissa	192
<b>3. L'enseignement secondaire collégial, grandes disparités entre milieu urbain et rural</b>	194
3.1. L'offre en bâtiment, un déficit avéré	194
3.2. Difficultés d'accessibilité géographique à Dkhissa	194
3.3. Déficit des équipements	194
<b>4. L'enseignement secondaire qualifiant, absence de l'offre à Dkhissa et grand déficit à Ouisslane</b>	195
4.1. Une demande sociale insatisfaite et une présence féminine remarquable	195
4.2. Des déficiences au niveau des équipements	196
4.3. Les origines géographiques de la demande sociale	196
4.4. Les conséquences du déficit de l'offre	196
<b>5. L'éducation non formelle</b>	198
5.1. Une forte demande	198
5.2. Des résultats encourageants	198
<b>6. Appui et accessibilité économique</b>	198
6.1. Appui matériel, levier de l'amélioration de l'accessibilité de l'éducation de base	199
6.1.1. Construction de bâtiments	199



6.1.2. Distribution de cartables, fournitures et manuels scolaires	199
6.1.3. Hébergement des élèves	200
6.1.4. Appui aux populations à besoins spécifiques	201
6.2. Appui pédagogique	201
6.3. Formes d'appui à développer	202
6.3.1. Mise en place d'écoles communautaires	202
6.3.2. Transport scolaire	202
<b>7. Généralisation et déperdition, des progrès à consolider</b>	<b>203</b>
7.1. Généralisation de la scolarité	203
7.1.1. Généralisation au préscolaire	203
7.1.2. Généralisation dans l'enseignement primaire	204
7.1.3. Généralisation dans l'enseignement secondaire collégial	205
7.1.4. Généralisation dans l'enseignement secondaire qualifiant	206
7.2. Déperdition scolaire, des chiffres inquiétants	206
7.2.1. Déperdition scolaire au primaire	207
7.2.2. Déperdition scolaire au secondaire collégial	208
7.2.3. Déperdition scolaire au secondaire qualifiant	209
7.3. Propositions	210
<b>8. La sécurité comme facteur d'amélioration de l'accessibilité</b>	<b>211</b>
<b>9. Violence au sein de l'établissement</b>	<b>212</b>
<b>10. Recrudescence des agressions dans l'environnement immédiat des établissements</b>	<b>213</b>
<b>11. Gouvernance</b>	<b>214</b>
11.1. Gouvernance et déficits d'institutionnalisation de l'école	214
11.2. Déficit de planification stratégique de l'offre publique	216
11.3. Faiblesse de la participation	216
11.4. Décentralisation formelle et sans consistance	217
11.5. Gestion des ressources humaines, talon d'Achille des établissements scolaires	218
11.6. Faiblesse en matière de partenariat	219
<b>12. Poids des normes sociales, culturelles et sociologiques défavorables à l'amélioration de l'accessibilité</b>	<b>220</b>
<b>13. Emergence d'un tissu associatif à consolider</b>	<b>221</b>
<b>CONCLUSION GENERALE</b>	<b>222</b>
<b>RECOMMANDATIONS</b>	<b>224</b>



## INTRODUCTION

La charte nationale d'éducation et de formation a fixé comme objectif « la généralisation d'une éducation de qualité à tous les enfants et jeunes du Maroc, au préscolaire, de l'âge de quatre à six ans et au primaire et au collège, de l'âge de six à quinze ans » (art.25, p.17).

Le même défi est repris dans le cadre des Objectifs du Millénaire, quoique à un horizon plus lointain, celui de 2015. En effet, outre l'objectif de "donner à tous les enfants, garçons et filles, les moyens d'achever un cycle complet d'études primaires"(obj. 2), il est question d'"éliminer les disparités entre les sexes dans les enseignements primaire et secondaire d'ici à 2005 si possible et à tous les niveaux de l'enseignement en 2015 au plus tard" (obj. 3).

Par rapport à ces objectifs, beaucoup de progrès ont été réalisés depuis la mise en œuvre de la charte nationale en 1999-2000, se traduisant par une évolution significative des effectifs scolarisés dans tous les niveaux d'éducation et de formation, mais beaucoup reste à faire pour construire un système d'éducation et de formation de qualité pouvant répondre aux multiples défis que doit affronter le Maroc en ce début du 21ème siècle. C'est d'ailleurs, ce à quoi devrait s'employer le plan d'urgence récemment élaboré et mis en application pour accélérer les chantiers de réforme engagés par la mise en œuvre de la charte.

Une étude de synthèse réalisée par l'ONDH, tout en mettant en évidence les réalisations en matière de généralisation de l'éducation de base et d'amélioration de ses indicateurs d'accès, n'en identifie pas moins la persistance d'un retard certain dans la concrétisation de ces objectifs et surtout le maintien de disparités selon le sexe, les conditions socioéconomiques, le milieu de résidence, les catégories sociodémographiques plus ou moins vulnérables et les modes de gouvernance.

Pour approfondir les conclusions de cette synthèse nationale et identifier de façon plus fine les facteurs de la persistance de ces disparités, l'ONDH a initié cinq études de cas, identifiées au vu d'une logique de diversité territoriale, socioéconomique et socioculturelle.

Ce document livre la synthèse des résultats de l'étude réalisée de mai à juillet 2009 dans deux communes de la préfecture de Meknès : une commune péri-urbaine (Ouisslane) ; et une commune rurale (Dkhissa).

Le choix raisonné de ces communes a été opéré en tenant compte de leurs contextes socioéconomique, démographique, culturel et territorial.

Ce rapport tente de synthétiser les appréciations qualitatives formulées par les différents acteurs impliqués ou concernés par l'éducation de base dans les deux communes cibles. Les regards croisés et les points de vue des responsables administratifs, des enseignants, des parents d'élèves, des militants associatifs, des élus, des personnes ressources, etc., sont tantôt concordants et complémentaires, tantôt contradictoires et opposés, traduisant des sensibilités différentes et parfois même des intérêts différenciés et antagoniques. La synthèse, dans le cadre de cette approche qualitative et participative, n'est donc pas aisée.

Les clefs d'entrée qui nous ont aidé à saisir l'ampleur des disparités de l'accès à l'éducation de base et à comprendre les facteurs qui les expliquent sont l'offre scolaire, l'appui social, la généralisation de l'enseignement, les déperditions et la gouvernance. Il s'agit des maîtres mots qui ont introduit nos questionnements et permis de structurer les avis et les analyses des acteurs intervenant dans l'éducation de base dans les deux communes cibles. Par ailleurs, deux thèmes centraux, en l'occurrence le genre et les enfants à besoins spécifiques sont présentés de façon transversale dans ce rapport.



## OBJECTIFS DE L'ETUDE ET CONSIDERATIONS METHODOLOGIQUES

### 1. Rappel des objectifs de l'étude

Cette étude de cas sur les disparités socio-spatiales dans l'accès à l'éducation de base s'inscrit en aval de l'étude de synthèse réalisée par l'ONDH sur la même problématique à l'échelle nationale. Ses objectifs résident dans l'identification, à travers une approche qualitative et dans un territoire bien déterminé, des facteurs qui génèrent les disparités d'accès à l'éducation de base en liaison avec le genre, les conditions socioéconomiques et socio-spatiales, les populations à besoins spécifiques et le contexte culturel.

### 2. Présentations des deux communes

Les deux communes retenues dans cette étude de cas relèvent de la préfecture de Meknès. La première, en l'occurrence la commune de Ouisslane représente le milieu urbain, la seconde, la commune de Dkhissa représente le milieu rural. Ces deux communes sont situées au Nord-Est de la ville de Meknès.

Ce choix s'appuie essentiellement sur le fait que l'accessibilité à l'éducation de base et sa poursuite jusqu'à son terme sont particulièrement problématiques dans ces deux territoires communaux.

#### 2.1. Commune urbaine de Ouisslane

Le profil démographique, socioéconomique et urbanistique de cette commune se prête parfaitement à l'étude de la problématique de l'accès à l'éducation de base dans ses différentes dimensions et ce, pour les raisons suivantes:

##### Une démographie galopante

Gros faubourg péri-urbain, né grâce à sa proximité de la cimenterie Lafarge créée en 1952, Douar Soussi, appellation originelle du site, va devenir le réceptacle des flux migratoires massif, essentiellement d'origine rurale, mais également d'origine urbaine, en particulier de Meknès.

En 12 ans, la population a plus que triplé en passant de 8148 habitants en 1982 à 28.694 habitants en 1994, soit un Taux d'Accroissement Annuel Moyen (T.A.M.A.) de 11%.

En 2004, le RGPH dénombre 47.824 habitants, soit une population additionnelle de 19.130 habitants, et un T.A.M.A de 5,2%. Et bien qu'en en recul, ce taux demeure très largement supérieur au taux de la ville de Meknès (1,7%) et à celui du Maroc urbain (2,1%).

##### Une grosse concentration de l'habitat insalubre

Douar Soussi est surtout le fruit d'une urbanisation non réglementaire, car dès les années soixante et surtout 70 et 80, de nombreux lotissements non autorisés seront construits au voisinage des cités d'ouvriers et de cadres, édifiées au profit du personnel de la cimenterie. Ainsi se formera une tache tentaculaire d'habitat en dur mais sous équipée et parsemée de poches de bidonvilles.

Comme dans des cas pareils, les pouvoirs publics ont engagé une vaste action de restructuration et de réhabilitation de ce tissu urbain anarchique et insalubre. Aujourd'hui, l'essentiel de l'habitat dans la C.U de Ouisslane, est désormais restructuré et équipé en réseaux. Les bidonvillois ont également été recasés.



### **Des ménages à revenus limités**

En dépit des progrès en matière de résorption de l'habitat insalubre dans la commune, le contenu social a très peu changé, car Ouisslane continue d'attirer les flux de l'exode rural orientés vers l'agglomération de Meknès, ainsi que les citadins et néo-citadins ayant quitté la ville de Meknès en raison des coûts élevés d'accès au logement. Le fait que cette commune soit une concentration de la pauvreté et de la précarité sociale, car peuplée pour l'essentiel de ménages à revenus limités et irréguliers, fait d'elle un terrain fertile de difficultés d'accès à la scolarisation de base et de déperdition scolaire.

### **Des fonctions au service de la ville de Meknès**

Ouisslane continue de jouer le rôle de quartier dortoir pour des populations qui demeurent très dépendantes de la ville de Meknès, aussi bien pour le travail, les études et les services que pour les loisirs. Elle remplit également le rôle de filtre à l'égard des flux migratoire d'origine rural et contribue ainsi à atténuer la pression démographique sur Meknès, notamment pour l'habitat et les équipements socio-collectifs dont l'enseignement.

A cet égard, il est significatif de relever qu'au moment où les établissements scolaires sont insuffisants et leurs classes surchargées à Ouisslane, des établissements scolaires ferment ou se reconvertissent en économat et autres lieux des œuvres sociales des enseignants à Meknès (collège Ryad, école Amir Abdelkader...).

### **Des fonctions au service de l'arrière pays rural**

Ouisslane remplit par rapport à son arrière pays rural une double fonction, d'abord de centre relais pour la diffusion et la distribution de produits de consommation d'origine urbaine, (industrielle et artisanale) et des inputs de l'activité agricole et de l'élevage sans oublier les services aussi bien privés (pharmacies, cabinets de médecins, banques...) mais également publics dont justement l'enseignement notamment au stade de collège et de lycée. De nombreuses familles rurales s'établissent à Ouisslane ou y louent un logement pour leurs enfants en vue d'être proches de l'établissement scolaire fréquenté.

Par ailleurs, Ouisslane constitue un débouché final ou d'étape pour les produits ruraux agricoles et artisanaux en provenance des communes rurales limitrophes.

## **2.2. Commune rurale de Dkhissa**

A l'instar de la C.U de Ouisslane, la C.R de Dkhissa constitue un territoire approprié pour l'étude de la problématique d'accès à la scolarisation de base dans le milieu rural, pour des raisons diverses, dont notamment un peuplement dense et dynamique et un déploiement spatial varié de la population:

### **Un peuplement dense et dynamique**

Déployée sur une vaste superficie (78km<sup>2</sup>) au nord des communes urbaines de Meknès et Ouisslane, la commune rurale de Dkhissa, avec Sidi Slimane Moul Kifane, est l'une des rares communes rurales de la préfecture de Meknès qui se distingue par un T.A.M.A. largement positif, soit 1,8%, taux dépassant même celui enregistré à Meknès-ville (1,7%). Ce dynamisme se traduit, entre autres, par des densités de peuplement parmi les plus élevées dans le Sais-Meknès-ville, soit 174 habitants/km<sup>2</sup>. Cette population relativement nombreuse, de l'ordre de 13.550 habitants en 2004, requiert une offre conséquente en équipements socio-collectifs, notamment scolaires.



## Un déploiement spatial varié de la population

La population rurale et, en corollaire, son habitat se déploient de manière variée dans l'espace. Si dans certaines zones, l'habitat est plutôt dispersé, dans d'autres il est, au contraire, regroupé et de taille importante. La commune abrite 20 douars de taille variable, les plus importants sont Zoualet (3700 habitants), le groupement Bouich Al Khaloua (1200 habitants), le groupement Sidi M'barek (1000 habitants).

Il faut noter aussi, le développement plus ou moins récent de l'habitat en bordure des routes qui traversent ou jouxtent le territoire communal, ce qui lui confère une configuration linéaire, parallèle à celle des routes.

Le déploiement spatial de l'habitat rural a une importance capitale par rapport à la problématique de l'accès à l'éducation de base, car il a un impact déterminant sur la proximité ou l'éloignement des établissements scolaires et leur rayonnement. Plus l'habitat est regroupé plus il est aisé de rapprocher les établissements scolaires des logements des élèves.

## 3. La méthodologie

Partant du principe que les données statistiques sur l'état de l'éducation de base sont déjà disponibles, particulièrement chez les établissements scolaires et les délégations et académies aux niveaux local et régional et chez le ministère au niveau central, les termes de référence de l'étude ont privilégié l'approche qualitative pour identifier les causes profondes et effectives qui conduisent, dans les territoires étudiés, à la non généralisation de la scolarisation ou à son interruption avant terme, ainsi que les facteurs réels de toutes les discriminations liées au genre et aux conditions socio-spatiales et culturelles.

Pour ce faire, il était nécessaire de recueillir les points de vue, les analyses et les perceptions des acteurs les plus impliqués dans l'acte d'éducation et qui connaissent de près les divers problèmes et obstacles à un enseignement de base de qualité.

### 3.1. Collecte des données

#### 3.1.1. Les procédés de collecte des données et appréciations qualitatives

La collecte des appréciations qualitatives s'est effectuée de manière progressive par trois procédés :

- Des entretiens avec des personnes ressources, qui par leur position dans le système éducatif ou dans la société civile ou la représentation élective et politique, peuvent avoir un regard particulièrement pertinent sur les problématiques objets de l'étude.
- Des focus groups qui rassemblent des acteurs plutôt homogènes, ou qui ont un angle de vision particulier, une sensibilité singulière, véhiculaires d'une lecture et d'un regard spécifiques à ce groupe (associations, parents d'élèves, enseignants...).
- Des ateliers composites transversaux. Contrairement aux focus groups, ces derniers rassemblent des acteurs qui ont des positions et des sensibilités différentes et même parfois contrastées (associations parents d'élèves et administration ou enseignants...), les rencontres de ces ateliers ont l'avantage de mettre à nu les contradictions, les divergences dans la perception et l'interprétation des problèmes et parfois les conflits d'intérêt qu'elles cachent.



### 3.1.2. Axes structurants

Pour obtenir une efficacité maximum lors de ces rencontres et éviter que les débats ne partent dans tous les sens ou qu'ils soient noyés dans un seul thème, des axes, d'ailleurs suggérés par les termes de référence, ont constitué à la fois des points de repère pour les débats et les fondements des guides d'animation. Tout en restant ouverts et souples, ces axes ont constitué des garde-fous pour parer à d'éventuels débordements thématiques ou à une mauvaise gestion du temps.

Ces axes communs, tels que précisés dans la note méthodologique, se déclinent comme suit :

- L'offre de l'éducation de base dans le territoire communal étudié ;
- L'appui, sous ses différentes formes, apporté à l'accessibilité et à la poursuite des études dans les cycles de l'éducation de base ;
- La généralisation de l'enseignement de base ; rendement interne de l'éducation de base et les déperditions scolaires ;
- La gouvernance et les deux axes transversaux, en l'occurrence le genre et les populations à besoins spécifiques.

### 3.1.3. Acteurs ciblés

Tous les acteurs impliqués dans l'acte d'éducation de base, ou qui ont un intérêt ou un rôle dans l'exercice de ce service, ont été approchés et sollicités pour exprimer leurs points de vue et contribuer aux débats des principaux axes structurants de l'étude.

Avant l'organisation des rencontres avec ces acteurs et ce quelque soit le procédé de la rencontre (entretien, focus group, atelier composite et transversal), un travail préalable de préparation pratique a été scrupuleusement réalisé.

Sur le plan méthodologique, il était primordial de préparer une fiche par rencontre et un guide d'animation. Le premier document précise le contexte de la rencontre, ses objectifs, le profil des participants, les résultats attendus et les thèmes à débattre. Le second document met en exergue les axes structurants.

Les acteurs concernés par l'éducation de base dans les deux communes sont :

- Le directeur et les cadres administratifs de l'académie de la région Meknès-Tafilalet ;
- Le délégué et les cadres administratifs de la délégation préfectorale du département de l'éducation nationale;
- Des responsables régionaux de la formation professionnelle ;
- Des directeurs d'établissements scolaires des différents niveaux de l'éducation de base ;
- Des enseignants d'établissements scolaires ;
- Des élus et des secrétaires généraux des communes retenues par l'étude ;
- Des associations de la société civile ;
- Les associations de parents d'élèves des établissements scolaires ;
- Les autorités locales dont celles chargées de la sécurité au niveau des communes étudiées (Sûreté Nationale et Gendarmerie Royale).

Chaque acteur a été approché avec des attentes spécifiques eu égard à son statut et à son rôle en matière d'éducation et de formation et compte tenu des objectifs de l'étude.



## 4. Objectifs et résultats attendus des rencontres avec les différents acteurs

Outre les acteurs susmentionnés, les données du Haut Commissariat au Plan sont considérées comme source des statistiques de base dans le cadre de la fiche des renseignements relative à chaque commune. Il s'agit plus particulièrement d'informations liées à la démographie, à l'habitat, aux aspects socioéconomiques, etc.

### 4.1. Services décentralisés et déconcentrés du Département de l'éducation nationale

Il s'agit de l'Académie Régionale de l'éducation et de la formation et de la délégation préfectorale de Meknès qui en relève. Les contacts avec les responsables de ces services, ont visé :

- La présentation de l'étude, de ses objectifs et de son intérêt ;
- La facilitation des contacts avec les responsables des services et les directeurs des établissements scolaires relevant des deux communes ;
- La mise à la disposition de l'équipe de chercheurs des informations nécessaires à la réalisation de l'étude notamment sur l'offre scolaire, les déperditions scolaires, l'appui scolaire, la généralisation de l'accès à l'éducation de base, etc.
- Les projets programmés en vue d'améliorer l'accessibilité de l'enseignement de base.

### 4.2. Directeurs des établissements scolaires

Les rencontres avec les directeurs d'établissements avaient pour objectif d'approfondir la connaissance de :

- L'état physique des infrastructures et des équipements ;
- L'état de l'accessibilité ;
- La perception de la problématique de l'accessibilité à l'enseignement de base ;
- Les modes de gestion en vigueur et la nature des relations avec la hiérarchie et les partenaires.

Les rencontres ont également permis de faciliter les contacts avec les enseignants, les élèves et les associations de parents d'élèves.

### 4.3. Enseignants

Les rencontres avec les enseignants devraient cerner :

- Les causes de la déperdition scolaire ;
- Les caractéristiques de l'accessibilité ;
- Le rôle de l'appui scolaire dans l'amélioration de l'accessibilité ;
- La perception de la problématique de l'accessibilité de l'enseignement de base dans leur établissement ; et
- L'environnement interne de l'établissement.

### 4.4. Elèves

Les rencontres avec les élèves revêtent une grande importance. Elles permettent d'identifier :

- Les conditions socio-économiques des ménages ;
- Les difficultés rencontrées par les élèves pour l'assimilation des enseignements et la poursuite des études ;



- L'accessibilité physique ;
- L'accessibilité géographique ;
- La perception de la problématique de l'accessibilité de l'enseignement de base ;
- L'état de la scolarisation au niveau des ménages ;
- Les causes de l'abandon des élèves.

#### **4.5. Associations de parents et tuteurs d'élèves**

Les rencontres avec les associations de parents et tuteurs d'élèves ont pour objectif de recueillir les points de vue sur :

- L'offre scolaire dans la Commune ;
- La qualité des relations avec les directeurs des établissements et les enseignants (problématique de gouvernance) ;
- Leur rôle dans l'appui social scolaire et l'appui pédagogique ;
- Leur dynamisme et leur participation dans la prise de décision ;
- Les activités parascolaires (culture, sport, ...) ;
- La perception de la problématique de l'accessibilité de l'enseignement de base ;
- Les mesures prises en vue de faciliter l'accessibilité des populations à besoins spécifiques ;
- Les mesures prises en vue de faciliter l'accessibilité des jeunes filles.

#### **4.6. Associations intervenant dans le domaine de l'éducation et de la formation**

La rencontre avec ces associations a pour objectif d'aider à mieux connaître :

- Leur rôle dans l'amélioration de l'accessibilité de l'éducation de base des catégories défavorisées ;
- Leur rôle dans l'éducation non formelle et la lutte contre l'analphabétisme ;
- La sensibilisation des ménages à la scolarisation de leurs enfants ;
- La mobilisation des moyens pour l'amélioration des infrastructures physiques (salles de classe, blocs sanitaires, cantine, jardin,....) ;
- La création des structures d'accueil pour améliorer l'accessibilité de l'éducation de base des jeunes filles (Dar Taliba) et des élèves issus de milieux défavorisés ;
- L'appui scolaire (appui pédagogique, appui social, ...) ;
- L'amélioration de l'accessibilité de l'enseignement de base de la population à besoins spécifiques ;
- La perception de l'accessibilité de l'éducation de base dans la Commune ;
- La lutte contre les déperditions scolaires ;
- Les mesures prises en vue de faciliter l'accessibilité des populations à besoins spécifiques et des jeunes filles ;
- Le développement de partenariats (locaux, régionaux, nationaux et internationaux) ;
- Les activités parascolaires (loisirs, culture et sport) ;
- Le rôle des associations dans la lutte contre le fléau de la drogue et la délinquance en milieu scolaire.

#### **4.7. Président, élus et secrétaires généraux des Communes**

La rencontre avec ces acteurs a pour objectif d'améliorer la connaissance de l'équipe sur les aspects suivants :



- La contribution de la Commune à l'amélioration de l'accessibilité de l'enseignement de base (infrastructures de base, espace vert ;...);
- L'appui scolaire et social ;
- Les incitations à la promotion du secteur privé dans le domaine de l'éducation et en particulier dans le préscolaire ;
- Le développement de partenariats avec les acteurs publics et privés pour une meilleure accessibilité de l'enseignement de base ;
- Les mesures prises en vue de faciliter l'accessibilité des populations à besoins spécifiques et des jeunes filles ;
- Les subventions accordées aux établissements scolaires relevant de la Commune.

#### **4.8. Structure INDH relevant de la Préfecture de Meknès**

La DAS devrait permettre de s'informer sur :

- Les projets initiés dans le cadre de l'INDH dans la Commune ;
- La construction de salles de classe ;
- La construction des blocs sanitaires ;
- La construction des établissements scolaires ;
- Les équipements des classes et des structures d'accueil ;
- La construction des routes et pistes pour faciliter l'accessibilité géographique des établissements scolaires ;
- L'éducation non formelle et la lutte contre l'analphabétisme.

#### **4.9. Formation professionnelle.**

Le contact avec les responsables de la formation professionnelle permet de mieux apprécier :

- L'existence des établissements et d'activités relevant de la formation professionnelle ;
- Le rôle de la formation professionnelle dans la lutte contre les déperditions scolaires ;
- L'articulation entre la formation professionnelle et la formation générale dans la commune ;
- Les projets programmés dans le domaine de la formation professionnelle.

#### **4.10. Agents d'autorité**

Le recours à ces acteurs se justifie par la volonté de connaître :

- La perception des problèmes de l'accessibilité de l'enseignement de base dans la Commune ;
- Les campagnes de sensibilisation des familles à la nécessité de scolariser les enfants notamment les filles.
- L'amélioration de la sécurité dans la Commune.

#### **4.11. Sûreté nationale et gendarmerie royale**

La rencontre des agents de la sûreté nationale et de la gendarmerie royale permet de connaître :

- Les interventions réalisées par les services de sécurité pour améliorer la sécurité dans les Communes cibles;
- La lutte contre le fléau de la délinquance en milieu scolaire.



## CARACTERISTIQUES DE L'OFFRE D'EDUCATION DE BASE

L'offre est déficitaire aussi bien dans la Commune urbaine de Ouisslane que dans la Commune rurale de Dkhissa, et ce, du préscolaire jusqu'au secondaire qualifiant (lycée), mais ce déficit ne présente pas le même visage et la même acuité dans ces deux territoires, car il est évident que l'ampleur du déficit est autrement plus importante en milieu rural où il est total pour le niveau secondaire qualifiant (lycée) et quasi-total pour le niveau préscolaire et très prononcé pour le secondaire collégial (un seul collège).

L'éducation formelle, qui joue le premier et le principal rôle dans le système éducatif national et la couverture des besoins de la population dans le domaine de l'éducation, peine apparemment à faire face à la demande sociale de l'éducation de base dans les territoires de la commune urbaine de Ouisslane et de la commune rurale de Dkhissa. Ce déficit est, néanmoins, variable d'une commune à l'autre et selon les niveaux de l'éducation de base.

### 1. Le préscolaire, un déficit patent

D'emblée tout le monde s'accorde pour dire que cette étape est très importante pour ne pas dire incontournable dans le processus de la formation des élèves, car elle est déterminante pour la réussite au niveau du primaire et du reste du parcours scolaire. Jusqu'au début des années 80, la mission du préscolaire était assumée plus au moins convenablement par les écoles coraniques (Kouttab) aussi bien à Ouisslane qu'à Dkhissa. Aujourd'hui, des établissements plutôt "modernes" mais de petite taille sont ouverts à Ouisslane, dans certains cas par des diplômés chômeurs (Bacheliers, Licenciés, etc.). Ces établissements sont au nombre de 44 et accueillent 1141 petits garçons et 935 petites filles, soit un total de 2076 élèves. Avec 45%, le taux de féminisation est en deçà de la parité. La création de ces établissements se heurte à la complexité des procédures administratives pour l'obtention de l'autorisation d'exercer.

Les personnes qui exercent dans ces établissements devraient normalement subir une formation préalable pour avoir une qualification adéquate avec leur mission.

Il y a une rude concurrence entre ces établissements, qui se traduit par une guerre des prix pratiqués. Il y aurait donc intérêt à réglementer cette profession et ses pratiques en précisant les exigences des prestations de service et les fourchettes des frais de scolarité.

Les Kouttab et écoles plus ou moins modernes qui assurent l'offre pour ce niveau sont, selon certains parents d'élèves, de réelles petites prisons où les petits enfants subissent un véritable calvaire aussi bien à cause de l'exiguïté des lieux que des méthodes d'apprentissage pratiquées. En fait, ces petits établissements sont un mélange hétéroclite de Katatibs et d'écoles modernes ayant leurs propres caractéristiques et méthodes. De manière générale, le taux de scolarisation dans ce niveau reste modeste malgré le développement de ces petits établissements hybrides puisqu'il n'est que de 9% selon les statistiques de la délégation.

Le déficit du préscolaire dans la CR de Dkhissa est autrement plus prononcé car avec seulement 4 Katatibs et une unité intégrée à l'école Iztoutene, le préscolaire accueille à peine 75 élèves dont 31 petites filles. Le taux de scolarisation dans le préscolaire est donc extrêmement bas, soit seulement 1%, selon toujours les statistiques officielles de la délégation du Ministère de l'Education Nationale de la Préfecture de Meknès.

L'ouverture récente à Ouisslane de deux écoles privées qui proposent également l'accueil d'élèves du niveau préscolaire, dans de meilleures conditions quoiqu'avec des frais plus élevés, améliore l'offre dans ce niveau. Ces deux établissements accueillent 164 élèves dont 73 petites filles. Notons également que des établissements privés installés à Meknès et



disposant de moyens de transport contribuent à l'offre dans ce segment de l'éducation de base à Ouislane.

## **2. L'enseignement primaire, une offre sous pression**

Le niveau primaire est incontestablement le mieux doté en établissements et salles de classe dans les communes de Ouislane et Dkhissa. Avec 8 écoles primaires, comptant 135 salles de classe à Ouislane, et 4 secteurs scolaires englobant 13 écoles principales et satellites avec 53 salles de classe à Dkhissa, l'offre en infrastructures semble suffisante. Mais en regardant de plus près la réalité de ces écoles, de nombreuses insuffisances apparaissent au grand jour, d'abord en considérant la demande dont la croissance est très rapide à Ouislane et relativement soutenue à Dkhissa, et l'offre qui peine à suivre, en raison d'une multitude de facteurs, notamment le déficit d'une planification prospective.

### **2.1. Le primaire dans la commune urbaine de Ouislane**

#### **2.1.1. Une demande explosive véhiculée par la démographie et l'extension urbaine**

Le problème majeur réside dans le fait que l'offre n'arrive pas à suivre la demande à cause de la très forte croissance démographique, elle-même induite par l'exode d'origine rurale et urbaine vers Ouislane. Attirés par les coûts d'accès au logement nettement inférieurs à ceux prévalant à Meknès, les flux de migrants se sont intensifiés. Les promoteurs immobiliers ont exploité cette tendance enclenchée au départ par le secteur informel, en réalisant des mégas projets. Ainsi Al Omrane réalise un vaste lotissement d'habitat sur 360 hectares. Outre ce grand projet, un second est en cours de réalisation par Addoha dans la commune rurale Dkhissa dans le voisinage immédiat du territoire communal de Ouislane. Ce projet va sans nul doute intensifier la demande sur les établissements de Ouislane

Les récentes opérations de recasement des bidonvilles, qui intéressent plus de 1200 ménages, et de production de logements sociaux en immeubles ont conforté cette tendance à l'accroissement rapide et la densification de la population de Ouislane. Pour rappel la population de la commune est passée 8.148 habitants en 1994 à 47.824 habitants en 2004. Les projections tablent sur une population comprise, selon les sources, entre 80.000 et 100.000 en 2010. Selon l'expression d'un élu interviewé, si l'offre de l'éducation suit une progression arithmétique, celle de la demande sur cette éducation suit, quant à elle, une progression géométrique d'où un déficit croissant.

La conséquence de cet état de fait se traduit par des classes surchargées avec des effectifs qui atteignent dans des cas extrêmes jusqu'à 45 élèves dans les écoles primaires, d'une part, et des difficultés durant chaque rentrée scolaire pour accueillir tous les élèves, soit pour la première inscription, soit pour intégrer l'école au milieu du parcours scolaire, d'autre part.

La taille moyenne d'occupation de la classe, tous niveaux confondus, est de 37 élèves, mais cette moyenne varie d'un niveau à un autre. L'effectif des classes décroît au fur et à mesure que l'on avance dans les niveaux.

De manière générale, les 8 écoles primaires de Ouislane accueillent 8281 élèves dont 3984 jeunes filles, soit un taux de féminisation de 48% assez proche de l'objectif de la parité genre.

Les deux établissements privés installés à Ouislane accueillent 206 élèves dont 89 jeunes filles, soit un taux de féminisation de 43,2% inférieur à 48% enregistré dans l'école publique. Ces effectifs se répartissent sur les 5 premières années du primaire dans 13 classes, ce qui nous donne une moyenne d'élèves par classe de 16 élèves, contre 37 pour le public.



### 2.1.2. Déficit d'une planification prospective et offre improvisée au coup par coup

Il n'y a pas une véritable planification de l'offre qui tienne compte de la demande prévisionnelle projetée, d'où la création au coup par coup, financée pour l'essentiel en dehors du budget du ministère de tutelle, soit par les fonds de l'INDH, soit par la CU et des partenaires publics et privés.

Pour illustrer la contribution des divers acteurs locaux dans la réduction du déficit de l'offre de l'enseignement il y a lieu de citer :

- Tous les fonds fournis par l'INDH durant les années 2006, 2007, et 2008, soit 1.800.000 dirhams par an, sont investis dans la construction de salles de classe ; quant à la contribution de la commune dans cette opération, elle s'élève à 500.000 dirhams ;
- Al Omrane a financé la construction d'une nouvelle école (de huit salles de classe) dans un lotissement qui va accueillir des recasés du bidonville Mazilla (lotissement Tanmiya) ;
- Une convention de partenariat de la Commune avec Al Omrane et Lafarge a porté sur la participation à la construction de 32 salles de classe dans les différents établissements, en complémentarité avec l'action entreprise dans le cadre de l'INDH ;
- L'enseignement privé contribue de son côté à atténuer la pression sur l'enseignement public. Outre les deux établissements domiciliés dans la commune, d'autres écoles privées localisées à Meknès et disposant de moyens de transport captent une partie de la demande issue de la commune ;
- Le foncier constitue un frein à la création de nouveaux établissements. Ainsi et dans le cadre du programme d'urgence de l'enseignement, une proposition de création de 6 établissements scolaires s'est heurtée à l'inexistence de terrains mobilisables et appropriés. Seul un terrain a été identifié, car prévu par la 1ère tranche du projet immobilier d'Al Omrane Ryad Ouisslane. Ce terrain est par ailleurs handicapé par une localisation marginale par rapport aux zones d'habitat et une topographie accidentée.

L'imprévoyance atteint son comble dans le projet Ryad Ouisslane, pourtant initié par un organisme public, car ce projet de très grande envergure ne prévoit pas un nombre suffisant d'établissements :

- Pour la 1ère tranche d'une superficie de 65 ha comportant de nombreux immeubles d'habitat social, et donc induisant une forte densité de peuplement, seul un collège a été édifié et deux écoles prévues mais pas encore réalisées. Une ancienne école rurale datant de l'époque coloniale a connu une extension/ rénovation, par la construction de 8 salles de classe remplaçant des classes en préfabriqué grâce au financement de l'INDH ;
- Pour la 2ème tranche de 50 ha, un établissement est prévu sur un terrain excentrique et accidenté ;
- Pour la 3ème tranche couvrant une vaste superficie de 234 ha qui doit abriter une population additionnelle de 60.000 habitants, seuls 7 établissements sont prévus dont 3 écoles primaires.



### 2.1.3. Lacunes qualitatives

En plus de l'insuffisance en nombre des établissements scolaires par rapport à la demande, la répartition spatiale de ces établissements pose problème car, elle ne permet pas aux établissements d'avoir des aires de desserte appropriées et proches des élèves d'où le problème de l'éloignement surtout pour les jeunes filles. Les distances à parcourir par les élèves sont souvent très longues et demandent parfois plus de 50 minutes, ce qui pose un vrai problème surtout quand il fait nuit et / ou mauvais temps.

Les contraintes induites par la carte scolaire aggravent ce problème, si bien que des élèves habitant à côté d'une école sont obligés de s'inscrire dans un établissement lointain.

A l'exception des établissements de création récente, les bâtiments sont délabrés, les toits notamment sont perméables, les fenêtres et les portes sont dans un très mauvais état. L'école de Chakib Arssalane est construite en préfabriqué ancien, dont les risques sont connus.

L'entretien est inexistant, les infrastructures et les équipements qui se dégradent sous l'effet du vieillissement et parfois par vandalisme, ne sont ni réparés ni remplacés. L'exemple des robinets est éloquent, volés de manière récurrente, tous les établissements y compris le lycée ont décidé de ne plus équiper les sorties d'eau de robinets et utilisent un arrêt d'eau généralisé, de manière ponctuelle.

La plupart des établissements ne sont pas raccordés au réseau d'assainissement liquide et se contentent de fosses septiques. Les W.C sont dans un état de saleté, notamment à cause du manque d'eau (pas de robinets) qui les rend infréquentables et indignes d'être humains.

Les équipements basiques tels que les tables et les tableaux sont très dégradés dans certains établissements et ne sont pas renouvelés quand c'est nécessaire.

L'absence de gardien de nuit dans la plupart des établissements aggrave les risques de vols et de vandalisme des établissements, ce qui accentue leur dégradation.

Par ailleurs, il est important de noter qu'aucune offre adaptée n'existe dans les établissements de la commune pour les populations aux besoins spécifiques.

## 2.2. Le primaire dans la Commune rurale de Dkhissa

Dans le cas de la commune rurale de Dkhissa, la réalité de l'offre est différente, car même si les établissements scolaires sont relativement suffisants, avec 13 écoles mères et satellites, le problème majeur demeure celui de l'accessibilité géographique. Car en dépit de la création de plusieurs écoles satellites pour se rapprocher des zones habitées par les élèves, l'éloignement constitue toujours un problème épineux surtout pour les jeunes filles. Dans certains cas, la durée du trajet domicile-école varie entre 30 minutes et une heure 30 minutes, ce qui constitue un véritable calvaire pour les petites filles exposées aux risques de harcèlement, voire de viol surtout en périodes d'intempéries et de nuits précoces.

Par ailleurs, l'offre en bâtiments reste insuffisante, les salles de classe sont utilisées de manière optimale avec des classes relativement chargées en moyenne 34 élèves dans les écoles mères. Dans les écoles satellites, les classes sont certes moins chargées (tableau 1), mais souvent avec plusieurs niveaux, ce qui peut être une source de problèmes pédagogiques, parce que les enseignants ne sont pas formés à ce genre de situation, même si les avis sont partagés sur ce sujet. Pour illustrer cette situation, nous citons la répartition des effectifs selon les niveaux dans deux écoles satellites en l'occurrence Ouled Mimoun et Guendoule.



**Tableau 17 : Effectifs des élèves selon les niveaux**

	1 <sup>ère</sup> AEP	2 <sup>ème</sup> AEP	3 <sup>ème</sup> AEP	4 <sup>ème</sup> AEP	5 <sup>ème</sup> AEP	6 <sup>ème</sup> AEP	Total
Ouled Mimoun	10	6	7	5	4	1	32
Guendoule	7	9	8	6	1	5	36

Délégation Provinciale de l'Enseignement Meknès

Les trois secteurs scolaires avec les 13 écoles mères et leurs satellites accueillent 1803 élèves dont 858 jeunes filles, soit un taux de féminisation de 47.7%. Ce taux est très proche de celui enregistré à Ouislane, ce qui veut dire que l'objectif de la parité genre au primaire est également à portée de main en milieu rural.

Si pour l'offre en termes d'écoles et salles de classe, la commune rurale de Dkhissa semble mieux lotie que la commune urbaine de Ouislane, ce qui se traduit par un encombrement moindre des classes dans les écoles rurales<sup>32</sup>, ces dernières sont, par contre, plus pénalisées par leurs équipements plus déficitaires comme le montre le tableau 2.

**Tableau 18 : Comparaison des équipements des écoles primaires à Ouislane et Dkhissa**

	Raccordement à l'eau courante	Electricité	Latrines pour garçon et filles	Clôture
C.U Ouislane	100	100	100	100
CR Dkhissa	92	100	38	77

Délégation Provinciale de l'Enseignement Meknès

Le sous-équipement des écoles rurales, notamment en eau courante et en latrines peut sembler anodin et "normal", mais il est en réalité avec l'éloignement, l'un des principaux facteurs de discrimination dans l'accès à l'éducation de base en milieu rural, surtout pour les jeunes filles qui, pour faire leurs besoins, sont obligées d'aller dans la nature où elles sont exposées aux risques d'agression et de viol.

Beaucoup plus grave que le déficit en bâtiments, le principal problème de l'offre réside dans la carence en ressources humaines dans tous les cycles de l'éducation de base, notamment le déficit en formation et qualification, le manque de conscience professionnelle et l'absentéisme récurrent des enseignants.

En dépit de toutes ces carences et difficultés que rencontrent les élèves du niveau primaire dans les deux communes, les indicateurs du rendement interne semblent connaître une nette amélioration et l'objectif de la généralisation de la scolarisation dans ce segment est atteint dans la C.U de Ouislane et semble à portée de main dans la C.R de Dkhissa.

<sup>32</sup> 1803 élèves répartis dans 73 classes utilisant 53 salles de classe, ce qui nous donne une moyenne, tout niveaux confondus, de 24 élèves par classe et d'une disponibilité de 0.72 salles par classe dans le C.R de Dkhissa contre 8281 répartis sur 222 classes et 135 salles de cours soit une moyenne d'élèves par classe toujours tous niveaux confondus de 37.3 élèves, et une disponibilité de salles de 0.60salles par classe dans la commune urbaine de Ouislane.



### **3. L'enseignement secondaire collégial, grandes disparités entre milieu urbain et rural**

#### **3.1. L'offre en bâtiment, un déficit avéré**

Avec quatre collèges dont un vient d'ouvrir cette année (2008/09) dans la C.U de Ouisslane et un seul collège dans la C.R de Dkhissa, l'offre du secondaire collégial se caractérise par un déficit patent. Avec 9 salles dans le seul collège de Dkhissa et 65 salles à Ouisslane (exceptées celles du nouveau collège) et des effectifs d'élèves respectivement de 510 et 4582 élèves, l'effectif moyen d'élèves par salle est de l'ordre de 56 élèves à Dkhissa et 70 à Ouisslane.

A Ouisslane, les 4582 élèves se répartissent sur les trois niveaux du collège comme suit: 1534 élèves en première année répartis en 34 classes, 1425 élèves en deuxième année répartis en 31 classes et 1624 en troisième année répartis en 37 classes. L'effectif moyen d'élèves par classe, tous niveaux confondus, est de 45 élèves par classe. En réalité l'encombrement des classes est élevé en deuxième année où l'effectif moyen s'élève à 47 au collège Bayrounni, alors qu'il est de 42 élèves en troisième année dans le même collège.

Dans la commune rurale de Dkhissa, le phénomène des classes surchargées est de moindre importance. Les 510 élèves des trois niveaux se répartissent en 14 classes, ce qui nous donne une moyenne d'élèves par classe de 36,4 élèves.

Cette pression moins forte sur les salles de classe ne s'explique pas par l'abondance de l'offre, mais plutôt par l'impossibilité pour les parents d'inscrire leurs enfants dans le seul collège de la commune, eu égard à son éloignement, à l'inadaptabilité des moyens de transport, à l'inexistence d'internat et à la capacité d'accueil insuffisante de Dar Taliba.

#### **3.2. Difficultés d'accessibilité géographique à Dkhissa**

Si la généralisation de la scolarisation au niveau primaire est acquise dans la CU de Ouisslane et à portée de main dans la CR de Dkhissa avec le taux de 95%, elle s'établit dans le secondaire à 84% à Ouisslane et à 50% à Dkhissa. Même si le taux de transition du primaire au collège est officiellement de 96.30% à Dkhissa et de 93% à Ouisslane, beaucoup d'élèves surtout les filles rurales interrompent leur cursus scolaire à la fin du primaire et n'accèdent jamais au collège ou l'abandonnent en cours de route. Le fait que la commune rurale de Dkhissa, déployée sur 78 km<sup>2</sup>, ne dispose que d'un seul collège forcément éloigné de la plupart des groupements d'habitat, conjugué à la modestie de la capacité d'accueil de Dar Taliba et son coût réhibitoire (600,00Dh par trimestre), l'inadaptabilité des moyens de transport, explique l'effondrement du taux de scolarisation qui ne touche dans ce territoire que la moitié des enfants habilités à être au collège, et le faible taux de féminisation de la population scolarisée dans ce niveau. En effet, alors même que l'on se rapproche de l'objectif de la parité genre à Ouisslane avec un taux de féminisation de 48.8% au collège, ce taux à Dkhissa n'est que de 33.9%, avec 173 filles sur 510 élèves au collège Zitoune. L'éloignement du collège et les risques d'agression lors des déplacements des élèves dissuadent non seulement les filles mais également les garçons d'aller à leur établissement.

#### **3.3. Déficit des équipements**

Les établissements existants présentent de nombreuses déficiences qualitatives en matière d'équipements. Si les données officielles des indicateurs affichent des 100% pour les raccordements à l'eau courante et à l'électricité, les latrines et le mur de clôture, la réalité du terrain révèle de nombreuses carences. Ainsi les latrines sont dans un état de délabrement et de saleté (en raison de la non disponibilité de l'eau car les robinets volés plusieurs fois ne sont plus remplacés), qui les rend pratiquement inutilisables.



Les ampoules d'éclairage sont souvent vandalisées (volées ou cassées) au point que les couloirs et les salles dans certains établissements ne peuvent plus être éclairés, ce qui provoque l'interruption des cours à la tombée de la nuit durant l'automne-hiver.

Les collèges souffrent également de manque d'équipements basiques et de leur état de dégradation. Les tableaux, les tables, les espaces de bureau et leurs équipements laissent beaucoup à désirer. Les équipements comme les téléphones et les photocopieurs sont inexistantes.

Les terrains de sport sont insuffisants et mal équipés. Les équipements d'un niveau plus évolué comme les salles multimédias, les bibliothèques, le fonds documentaire et les centres de documentation sont tout simplement inexistantes dans les collèges des deux communes étudiées.

#### **4. L'enseignement secondaire qualifiant, absence de l'offre à Dkhissa et grand déficit à Ouisslane**

##### **4.1. Une demande sociale insatisfaite et une présence féminine remarquable**

Avec le préscolaire, le niveau secondaire qualifiant (lycée) est incontestablement celui qui présente la carence la plus criante dans les territoires objet de cette étude de cas. Totalement absent dans la CR de Dkhissa et représenté par un seul lycée et un noyau embryonnaire dans la CU de Ouisslane, l'offre de ce segment est véritablement squelettique et très insuffisante dans ces territoires dont la population dépasserait actuellement le seuil de 100.000 habitants.

Le lycée Oued El Makhazine, qui dispose de 31 salles, accueille 1632 élèves répartis en 39 classes, soit une moyenne de 42 élèves par classe, mais cette moyenne masque la réalité car l'encombrement des classes peut atteindre dans certains cas 50 élèves. Les enseignants qui encadrent cette population scolaire sont au nombre de 80 professeurs, soit un taux d'encadrement d'un professeur pour 20 élèves. Il est intéressant de souligner que les jeunes filles, contrairement aux idées reçues sur ce sujet, sont plus présentes que les garçons. Mieux que la parité, la présence féminine représente 54% pour l'ensemble des trois niveaux, toutes filières confondues.

Néanmoins, quand on affine l'examen de la présence féminine, il apparaît que celle-ci est effectivement très élevée dans la filière lettres et sciences humaines où elle est de 53%, 64%, et 74% respectivement au tronc commun, en première année bac et en deuxième année du bac. A l'inverse, la présence féminine est beaucoup moins importante dans la filière sciences expérimentales avec 46.9%, 58%, et 44% respectivement dans les 3 niveaux du lycée.

Cependant, et en dépit de ces nuances, ces chiffres prouvent que la déperdition scolaire chez les filles est moins prononcée que chez les garçons. Sur un autre plan, il faut relever que le taux de transition du collège au lycée pour les deux sexes demeure faible puisqu'il n'est que de 49% à Ouisslane et seulement de 30% à Dkhissa.

L'offre du lycée Oued El Makhazine ne couvre pas toutes les filières du secondaire qualifiant. Les sciences économiques, les sciences maths ne sont pas dispensées dans le lycée Oued El Makhazine, les élèves orientés vers ces filières s'adressent par la force des choses aux lycées de la ville de Meknès.

L'offre en bâtiments (salles de classe) se fait au coup par coup. De 6 salles au démarrage du lycée en 2002-03 on est passé à 31 salles en 5 ans, dont les deux dernières financées par l'association de parents d'élèves.



Le noyau de lycée qui a élu domicile au collège Othmane Bnou Affane, est l'illustration parfaite de l'improvisation qui caractérise l'offre dans ce niveau et de toutes les lacunes qui en découlent. Face à la saturation du seul lycée de la commune Ouisslane et au lieu de l'édification d'un nouveau lycée dans le respect des normes en vigueur, les autorités de tutelle décident d'implanter un noyau de lycée dans une partie du collège Othmane Bnou Affane au détriment des élèves de ce collège.

Le résultat : ce noyau manque de locaux et équipements basiques nécessaires aux cours du niveau lycée tels que de vrais laboratoires, une salle multimédia, des terrains de sport, un espace réservé aux activités culturelles et parascolaires... la carence touche également l'enseignement des matières principales dont les besoins ne sont pas couverts ou le sont avec beaucoup de retard. Côté collège, ce dernier souffre, suite à cette implantation improvisée, d'une trop forte pression sur ses équipements collectifs, notamment les latrines, la cour, les terrains de sport... qui se dégradent plus vite car l'entretien laisse beaucoup à désirer, pour ne pas dire qu'il est quasi-inexistant.

#### **4.2. Des déficiences au niveau des équipements**

Les équipements font défaut ou sont insuffisants. L'exemple des tables est, à cet égard, saisissant. Les tables sont livrées avec des retards parfois de plusieurs mois. Les deux salles construites grâce aux financements de l'association de parents d'élèves sont restées sans tables d'où la quête du directeur du lycée auprès des écoles primaires pour récupérer de vieilles tables non utilisées. Ces dernières trop petites pour les élèves du niveau lycée n'ont pas fait long feu, car elles se sont vite cassées.

Le laboratoire scientifique manque également d'outils de travail et de matériels et de produits nécessaires à son fonctionnement. La salle multimédia constitue néanmoins une exception, car elle est bien équipée, avec 24 ordinateurs mais qui subissent malheureusement des actes de vandalisme de la part de certains élèves indéclicats.

#### **4.3. Les origines géographiques de la demande sociale**

Globalement, l'offre de ces deux établissements est insuffisante pour accueillir les flux en provenance des quatre collèges affluents de la commune. La demande émane également des nouveaux ménages qui s'installent dans la C.U de Ouisslane. Les provenances et les origines géographiques de ces nouveaux ménages sont très diversifiées:

- Des origines lointaines comme le Rif et Jballa, la région de Taza et le Tafilalet sont les zones émettrices des flux migratoires massifs vers Ouisslane, ainsi que les communes rurales du cercle de Zerhoun ;
- Des origines urbaines proches comme Meknès suite à l'offre immobilière structurée et informelle, relativement plus accessible et très dynamique à Ouisslane;
- Des origines rurales proches comme Dkhissa, commune mère de la C.U de Ouisslane, Oued Jdida et Mejjat.

#### **4.4. Les conséquences du déficit de l'offre**

Le déséquilibre du rapport offre/demande pour le secondaire qualifiant se manifeste à plusieurs niveaux:

- A chaque rentrée scolaire de longues files de parents se constituent devant les portes du lycée pour réclamer une place pour leurs enfants et des centaines de demandes restent insatisfaites. Les élèves non admis au lycée Oued El Makhazine et au noyau du lycée Othmane Ibnou Affane, sont orientés vers les lycées de la ville de Meknès (environ



deux à trois classes par an). Les parents de ces élèves doivent supporter le coût additionnel du transport (aller-retour) de leurs enfants à Meknès;

- La surcharge des classes qui accueillent jusqu'à 50 élèves d'où les conditions de travail extrêmement difficiles pour les enseignants et des conditions pédagogiques d'apprentissage défavorables pour les élèves ;
- L'exploitation des salles est optimale (95%), d'où une véritable gymnastique pour l'établissement des emplois du temps, car le rapport des classes et des salles rend difficile cet exercice ;
- Une forte pression sur les enseignants qui travaillent tous à plein temps, soit 21 heures par semaine, alors que dans certains lycées de la ville de Meknès, la charge de travail baisse pour atteindre 6 heures par semaine ;
- Des matières principales telles les mathématiques, les sciences de la vie et de la terre... sont confiées parfois à des enseignants non qualifiés et non spécialistes;  
L'insuffisance des professeurs fait que certaines matières restent sans enseignants, et ce, parfois durant plusieurs mois;
- Les professeurs en surnombre à Meknès refusent d'être réaffectés à Ouisslane, à cause des conditions de travail jugées trop difficiles. Une solution soufflée par un enseignant pourrait résider dans le transfert des élèves en surnombre vers les lycées de Meknès, mais en leur assurant un transport scolaire financé par les pouvoirs publics ou par des partenariats entre associations de parents d'élèves, commune, acteurs du secteur privé (Lafarge, Al Omrane par exemple) ou même des partenariats à l'international.

Pour conclure, trois constats s'imposent :

- Il n'y a pas de stratégie de l'offre qui s'appuie sur une vision prospective, pour tenir compte des prévisions de la progression de la demande au sein de la commune, elle-même induite par la croissance démographique;
- Cette projection doit tenir compte non seulement de l'accroissement naturel de la population, mais également des flux migratoires très forts dans le cas de Ouisslane qui enregistre le taux moyen d'accroissement annuel le plus élevé du Maroc (probablement à deux chiffres entre 2004-2009);
- Pour combler le déficit actuel et couvrir la demande future, il faut au moins doubler l'offre actuelle, d'où la nécessité de construire un nouveau lycée dans les plus brefs délais, l'idéal serait qu'il le soit pour la future rentrée scolaire, ce qui est hélas quasi-impossible, au regard des délais nécessaires à une telle réalisation, et l'inexistence d'une telle initiative, mise à part l'extension prévue du noyau de lycée qu'abrite le collège Otmane Bnou Affane.

Sur un autre plan, l'offre en formation professionnelle est pour le moment inexistante dans les deux communes, ce qui réduit la palette des formations proposées. On notera néanmoins qu'un établissement est déjà programmé et son terrain identifié.

Quant à la population à besoins spécifiques, son accès à l'éducation de base est contrarié par l'absence d'une offre spécifique aussi bien à Ouisslane qu'à Dkhissa, et ce pour tous les niveaux de l'éducation de base.



## 5. L'éducation non formelle

### 5.1. Une forte demande

Une grande demande existe en matière d'éducation non formelle et ce, pour plusieurs raisons :

- L'importance des déperditions scolaires dans l'éducation formelle;
- Des enfants qui ne peuvent pas s'inscrire dans l'éducation formelle car leur mère et ou leur père ne dispose pas de documents officiels (l'état civil);
- Des élèves avancés en âge et qui n'arrivent pas à s'acclimater avec des élèves nettement moins âgés et qui préfèrent l'éducation non formelle;
- L'importance de l'analphabétisme au sein de l'ensemble de la population, en particulier chez les plus de 30 ans et chez les femmes.

### 5.2. Des résultats encourageants

Pour l'année scolaire (2008-09), 66 élèves issus de l'éducation non formelle ont pu réintégrer l'école publique, ce qui justifie l'existence d'une telle éducation et illustre son rendement honorable.

Pour la lutte contre l'analphabétisme, une association dénommée OFOK et qui a un statut et un rayonnement régional et national, se distingue par deux éléments:

- L'ampleur de son action puisqu'elle a touché 800 personnes en 2006, dans les communes de Ouisslane et Dkhissa et 1400 dans l'ensemble des zones de son intervention;
- Le cadre institutionnel et contractuel avec le ministère de tutelle dans lequel elle exerce son activité d'alphabétisation.

Pour la seule C.R de Dkhissa, l'association compte 331 bénéficiaires répartis en 10 classes avec une moyenne d'environ 30 bénéficiaires par classe, encadrés pour le moment par 4 enseignants.

Les locaux sont un autre problème qui entrave les actions d'alphabétisation, car les salles de classe des établissements scolaires sont utilisées presque à plein temps et les locaux alternatifs sont peu nombreux (locaux des associations, etc.) à Ouisslane, et quasi inexistant dans la C.R de Dkhissa.

## 6. Appui et accessibilité économique

Dans un contexte marqué par la pauvreté, les limites du budget public alloué à l'éducation en dépit de son ampleur et les lacunes pédagogiques du système induisant une baisse du niveau, les besoins potentiels d'appui à l'éducation de base sont multiples. Deux formes d'appui s'imposent, l'appui social et l'appui pédagogique pour le renforcement du niveau des élèves en difficulté.

L'appui s'adresse directement aux élèves ou à leurs parents. C'est notamment le cas des cantines scolaires, de la distribution des cartables et fournitures scolaires ou encore d'une aide financière directe aux parents comme c'est le cas dans le programme Tayssir où pour chaque enfant scolarisé, les parents perçoivent une somme mensuelle dix mois sur douze (60 DH aux enfants de la première et deuxième année, 80 DH pour ceux de troisième et quatrième et 90 DH pour les élèves de cinquième et sixième). Par ailleurs, l'appui matériel peut être fourni au système éducatif, soit sous forme de construction d'établissements ou fourniture d'équipements, financé en dehors du budget du ministère de tutelle, comme c'est le cas des actions de l'INDH ou d'autres acteurs publics ou privés (commune, sociétés



publiques ou privées, associations). Le cercle des acteurs qui peuvent apporter leur appui peut être élargi à l'international.

Quant à l'appui pédagogique aux élèves en difficultés, il pourrait être apporté au sein de l'établissement par ses propres enseignants sous forme de cours de renforcement ou d'activités parascolaires et culturelles, comme il peut être apporté par d'autres acteurs, à titre privé ou dans un cadre associatif.

## **6.1. Appui matériel, levier de l'amélioration de l'accessibilité de l'éducation de base**

### **6.1.1. Construction de bâtiments**

La première forme d'appui matériel ne s'adresse pas directement aux élèves mais au système éducatif en place, et ce en renforçant sa capacité d'accueil par la construction et l'entretien des bâtiments des établissements scolaires et parfois leurs équipements financés en dehors du budget du ministère de tutelle.

Les acteurs impliqués dans cette forme d'appui à Ouisslane et Dkhissa sont multiples: communes, opérateurs économiques publics et privés (Al Omrane et Lafarge), associations de parents d'élèves, mais les actions majeures dans ce domaine ont été menées grâce au financement public dans le cadre de l'INDH.

Ainsi durant les années 2006, 2007 et 2008 selon le Président de la commune de Ouisslane, la totalité des fonds alloués par l'INDH à la commune de Ouisslane est de 5 400 000 DH en trois tranches de 1 800 000 DH par an affectées à la construction des salles de classes, (32 salles dans 5 établissements scolaires) et autres bâtiments tels que les latrines et les blocs sanitaires.

Dans ces opérations, la contribution de la commune de Dkhissa s'est élevée à 500.000 Dh. Les opérateurs économiques publics et privés ayant des activités importantes dans les territoires des communes de Ouisslane et Dkhissa se sont impliqués dans cet appui social. Il s'agit en l'occurrence du cimentier Lafarge et de l'opérateur immobilier Al Omrane qui a réalisé, entre autres, la construction d'une nouvelle école primaire dans l'un de ses lotissements destinés au recasement de bidonvillois (lot. Tanmiya).

Les associations de parents d'élèves ne sont pas en reste, en effet, et malgré la modestie de leurs ressources financières, elles ont financé des travaux de ravalement et d'embellissement des bâtiments et des salles de classe, l'acquisition de fournitures telles que les ampoules, les robinets... Dans le cas du lycée Oued El Makhazine, l'action des associations de parents d'élèves a concerné la construction de deux salles de classe pour faire face à la pression de la demande.

Dans la commune de Dkhissa, l'appui de la commune, aux moyens financiers limités, contribue néanmoins à l'offre en bâtiments par la mise à disposition des autorités de tutelle de terrains lui appartenant. Mais l'action la plus notable dans cette commune en termes d'appui social concerne la construction d'une Dar Taliba pour l'hébergement de jeunes filles rurales qui poursuivent leurs études au collège. Cette action entreprise, dans le cadre de l'INDH ne se réduit pas à un simple bâtiment car il s'agit d'un véritable service censé offrir un cadre de vie accueillant et favorable à la poursuite des études. Nous reviendrons sur cette initiative dans un autre registre de l'appui social à l'éducation de base.

### **6.1.2. Distribution de cartables, fournitures et manuels scolaires**

Parmi les formes d'appui les plus présentes dans les deux communes Dkhissa et surtout Ouisslane, nous retrouvons la distribution de cartables avec fournitures et manuels scolaires, octroyés, par la commune et ses partenaires et par les associations qui ne disposent que de moyens limités.



Le coût moyen de cette opération pour la commune de Ouisslane était de l'ordre d'environ 5 Millions de centimes par an. Durant l'année 2008/09, cette enveloppe a grimpé pour atteindre 34 Millions de centimes, grâce à l'apport des deux partenaires Lafarge et Al Omrane dans le cadre d'un partenariat avec la commune, ce qui a permis de distribuer plus de 4000 cartables aux élèves nécessiteux. Par contre, cette opération n'a porté que sur environ 300 cartables dans la commune de Dkhissa.

Pour des raisons inconnues, la commune de Ouisslane n'a pas bénéficié durant l'année scolaire 2008-09 de l'opération nationale "cartables" menée dans le cadre de l'INDH, alors même qu'elle est une concentration avérée de la pauvreté. Ce déficit a été compensé par l'action certes modeste, des associations qui ont distribué 360 cartables à Ouisslane et 160 à Dkhissa, et surtout par celle de la C.U en partenariat avec Lafarge et d'autres bienfaiteurs qui ont distribué pas moins de 4000 cartables au profit des élèves du primaire et, pour la première fois, du niveau collège.

Le reproche que font les associations à ces actions de grande envergure est d'en être exclu, notamment pour le choix des bénéficiaires, décidé par le seul soin de l'administration des établissements scolaires, qui est loin d'être au courant des conditions socio-économiques des élèves et leurs familles. L'implication des associations proches des citoyens aurait permis de mieux cibler les familles les plus nécessiteuses.

La solidarité entre familles démunies est réelle. Elle est illustrée par exemple par le fait que certaines familles qui ont bénéficié de la distribution de manuels scolaires, les restituent l'année suivante aux associations pour qu'elles les redistribuent de nouveau au profit de nouveaux élèves nécessiteux.

Il faut donner la priorité aux élèves issus de l'éducation non formelle, paradoxalement seuls dix élèves sur un total de 66 qui ont réintégré l'éducation formelle, ont bénéficié de la distribution des fournitures et livres scolaires.

### **6.1.3. Hébergement des élèves**

L'hébergement des élèves dont la résidence est éloignée de l'établissement fréquenté constitue un besoin réel et pressant qui mérite d'être appuyé matériellement. Pour le moment, dans les communs objets de cette étude de cas, deux types d'appui relevant de cette forme sont mis en œuvre:

- L'octroi systématique de bourses d'internat pour tous les élèves du collège de Dkhissa, qui poursuivent leurs études dans les lycées de Meknès. Mesure plus qu'opportune pour ces élèves ruraux, filles et garçons, qui ont beaucoup peiné pour poursuivre leurs études du secondaire collégial à cause justement de l'éloignement du collège de leur logement, et pour qui la poursuite des études au secondaire qualifiant est étroitement conditionnée par leur prise en charge dans les internats des lycées de Meknès. Cet appui souffre néanmoins de deux limites, la modestie des bourses d'internat, dont le montant est de 700 DH par trimestre d'une part, l'état délabré des internats et la piètre qualité de ses services, notamment la restauration, d'autre part ;
- L'édification d'une Dar Taliba à proximité du seul collège de la C.R de Dkhissa, pour l'hébergement des jeunes filles, qui habitent loin de l'établissement. Menée dans le cadre de l'INDH avec un partenariat entre la délégation du MEN, l'entraide nationale, la commune et une association chargée de la gestion de cette structure d'accueil. Cette initiative souffre de plusieurs limites dont les plus importantes sont :



- D'abord sa capacité d'accueil très limitée, ne dépassant pas 30 places, ensuite le fait que ses prestations soient payantes, car les subventions et aides sont insuffisants pour assurer son fonctionnement. Et bien que le coût de l'accès à cette structure soit modeste, avec 600Dh par trimestre, cette somme reste hors de portée de beaucoup de familles surtout celles qui ont plus d'une fille à faire héberger.
- Par ailleurs, le partenariat grâce auquel cette structure a été lancée souffre du non respect des engagements pris par les différents partenaires. Selon l'association chargée de la gestion de Dar Taliba, des cinq partenaires impliqués, seules la commune et l'association honorent encore leurs engagements, alors que les autres partenaires se dérobent pour apporter les aides prévues dans l'accord de partenariat.

#### **6.1.4. Appui aux populations à besoins spécifiques**

Les associations de parents d'élèves et de la société civile apportent un certain appui bien que très limité à quelques catégories de personnes à besoins spécifiques, telles que les malvoyants, sous forme de visites médicales et/ou l'octroi de lunettes de correction.

#### **6.2. Appui pédagogique**

En dehors de l'appui social, il y a un réel besoin d'appui aux élèves sur le plan pédagogique en termes de remédiation aux difficultés d'apprentissage et de renforcement de leurs capacités. Aucun appui conventionnel n'est organisé actuellement par les établissements scolaires au profit des élèves en difficultés. Cet appui peut se faire soit par des activités parascolaires, qui nécessitent un espace adéquat pour y être exercées (une salle équipée pour des spectacles, le théâtre, des manifestations culturelles, etc.), espace qui n'existe pas jusqu'à présent au sein des établissements scolaires; un appui sous forme de cours de soutien au profit des élèves et qui n'est pas non plus mis en œuvre.

Il est à relever également que certains enseignants proposent leur appui, parfois à leurs propres élèves, moyennant une rémunération conséquente, soit dans leur propre domicile ou celui des élèves soutenus ou dans d'autres lieux, ce qui équivaut à une privatisation de fait, et fausse l'objectivité des notations des élèves.

Sur un autre plan, notons aussi l'absence d'assistants sociaux et psychologiques pour traiter les cas d'élèves en difficultés psychologiques ou sociales induites notamment par des problèmes familiaux.

Les associations sont actives dans le domaine de l'appui pédagogique, soit par l'organisation d'activités culturelles au sein des établissements, soit par des cours d'appui aux élèves en difficultés, moyennant une rémunération symbolique et ce dans l'objectif d'apporter, autant que faire se peut, cet appui si nécessaire aux élèves, surtout en période d'examen.

Un premier constat s'impose sur la densité du tissu associatif et son dynamisme à Oujda. Les dernières statistiques recensent l'existence de 150 associations, dont certaines sont très actives dans le domaine de l'appui à l'éducation en général et à l'éducation non formelle en particulier. A titre d'exemple, l'association OFOK, en partenariat avec le ministère de tutelle apporte un appui scolaire dans quatre écoles primaires à Dkhissa en employant des licenciés chômeurs.

Cet appui bénéficie aux élèves de la 6<sup>ème</sup> année. Cette opération se heurte au manque de locaux, car les salles de classe sont utilisées à plein temps pour assurer les cours ordinaires, ne laissant comme marge temporelle que les soirs et les fins de semaine.



Les agents de service des écoles réclament une rémunération d'environ 100Dh par séance, en contrepartie de leur présence nocturne ou durant le week-end, qui n'est pas budgétisée dans le montage financier initial des opérations d'appui ou de lutte contre l'analphabétisme.

Les associations apportent un appui scolaire aux élèves en difficultés, pour les matières les plus importantes (Math, science-physique, Français) surtout durant la préparation des examens. Cet appui à rémunération symbolique, est assuré en général par les diplômés chômeurs.

L'analphabétisme, largement répandu chez les parents d'élèves est un handicap sérieux à l'accompagnement des élèves à la maison.

### **6.3. Formes d'appui à développer**

#### **6.3.1. Mise en place d'écoles communautaires**

L'hébergement couplé à la restauration peut être une solution pour résoudre le problème de l'éloignement des écoles primaires en milieu rural. En effet, au lieu de poursuivre la politique de création de nouvelles écoles satellites (deux ou trois salles) pour se rapprocher des élèves, car celle-ci a montré ses limites dans la mesure où on ne peut pas créer des petites écoles dans toutes les localités du milieu rural, de nombreux acteurs ont suggéré l'adoption de la formule d'écoles communautaires à Dkhissa, disposant de structures d'hébergement et de restauration. Néanmoins, cette formule, à ses débuts au Maroc, avec trois écoles communautaires, connaît beaucoup de problèmes et contraintes.

#### **6.3.2. Transport scolaire**

Dans la commune rurale de Dkhissa, l'éloignement des écoles primaires et du collège constitue un problème épineux dans la mesure où une grande partie des élèves sont condamnés à parcourir plusieurs kilomètres par jour (Environ 3 heures pour un aller/retour dans des cas extrêmes), la mise à la disposition des élèves de moyens de transport en commun (autobus) gratuits ou très fortement subventionnés ou encore de moyens de transport individuels (bicyclettes) est de nature à améliorer qualitativement l'accessibilité géographique de l'éducation de base et la condition humaine des élèves<sup>33</sup>.

Dans la commune urbaine de Ouisslane, les élèves forcés de poursuivre leurs études au secondaire qualifiant à Meknès, induisent pour leurs parents un surcoût du aux frais de transport. Ce coût additionnel pourrait faire l'objet d'un soutien en subventionnant totalement ou partiellement le transport scolaire. Certains acteurs locaux de l'éducation vont plus loin en proposant le transfert des élèves en surnombre dans le lycée encombré de Ouisslane vers les lycées de Meknès aux effectifs allégés, et dont les enseignants ont une très faible charge de travail, à condition de prendre en charge le coût du transport des élèves. Cette solution est de loin moins coûteuse que la construction de nouveaux lycées à Ouisslane, alors même que de nombreux établissements sont à moitié vides ou carrément en cessation d'activité à 4 ou 5 kilomètres de Ouisslane.

Globalement les deux formes d'appui social et pédagogique, en dépit des efforts déployés, demeurent ponctuelles et d'une consistance modeste.

---

<sup>33</sup>Lors de la dernière réunion de la commission ministérielle de coordination, le gouvernement a reconnu que le transport scolaire constitue un maillon faible dans le système d'éducation de base et a prévu de lui octroyer une aide substantielle pour qu'il puisse jouer son rôle dans la réalisation des objectifs de la charte nationale de l'éducation et de la formation. Voir le Matin 28 août 2009



## 7. Généralisation et déperdition, des progrès à consolider

Il est important de rappeler qu'au début du troisième millénaire, le secteur de l'éducation a enregistré d'importants progrès. Le résultat le plus attendu consiste à ce que tous les enfants marocains, filles et garçons, habitants du milieu rural et du milieu urbain aient accès à une éducation de qualité.

Des améliorations notoires ont été réalisées, mais des difficultés et des retards conséquents dans la mise en œuvre de la charte ont été aussi enregistrés:

- La généralisation de l'éducation n'est pas accomplie dans les délais fixés par la charte ;
- Les déperditions scolaires se maintiennent toujours à des niveaux très élevés, surtout en milieu rural pour diverses raisons.
- Généralement le milieu rural est plus touché par le phénomène de la non généralisation scolaire que le milieu urbain.

### 7.1. Généralisation de la scolarité

Depuis l'année scolaire 1999-2000, date d'application de la charte, une évolution importante a été enregistrée au niveau des effectifs scolarisés dans tous les niveaux d'éducation et de formation. Actuellement, l'école marocaine accueille près de 7 millions de jeunes. Force est de constater qu'on a pu rattraper le retard accumulé dans la scolarisation de base en général et dans le niveau primaire en particulier.

Non seulement des performances significatives ont été réalisées dans la généralisation de l'éducation de base, mais il y a eu aussi une baisse tendancielle significative de l'écart entre garçons et filles dans l'accès, ainsi qu'un rattrapage spectaculaire des écarts entre le milieu urbain et rural.

#### 7.1.1. Généralisation au préscolaire

Dans son article 63, la charte nationale de l'éducation et de la formation stipule que l'enseignement préscolaire est ouvert aux enfants âgés de quatre ans révolus à six ans. L'enseignement préscolaire est dispensé par une multitude d'établissements et d'acteurs. Il comprend, outre les établissements modernes autorisés, le Msid, le Kouttab et autres institutions. Il est important de rappeler que le préscolaire est une étape importante dans le processus de la formation des élèves. Il favorise la réussite au niveau primaire.

L'un des objectifs de la charte nationale de l'éducation et de la formation est la généralisation de l'enseignement de base. Dans le domaine de l'enseignement préscolaire, cet objectif n'a pas été atteint, sans doute parce que ce service est essentiellement privé et n'est que partiellement pris en charge par les établissements publics.

Le taux d'accès à l'enseignement préscolaire des enfants dans la tranche d'âge 4-5 ans s'élève à 60% en 2006-07, avec seulement un tiers pour le préscolaire moderne et deux tiers pour les écoles coraniques sur le plan national.

Après l'indépendance du Maroc, la mission du préscolaire était assurée essentiellement par des écoles coraniques (Kouttab) aussi bien à Ouisslane qu'à Dkhissa. Récemment, on a assisté à la mise en place des établissements préscolaires modernes dont le nombre demeure toujours insuffisant, surtout dans la commune urbaine Ouisslane, alors qu'ils sont totalement inexistantes à Dkhissa.



En effet, le taux de scolarisation ne dépasse guère 1% à Dkhissa contre 9 % à Ouislane et demeure insignifiant dans les deux communes, comme le montrent les données du tableau 3.

**Tableau19 : Taux net de scolarisation selon les communes et les niveaux(Année scolaire 2007-2008)**

Commune	Taux de scolarisation			
	Préscolaire	Primaire	Collège	Secondaire qualifiant
Dkhissa	1%	95%	50%	
Ouislane	9%	101%	84%	87%

Délégation du M.E.N de Meknès

Au regard des résultats du tableau 3, il apparaît que le taux de scolarisation du préscolaire demeure extrêmement faible dans les deux communes, d'où la nécessité de mettre en œuvre des actions d'accélération du développement de l'enseignement préscolaire et d'intensifier les efforts déployés dans ce sens.

Les raisons de la faiblesse de la scolarisation dans le préscolaire sont les suivantes:

- Manque de prise de conscience de l'intérêt du préscolaire ;
- Revenu des ménages très faible (l'enseignement préscolaire n'est pas pris en charge par l'Etat, il s'agit d'un enseignement privé en général payant) ;
- Caractère non obligatoire de l'enseignement préscolaire ;
- Faible qualité de l'enseignement du préscolaire en général, et dans le milieu rural en particulier ;
- Manque d'établissements du préscolaire essentiellement dans la commune rurale de Dkhissa ;
- Intervention limitée des associations dans la commune rurale de Dkhissa, pour la promotion de l'enseignement dans ce segment.

### 7.1.2. Généralisation dans l'enseignement primaire

Selon l'article 28 de la charte, « Tout enfant marocain âgé de six ans révolus, doit pouvoir trouver une place pédagogique en première année de l'école primaire la plus proche du lieu de résidence de ses parents, en adaptant spécialement l'école aux conditions particulières du milieu rural ... » (P. 18).

Au Maroc, le taux de scolarisation au niveau primaire est passé de 79 % en 2000 à 92 % en 2004 pour s'établir à 93 % en 2007. Malgré la réalisation de ces performances, il est important de noter des disparités des taux de scolarisation entre le milieu urbain et rural et selon le genre.

Au niveau national, le milieu rural a connu une progression spectaculaire durant la période 2000- 07 en passant de 71,2% à 91,4%. Parallèlement, le taux de scolarisation des filles a connu lui aussi une nette amélioration, en passant de 74,6% à 90,5% durant la même période, ce qui se traduit par un accroissement de l'indice de parité genre.

A l'instar des performances réalisées au niveau national, l'augmentation du nombre d'enfants scolarisés au niveau primaire dans les communes de Ouislane et Dkhissa, confirme



une tendance vers la généralisation et surtout dans la C.U Ouisslane, où le taux de scolarisation est de 101%<sup>34</sup>, alors que ce taux atteint désormais 95 % dans la C.R. Dkhissa.

Au vu de ces données officielles, les performances de généralisation réalisées dans les communs objets de cette étude de cas sont à l'évidence supérieures aux résultats atteints au niveau national. Ainsi pour le milieu urbain, la généralisation serait d'ores et déjà acquise à Ouisslane, alors qu'elle n'atteindrait que 93,9 % au niveau national. Dans la commune rurale Dkhissa, le progrès réalisé en matière de généralisation est en avance sur celui enregistré en milieu rural au niveau national, avec un taux de scolarisation de 95 % contre 91,4 %.

Les investigations de terrain aussi bien à Dkhissa qu'à Ouisslane ont révélé des cas d'enfants en âge scolaire, qui n'ont pas pu accéder à l'école primaire, pour diverses raisons :

- Des causes économiques (le faible revenu des parents d'élèves conjugué au coût de la scolarité) agissant comme facteur frein essentiel à la généralisation de la scolarité<sup>35</sup>;
- Certaines familles ou femmes seules ne disposent pas d'état civil pour de multiples raisons (mariage sans acte d'Adouls, naissance en dehors du mariage,...). Or la présentation de ce document administratif est une condition nécessaire pour une préalable inscription au primaire. A noter qu'en 1996, une décision avait été prise d'inscrire quand même ces enfants et de saisir les autorités et la justice pour trouver une solution ;
- Des facteurs liés à l'accessibilité géographique, surtout pour la commune rurale Dkhissa ;
- Des facteurs socio- démographiques, du fait que Ouisslane n'accueille pas uniquement des migrants d'origine rurale ou des bidonvillois recasés, mais aussi des ménages citadins attirés par les programmes d'habitat et attachés à la scolarisation de leurs enfants, cela implique que même si le taux de scolarisation dépasse 100 %, comme c'est le cas à Ouisslane, cela n'exclut pas l'existence d'enfants de Ouisslane en âge de scolarisation mais non scolarisés;
- Pour les populations aux besoins spécifiques, et eu égard à l'absence d'une offre appropriée, la généralisation à leur égard n'est pas à l'ordre du jour ;
- Déficit des moyens de transport en milieu rural.

### **7.1.3. Généralisation dans l'enseignement secondaire collégial**

Le cycle d'enseignement secondaire collégial est d'une durée de trois ans, l'accès à ce cycle est ouvert aux enfants, issus du primaire et détenteurs d'un certificat d'études primaires.

Au niveau national, seuls 73,6 % des enfants âgés de 12 à 14 ans sont scolarisés dans les collèges en 2005-06. Le taux de scolarisation au niveau du cycle de l'enseignement secondaire collégial dans les deux communes, est extrêmement faible dans la commune Dkhissa avec un taux de 50 % contre 84 % dans la commune Ouisslane ce qui dépasse la performance nationale. Par ailleurs, il est important de souligner que le segment du collège

<sup>34</sup> Le taux dépasse 100 % dans la mesure où des élèves appartenant à d'autres communes sont inscrits dans la commune de Ouisslane

<sup>35</sup> Selon le focus group des associations, pour certains parents pauvres, les frais de scolarisation en général et d'inscription en particulier (40 DH / an) constituent un frein pour la scolarisation de certains enfants.



dans le cursus constitue aussi un goulot d'étranglement particulièrement discriminant pour les jeunes filles.

La faiblesse du taux de scolarisation au cycle de l'enseignement secondaire collégial dans la commune Dkhissa est expliquée par :

- La disponibilité d'un seul collège très éloigné de la plupart des habitations des élèves;
- La faiblesse de la capacité d'accueil de Dar Taliba à Dkhissa de 30 places et son coût est inaccessible pour beaucoup de familles (600 DH/par trimestre);
- Le problème d'insécurité se pose avec acuité pour les jeunes filles durant le trajet entre le collège et le lieu de résidence.

#### **7.1.4. Généralisation dans l'enseignement secondaire qualifiant**

L'enseignement secondaire qualifiant est d'une durée de trois ans. L'accès à ce cycle est limité aux élèves titulaires d'un brevet d'enseignement collégial.

Le taux de scolarisation au niveau du secondaire qualifiant s'élève à 87% pour l'année scolaire 2007-08 dans la commune urbaine Ouisslane, ce qui est largement supérieur à la performance nationale (Tableau 3).

Par ailleurs, il est important de souligner que l'insuffisance ou l'absence des infrastructures scolaires, l'absence de certaines spécialités pourrait influencer dans le sens d'une limitation du non généralisation. Ainsi, certains élèves voient leur trajectoire écourtée à cause de l'absence du second cycle à Dkhissa, même si les élèves issus du collège Dkhissa bénéficient systématiquement d'une bourse d'internat à Meknès.

A cela s'ajoute la violence à l'égard des filles ; certains parents de jeunes filles ont déclaré qu'ils préfèrent garder leurs filles au foyer, compte tenu de l'insécurité et du harcèlement sexuel auxquelles elles sont exposées.

#### **7.2. Déperdition scolaire, des chiffres inquiétants**

Le Maroc a réalisé des efforts louables dans la lutte contre la déperdition scolaire au niveau primaire, dans la mesure où la carte scolaire ne limite pas ce passage automatique d'un niveau à un autre. Par contre, le taux de déperdition demeure extrêmement élevé au collège et au secondaire qualifiant. Généralement, le milieu rural est plus touché par le phénomène de l'abandon scolaire que le milieu urbain.

Pour comprendre la gravité de ce fléau, nous allons essayer dans un premier temps de définir le concept et ensuite d'analyser la déperdition scolaire aussi bien au niveau national que dans les deux communes concernées par l'étude.

La déperdition scolaire signifie la perte progressive des élèves au cours de leur cycle scolaire. Cette déperdition se manifeste par :

- Le redoublement suite à de mauvais résultats;
- L'abandon décidé par l'élève;
- L'abandon décidé par les parents;
- L'abandon prématuré de l'école.

Ce phénomène de déperdition suscite deux interrogations fondamentales :



- Quelle est son ampleur dans les deux communes cibles ?
- Quelles sont les causes fondamentales qui l'expliquent ?

Au niveau national, pour l'année 2006, 370 000 élèves ont abandonné. La déperdition scolaire est estimée à 6 % des effectifs inscrits en 2006; près de 80 % des élèves quittant l'école sont issus du milieu rural dont 58 % sont des filles.

Selon le dernier recensement de la population 2004, plus d'un million d'enfants âgés de 9 à 14 ans ne sont pas scolarisés. A cela s'ajoutent 400 000 enfants qui quittent annuellement les bancs de l'école (particulièrement dans l'enseignement primaire avec 216 176 abandons) en plus de la population d'analphabètes que le gouvernement peine à résorber malgré les efforts consentis. Un mal qui ne peut être éradiqué que grâce à l'application rigoureuse de la loi 04.00 de scolarisation obligatoire.

Récemment, un plan d'urgence a été déployé par le ministère de l'éducation nationale en vue de freiner le fléau de déperdition scolaire. Des efforts, comme en témoignent les statistiques, sont certes déployés, mais ils restent en deçà des objectifs et des espérances. Les indicateurs relatifs au rendement interne de l'éducation de base révèlent des situations diversifiées, voire même contrastées selon les niveaux et les milieux de résidence.

Pour l'indicateur de la déperdition scolaire, le taux est relativement élevé aussi bien en milieu rural (4,9% à Dkhissa), qu'en milieu urbain (3,14% à Ouislane) dans les écoles primaires. Ce taux baisse de manière substantielle dans le secondaire collégial, aussi bien à Ouislane qu'à Dkhissa, puisqu'il n'est plus que de 1 % dans ces deux milieux. A l'inverse, la déperdition monte en flèche dans le niveau secondaire qualifiant à Ouislane, avec un taux de 8%.

Pour mieux cerner ce phénomène de la déperdition, nous allons conforter les indicateurs officiels par des données de terrain avec des acteurs locaux.

### **7.2.1. Déperdition scolaire au primaire**

Selon les données de la délégation du MEN de Meknès, le taux de déperdition au niveau primaire s'élève à 1 % aussi bien à Ouislane qu'à Dkhissa. Cette faiblesse du taux est expliquée essentiellement par la carte scolaire qui prévoit un taux de promotion maximale d'un niveau au niveau supérieur.

Dans la seule école Chakib Arsalane à Ouislane, durant l'année 2008-2009, le nombre d'abandons est de 17 élèves dont 8 jeunes filles. Les autres écoles de la C. U. Ouislane connaissent également chaque année ce phénomène d'abandon à des degrés différents.

Le monde rural est loin d'être à l'abri de ce facteur de la déperdition. L'indicateur national officiel le situe à 4,9%, et la réalité du terrain le confirme. En effet dans l'école Lmkhater, qui accueille 304 élèves, 9 élèves dont 8 filles ont quitté l'école, soit 3 % de l'ensemble des élèves. A l'école Zoualet, sur 481 élèves, 4 élèves dont 2 jeunes filles ont quitté définitivement les études.

Les raisons qui poussent les enfants à abandonner l'école des deux communes sont nombreuses, à savoir:

- La pauvreté et la précarité sociale (certains parents en chômage sont parfois incapables de subvenir aux besoins élémentaires de leurs enfants) ;
- Certains élèves préfèrent travailler pour apporter de l'aide à la famille ;
- Les conflits familiaux (séparation des parents) ;
- L'absence de l'eau potable ;
- Le sureffectif dans les classes ;
- L'absence d'infrastructures et d'équipements (latrines, internats) ;



- La faiblesse des résultats ;
- Le manque d'un appui scolaire ;
- L'absence d'un appui financier.
- Par ailleurs, les raisons qui poussent les enfants du monde rural en général et de Dkhissa en particulier, à abandonner les bancs de l'école sont :
- L'absence de l'appui pédagogique ;
- Le problème d'enclavement et d'éloignement des élèves ruraux des établissements (par exemple, Douar Baïch Rml);
- L'insécurité tout au long du chemin parcouru par l'élève;
- Le quasi absence des moyens de transport.

### 7.2.2. Déperdition scolaire au secondaire collégial

Le taux de déperdition dans la C.R. Dkhissa s'élève à 4,9 % contre 3,14 % dans la commune Ouisslane. Ainsi, 32 élèves dont 20 filles ayant réussi le niveau primaire, ne se sont pas présentés pour l'inscription au niveau collège<sup>36</sup>. Par ailleurs, il est important de constater qu'au cours de la première année 16 élèves parmi 163 inscrits ont abandonné l'établissement, contre 10 parmi 165 en deuxième année et 9 parmi 203 en troisième année collégiale. Les facteurs explicatifs de cette forte déperdition, selon les intervenants, sont :

- Le mariage précoce des jeunes filles en dépit de la loi(Moudawana) et apparemment dans l'indifférence ;
- La dispersion et l'enclavement de la population de la commune Dkhissa, ce qui pose le problème de l'éloignement du collège de la population cible ;
- L'insécurité ;
- La capacité d'accueil limitée et le coût prohibitif de Dar Taliba ;
- La pauvreté des parents qui sont parfois incapables de financer les études de leurs enfants ;
- L'absence d'infrastructure de base pour certains Douars. Certains élèves parcourent 15 km du Douar Ben Hssaïn jusqu'au collège, les routes sont en mauvais état et impraticables quand il pleut ;
- L'absence des moyens de transport.

Dans la commune de Ouisslane, la déperdition demeure inquiétante, certains élèves ne se sont même pas présentés au collège au début de l'année scolaire 2008-09.

Ces derniers se répartissent par niveau et genre comme suit :

- 17 élèves dont 11 filles en deuxième année;
- 75 élèves dont 41 filles en troisième année.

D'autres élèves ont abandonné au cours de l'année scolaire :

- 8 élèves dont six filles en première année;
- 16 élèves dont 7 filles en deuxième année;
- 26 élèves dont 13 filles en troisième année.

Cela nous donne un total de 92 élèves qui n'ont pas rejoint le collège dès le début de l'année et 50 qui ont interrompu leurs études au cours de l'année, soit un total de 142 élèves, ou 9,9 % de l'ensemble des élèves du collège. Les raisons de cette déperdition selon les acteurs se déclinent comme suit :

---

<sup>36</sup> Focus group du 11/06/2009 au collège Ezzaitoun à Dkhissa.



- Les conditions économiques de certaines familles sont défavorables si bien que certains parents n'arrivent pas à supporter les frais de scolarité ;
- Les causes pédagogiques liées à la carte scolaire, aux difficultés d'apprentissage et au sureffectif des classes. D'après les enseignants, le niveau très faible de certains élèves dû à la fluidité artificielle, puisque le passage est systématique d'un niveau à un autre aussi bien au primaire, qu'au collège les élèves en difficulté ne reçoivent en général aucun appui de leurs professeurs et de leurs parents non plus, souvent analphabètes ou d'un bas niveau scolaire .

Les classes généralement surchargées et hétérogènes et les élèves de niveau extrêmement faible font que l'enseignant est dans l'incapacité d'apporter de l'aide aux élèves en difficultés, ce qui aggrave le retard et creuse le fossé de plus en plus entre les meilleurs élèves et ceux en difficultés. L'enseignant n'arrive donc pas à dispenser d'une manière optimale et efficace son enseignement, à encadrer convenablement chaque élève. Ainsi, tous les élèves n'auront pas non plus la possibilité de bien assimiler les explications de l'enseignant.

Par ailleurs, il est important d'insister une autre fois sur la marginalité des populations à besoins spécifiques, avec un accès très limité et un rendement extrêmement faible.

- Les conditions socioéconomiques défavorables des ménages se répercutent négativement sur le comportement des jeunes, ces derniers sont exposés à toutes les dérives des mœurs et de délinquance : consommation de cigarettes, de drogues, vols, viols et agressions.
- Le changement des valeurs sociétales: pour certaines familles, l'école est déconsidérée, les études ne conduisant pas à une insertion professionnelle attendue. L'émigration ou l'exercice d'activités illicites sont perçus parfois comme un moyen d'ascension plus efficace pour réaliser une promotion sociale. Le problème d'insertion des diplômés chômeurs conforte malheureusement cette perception des choses.

### **7.2.3. Déperdition scolaire au secondaire qualifiant**

Il est important de rappeler qu'il existe un seul établissement du secondaire qualifiant, et un noyau de lycée localisé au collège Othmane Bnou Affane. L'offre de ces établissements demeure insuffisante, comparativement à la demande croissante des habitants de la commune Ouisslane.

A l'instar des autres établissements du secondaire qualifiant, pour l'année scolaire 2008-09, les taux de déperdition (8%) , d'abandon (2%), de redoublement (36%) et le taux d'échec scolaire (24%) demeurent très élevés :

Sur le plan quantitatif, pour l'année 2008-09, la déperdition scolaire a touché 131 élèves pour les trois niveaux de l'établissement Oued El Makhazin : 50 cas pour le tronc commun, 25 cas pour la première année du bac et 56 cas pour la seconde année du bac.

D'après l'entretien mené avec les membres du focus group de l'établissement secondaire qualifiant, les facteurs explicatifs de la déperdition sont les suivants : économiques, pédagogiques et contextuels.



- Facteurs économiques : certains ménages à revenus limités et irréguliers ont des difficultés à couvrir les frais des études, surtout pour les familles nombreuses, ayant plusieurs enfants scolarisables;
  
- Facteurs pédagogiques intrinsèques au système d'enseignement en place : Les impératifs induits par les priorités de la carte scolaire qui conduisent à des politiques irrationnelles et anti-pédagogiques, telles que :
  - Assurer un passage systématique des élèves d'un niveau à l'autre, sans tenir compte du niveau réel d'assimilation des savoirs. Le programme d'urgence prône, à cet égard, un niveau de réussite de 100 % au niveau primaire et 95 % au niveau du collège. Cette politique anti-sélective, dictée par des considérations sociales, interdit quasiment toute possibilité d'exclusion<sup>37</sup> ou de redoublement des élèves en difficulté, même parmi ceux qui n'ont aucune chance objective de réussite ;
  
  - Les notes des contrôles continus sont en général très généreuses et ne correspondent pas aux niveaux réels d'assimilation des savoirs par les élèves. Vérité qui apparaît comme évidente quand on compare ces notes à celles de l'examen régional et à l'examen final du baccalauréat ;
  
  - Pour illustrer cette logique irrationnelle de la carte scolaire, un enseignant cite le cas d'une directive des autorités de tutelle qui exige la formation d'une classe en sciences-maths d'une vingtaine d'élèves, alors même qu'au niveau du tronc commun, aucun élève n'avait la qualification pédagogique et scientifique pour intégrer cette filière, et cette classe fut malgré cela formée pour se conformer à cette directive !
  
- Facteurs liés à l'environnement des élèves : la crise des valeurs de la société à l'échelle locale, nationale et internationale, brouillent les repères, notamment pour l'ordre familial et l'autorité parentale et ce par deux mécanismes :
  - L'intrusion brutale des mass-médias qui véhiculent des valeurs et des pratiques, parfois incompatibles avec un parcours scolaire serein;
  
  - La perversion et le basculement de l'environnement du lycée et du quartier en général dans la délinquance (drogue, prostitution) et parfois criminalité (vol, agressions), ce qui n'est pas de nature à assurer aux élèves un environnement favorable à une scolarité apaisée et sécurisée.

### 7.3. Propositions

Les propositions découlant de l'analyse qui précède s'inspirent des avis et jugements des personnes ressources et des participants aux différents focus groups. La prise en considération de ces recommandations pourrait réduire le nombre d'élèves qui décrochent pendant leur cursus scolaire.

Des mesures doivent être prises pour promouvoir la généralisation de l'éducation de base d'une part, et la lutte contre les déperditions scolaires d'autre part<sup>38</sup> :

- Application stricte de la loi concernant la scolarité obligatoire jusqu'à l'âge de quinze ans ;

---

<sup>37</sup> La loi 04.00 stipule l'obligation de l'enseignement et interdit l'exclusion avant 15 ans révolus.

<sup>38</sup> Certaines mesures ont été prévues dans le cadre du plan d'urgence adopté par le Ministère de l'Education Nationale, de l'Enseignement Supérieur, de la Formation des Cadres et de la Recherche Scientifique.



- Sensibilisation des différents acteurs de l'intérêt de la généralisation de l'enseignement de base;
- Elimination des frais d'inscription pour les familles défavorisées;
- Renforcement du soutien éducatif pour les élèves ayant des difficultés scolaires ;
- Lutte contre le sureffectif dans les classes ;
- Amélioration et la mise en place de nouvelles cantines scolaires fonctionnant durant toute l'année scolaire ;
- Amélioration des conditions d'accueil dans les internats ;
- Valorisation des bourses des élèves dans les internats ;
- Accroissement du nombre des Dar Taliba pour accueillir plus de jeunes filles ;
- Amélioration du soutien médical essentiellement dans le milieu rural ;
- Mise en place des centres d'écoute pour le soutien psychologique des élèves, et en particulier ceux qui ont des difficultés ;
- Mise en place d'un moyen de transport scolaire, surtout dans la commune rurale Dkhissa ;
- Construction de nouveaux établissements scolaires pour répondre à la demande ascendante dans les deux communes ;
- Création de cellules anti - violence au sein de chaque établissement;
- Lutte contre l'absentéisme des enseignants et des personnels administratifs ;
- Dynamisation du rôle des associations des parents et de la société civile dans la promotion de la généralisation de l'enseignement de base et la lutte contre la déperdition scolaire ;
- Encouragement des jeunes à créer des établissements préscolaires modernes ;
- Multiplication des conventions de partenariat avec les différents acteurs, dans le but de réaliser la généralisation de l'enseignement de base ;
- Sensibilisation des différents acteurs aux problèmes de l'insécurité ;
- Recrutement d'agents privés de sécurité dans tous les établissements ;
- Conciliation entre les exigences de la carte scolaire, la généralisation, le rendement de l'élève et la qualité de la formation ;
- Appui financier aux ménages ayant un revenu limité, dans le cadre de l'INDH ;
- Accroissement de l'accessibilité de l'école au profit des populations à besoins spécifiques ;
- Raccordement au réseau d'eau potable et d'assainissement.
- Toutes ces mesures sont de nature à promouvoir la généralisation de l'enseignement de base, créant par la même occasion les conditions préalables à la motivation des élèves à poursuivre et réussir leurs études.

## **8. La sécurité comme facteur d'amélioration de l'accessibilité**

Suite aux contacts avec les différents acteurs locaux, le problème d'insécurité et de la violence s'est imposé comme un des facteurs clés de l'inaccessibilité de l'enseignement de base. Durant ces dernières années, la question de la lutte contre la violence et l'insécurité dans les établissements scolaires des deux communes occupe une place de premier plan dans les débats des différents acteurs et intervenants dans le milieu scolaire. La violence des jeunes élèves dans les établissements est devenue aujourd'hui alarmante, préoccupante et même une question de société.

L'insécurité et la violence comptent parmi les facteurs déterminants de l'inaccessibilité de l'enseignement de base aux élèves et aux jeunes filles en particulier.



L'insécurité qui règne à l'intérieur et autour des établissements scolaires est un véritable fléau, dénoncé d'une manière unanime par les différents acteurs (élèves, enseignants, Directeurs, associations des parents et société civile) des deux communes concernées par l'étude. Les actes de violence peuvent compromettre même la réussite des parcours scolaires des élèves, l'égalité des chances et fragiliser les fondements mêmes du système scolaire. La violence et l'insécurité sont aussi des variables explicatives et déterminantes du non généralisation de l'enseignement de base. Le secondaire collégial et qualifiant est en première ligne de la violence, l'école primaire est beaucoup moins concernée.

La violence scolaire est analysée en termes de « cumul de facteurs de risques » : problèmes familiaux ; difficultés psychologiques ; fréquentation de délinquants ; effectifs des classes ; niveau de vie des familles ; faible rendement scolaire, etc. L'acte de violence au sein et autour des établissements scolaires s'exprime sous des formes multiples (violence verbale, violence physique, port d'armes, vols, racket, usage et trafic de produits stupéfiants, harcèlement sexuel) à des degrés variables, allant parfois jusqu'aux infractions pénales.

Dans les entretiens réalisés avec les différents acteurs des deux communes, le harcèlement sexuel a été évoqué, l'école n'échappe pas au phénomène de la pédophilie, comme l'attestent les affaires qui éclatent de temps à autre (notamment des cas au collège Othmane Bnou Affane).

La violence et l'insécurité touchent aussi bien les élèves que les enseignants et les administratifs. Par exemple, certains élèves, en particulier les jeunes filles dans les deux communes, ont été agressés et dépouillés de leur cartable, GSM ; ces actes de violence provoquent parfois l'abandon au point que ces élèves refusent de revenir à l'école. Dans la mesure où, dans l'établissement scolaire, on ne se sent plus malheureusement en sécurité, ces établissements sont devenus aujourd'hui hélas la proie des délinquants.

Certains jeunes élèves issus des milieux défavorisés (surtout au collège et au lycée), sont parfois porteurs d'une culture de violence et d'affrontement physique comme affirmation virile de soi et preuve de courage. Dans la commune Ouisslane, il est important de rappeler qu'on a assisté récemment à une amélioration notable de la sécurité suite à la mise en place du service public de la sûreté nationale dans la commune. Mais, l'insécurité et la violence persistent dans les quartiers périphériques.

A l'instar de la commune Ouisslane, la commune Dkhissa est aussi touchée par ce phénomène d'insécurité, compte tenu de la dispersion et de l'enclavement des populations, de l'éloignement de l'établissement des lieux de résidence des élèves, et surtout pour les jeunes filles qui sont exposées continuellement aux diverses formes d'agression. Lors des discussions des différents focus group, les intervenants ont insisté en général sur deux points essentiels : la violence au sein de l'établissement et les agressions dans l'environnement immédiat des établissements.

## **9. Violence au sein de l'établissement**

Les différents acteurs ont insisté sur la poussée de la consommation de drogue par les jeunes et sur la violence à l'intérieur de l'établissement durant ces dernières années. Les élèves sont exposés dans la cour de l'établissement à des agressions parfois à l'arme blanche (plusieurs couteaux et matraques ont été confisqués par les directeurs du collège Othman Bnou Affan et du lycée Oued El Makhazin, par exemple). Cette violence et insécurité touchent aussi bien les enseignants, le personnel administratif que les élèves au sein de l'établissement.

Si la violence exercée sur les élèves et les enseignants par des éléments délinquants est suffisamment connue et dénoncée, des formes de violence plus insidieuses subies par les élèves restent mal connues et peu décriées :



- Les élèves continuent, dans certains cas, de subir des châtiments corporels excessifs de la part de certains enseignants, en vue de maintenir leur autorité en classe. Cette situation est troublante, parce que le Maroc a ratifié la déclaration internationale des droits de l'enfant (pour un monde digne de ses enfants) qui bannit la violence à son égard et élaboré son propre Plan d'Action National pour l'Enfance (PAN 2006-15, pour un Maroc digne de ses enfants) ;
- Les châtiments corporels sont en principe interdits, mais sont malheureusement largement pratiqués. Ils engendrent chez l'enfant victime un sentiment d'injustice et de la haine pour l'école. Ils peuvent entraîner également chez lui des sentiments d'infériorité, d'agressivité et un désir de violence pour se venger ;
- Les élèves en difficultés sont systématiquement mis à l'index, humiliés et réprimandés, parfois sans raisons. Ces comportements constituent une violence passive, mais aussi destructrice notamment pour l'équilibre psychique de l'élève et son avenir.

## **10. Recrudescence des agressions dans l'environnement immédiat des établissements**

Aux alentours de l'établissement, on trouve des jeunes délinquants qui sont là, soit pour agresser ou harceler les élèves en général et les jeunes filles en particulier. Ajoutons à cela que la drogue, dans toutes ses formes, est vendue dans l'entourage de l'établissement, que les élèves deviennent malheureusement des clients potentiels pour les dealers.

Les associations de parents d'élèves nous ont livré un exemple d'une jeune fille enlevée aux alentours de l'école, enfermée, séquestrée et violée pendant plusieurs jours par un malfaiteur. Son frère aussi, élève au même établissement, a été contraint à l'abandon suite aux humiliations répétées par ses camarades de classe.

Les associations de parents ont insisté sur le rôle plus sévère que devrait jouer la police. Elles ont déclaré que malgré les nombreuses plaintes déposées auprès des autorités compétentes, aucune mesure concrète n'a vraiment été adoptée. La police serait en manque d'effectifs, si bien qu'elle ne peut mobiliser ses agents auprès de tous les établissements.

Aujourd'hui, lutter contre la violence à l'école est devenu un problème de société ; il est inadmissible selon les acteurs, notamment les parents d'élèves, les enseignants et le personnel administratif, de ne pas lutter contre un phénomène qui handicape la généralisation de l'enseignement de base, qui renforce l'inégalité au niveau du genre et encourage l'abandon scolaire. Finalement, ne pas combattre de manière résolue et ferme ce fléau, c'est se contenter de gérer des flux d'abandon, la non généralisation, et la non réalisation des objectifs de la charte nationale de l'éducation et de la formation. Il s'agit là d'un chantier ouvert pour servir de base à l'élaboration d'une stratégie et d'un plan d'action, qui ne peuvent être produits que par la consultation et la concertation entre tous les intervenants potentiels.

Pour contrecarrer ce fléau de violence, il est impératif de dynamiser les partenariats déjà engagés avec les différents acteurs, en particulier la police, la gendarmerie, les collectivités locales et les associations. Dans ce contexte, il est important de rappeler le protocole d'accord du 04 Octobre 2004, conclu entre le Ministère de l'Education Nationale et celui de l'Intérieur, en vue d'améliorer la sécurité des établissements et leurs abords. Ajoutons à cela que la circulaire des ministères de l'Education Nationale et de l'Intérieur du 02 Décembre 2004, adressée aux préfets et aux recteurs, prévoyait la mise en œuvre du protocole d'accord ; deux mesures ont été privilégiées :



- La désignation d'un correspondant de la police ou de la gendarmerie pour la sécurité de l'école;
- La mise en place d'un diagnostic en milieu scolaire avec pour objectif de recueillir les éléments d'information et de réflexion favorisant la sécurité dans l'établissement en prenant en considération ses spécificités.

Ces mesures mettent en évidence l'intérêt accordé à la sécurité dans les établissements scolaires et la prise de conscience de l'urgence de lutter contre la violence au sein des établissements scolaires et à leurs abords immédiats, en vue de favoriser la généralisation de l'enseignement de base. Toutefois, il est important de rappeler que malgré les efforts déployés par les différents partenaires, l'acte de violence touchant l'intégrité physique et morale des enseignants, des personnels administratifs et des élèves persiste toujours et devient malheureusement une réalité des établissements scolaires des deux communes.

Une série de mesures a été prise récemment dans le cadre du plan d'urgence, pour prévenir le phénomène de la violence au sein des établissements scolaires. On peut notamment citer, l'élaboration d'une charte des droits et des obligations, en vue de définir et de solliciter la responsabilité de tous les acteurs au sein du système éducatif, et la mise en place de cellules d'écoute et de médiation.

Pour lutter contre cette violence, outre les mesures de sécurité, d'autres actions doivent être privilégiées:

- Sur le plan de la prévention : il s'agit de réaffirmer le rôle de l'école en tant que promoteur de l'égalité des chances. Il est important de rappeler que la réussite scolaire, la lutte contre la déperdition scolaire et les perspectives d'insertion professionnelle sont en effet les meilleurs moyens pour lutter contre la violence.
- Sur le plan du diagnostic et des solutions, il s'agit essentiellement d'identifier les comportements et les actes de violence pour pouvoir y remédier et apporter des solutions appropriées. Chaque établissement scolaire est appelé à mettre en place des solutions pour prévenir ou éradiquer la violence ;
- Sur le plan des réponses à la violence en milieu scolaire, il s'agit de proposer de l'aide aux victimes, d'une part, et des solutions d'accompagnement aux élèves violents, d'autre part.

## **11. Gouvernance**

### **11.1. Gouvernance et déficits d'institutionnalisation de l'école**

L'état de l'éducation de base dans les deux communes cibles se caractérise par des déficits au niveau de l'offre dans les différents niveaux, une répartition géographique souvent inappropriée par rapport aux concentrations des populations, des formes d'appui scolaire et pédagogique insuffisantes, de faibles niveaux de rendement interne, un procédé de transition entre cycles inacceptable, un environnement immédiat mal sécurisé, un corps enseignant et administratif peu motivé et une absence d'offre pour les populations à besoins spécifiques.

Néanmoins, l'amélioration de l'accessibilité à une éducation de base de qualité dans les deux communes cibles ne dépend pas seulement de l'existence d'une offre physique suffisante, ni même de la seule disponibilité d'enseignants compétents et motivés ; elle est également tributaire des modes de gestion de l'éducation, du niveau de participation des



acteurs au projet de l'école et au processus de décision, comme elle dépend de la nature de l'environnement institutionnel, social et économique.

L'école doit être en effet, au centre de la dynamique sociale, économique et culturelle d'un territoire qu'elle est sensée influencer et accompagner mais dont elle subit aussi par ricochet, l'impact et les effets. En tant que levier de premier plan pour assurer l'inclusion sociale, l'éducation de base requiert des modes de gestion intégrée car elle interpelle et implique une multitude d'acteurs civils, économiques, politiques, pédagogiques et en charge de la sécurité.

Aussi la notion de gouvernance, elle-même polysémique, doit être revisitée pour servir comme cadre d'analyse dans le domaine de l'éducation. L'amélioration de l'éducation de base et de son accessibilité aux populations défavorisées et à besoins spécifiques doit figurer en tête des objectifs d'une gouvernance sociale locale puisqu'elle favorise la mobilité des citoyens en développant leurs capacités et donc leur autonomie, dans un contexte caractérisé par la pauvreté et l'analphabétisme comme celui des deux communes-objet d'étude.

Comprendre la situation de l'éducation de base dans les communes cibles et les problèmes de gouvernance qui limitent la qualité du service public que l'école est sensée prodiguer aux citoyens, c'est donc identifier les modèles de gestion en vigueur, les types de rationalité véhiculés par les acteurs, mais aussi les normes et valeurs sociales qui fondent et commandent les comportements des différents acteurs et parties prenantes vis-à-vis de cette institution.

Traiter donc de la bonne gouvernance ne doit pas s'arrêter aux seules modalités de gestion de l'éducation de base par l'autorité publique en charge de ce secteur aux différents échelons (national, régional, provincial et local), mais tenir compte de l'ensemble des interactions entre ceux qui sont directement concernés par l'éducation et ceux, agissant dans d'autres secteurs et dont l'activité est susceptible de générer des externalités négatives ou positives sur l'école, son fonctionnement et son environnement : ONG, entreprises privées, autorités et collectivités locales, commune, etc.

Une telle complexité implique des questionnements à plusieurs niveaux :

- Quelle est la nature et la consistance des relations entre responsables du secteur éducatif, société civile et acteurs économiques ?
- La commune est-elle partie prenante dans le processus d'ancrage de l'école pour l'inclusion sociale ?
- Les ressources humaines sont-elles suffisamment qualifiées et motivées pour faire face aux défis d'une amélioration de l'éducation de base dans les communes cibles ?
- Quelle est la contribution des délégations des autres ministères au maillage territoriale favorable au développement d'une école de qualité ?
- Les apprenants et leurs représentants sont-ils réellement impliqués dans les activités de l'école, notamment parascolaires, et se sont-ils approprié le projet d'une école de qualité ?
- Quelles sont les valeurs sociales dominantes ? Sont-elles favorables à la scolarisation des filles et des enfants à besoins spécifiques ?
- Quel est le degré de dynamisme et de densité du tissu associatif dans les deux communes cibles et quel est l'apport du partenariat et son impact réel sur l'amélioration de l'éducation de base ?



Et plus globalement, les modes de gouvernance en vigueur dans les deux communes et leur environnement immédiat, les rationalités sociales, économiques et culturelles sont-ils de nature à favoriser l'amélioration de la qualité et de la parité genre et de l'équité sociale ?

### **11.2. Déficit de planification stratégique de l'offre publique**

Le contexte socioéconomique difficile des deux communes cibles, caractérisé par une immigration très forte, une base économique fragile, une prolifération de projets d'habitat de grande envergure sans politique d'accompagnement en services de base, est un cas classique d'absence de coordination et de recherche de cohérence entre des politiques et dynamiques sectorielles.

Cette situation est une contrainte majeure pour les départements en charge de la gestion de l'éducation de base et un sérieux défi aux planificateurs de l'éducation.

Dans le cas de Ouisslane en particulier, cette contrainte explique les grandes faiblesses de la planification dont les programmes et activités ont un caractère beaucoup plus réactif que prospectif. Ainsi, l'offre en termes de bâtiment se fait au coup par coup, sans aucune vision. L'élaboration d'une telle vision et la déduction des besoins en éducation-formation devraient découler du projet de développement et plan d'aménagement de la commune et doit donc émaner de l'ensemble des acteurs locaux.

Remarquons que cette question s'inscrit également dans le cadre des multiples articulations entre Meknès et les deux communes cibles, aussi bien en termes de développement urbain et ses implications qu'en termes de redéploiement de l'offre d'éducation et des ressources humaines de ce secteur. A une échelle réduite, c'est au Conseil de gestion de l'établissement qu'incombe normalement le rôle de planification et de gestion sur la base d'un projet d'établissement, fondé sur des objectifs et un plan d'action. Or, ces organes consultatifs sont généralement en veille.

### **11.3. Faiblesse de la participation**

Le second volet a trait au degré d'implication des acteurs dans l'élaboration, la mise en œuvre, l'évaluation et l'adaptation de la politique éducative au contexte local.

Dans quelle mesure la politique éducative se décline-t-elle en objectifs et en mécanismes adaptés à l'environnement social et culturel des communes ?

On doit s'attendre au développement de formes de coopération entre les représentations du ministère en charge de l'éducation et de la formation et celles d'autres secteurs avec les acteurs de la société civile, dans un esprit de complémentarité et de synergie. Pour des raisons de proximité et de facilitation de la communication avec les populations locales, les acteurs de la société civile, les associations de parents d'élèves et les élus devraient prendre une place de premier plan dans cette coopération.

Certes, des actions ont été effectivement initiées en soutien à l'éducation de base principalement dans la commune de Ouisslane. Ces opérations d'appui scolaire ont été réalisées avec la participation d'acteurs politiques (commune), économiques (Lafarge, Al Omrane), mais rarement avec celle de la société civile. C'est en tout cas ce que reprochent les associations à ces actions de grande envergure dont elles se sentent exclues, notamment pour le choix des bénéficiaires de l'appui social, décidé par le seul soin de l'administration des établissements scolaires, qui est loin d'être bien au courant des conditions socio-économiques des élèves et leurs familles ; l'implication des associations plus proches des citoyens aurait permis de mieux cibler les familles les plus nécessiteuses.

La rareté, voire l'absence dans certains établissements, d'activités parascolaires-culturelles et sportives- ainsi que le manque de salles réservées aux activités sociales ne favorisent pas la socialisation de l'école, l'intégration des élèves et l'implication de l'association de parents d'élèves à la vie scolaire.



Une autre faiblesse de la participation réside, selon les responsables des associations de parents d'élèves, dans les déficits de communication de la part des chefs d'établissements et leur conception réductrice du rôle que devraient jouer ces organisations.

En effet, les établissements ne recourent aux associations de parents d'élèves, du moins selon ces derniers, que pour solliciter leur contribution matérielle à l'achat d'équipements scolaires, alors que leurs points de vue ne sont pas pris en considération dans la gestion pédagogique, comme les inscriptions, les décisions d'exclusion ou de réintégration des élèves, etc.

Le cas d'un élève handicapé-moteur habitant près de l'établissement dont le dossier d'inscription, défendu par l'association des parents d'élèves a été refusé par l'administration pour motif de faute de place, alors qu'un autre élève « normal », fils d'un agent d'autorité, est accepté, a été avancé dans le cadre d'un groupe mixte comme illustration de l'absence de concertation.

#### **11.4. Décentralisation formelle et sans consistance**

La décentralisation et la déconcentration qui doit l'accompagner devraient se traduire par un transfert de ressources, de pouvoir de décision et de responsabilités vers le niveau local, jusqu'à l'échelle de la commune. Il s'agit là d'une condition pour qu'on puisse réellement parler de politique éducative à l'échelle d'une collectivité territoriale. Cela est évidemment loin d'être le cas des deux communes cibles.

Sur un plan général, les focus group (enseignants, associations, responsables administratifs) ont permis de relever la faible implication des acteurs locaux dans la déclinaison des stratégies nationales en matière de politique d'éducation de base, au niveau local.

Dans le même esprit les participants s'interrogent sur les modalités de construction des indicateurs de performance standards en raison de leur non adaptation aux contextes locaux et le fait qu'ils ne tiennent pas compte des normes qualitatives de l'enseignement.

Une troisième critique enfin concerne plus particulièrement l'affectation des ressources aux établissements, une affectation loin d'être optimale et ne répondant pas aux priorités des établissements.

A ces remarques s'ajoutent celles bien connues relatives au statut, aux ressources limitées et aux modes de gestion des communes et aux défaillances de la déconcentration. Selon les conclusions des focus group et des groupes mixtes, la décentralisation et la déconcentration restent de simples slogans qui, loin d'atteindre les objectifs qui leur sont assignés, sont devenues contre-productives. Ainsi, certains intervenants nostalgiques, dans le cadre des réunions des focus group, vont jusqu'à regretter le bon vieux temps de la centralisation et ce pour des raisons d'efficacité : les problèmes qui auraient été du temps de la centralisation traités avec célérité et fermeté au niveau du ministère, institution inviolable et redoutée, traînent aujourd'hui durant des mois voire des années dans les académies et délégations, car les décideurs à ce niveau manquent de fermeté quand il s'agit de prendre des décisions importantes, ou qui vont à l'encontre de certains intérêts protégés par les syndicats ou d'autres réseaux de relations personnelles ou politiques, etc. En tête de ces problèmes, l'absentéisme et les réaffectations des enseignants sont les plus emblématiques et les plus cités.

Pour mieux se rapprocher du contexte des deux communes cibles, nous présentons le cas du Collège Othmane Ibnou Affane à Ouisslane où a été créé un noyau de lycée ; ce cas montre les déficiences en termes de gouvernance éducative locale.

Sous la pression d'une demande non prévue, des classes ont été construites au sein du collège et affectées à l'enseignement secondaire qualifiant. La création à la hâte de ce noyau de lycée avec cinq classes surchargées, dont deux sans fenêtres, avec des toits de fortune et à l'étanchéité défectueuse, avec des matières d'enseignement non assurées, a



augmenté la pression sur les équipements, les infrastructures et les ressources humaines, par ailleurs insuffisants pour les seuls besoins du collège. Le personnel administratif du collège, y compris le directeur, est chargé également de la gestion de ce noyau.

Dans cet environnement hostile, s'ajoute l'absence d'activités parascolaires, récréatives, sportives et culturelles.

Pire, du matériel didactique (data show) acquis dans le cadre d'un marché public au niveau du ministère de tutelle, affecté à l'établissement, n'a pu être utilisé faute de disponibilité d'ordinateurs.

Les directeurs d'établissements et leurs collaborateurs sont totalement absorbés par la gestion des problèmes administratifs et du fonctionnement quotidien des affaires courantes au point de perdre totalement de vue les dimensions pédagogique et éducative de leurs missions, alors même que ces missions sont au cœur de leur métier dans le contexte des communes cibles. Pour une école de qualité bien ancrée dans son environnement, le directeur de l'établissement ne devrait-il pas chercher à connaître et à partager les préoccupations des citoyens et participer à des campagnes de communication et de sensibilisation et à la résolution des problèmes de l'environnement de l'école ? nous en sommes loin !

### **11.5. Gestion des ressources humaines, talon d'Achille des établissements scolaires**

Le rôle des ressources humaines dans l'amélioration de la qualité de l'éducation de base n'est plus à démontrer ; non seulement pour ce qui est de leurs missions strictement pédagogiques, mais aussi celles qui consistent à intégrer des aspects éducatifs et des activités d'observation, d'écoute et de suivi des élèves, notamment dans leur environnement familial, ainsi que les activités parascolaires destinées à l'épanouissement et à l'intégration de l'élève à l'école.

Ces rôles requièrent bien sûr qualification et compétence, mais aussi disponibilité, assiduité, engagement et motivation.

Signalons pour commencer, que dans les deux communes en général mais plus particulièrement dans la commune Dkhissa, l'écrasante majorité des enseignants ne réside pas sur place, mais à Meknès.

Plusieurs problèmes relatifs aux ressources humaines ont été soulevés dans le cadre des focus group :

- Manque d'enseignants et de personnel administratif, surtout dans les niveaux collégial et qualifiant, car les enseignants refusent d'être affectés à Ouislane. Ces affectations sont considérées comme des mesures punitives ;
- Problème de déploiement et de redéploiement des ressources humaines (sureffectif dans certains établissements et déficits dans d'autres) ;
- Inadéquation entre les matières dispensées et la spécialité des enseignants. Certaines matières principales sont confiées à des enseignants non spécialisés et non qualifiés (exemple d'un professeur d'éducation physique qui assure un cours des sciences de la vie et de la terre au lycée) ;
- Pour le niveau lycée, le démarrage de quelques matières accuse des retards de 1 à 3 mois à cause du manque d'enseignants ;



- L'absentéisme récurrent des enseignants, soit avec des justifications (certificats médicaux répétés mais avec des intervalles appropriés pour éviter de tomber sous le coup de sanctions ou mesures prévues par la loi), soit grâce à des couvertures et protections (syndicales et /ou relations personnelles...);
- L'absentéisme non justifié des enseignants dans le monde rural et plus précisément dans les écoles satellites, facilité et encouragé par les difficultés d'établir un contrôle de présence par la hiérarchie, et donc de prendre des mesures administratives ;
- Dans tous les cas de figure, cet absentéisme est l'un des facteurs qui conduisent les parents à décider l'interruption des études de leurs enfants surtout dans le monde rural où les enfants sont facilement incorporés dans les travaux agricoles au sein ou en dehors de l'exploitation familiale.

### **11.6. Faiblesse en matière de partenariat**

L'environnement institutionnel et la capacité des acteurs à tisser des relations de partenariat sont parmi les facteurs déterminant la qualité de l'école en général et de l'amélioration de l'éducation de base en particulier. Ce sont des facteurs immatériels de développement dont le rôle majeur est aujourd'hui largement reconnu.

Dans les communes cibles et plus particulièrement à Dkhissa, le partenariat autour de projets éducatifs est peu développé, exception faite des actions initiées dans le cadre de l'INDH. Le développement du partenariat autour de projets éducatifs intégrés y est largement handicapé par la persistance de l'approche sectorielle qui continue à prédominer.

Cela n'implique pas pour autant l'absence de conventions de partenariats autour de projets relevant de l'éducation de base. Plusieurs actions et projets de soutien à l'éducation de base, aussi bien à Ouisslane qu'à Dkhissa, ont été élaborés et réalisés dans un cadre de partenariat entre les opérateurs économiques, la commune, certains acteurs de la coopération internationale, et les représentations régionales et provinciales du MEN. Les associations, moins impliquées dans ces partenariats, interviennent seulement dans le cadre de l'INDH.

Il faut remarquer néanmoins que d'une manière générale les partenariats sont loin d'être soutenus et durables et que les projets initiés dans ce cadre ont un caractère ponctuel et « parachuté ». Ces partenariats souffrent dans certains cas du non respect des engagements pris par les différents partenaires.

Alors même que l'intérêt essentiel de ce projet pour l'accès de la fille rurale au collège est unanimement admis par l'ensemble des intervenants dans l'éducation de base, on considère aujourd'hui que l'accès à Dar Taliba demeure coûteux pour une population au pouvoir d'achat très limité.

L'exemple soulevé ici concerne le seul collège dans la commune Dkhissa. Ce collège créé il y a neuf ans avec l'appui de l'UNESCO, d'une coopérative agricole et de la commune et qui aurait pu être un établissement modèle, ne dispose pas aujourd'hui de gardien, ce qui l'a exposé trois fois au cambriolage. Il est situé dans un environnement non sécurisé, sans bibliothèque ni salle de documentation, avec une surcharge des classes, des toilettes insuffisantes et inadaptées et un terrain de sport inutilisable, quoique récemment aménagé.

Une autre caractéristique de ces projets réside dans leur insuffisante diversification : Les projets qui ont fait l'objet de partenariat ont été certes initiés pour répondre à des besoins urgents liés à une demande imprévue d'éducation largement supérieure à l'offre existante. Concentrés dans les infrastructures et peu diversifiés, ces projets concernent principalement



la construction de classes, de latrines à Ouisslane, Dar Taliba à Dkhissa où des opérations ponctuelles de distribution de cartables et de lunettes de correction pour des malvoyants.

Les domaines d'appui en pédagogie, en transport scolaire (Dkhissa), en sécurité physique et morale, en expertise technique, en mobilisation des ressources notamment auprès de la coopération internationale par les associations, en renforcement des capacités des acteurs pédagogiques et des associations, en organisation stratégique d'actions sociales, en communication sur l'école et le contexte local, en activités d'éveil et de soutien scolaire, sont délaissés.

Les projets axés sur l'amélioration de l'accessibilité à l'éducation de base des filles, particulièrement à Dkhissa, et la création d'une offre et de programmes d'éducation pour les populations à besoins spécifiques, sont quasi-absents, alors même que ces champs doivent requérir toute l'attention des partenaires potentiels, eu égard aux enjeux et aux conséquences de ces formes d'exclusion sociale sur le développement humain durable dans ces communes cibles.

## **12. Poids des normes sociales, culturelles et sociologiques défavorables à l'amélioration de l'accessibilité**

La notion de gouvernance doit être élargie pour englober les systèmes de valeurs sociales et de croyances qui commandent les comportements individuels et collectifs et qui ne manquent pas d'avoir des conséquences sur l'éducation de base. Deux exemples pour illustrer ces multiples et complexes comportements :

Le premier porte sur la persistance de traitement des problèmes éducatifs de façon administrative et autoritaire, alors que ces problèmes requièrent suivi, assistance sociale, communication et sensibilisation.

Il en est ainsi du problème de l'abandon scolaire et de l'élaboration d'une stratégie adéquate à même de l'atténuer. Cette stratégie doit commencer par une identification minutieuse des causes de l'abandon et la mise en œuvre de mesures appropriées et individualisées avec la participation de l'ensemble des partenaires pédagogiques, sociaux et politiques. Les associations et les élus constituent des intermédiaires et des partenaires indispensables pour réussir une telle approche. Or, dans le cas des communes étudiées la connaissance des causes reste approximative et le phénomène est attribué à un ensemble de facteurs du genre conditions socioéconomiques ou encore mentalités rétrogrades.

Dans les rares établissements où des tentatives de récupération ont été menées, on est passé par des convocations du père ou du tuteur formel par le biais du caïd et du mokadem, souvent sans succès. Une telle méthode est loin d'être appropriée et efficace pour traiter le problème de l'abandon. En effet, les décisions en matière d'investissement en capital humain sont conçues et prises dans le cadre de stratégies de groupes, familiaux en général. De même qu'il est indispensable d'étudier les rationalités économiques, culturelle ou sociale en vigueur pour comprendre et pouvoir agir sur les déperditions scolaires. Ainsi, une enquête ménages dans les deux communes cibles a montré que parmi les « décideurs » de l'abandon des études par les filles figurent en bonne place le frère aîné qui se prémunit de cette façon contre tout risque d'atteinte à l'honneur de la famille.

Le second cas est illustré à partir du témoignage d'un enseignant de l'école « Al Makhatir » (sic), non pourvue en latrines et en eau courante ; témoignage particulièrement significatif d'un certain fatalisme ou résignation qui pourrait mener à l'abandon scolaire, notamment des filles. Cet enseignant a reçu la visite d'une mère de famille lui demandant d'interdire formellement à sa petite fille de sortir de classe pour faire ses besoins dans la nature, dans un champ limitrophe, comme cela arrive souvent ! La mère a justifié la demande par le fait que l'enfant s'expose à des maladies dues au froid, informant l'enseignant par la même occasion qu'elle a dû soigner sa fille à plusieurs reprises et qu'elle n'en a plus les moyens.



### 13. Emergence d'un tissu associatif à consolider

Bien que la situation soit différente entre Ouisslane et Dkhissa, d'une manière générale le tissu associatif manque encore de professionnalisme. Dans la commune de Ouisslane le tissu associatif est relativement dense et dynamique, avec une composante jeune et féminine remarquable, même si le nombre d'associations intervenant spécifiquement dans le domaine de l'éducation de base reste limité.

Les associations de parents d'élèves, quand elles sont actives, ce qui est rarement le cas en milieu rural, se limitent encore à des actions ponctuelles de maintenance, d'entretien des espaces verts, de peinture et sont rarement réellement associées à la gestion des affaires pédagogiques des établissements. Les outils de mobilisation des ressources endogènes et exogènes pour mener des activités d'envergure en faveur de l'amélioration de l'éducation de base et de l'accessibilité des filles et des populations à besoins spécifiques, ne sont pas développés.

On notera également, comme cela s'est dégagé des réunions des focus group et des ateliers mixtes, le climat de méfiance réciproque et les relations plutôt conflictuelles avec les responsables des établissements.

Le partenariat entre établissements et associations bute également sur des interférences dans les missions et les compétences des partenaires, d'où des confusions et des interprétations divergentes des devoirs et obligations des parties concernées.

A Dkhissa le tissu associatif est peu dense : quelques rares associations intervenant dans le domaine de l'éducation animées par des jeunes mais à l'expérience et aux moyens encore limités, à l'exemple de l'« Association Chorouk ». Dans ce paysage associatif en pleine formation, une association intervenant dans le domaine de l'éducation non formelle et de lutte contre l'analphabétisme, à Ouisslane, Dkhissa et dans d'autres communes rurales limitrophes, a acquis un véritable leadership ; il s'agit de l'association « OFOK ».

D'une manière générale, le tissu associatif à Ouisslane présente un potentiel prometteur pour l'amélioration de l'éducation de base et l'accessibilité des populations défavorisées. Dkhissa fait d'ailleurs partie du rayon d'intervention de plusieurs associations de Ouisslane. Néanmoins, le renforcement des capacités managériales des dirigeants de ces associations est indispensable. Par ailleurs, il faut réduire la dispersion des efforts et renforcer la coordination entre ces différentes associations, dans la perspective de créer un réseau associatif.



## CONCLUSION GENERALE

Nous nous sommes efforcés à refléter fidèlement les réalités locales de l'éducation de base, qui ont émergé progressivement au fur et à mesure des progrès de nos investigations et surtout après le déroulement des entretiens, des focus group et des groupes transversaux organisés avec les acteurs locaux concernés par l'éducation de base, car cette étude, de par son caractère participatif, est avant tout la traduction des analyses et appréciations de ces acteurs locaux.

Le premier constat qui ressort de l'examen des réalités de l'éducation de base à Ouisslane est l'incapacité de l'offre à couvrir une demande soudaine et explosive, alimentée par une immigration massive d'origine rurale mais également urbaine, en particulier en provenance de Meknès pour laquelle Ouisslane joue le rôle de réceptacle du trop-plein démographique et de refuge à ses habitants en mal de logement. Cette pression démographique croissante et peu prévisible met à mal les vellétés de planification de l'offre des pouvoirs de tutelle.

L'offre, essentiellement réactive, se fait au coup par coup avec beaucoup d'improvisation, sans vision prospective ni d'ensemble. Il en résulte une course jusqu'à l'essoufflement derrière la demande pour rattraper les retards accumulés et combler les déficits les plus criants, sans pour autant satisfaire convenablement la demande dans tous les segments de l'éducation de base, en particulier dans le préscolaire et le secondaire qualifiant.

Dans la commune rurale de Dkhissa, le déficit de l'offre a un autre visage. Ici la carence n'est pas quantitative, car les classes du primaire ne sont pas surchargées, bien au contraire, certaines classes sont à moitié vides et le taux de scolarisation du primaire atteint 95%. Il n'en demeure pas moins que l'offre est bel et bien déficitaire. Le déficit dans ce contexte rural revêt une nature qualitative, illustrée par l'absence de l'offre au niveau du lycée et son déficit au niveau du collège, représenté par un seul établissement dans un vaste territoire, sans oublier une accessibilité géographique très problématique des établissements scolaires, car forcément éloignés pour une la majorité des élèves.

Dans un contexte marqué par la pauvreté, la précarité sociale et un fort taux d'analphabétisme, l'appui à l'éducation de base est non seulement utile mais incontournable pour réduire les déficits et accompagner les familles dans la scolarisation de leurs enfants. Dans le cas de Ouisslane, l'appui matériel assuré par des acteurs de différents horizons est important et relativement varié. L'INDH se distingue cependant par l'ampleur de son appui, souvent couplé avec l'appui des communes, des opérateurs économiques et de la société civile. L'essentiel des efforts d'appui est destiné au renforcement de la capacité d'accueil des établissements scolaires. Une autre partie, très conséquente, apporte un appui direct aux élèves sous forme de fournitures scolaires, de bourses d'internat d'aides alimentaires... En dépit de son importance cet appui reste insuffisant car les besoins sont tellement importants qu'il en faut beaucoup plus pour les satisfaire.

L'appui pédagogique pour les élèves en difficulté d'apprentissage n'est ni institutionnalisé ni financièrement soutenu au sein des établissements scolaires, ce qui laisse ce champ ouvert aux initiatives individuelles rémunérées des enseignants, souvent en dehors des établissements. La société civile, malgré les limites de ses moyens, est relativement active dans ce domaine, contre une rémunération symbolique, mais son action dans ce domaine, comme dans celui de l'éducation non formelle et la lutte contre l'analphabétisme se heurte, entre autres, au non disponibilité de locaux appropriés. La généralisation de l'enseignement et les déperditions scolaires, largement conditionnées par l'offre et l'appui, connaissent des fortunes diverses selon les niveaux et le milieu de résidence. La généralisation est quasi nulle à très faible dans le préscolaire respectivement dans la commune de Dkhissa (1%) et dans la C.U de Ouisslane (9%). Le taux de scolarisation au primaire monte en flèche pour atteindre



101% à Ouisslane et 95% à Dkhissa. Cette généralisation touche, de manière quasi égale, les garçons et les filles. Au niveau du secondaire collégial, qui constitue un véritable goulot d'étranglement pour la fluidité des flux d'élèves dans le cursus scolaire, le taux de scolarisation est de 84% dans la commune urbaine de Ouisslane et de 50% dans la commune de Dkhissa. Beaucoup d'élèves arrêtent leur parcours scolaire après le certificat d'études primaires, d'autres quittent de manière prématurée leurs études au cours du secondaire collégial.

Par rapport au genre, cette déperdition touche autant les garçons que les filles dans la C.U de Ouisslane, alors qu'elle discrimine nettement les jeunes filles dans la C.R de Dkhissa, plus touchées par l'interruption des études dans le collège où elles ne représentent plus que 33% de l'effectif contre 48% à Ouisslane.

Le taux de déperdition est faible dans le primaire avec seulement 1% dans les deux communes étudiées, alors qu'il est plus important au collège avec respectivement 4.9% et 3.1% à Dkhissa et Ouisslane. Ce taux est encore plus important au seul lycée de l'aire de l'étude où il se situe à 8%. Trois constats découlent de ces statistiques:

- La déperdition est plus importante en milieu rural qu'en milieu urbain;
- La déperdition va en augmentant avec l'avancement dans les cycles de l'éducation de base ; et enfin
- La déperdition dans le secondaire concerne autant les garçons que les filles en milieu urbain alors qu'elle touche beaucoup plus les filles en milieu rural pour de multiples raisons dont l'éloignement du collège et l'insécurité.

L'insécurité et la violence au sein et dans l'environnement de l'école sont les facteurs les plus déterminants dans la déperdition scolaire en particulier pour les jeunes filles.

L'ampleur de ces facteurs à Ouisslane est telle qu'elle est devenue son trait saillant le plus en vue, et un épouvantail effrayant aussi bien pour les élèves et leurs parents que pour les enseignants et les administratifs. La violence aux multiples facettes s'exerce à l'égard des élèves par d'autres élèves ou par des délinquants rodant autour des établissements. Cette violence est également dirigée vers les enseignants et les administratifs, qui à leur tour dans certains cas, exercent à l'encontre des élèves d'autres formes de violences, soit franche (châtiments corporels), soit passive et insidieuse, qui est aussi destructrice de l'équilibre psychique des élèves et leur motivation à poursuivre leurs études.

Cette étude a révélé aussi la situation particulièrement vulnérable et précaire des populations à besoins spécifiques dans le système d'éducation de base dans les deux communes.

Si pour les jeunes filles, les perspectives d'une meilleure accessibilité se profilent malgré tout à l'horizon, particulièrement en milieu périurbain (Ouisslane), les catégories d'enfants à besoins spécifiques sont par contre particulièrement marginalisées et leur situation semble figée. Tout se passe comme si la couverture de leurs besoins en éducation n'est pas une obligation pour le système éducatif et un droit pour ces enfants.

S'il est évident que l'ensemble des facteurs qui influencent l'accessibilité à l'éducation de base, analysés dans ce rapport, sont actuellement impactés négativement par les modes de gouvernance en vigueur, cette accessibilité peut être sensiblement améliorée si ces modes sont revisités et adaptés. Cette réforme des modes de gouvernance doit s'appuyer sur la promotion de la participation, le développement du partenariat et une gestion rationnelle et optimale des ressources humaines. Tout cela passe par la mise en place d'une école



citoyenne, bien ancrée dans son environnement socioéconomique, dans le cadre d'un projet de développement territorial durable.

## RECOMMANDATIONS

Les recommandations proposées ici découlent de façon logique de l'analyse de ce qui précède et s'inspirent des suggestions des personnes ressources, des participants aux différents focus group et du débat du séminaire de restitution qui s'est déroulé le 27 novembre 2009 au siège de la commune de Ouisslane. La prise en considération de ces recommandations pourrait améliorer l'accessibilité à l'éducation de base.

Des mesures doivent être prises pour promouvoir la généralisation de l'éducation de base d'une part, et la lutte contre les déperditions scolaires d'autre part<sup>39</sup>.

### Au niveau de l'offre :

- Construire de nouveaux établissements scolaires pour répondre à la demande ascendante dans les deux communes;
- Assurer la mise à niveau des établissements scolaires dans les deux communes en termes de bâtiments et d'équipements ;
- Encourager les promoteurs et notamment les jeunes diplômés à créer des établissements préscolaires modernes ;
- Développer le système de formation à Ouisslane et concrétiser notamment le projet de création d'un établissement de formation professionnelle ;
- Mobiliser des terrains pour créer des établissements scolaires à Ouisslane ;
- Créer des conditions d'accessibilité physique aux populations à besoins spécifiques dans les établissements scolaires ;
- Mettre en place une offre adaptée aux attentes des populations à besoins spécifiques ;
- Assurer une meilleure répartition spatiale des établissements ;
- Doter les établissements en infrastructures de base et en particulier des latrines appropriées et adaptées ;
- Améliorer la maintenance et l'entretien des établissements scolaires ;
- Lutter contre le sureffectif dans les classes ;
- Mettre en place des centres d'écoute pour le soutien psychologique des élèves, et en particulier ceux qui ont des difficultés.

### Au niveau de l'appui :

- Renforcer l'appui financier pour la scolarisation de base au profit des familles à revenu limité ;
- Octroyer des bourses pour le niveau secondaire collégial ;
- Renforcer le rôle de la société civile dans l'appui pédagogique ;
- Créer un internat dans la commune Dkhissa pour favoriser l'accessibilité surtout des jeunes filles au niveau secondaire collégial ;
- Améliorer et mettre en place de nouvelles cantines scolaires fonctionnant durant toute l'année scolaire ;
- Améliorer les conditions d'accueil dans les internats;
- Valoriser les bourses des élèves dans les internats ;

---

<sup>39</sup> Certaines mesures ont été prévues dans le cadre du plan d'urgence adopté par le Ministère d'Education Nationale, de l'Enseignement Supérieur, de la Formation des Cadres et de la Recherche Scientifique.



- Accroître le nombre des Dar Taliba et renforcer l'unité existante pour accueillir plus de jeunes filles dans de meilleures conditions ;
- Améliorer le soutien médical essentiellement dans le milieu rural ;
- Promouvoir des formules innovantes pour le transport scolaire (distribution de vélos par exemple).

#### **Au niveau de la généralisation de l'éducation de base et la lutte contre la déperdition :**

- Assurer l'application stricte de la loi concernant la scolarité obligatoire jusqu'à l'âge de quinze ans ;
- Sensibiliser les différents acteurs de l'intérêt de la généralisation de l'enseignement de base ;
- Eliminer les frais d'inscription pour les familles défavorisées ;
- Renforcer l'intégration de l'élève à son établissement par le développement des activités parascolaires ;
- Renforcer les structures d'orientation des élèves lors du passage au niveau secondaire qualifiant ;
- Lutter contre la déperdition scolaire notamment par une meilleure réintégration des élèves exclus ;
- Conditionner le passage d'un niveau à un autre, par l'acquisition de pré-requis pédagogique ;
- Mettre en place un moyen de transport scolaire, surtout dans la commune rurale Dkhissa ;
- Dynamiser le rôle des associations des parents et de la société civile dans la promotion de la généralisation de l'enseignement de base et la lutte contre la déperdition scolaire ;
- Multiplier les conventions de partenariat avec les différents acteurs, dans le but de réaliser la généralisation de l'enseignement de base.

#### **Au niveau la gouvernance :**

- Clarifier le rôle attendu des associations en général et celle des parents d'élèves en particulier dans l'éducation de base ;
- Consolider le rôle de la société civile dans l'éducation de base ;
- Renforcer les capacités de la société civile, notamment par des modules de formation appropriés ;
- Promouvoir l'approche participative dans le domaine de la lutte contre l'analphabétisme. ;
- Clarifier le projet de l'école publique ;
- Promouvoir la communication autour du Plan d'urgence ;
- Assurer une meilleure coordination entre les intervenants (Education nationale, communes, urbanisme, société civile,...) ;
- Prévoir un encadrement des associations des parents par la société civile ;
- Améliorer les indicateurs de qualité pour refléter les spécificités territoriales ;
- Lutter contre l'absentéisme des enseignants et du personnel administratif ;
- Améliorer la GRH dans le domaine de l'éducation de base ;
- concernant l'horaire en vigueur dans certains établissements, procéder à l'évaluation concertée du système canadien ;
- Associer la commune dans l'élaboration et la programmation des projets du plan d'urgence ;



- Communiquer sur les résultats de cette étude de cas, en vue d'attirer l'attention des décideurs sur la gravité de la situation de l'éducation de base dans les deux communes ;
- Assouplir et simplifier la procédure d'expropriation pour utilité publique ;
- Créer des cellules d'écoute des élèves.

**Au niveau de la sécurité :**

- Lutter contre la violence et l'insécurité à l'intérieur et aux alentours de l'établissement;
- Envisager le recours à une société de sécurité privée ;
- Renforcer les capacités de la Sureté Nationale ;
- Créer des cellules anti - violence au sein de chaque établissement ;
- Sensibiliser les différents acteurs aux problèmes de l'insécurité.

Toutes ces propositions sont de nature à promouvoir la généralisation de l'enseignement de base, créant par la même occasion les conditions préalables à la motivation des élèves à poursuivre et réussir leurs études.

Au total, il est important d'insister sur l'élaboration d'une feuille de route, impliquant tous les acteurs pour élaborer des solutions locales innovantes, en vue de remédier aux points noirs du système éducatif qui ressortent de l'étude, notamment :

- Déficit de l'offre du préscolaire ;
- Difficultés d'accessibilités des jeunes filles à l'éducation de base ;
- Exclusion des populations à besoins spécifiques ;
- Persistance de la violence et de l'insécurité à l'intérieur de l'école et dans son environnement ;
- Dégradation et inadaptation des infrastructures et équipements des établissements.



# **Etude de cas**

## **Communes rurales de Sidi Tayebi et Kcebiya : Province de Kénitra**

**Elaborée par : Monsieur Mohamed Bousseta coordinateur de l'étude**  
**Mme Fatim Zohra Achour**  
**MM Ali Fejjal**  
**Mohamed Eznati**  
**Mohamed Torra**





## SOMMAIRE

<b>INTRODUCTION</b>	231
<b>L'ÉDUCATION DE BASE DANS LES ESPACES PRI-URBAINS CAS DE LA COMMUNE DE SIDI TAÏBI</b>	234
<b>I. Éléments de diagnostic contextuel</b>	234
I.1 Les données de la géographie	234
I.2 Les caractéristiques démographiques	235
I.3 Emploi et activités économiques	238
I.4 Cadre de vie et développement social et humain	239
<b>II. État de l'offre scolaire</b>	239
<b>III.1 Évaluation participative de l'état des lieux de l'Éducation de base dans la commune de Sidi Taïbi</b>	240
II.1 L'offre scolaire	240
II.2 L'appui scolaire	243
II.3 Évaluation de la qualité et du rendement de l'Éducation de base	245
II.4 .Évaluation de l'adaptation de l'Éducation à l'approche genre et aux personnes à besoins spécifiques	247
II.5. Évaluation de la gouvernance des établissements scolaires	247
<b>III.2 Synthèse et mesures spécifiques aux espaces périurbains</b>	248
III.1 Synthèse	248
III.2 Mesures spécifiques aux espaces périurbains	248
<b>L'ÉDUCATION DE BASE DANS LES PERIMETRES IRRIGUES CAS DE LA COMMUNE DE KCEIYBYA</b>	250
<b>I. Éléments de diagnostic contextuel</b>	250
I.1 Les données de la géographie	250
I.2 Les caractéristiques démographiques	251
I.3 Emploi et activités économiques	253
I.4 Cadre de vie et développement social et humain	254
<b>II. État de l'offre scolaire</b>	254
<b>III. Évaluation participative de l'état des lieux de l'Éducation de base</b>	255
III.1. L'offre scolaire	255
III.2. L'appui scolaire	257
III.3. Qualité et rendement de l'éducation de base	260
III.4. Appréciations sur l'adaptation de l'Éducation à l'approche genre et aux personnes a besoins spécifiques	262
III.5. Appréciation sur la gouvernance des établissements	263
<b>IV. Mesures pour l'amélioration de la qualité de l'Éducation de base dans les primères irrigues</b>	264
IV.1 Synthèse	264
IV.2 Recommandation Spécifiques	265
<b>V- Synthèse globale et recommandations générales</b>	266
V.1 Synthèse globale	266
V.1.1 Éléments comparatifs du diagnostic contextuel	266
V.1.2 Principales conclusions des focus groups	268
V.1.3 Les enjeux de l'éducation de base	270
V.2 Recommandation pour rehausser la qualité de l'éducation de base	271
V.2.1 L'offre scolaire : Augmenter l'attractivité de l'école publique en tant que cadre de vie et espace de socialisation	271
V.2.2 L'appui scolaire	272



V.2.3 Améliorer la qualité et le rendement de l'éducation de base	272
V.2.4 Adapter l'éducation de base à l'approche genre	273
V.2.5 Améliorer la gouvernance des établissements scolaires	273



## INTRODUCTION

L'intérêt pour l'accessibilité, en général, et l'accès à une éducation de base de qualité, outre qu'il relève des missions majeures de l'ONDH, soulève la question de l'équité sociale et spatiale et celle cruciale du développement humain. Cet intérêt intervient au Maroc dans un contexte marqué par la dégradation de l'image de l'école, l'érosion du niveau scolaire, l'aggravation des déperditions scolaires et la panne dans laquelle se trouve l'école publique en tant que canal de promotion sociale.

Dans ce contexte, le développement économique du pays et le rattrapage des retards accumulés en matière de développement humain sont tributaires de la mise en place d'un environnement favorable à la réussite scolaire, et de la réhabilitation de l'image de l'école, notamment en milieu rural et péri-urbain. C'est pourquoi, il a été décidé de mobiliser toutes les énergies et les moyens nécessaires pour placer l'école au cœur de la société, avec comme principaux objectifs la généralisation de l'accès à l'éducation de base, le rattrapage des retards accusés par le monde rural et l'atténuation des disparités liées aux conditions socioéconomiques et au genre.

L'étude sur les disparités dans l'accès à une éducation de base de qualité s'inscrit dans l'un des quatre axes stratégiques de l'action de l'ONDH: L'Évaluation de l'action et de la dépense publiques par secteurs et dans les territoires. Elle a pour cadre le partenariat Université-ONDH et constitue l'une des cinq études menées dans des espaces représentatifs de configurations socio spatiales où l'accessibilité à l'éducation de base est réduite par un ensemble de facteurs spécifiques.

La synthèse des résultats et les recommandations des cinq études de cas devraient permettre de dégager une stratégie nationale différenciée et territorialisée de lutte contre les déperditions scolaires, de relèvement de la qualité et du rendement de l'éducation de base et de réhabilitation du rôle de l'école comme cadre de socialisation, d'épanouissement et comme canal de promotion sociale.

Elle a été conçue et menée sur la base de l'hypothèse selon laquelle, les problèmes d'accès à l'éducation de base changent en fonction de la configuration sociale et spatiale des territoires, et que leurs solutions, pour être viables, doivent intégrer la dimension territoriale. Cette hypothèse se réfère aux orientations méthodologiques fondatrices des études et réflexions retenues par l'Observatoire National du Développement Humain (ONDH) en matière d'études et d'expertise à savoir :

- Le lancement d'une large consultation pour identifier les marges de progrès et pour délimiter les contours d'une action sociale optimisée et intégrée au niveau des territoires ;
- La focalisation des concertations avec les acteurs sur « l'Accessibilité à l'éducation de base entre les facteurs culturels et les disparités socio-territoriales »<sup>40</sup>.

Cela implique que la stratégie à promouvoir en matière d'éducation de base (à la lumière des résultats de l'étude, devrait prendre en compte, pour chaque type d'espace, autant les données du contexte géographique que les attributs économiques, sociaux et culturels des différentes communautés.

---

40 Présentation de L'ONDH, des Axes Stratégiques et du Plan d'action (2008-2010). Partenariat ONDH/Universités et Instituts. Rabat, 28 Mai 2008.



La démarche poursuivie dans cette étude se situe en rupture avec les études menées jusqu'ici sur l'éducation de base, et qui privilégiaient les aspects quantitatifs, en termes d'offre et de demande scolaire, de rendement et d'autres indicateurs quantitatifs qui agissent sur la qualité de l'enseignement.

Concrètement, l'étude sur les disparités d'accès à une éducation de base de qualité a été menée dans les communes de Kceibya et celle de Sidi Taïbi (Province de Kénitra) sur la base de l'analyse des rôles, des positions et des représentations des acteurs directement impliqués dans l'organisation et le fonctionnement du système : les élèves, les enseignants, l'administration, les parents d'élèves, les élus locaux et les organisations de la société civile.

Ces acteurs ont été invités à apporter leur évaluation et à faire des propositions au niveau de cinq composantes du système d'éducation de base :

- **L'offre scolaire**, abordée à la lumière des infrastructures scolaires, des équipements des établissements, des cycles disponibles (éducation préscolaire, primaire, collégial et lycée) et de l'accessibilité géographique de l'école ;
- **L'Appui scolaire** décliné en ressources humaines, matérielles (prise en charge des coûts scolaires par les familles et l'environnement social) et pédagogiques (appui aux élèves en difficultés d'apprentissage au sein des établissements et à l'extérieur) ;
- **Le rendement de l'éducation de base** : perception et évaluation du niveau des élèves et du rendement de l'enseignement ;
- **L'adaptation de l'éducation à l'approche genre et aux personnes à besoins spécifiques** ;
- **La gouvernance des établissements scolaires.**

Outre le diagnostic du contexte réalisé sur la base des données disponibles, l'outil mis à contribution pour la collecte de l'information requise pour l'analyse de l'accès à l'éducation de base est l'entretien semi directif. Celui-ci a été mis en œuvre dans le cadre de focus groups spécifiques (acteurs) et collectifs (Ensemble des acteurs).

La démarche d'animation a consisté en la présentation par l'équipe d'une plateforme, portant sur les objectifs et l'intérêt de l'étude, et une explicitation des cinq thématiques autour desquelles s'articule la question de l'accessibilité à l'éducation de base. Aucun ordre n'a été imposé aux intervenants, dont chacun pouvait s'exprimer librement sur les problèmes qui lui paraissaient être les plus importants.

Cette étude s'est déroulée en trois phases :

- Le diagnostic du contexte général de l'accès à l'éducation de base dans les deux communes de Sidi Taïbi et de Kceibya : facteurs géographiques, caractéristiques démographiques, emploi et activité économiques, l'état du développement humain et l'évaluation de l'offre scolaire.
- L'organisation de focus groups, au cours desquels ont été mis en évidence les différents dysfonctionnements du système d'éducation de base, ainsi que les appréciations et les propositions des différents acteurs :



Acteurs ciblés	Commune de Sidi Taïbi	Commune de Kceibya
Elèves	36, dont 25 filles	29, dont 19 filles
Parents d'élèves	11, dont 5 femmes	10
Conseil communal	6, dont le président	5, dont le vice président
ONG	9	7
Ensemble des acteurs	7 élèves, 5 parents, 5 enseignants, 2 élus et 2 ONG	18 élèves, 3 enseignants, 1 Directeur, Surveillants Général, 3 parents, 1 ONG.
Total	83	78

L'objectif poursuivi, à travers l'organisation de ces focus groups, consistait à confronter les points de vue des acteurs, à affiner la connaissance des problèmes posés par l'accès à l'éducation de base et à repérer les convergences tant en matière d'appréciation que des mesures proposées pour améliorer les conditions de la scolarité.

Les travaux de chaque focus groups ont été lancés sur la base d'une plateforme de discussion, portant sur les objectifs et l'intérêt de l'étude et l'explicitation des cinq thématiques autour desquelles s'articule la question de l'accessibilité à l'éducation de base, à savoir : 1- l'offre scolaire; 2- l'appui scolaire; 3- l'appréciation de la qualité et du rendement de l'éducation de base ; 4- l'appréciation de l'adaptation de l'éducation à l'approche genre et aux personnes à besoins spécifiques ; 5- l'appréciation de la gouvernance de l'éducation de base.

Aucun ordre n'a été imposé aux intervenants. Chacun pouvait s'exprimer librement sur les problèmes qu'il juge importants.

- L'enquête destinée à l'approfondissement de certaines questions et à la mise en perspective des conclusions majeures dégagées autant par le diagnostic contextuel que par les focus groups. Les données statistiques de cette enquête ont été intégrées dans la présentation des cinq thématiques structurantes de l'étude.

Enfin, fondée sur la conviction que l'amélioration de l'éducation de base ne peut se réaliser que par la territorialisation des politiques, des actions et des mesures d'accompagnement, l'équipe a jugé nécessaire de ne pas combiner les résultats de l'étude menées dans deux communes posant, par ailleurs, des problèmes différents en matière éducation de base. Un tel choix entraînerait inévitablement le gommage des particularités et appauvrirait les choix.



## L'ÉDUCATION DE BASE DANS LES ESPACES PERI-URBAINS CAS DE LA COMMUNE DE SIDI TAÏBI

Au Maroc, les espaces péri-urbains ont connu au cours des cinq dernières décennies une croissance tellement rapide qu'ils abritent actuellement une partie importante de la population urbaine. Au regard de la question de l'accès à l'éducation de base, ces espaces sont caractérisés par :

- Un peuplement composé en majorité de catégories sociales exerçant de petits métiers et souffrant de la pauvreté, de l'insuffisance et de l'irrégularité des revenus. De ce fait, ces populations se trouvant dans l'incapacité d'accéder à un logement dans les secteurs d'habitat réglementaire, se replient sur les secteurs péri-urbains où ils elles contribuent au développement de l'habitat dit clandestin ;
- Des populations issues d'horizons différents, ce qui accentue l'absence de contrôle social et l'instauration d'un environnement souvent marqué par la prolifération des déviances sociales et de l'insécurité ;
- Un développement urbain à la marge des règlements régissant l'urbanisme et la construction (des espaces non planifiés ni aménagés pour être construits, et souvent impropres à l'urbanisation). Du fait de ce caractère non réglementaire, ces espaces souffrent de l'absence ou de l'insuffisance en équipements collectifs, dont les infrastructures de base (Voirie, eau, électricité et assainissement), les équipements sanitaires et les équipements scolaires.

A priori, les espaces péri-urbains constituent un environnement peu propice au développement de l'éducation de base et à la réussite scolaire.

### I. Elements de diagnostic contextuel

#### I.1 Les données de la géographie

Seront abordés dans ce qui suit, les éléments ayant un impact direct ou indirect sur l'accès à l'éducation de base. Cela concerne : les données géographiques ; les caractéristiques démographiques ; l'emploi et les activités économiques ; la question du développement social et humain, ainsi que la situation de l'offre scolaire.

##### a- Avantages et contraintes de la situation géographique

La commune de Sidi Taïbi fait partie de la province de Kénitra banlieue (voir figure N° 1). Elle est délimitée à l'Ouest par l'océan atlantique, l'agglomération urbaine de Kénitra (dont elle est distante de 13 kms) au Nord par la commune Haddada à l'Est, et au sud par la commune rurale Bouknadel, (préfecture de Salé). Cette commune occupe, donc, un espace intermédiaire entre deux grandes agglomérations particulièrement dynamiques (Rabat-Salé et kénitra).

Traversée par la Route Nationale N°1, la commune de Sidi Taïbi, bénéficie de certains avantages, mais souffre aussi de contraintes importantes :

- Le développement de l'habitat clandestin dans le territoire de la commune sous l'effet du renchérissement du foncier et de l'immobilier dans l'agglomération Rabat- Salé et à



Kénitra. Cela lui a fait pratiquement perdre sa fonction agricole initiale et y a entraîné de profonds bouleversements sociaux et culturels, avec l'installation massive d'éléments étrangers à la tribu ;

- La proximité de Kénitra permet à la population de tirer profit du dynamisme économique de la grande ville (emploi) et de ses services.
- La circulation automobile pose de sérieux problèmes de sécurité pour les élèves qui doivent traverser la route principale pour se rendre à leur établissement.

#### **b -Un climat soumis à des influences océaniques**

Sidi Taïbi, de par sa situation sur le littoral atlantique, bénéficie d'un climat sub-humide, avec des températures minimales moyennes faibles (+12,3°) et des moyennes maximales d'environ 21°.

Concernant la répartition des précipitations, leur moyenne annuelle se situe entre 400 et 600 mm par an.

#### **c- Les ressources en eau**

A Sidi Taïbi, il n'y a pas d'écoulement superficiel. Les ressources en eau y sont néanmoins importantes et correspondent à une nappe phréatique dont l'écoulement s'effectue vers la mer. Les profondeurs sont généralement comprises entre 20 et 40 m. Le champ captant de Sidi Taïbi contribue à la production de l'eau potable destinée à l'AEP de Kénitra, Mehdiya, Bouknadel et Salé avec une capacité de production est de l'ordre de 245 l/s. Mais du fait de l'extension de l'habitat clandestin, cette nappe est menacée de pollution.

#### **d- Le couvert forestier**

La commune de Sidi Taïbi est, relativement à sa superficie, l'une des plus forestières de la région. La forêt, plantée ou naturelle, y couvre 8789 hectares, soit environ 61% de la superficie totale de la commune. Comme certains douars de la commune sont situés à l'intérieur de la forêt, cela pose des problèmes de sécurité pour le déplacement des élèves de leurs lieux de résidence vers l'école ou le collège.

### **1.2 Les caractéristiques démographiques**

#### **a- Un peuplement relativement récent**

La population de Sidi Taïbi fait partie des Ameer, tribu arabe qui s'est installée au XVIII<sup>ème</sup> siècle dans le secteur, dans le sillage du peuplement du Gharb par les Béni Hssen. Elle se répartit entre six douars, correspondant aux six fractions de la tribu : Ouled N'cer ,Ouled, Mbarek Mghaïta, Hancha, Ouled Taleb et Ouled Moussa.

Comme partout chez les Bni Hssen, la terre est régie par le régime de la propriété collective. Comme la terre était régulièrement distribuée au profit des nouveaux ménages, le statut collectif a favorisé la multiplication des mariages (assez souvent précoces) et la croissance soutenue de la population. Cela devait inévitablement se traduire négativement sur les conditions de scolarisation des jeunes : mariage précoce des filles, rupture de scolarisation des garçons une fois mariés.



## b- Une croissance démographique soutenue

Jusqu'au début du XX<sup>ème</sup> siècle, la croissance de la population était endiguée dans la plaine du Gharb par une mortalité élevée, à cause des maladies (paludisme, notamment) et des guerres intertribales. Cette situation allait subitement changer avec l'avènement de la colonisation, qui mit fin aux guerres tout en luttant contre les épidémies.

**Tableau N°20 : Evolution de la population de Sidi Taïbi entre 1971 et 2014**

Année	1971	1982	1994	2004	2014
Population	4129	6263	7871	25034	37056
TAM	3.9%		14.9%		

Source : RGPH 1971, 1982, 1994, 2004 et projections

La croissance entre 1971 et 1982 était relativement élevée en comparaison avec la moyenne du Maroc rural. Mais c'est seulement à partir de 1994 que la commune allait connaître une véritable explosion démographique (14,9% par an en moyenne entre 1994 et 2004). Cet emballement démographique, la commune le doit au fait qu'elle s'est subitement transformée en pôle d'attraction pour les populations en mal de logement à Salé et à Kénitra.

Il va sans le dire que l'accélération de la dynamique démographique de Sidi Taïbi a généré de grands besoins en matière d'infrastructures scolaires que les services du Ministère de l'éducation nationale ne pouvaient pas prévoir dans la mesure où le développement de l'habitat dans cet espace s'était fait hors de tout cadre légal et réglementaire.

## b- Les déterminants de la croissance démographique

### - Les facteurs externes

La croissance rapide des deux agglomérations de Rabat-Salé et de Kénitra n'a pas tardé à entraîner une raréfaction de l'offre sur le marché foncier. L'emballement des valeurs foncières et locatives qui en est résulté a fini par exclure de larges franges de la population citadine de l'accès au logement que ce soit en propriété ou dans le cadre de la location.

La proximité géographique (20 kms au plus) et la facilité du transport aidant (taxi, bus, etc.), la demande des plus solvables de ces catégories allait se porter sur l'espace urbanisable entre Salé et Kénitra, et plus particulièrement sur Sidi Taïbi dont la population s'est accrue à un rythme accéléré.

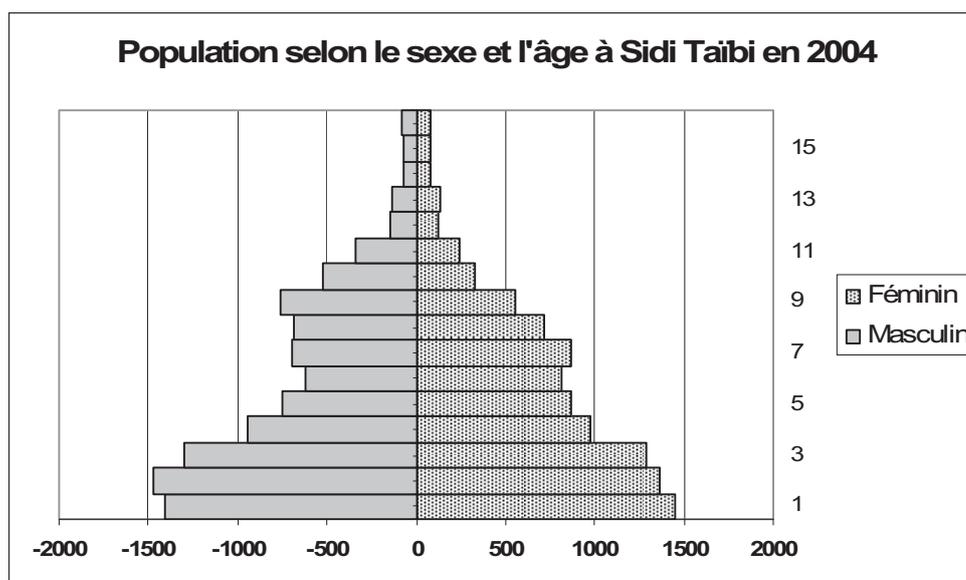
### - Les déterminants sociaux

Il est connu que dans les sociétés où la terre est régie par le statut collectif, les familles ont tendance à marier leurs enfants à un âge précoce. De fait, l'âge moyen au premier mariage a atteint 25.1 ans, en 2004 alors qu'il est de 28.7 ans pour l'ensemble de la population marocaine. Cette tendance est confirmée par le niveau de l'Indice Synthétique de Fécondité qui est de 3.3 à Sidi Taïbi, contre une moyenne nationale de 2.5.

## c- les structures démographiques

Cela renvoie à la répartition de la population selon l'âge et le sexe, ainsi qu'aux attributs culturels de la population âgée de plus de 10 ans. En terme d'accès à l'éducation de base, ces deux indicateurs sont très importants au regard de la planification des besoins en infrastructures d'éducation.

La répartition de la population par sexe met en évidence un équilibre relatif entre les deux sexes. En effet, le rapport de masculinité atteint à Sidi Taïbi 100,3 (effets probables de l'immigration).



Répartition de la population selon le sexe et l'âge en 2004.  
Source : RGPH 2004.

**S'agissant de la répartition par grandes tranches d'âges, deux constats s'imposent :**

- Une légère tendance au rétrécissement des tranches d'âges inférieures, en raison d'une tendance à la baisse de la fécondité, même si cela ne s'opère pas au même rythme que dans l'ensemble du Maroc rural;
- La tranche d'âge 0-9 ans totalise 5425 jeunes personnes. Or, la population scolaire en 2007 s'est élevée à 7791 élèves. Un afflux d'immigrants et d'élèves vers la commune depuis 2004 s'est opéré depuis 2004, et explique l'existence de problèmes de surpopulation scolaire, notamment au niveau du collège.

**d- Les attributs socioculturels de la population**

Au regard de la composition sociale de la commune de Sidi Taïbi, marquée par une forte prédominance des basses tranches de la hiérarchie sociale, le niveau culturel est généralement bas pour la majorité des habitants. Ainsi, plus de la moitié de la population (50.4%), est analphabète et le phénomène est plus aigu chez les femmes (65.5%) que chez les hommes (35.4%).

**Tableau N°21 - Attributs culturels de la population de Sidi Taïbi en 2004**

Sexe	Analphabétisme	Langues lues et écrites			Niveau d'étude (10 ans et plus)		
		Arabe seul	Arabe et français	Autre	Pré-scolaire	Primaire Collégial Et secondaire	Supérieur
Féminin	35,4	25,3	36,6	2,8	4,3	59,6	1,0
Masculin	65,5	12,9	20,3	1,4	0,3	33,9	0,6
Total	50,4	19,1	28,4	2,1	2,3	46,8	0,8

Source : RGPH, 2004

- Parmi les personnes sachant lire et écrire, moins du tiers (30.5%) sont ouvertes sur les langues étrangères ;



- L'enseignement préscolaire qui correspond en fait aux personnes dont la scolarité s'est limitée à l'enseignement coranique est très faible,
- La grande majorité (46,8%) de ceux qui savent lire et écrire ont un niveau qui ne dépasse pas le cap du secondaire ;
- Une infime minorité (0,8%) a pu atteindre le supérieur.

### I.3 Emploi et activités économiques

En 2004, 32.2% de la population en âge d'activité a déclaré être engagée dans la vie active ou à la recherche d'un emploi. Ce taux, bien en deçà de la moyenne nationale (42.7%) ? s'expliquerait par l'importance du nombre d'enfants scolarisés et probablement par la non déclaration d'activités exercées à domicile, de façon intermittente ou jugées ne pas procurer de revenus digne d'une activité.

**Tableau N°22 - Répartition de la population active selon les branches d'activité en 2004**

Branche d'activité économique	Masculin	Féminin	Ensemble
Agriculture élevage forêt et pêche	18,0	19,5	18,3
Mines	0,9	0,0	0,7
Industrie	13,2	47,3	18,5
Eau électricité et énergie	0,3	0,0	0,2
B.T.P	26,9	0,7	22,8
Commerce	14,6	7,6	13,6
Transport et communication	6,8	0,3	5,8
Services	7,1	17,0	8,6
Administration .publique, éducation. santé et Action .Sociale	11,1	6,3	10,4
Activité exercée hors du Maroc et N-D	1,1	1,3	1,1
Total	100	100	100

Source : RGPH 2004.

La répartition de la population active par branches d'activité économique suggère trois conclusions majeures :

- La commune de Sidi Taïbi n'est plus, à proprement parler, une commune agricole, car moins d'un actif sur cinq (18.3%) travaille dans l'agriculture. De fait, les meilleurs terrains agricoles ont été construits ;
- Un dixième de la population active est employé par le secteur public .Il s'agit là des bas niveaux de la fonction publique caractérisés par des revenus certes réguliers mais très bas ;
- Pour le reste, soit environ 72% des actifs, ils exercent de petits métiers relevant davantage du secteur informel que de l'économie organisée. En somme, le secteur informel constitue la base de l'économie de la commune ;
- Environ le tiers (32.2%) de la population est engagé dans la vie active à Sidi Taïbi et les activités non agricoles dominant et relèvent pour l'essentiel de l'informel.



## I.4 .Cadre de vie et developpement social et humain

### a- Le cadre de vie peu contraignant pour l'accès à l'éducation de base

Au regard des infrastructures routières disponibles, la commune de Sidi Taïbi ne souffre globalement pas d'enclavement, du moins dans les secteurs centraux où se concentre la majorité de la population. Elle est, en effet, traversée par la route Nationale N°141, à laquelle se raccordent plusieurs routes provinciales. Seuls les secteurs forestiers, à l'Est de la commune souffrent d'enclavement, du fait de l'absence de voies goudronnées et de l'obstacle que constitue l'autoroute. De même, le centre de Sidi Taïbi est en voie d'être doté d'eau potable et d'assainissement .Il en va de même de l'électricité, car le taux de raccordement des douars au réseau électrique atteint 100% grâce à la mise en œuvre du PERG.

### b –Des déficits en matière de développement social et humain

- Le taux d'analphabétisme reste très élevé et nécessite de grands efforts en faveur des adultes (les femmes, notamment) et en matière de promotion de l'éducation de base. L'analphabétisme des parents serait responsable autant de la non scolarisation des enfants que de la déperdition scolaire.
- Près du quart de la population est affecté par la pauvreté (24.85%). Il s'agit là de la frange de population dont les enfants sont exposés à la non scolarisation, aux mauvais résultats scolaires et à la déperdition ;
- Enfin, l'Indice du Développement Humain y atteint 0,581. La moyenne nationale étant de 0,654 en 2007.

## II. Etat de l'offre scolaire

Globalement, l'offre scolaire au niveau de la commune est loin de correspondre à la demande. Ainsi, le tissu scolaire ne couvre pas l'intégralité des différents cycles de l'éducation de base. En effet, un élève doit, une fois le cycle collégial terminé, poursuivre des études du secondaire qualifiant à Kénitra, distante de 13 kms de la commune. Outre cette insuffisance, l'accessibilité à l'éducation de base, ainsi que le rendement de l'enseignement sont réduits par l'insuffisance de l'infrastructure disponible.

### 4 Ecoles primaires :

Sidi Taybi 1	: 2260 élèves
Sidi Taybi 2	: 931 élèves
Ouled Moussa	: 594 élèves
Ouled Taleb	: 1504 élèves
TOTAL	: 5289 élèves

### Salles de classe

Sidi Taybi 1	: 27 salles de classes avec une moyenne de 83 élèves par salle.
Sidi Taybi 2.	: 12 salles de classes avec une moyenne de 78 élèves par salle.
Ouled Moussa	: 12 salles de classes avec une moyenne de 50 élèves par salle.
Ouled Taleb	: 19 salles de classes avec une moyenne de 79 élèves par salle.

Au niveau du primaire, force est de constater que le problème majeur réside dans l'insuffisance du nombre de salles. Pour un effectif total qui se monte en 2008 à 5289 élèves,

<sup>41</sup> Cette voie est à l'origine d'accidents récurrents dont sont victimes, notamment les jeunes.



la commune ne dispose au total que de 70 salles de classes. Dans ces conditions, et quels que soient les accommodements mis en œuvre, l'efficacité de l'enseignement sera inévitablement réduite par la surcharge des salles

### 1 Collège

2700 élèves, alors qu'à l'origine il était conçu pour 800 élèves.

Les élèves de la commune sont assurés d'effectuer l'ensemble de leur scolarité fondamentale dans la commune. Toutefois, l'éloignement du Lycée dans un site excentrique en raison du manque de l'offre pourrait jouer en facteur handicapant si la question du transport et/ou du logement n'est pas réglée.

### Rendement en 2008

Promotion : 81 à 90% selon les niveaux

Redoublement : 6 à 13% selon les niveaux

Déperdition : 3 à 7% selon les niveaux

## III. Evaluation participative de l'état des lieux de l'éducation de base dans la commune de sidi taïbi

### III.1 L'offre scolaire

#### a. Les infrastructures scolaires

C'est l'un des axes qui ont été plus évoqués lors des discussions au niveau des focus groups. Nous pouvons affirmer qu'un fort consensus s'est dégagé sur l'insuffisance des infrastructures et l'absence du secondaire qualifiant.

La majorité des intervenants ont insisté sur l'insuffisance, en nombre des salles de classes. Les responsables du collège nous ont affirmé qu'ils étaient obligés -après accord de l'académie régionale de l'éducation et de la formation - de transformer la cantine scolaire, qui n'a jamais été utilisée depuis la création du collège en 2005, la bibliothèque et deux passages en salle de cours.

L'unique collège de la commune dispose de matériel informatique en quantité et qualité acceptables, mais faute de salle spécialisée, celui-ci est stocké depuis trois ans ce qui a conduit à son obsolescence. Le même problème se pose, notamment, pour les deux écoles primaires Sidi Tayeb1 et Ouled Taleb1. Certains parents d'élèves ont évoqué qu'ils n'ont pas trouvé de places à l'école primaire de Sidi Taïbi en CP1, à quelques pas de leurs habitations et qu'ils ont été obligés d'aller inscrire leurs enfants à l'école Ouled taleb 2, située à 3 kms.

D'autres parents disent avoir refusé de déplacer leurs enfants et ont opté pour l'abandon. Ces parents racontent leur propre expérience et les expériences de leurs proches et voisins. Et même pour la première catégorie, il s'avère que certains parents d'élèves ont été obligés de retirer leurs enfants de l'école, à cause de l'état de dégradation avancée des rares moyens de transport disponibles.

Le nombre de ceux qui souffrent du problème et qu'on pourrait considérer comme de potentiels candidats à l'abandon, représente 60% de l'effectif total.



**Tableau N°23 : Absence ou mauvaise état du transport comme facteur de déperditions scolaires**

Réponse	Oui	Non	Total
Nombre	38	22	60
%	63.4	36.6	100

Source : Enquête juin 2009

### **b- Les équipements des établissements scolaires**

Plusieurs élèves, notamment les jeunes filles du collège déplorent l'absence de latrines. D'autres remarquent qu'elles sont rarement ouvertes. Alors que les responsables du collège affirment qu'il leur serait impossible parfois de les ouvrir, faute d'eau et la situation s'aggrave lorsque la pompe du château d'eau tombe en panne. La même remarque a été faite concernant les vestiaires : les jeunes filles se plaignent qu'elles soient parfois obligées de constituer un cercle pour qu'une de leur collègue puisse changer de tenue de sport.

Les résultats de l'enquête confirment ces déclarations, 80% des élèves ont répondu ne pas utiliser les latrines de manière régulière en raison de leur absence ou de leur état lamentable.

### **c- Un tissu scolaire incomplet**

La trajectoire scolaire de bon nombre d'élèves se trouve assez souvent écourtée à cause du manque du secondaire qualifiant et des moyens de transport adaptés. Beaucoup de parents d'élèves envisagent, en effet, de ne pas envoyer leur enfants poursuivre leur études au lycée à Kénitra (Taha Hssin) en invoquant l'insuffisance des moyens de transport, les mauvaises fréquentations ... qui risquent de pousser leurs enfants à la délinquance.

Aussi, nombreux sont parmi ceux qui préfèrent garder leurs enfants à leur côté, surtout les filles, que de les « perdre » dans la ville de Kénitra. Et pour cause, ils évoquent les cas de nombreuses jeunes filles qui, une fois au lycée à Kénitra, n'ont jamais pu terminer leurs études. Un père a réagi avec une grande nervosité affirmant qu'il peut arriver pour une jeune fille d'abandonner l'école pour des raisons de grossesse ou pour d'autres causes de ce genre. Tout laisse donc à penser qu'un nombre important d'élèves ne poursuivront pas leurs études de second cycle parce qu'il n'existe pas sur place de lycée. Ce dernier à 13 kms, c'est encore trop loin pour des parents d'élèves appartenant pour la plus part aux catégories sociales pauvres. Certains affirment que leurs élèves ont vécu des expériences malheureuses surtout en période de grève des bus : des élèves étaient complètement perdus dans la ville et un grand nombre d'entre eux étaient obligés de rester chez eux pendant toute la période de la grève.

### **d- Les contraintes liées à l'accessibilité géographique de l'école.**

A ce sujet des parents d'élèves évoquent que l'accès de leurs enfants à l'école, surtout au niveau du primaire, est limité par les risques liés aux difficultés inhérentes à la traversée de la route nationale reliant Kénitra à Rabat. L'école est située tout près des habitations, mais les familles préfèrent ne pas envoyer leurs enfants régulièrement par crainte d'accidents de circulation. En effet, il nous a été rapporté que des accidents souvent mortels se produisent dans la commune. Environ 67% des élèves du collège parcourent une distance requérant une durée moyenne de 30mn, et 93% le font deux fois par jour.



**Tableau 24: Durée et fréquence des trajets parcourus par les élèves entre les habitations et le collège**

	Une fois	Deux fois	TOTAL	%
Moins de 5 minutes	2	6	8	<b>13.3</b>
Entre 5 et 15 minutes		12	12	<b>20</b>
Presque 30 minutes	2	22	24	<b>40</b>
Plus de 30 minutes		16	16	<b>26.7</b>
TOTAL	4	56	60	<b>100</b>
%	<b>6.7</b>	<b>93.3</b>	<b>100</b>	

Source : Enquête auprès des élèves-juin 2009

Un autre facteur décourageant au niveau du collège, celui de l'insécurité et des agressions perpétrées surtout contre les filles. La majorité des filles interviewées disent avoir été victimes d'harcèlement sexuel de la part d'anciens élèves ou de vagabonds, qui sont nombreux à errer dans le secteur de l'établissement. D'ailleurs, le directeur, les enseignants et les ONG ont tous souligné que les agressions à l'égard des filles ont tendance à se multiplier et qu'ils ne peuvent rien pour y remédier. A la sortie des classes, il arrive même que certaines jeunes filles soient victimes de viols, en raison de l'absence d'agents de sécurité et d'éclairage public. Ainsi, de nombreuses filles sont tombées enceintes à la suite de viols, ce qui les a enfoncées dans des problèmes sociaux pires que le simple abandon scolaire.

L'enquête complémentaire met en évidence par ailleurs une forte corrélation entre la durée des trajets et le sentiment de peur pour 80% des élèves et ce qui constitue une des causes de la déperdition scolaire.

**Tableau 25- Sentiment de la peur au cours des déplacements entre logement et école**

Durée des trajets/Peur	Non	Peu	Beaucoup	TOTAL	%
Moins de 5 minutes	2	6	0	8	13.3
Entre 5 et 15 minutes	4	6	2	12	20
15 à 30 minutes	2	20	2	24	40
Plus de 30 minutes	4	12	0	16	26.7
TOTAL	12	44	4	60	100
%	20	73	7	100	

Enquête : Enquête auprès des élèves- juin 2009

#### **e- les Sureffectifs**

L'importance des sureffectifs constitue une source d'inquiétude pour l'administration et un fardeau lourd à prendre en charge pour le personnel pédagogique. Ainsi un professeur peut se retrouver facilement avec une classe de 50 élèves ou même plus. Du fait que la commune de Sidi Taïbi est considérée comme l'une des destinations préférées des familles qui viennent de toutes les régions du Maroc pour s'installer ou qui s'y installent juste durant la période des vacances ou au début de la rentrée scolaire, cela crée des problèmes logistiques pour les autorités.

A cela s'est ajouté un phénomène tout nouveau : des parents d'élèves habitants Salé s'arrangent pour inscrire leurs enfants au collège de Sidi Taïbi où les taux de réussite sont plus élevés. Ils le font avec d'autant plus de facilité qu'ils disposent dans le centre de connaissances qui leur facilitent l'obtention de certificats de résidence (déclaration sur



l'honneur). Cette pratique contribue au gonflement des effectifs et rend aléatoire la planification des besoins en infrastructures d'accueil<sup>42</sup>.

Le président de la commune suggère que, sur la base des projections qui ont été faites 40.000 personnes supplémentaires viendraient s'installer à Sidi Taïbi, suite à l'aménagement de 600 hectares de terres, il serait nécessaire de prévoir des classes supplémentaires sur cette base. La couverture des besoins résultant de telles prévisions risquent d'être mise à mal par des problèmes fonciers.

#### **f- La contrainte foncière**

Sur la question du foncier comme probable cause de cette insuffisance en matière de construction, le président de la commune rejette la responsabilité sur les autres parties en affirmant que le plan d'aménagement de la commune a prévu la construction d'un collège en 2007 et a consacré pour cela un lot de 1,5 hectare, mais malheureusement aucune suite n'a été donnée par la Délégation du Ministère de l'Education Nationale. Pour lui, il est extrêmement difficile de garder un lot de terrain pendant une longue période pour un projet qui tarde à voir le jour... et il n'a ajouté aucune autre explication<sup>43</sup>.

### **III.2 L'appui scolaire :**

#### **a - L'impact des conditions socio-économiques de la population sur l'accès à l'éducation de base.**

Pour une grande partie des parents d'élèves et des ONG, les frais de scolarisation alourdissent les charges des familles surtout que 70% des familles de Sidi Taïbi sont des familles modestes. Les coûts des fournitures scolaires : tabliers, tickets de bus, fournitures et manuels scolaires... constituent un budget important pour la plus grande partie des parents qu'ils ne peuvent pas assumer, cela est d'autant plus vrai qu'à Sidi Taïbi la pauvreté affecte 40% des ménages.

De là, les familles sont acculées à s'abstenir de scolariser la totalité de leurs enfants et d'opérer une discrimination à ce niveau.

**Tableau 26 - Nombre d'enfants dans la famille et enfants scolarisés**

		Nombre d'enfants scolarisés				
		0	1	2	3	4
Nombre d'enfants	1	4				
	3		4			
	4		4	6		
	5		4	4	6	
	6			14	4	
	7			4	2	
	8			2		
	12					2
TOTAL		4	12	30	12	2
%		6.7	20	50	15	3.3

*Enquête auprès des élèves du collège : juin 2009*

Ainsi, environ 70% des familles ont deux enfants et plus scolarisés, et près de 20% en ont trois

<sup>42</sup> Fait révélé lors de la restitution des résultats de l'étude, organisée à l'Université Ibn Tofaïl, le 21 Octobre 2009.

<sup>43</sup> Il est à signaler que l'affectation d'un terrain à un équipement public ne peut être rendue caduque qu'après la fin de la validité du Plan d'Aménagement, soit environ 10 à 15 ans.



et plus .Dans ces conditions, les charges sont difficiles à supporter par les familles, et au moindre problème, la déscolarisation peut intervenir.

**Tableau 27 : Disposition des parents à financer les études de leurs enfants**

Nombre d'enfants	Oui	Non
0	2	2
1	10	2
2	18	12
3	10	2
4	2	
<b>TOTAL</b>	<b>42</b>	<b>18</b>
<b>%</b>	<b>70%</b>	<b>30%</b>

Enquête : juin 2009

Pourtant dans ces espaces, l'espoir encore placé en l'école, fait que 70% des parents ont manifesté leur disposition à poursuivre la prise en charge de la scolarisation de leurs enfants. Inversement, et vu les conditions socio-économiques de la plupart des ménages (Sidi Taïbi, étant une agglomération de l'informel par excellence), les parents n'ont ni les moyens, ni le temps pour assurer un suivi organisé et régulier de leurs enfants. En effet, la plus grande partie des élèves disent que leurs parents travaillent soit à Rabat ou Salé soit à Kénitra comme journaliers. Ils passent toute la journée en dehors de la maison sans aucune possibilité d'assurer des contacts réguliers avec leurs enfants. Cela concerne, en premier lieu, l'incitation des enfants à réviser leurs cours à la maison :

**Tableau 28 : Suivi par les parents du travail scolaire des enfants à domicile**

Aider les enfants à réviser à la maison	Encadrement des révisions			
	Personne	Père	Frère	Autre
<b>Oui</b>		2	2	12
<b>Non</b>	40	4		
<b>TOTAL</b>	40	6	2	12
<b>%</b>	66.7	10	3.3	20

Enquête : juin 2009

**Tableau 29 : Communication des parents avec les enfants au sujet de leur vie à l'école**

	Discussion de l'activité scolaire			Des conditions au sein de l'établissement		
	Toujours	Parfois	Jamais	Toujours	Parfois	Jamais
<b>Nombre</b>	10	30	20	8	32	20
<b>%</b>	16.7	50	33.3	13.3	53.4	33.3

Enquête : juin 2009

Dans un cas sur trois, les parents laissent les enfants livrés à eux-mêmes et n'ont aucune prise sur leur scolarité. C'est parmi cette catégorie d'enfants que les risques de déperdition et même de délinquance seraient plus élevés. Les responsables administratifs sont bien conscients de ce problème, mais ils ne peuvent rien pour y remédier faute d'une collaboration des parents.



Cette situation est porteuse de risques autant pour l'alimentation équilibrée des enfants, leur état sanitaire que pour leur éducation et leur scolarisation.

#### **b- la cantine scolaire**

Tous les interviewés, élèves parents d'élèves et ONG et même les élus déplorent que la cantine scolaire soit transformée en salle de cours, alors que leurs enfants prennent leurs repas dans la rue en face de leurs établissement. Un tel service est indispensable pour garantir aux élèves une alimentation saine et les prémunir du risque de rester à l'extérieur de l'établissement pendant les heures de repas.

#### **c – Une perception sociale différenciée du rôle de l'école**

Pour certains parents, l'école n'est plus considérée comme la clé de la promotion sociale de leurs enfants et celle de toute la famille. Cette représentation de l'école pour les parents, fait qu'ils n'encouragent pas leurs enfants à pousser loin leurs études et les amène à les retirer à la moindre occasion. Des enseignants ont confirmé ce comportement, et rapportent les cas d'élèves qui ont abandonné le collège pour différents motifs. Cette attitude est adoptée par les élèves qui ont cette vision négative. D'où le découragement et le manque d'intérêt pour les études. La conséquence est l'abandon et les exclusions pour insuffisance de rendement ou de mauvaise conduite.

Un parent d'élève nous a affirmé que son fils a quitté l'école et qu'actuellement, il gère un commerce prospère qui vaut mieux que le salaire d'un enseignant. Il dit que l'école n'est pas rentable et ne permet pas aux jeunes élèves de s'épanouir économiquement, une fois leurs études finies.

Soulignons, toutefois, que cette représentation sociale de la réussite ou du succès dépend du milieu social d'origine et du niveau d'instruction des parents. Car certains parents issus de milieux sociaux défavorisés, affirment que réussir un concours dans un centre de formation professionnelle par exemple, alors même que l'on pouvait continuer plus loin, constitue un réel succès. Il en va de même pour l'engouement constaté chez les jeunes enquêtés (filles et garçons) pour les métiers liés à la réussite professionnelle (gendarme, policier, militaire...).

Donc, selon l'origine sociale, le succès pour les uns peut être considéré comme un échec pour les autres, parce qu'ils n'ont pas atteint les objectifs visés. Quelques parents d'élèves constatent que les familles aisées de Sidi Taïbi envoient leurs enfants étudier dans les écoles de Kenitra, et un mini bus vient les prendre chaque matin. Cela veut dire que les familles d'un certain niveau de vie et d'instruction investissent beaucoup dans la scolarisation de leurs enfants. C'est autant dire que la perte de confiance en l'école publique reste fortement dépendante des conditions sociales des ménages, et qu'une fois levées les contraintes matérielles, les parents seraient nombreux à permettre à leurs enfants de poursuivre une plus longue scolarité.

### **III.3 Evaluation de la qualité et du rendement de l'éducation de base**

#### **a- Encombrement et délabrement des salles**

Comme il a été souligné à maintes reprises, l'état de délabrement et l'insuffisance en salles de classes affectent la qualité de l'enseignement. Le professeur n'arrive pas à dispenser efficacement son enseignement et à encadrer convenablement chaque élève. Tous les élèves enquêtés affirment qu'ils n'arrivent pas à comprendre les explications de l'enseignant et que, pour cela, ils ne comptent pas poursuivre leurs études au lycée parce que leur niveau est loin d'égaliser celui de leurs semblables à Kénitra. Plus précisément, ils reconnaissent qu'ils ont un problème grave au niveau de la langue (français surtout) et qu'ils n'ont aucune notion d'informatique. Rappelons-le, le matériel informatique dont dispose l'établissement n'a jamais été utilisé faute de local. Aussi, la majorité des élèves affirment



qu'il est important, sinon vital, de créer pour eux une salle d'informatique et un local pour les activités parascolaires.

#### **b- Les problèmes de transport affectent la ponctualité et l'assiduité des élèves**

Le problème de la durée du trajet entre le domicile et l'école n'est pas aussi aigu à Sidi Taïbi qu'il l'est à Kcibiya, mais il m'empêche qu'il continue à affecter le rendement des élèves. Ainsi un élève qui parcourt 3 à 4 kms, de Sidi Taïbi vers Ouled Taleb ou de Hancha vers le collège de Sidi Taïbi, est déjà fatigué à son arrivée en classe et serait moins attentif aux explications du professeur. De même, de retour de l'école, il sera trop fatigué à la maison et porté à faire l'impasse sur la révision des cours et la préparation des devoirs, ou du moins à écourter le temps qui lui est consacré. De ce fait, il aura peu de temps pour l'étude et cela peut influencer négativement son rendement scolaire, entraînant souvent des redoublements qui finissent chez bon nombre d'élèves par l'abandon.

#### **c- La part de responsabilité des enseignants dans le déficit du rendement de l'éducation de base.**

Il n'est pas rare de constater que la responsabilité d'un abandon incombe aussi aux enseignants. Au niveau du cycle du primaire, certains enquêtés expliquent l'abandon de leurs frères ou de leurs proches par la sévérité et la violence des enseignants à leur égard<sup>44</sup>. Mais ce sont surtout les absences récurrentes des enseignants qui affectent le plus le rendement scolaire. Les élèves s'en plaignent et les statistiques sont là pour attester de l'ampleur du phénomène.

Ainsi, le nombre de certificats médicaux délivrés par les enseignants au cours de l'année 2008, dans les différents établissements d'enseignement à Sidi Taïbi s'élève à 318, avec une durée globale d'absence de 2764 jours, soit en moyenne 8 à 9 jours d'absence par enseignant. L'impact négatif de telles absences sur le rendement scolaire est indiscutable, mais il devient compromettant pour l'avenir des élèves dès lors qu'il s'agit d'absences de longue durée, que l'administration n'arrive pas à remplacer, faute de personnel et de tradition de mobilité des enseignants en sous-horaire.

#### **d- L'absence de structures d'enseignement préscolaire pénalise les enfants des espaces périurbains.**

C'est un autre facteur qui vient aggraver la qualité de l'éducation. Les parents d'élèves et les ONG rattachent le faible rendement du système scolaire au niveau de la commune de Sidi Taïbi au fait que celle-ci ne dispose d'aucune garderie dont la capacité d'accueil ne dépasse pas 30 places, et ne fonctionne, de surcroît, pas de manière régulière.

Mais si l'absence de structures d'enseignement préscolaire est responsable en partie de la baisse du niveau des élèves, la tendance au gonflement des taux de réussite pour les besoins de la mise en œuvre de la carte scolaire contribue à l'aggravation du phénomène<sup>45</sup>.

#### **e- L'analphabétisme des parents d'élèves**

Il affecte le taux de scolarisation et constitue un obstacle pour l'épanouissement intellectuel et social des enfants. Le chef de famille ayant, du fait de son analphabétisme assez souvent, une vision négative de l'école, a du mal à encourager et à prolonger la scolarisation de son enfant et n'a ni la volonté ni les moyens de pousser son enfant à faire de longues études.

<sup>44</sup> Le Ministre de l'Éducation Nationale s'est fait l'écho de cet état de fait, en déclarant au cours de la réunion du Conseil d'Administration de l'Académie de la Région Chaouïa-Ourdigha, que certains enseignants se sont trouvés dans le secteur de l'enseignement par besoins d'emploi et non par vocation.

<sup>45</sup> Un directeur d'établissement scolaire a déploré qu'on fasse parfois passer au niveau supérieur des élèves dont la moyenne générale n'excède pas 6/20.



Des ONG ont reconnu qu'un programme de lutte contre l'analphabétisme a bien fonctionné pendant les deux premières années, mais faute de moyens et d'intérêt des personnes ciblées, l'opération a échoué. A cela, s'ajoute le fait que les intervenants n'ont pas été indemnisés.

#### **III.4. Evaluation de l'adaptation de l'éducation à l'approche genre et aux personnes à besoins spécifiques**

La question de l'observance dans l'éducation de base de l'approche genre a été étudiée et fortuitement soulevée, notamment par les élèves dans le focus group mixte. Le directeur du collège et certains acteurs du tissu associatif affirment que, pour un élève le fait de s'adonner à une activité économique telle un petit commerce de fruits et légumes sur les bords de la route nationale, est un premier pas vers l'abandon. Les élèves qui sont dans cette catégorie commencent à s'absenter puis dans une deuxième étape à abandonner. Cela est valable pour les filles, acculées à effectuer des travaux domestiques à titre d'aide à leurs mères. Mais dans les deux cas, de telles pratiques ont un impact considérable sur les déperditions.

La représentation sociale que les parents ont de leurs enfants est un autre facteur explicatif des déperditions. Des filles se sont trouvées obligées d'abandonner l'école pour des mariages précoces, surtout dans le quartier Al Hancha. D'ailleurs, certains parents nous ont fait savoir que par principe, ils préféreraient que leurs filles continuent les études, mais dès que quelqu'un se présente pour demander leurs mains, la famille accepte sans hésitation aucune. Certains parents sont indifférents à cette question et d'autres préfèrent beaucoup investir dans la scolarisation des garçons plutôt que celle des filles, parce qu'ils voient dans le garçon l'héritier de la famille, alors que la fille finira tôt ou tard par se marier. Cela fait que lorsqu'une fille échoue une ou deux fois, les parents se désengagent rapidement. Les parents trouvent moins d'intérêt à soutenir les études de leurs filles, les exposant ainsi à un rapide abandon scolaire. Ainsi, les filles sont les vraies victimes des survivances liées à une mauvaise vision de la tradition. En effet, les traditions et la division du travail selon le sexe, placent la jeune fille en situation d'infériorité par rapport au garçon et limite sa disponibilité pour la poursuite de son cursus scolaire. Certains parents pensent que l'école influence négativement les comportements des enfants et particulièrement ceux des filles.

Enfin, toutes les personnes interviewées affirment qu'il n'existe aucune structure pour prendre en charge les besoins spécifiques des handicapés, et aussi l'absence d'actions spécifiques même à caractère ponctuel en faveur de cette catégorie.

#### **III.5. Evaluation de la gouvernance des établissements scolaires**

La compréhension du phénomène d'abandon de la scolarité suppose un travail de proximité et de suivi. Nous avons constaté sur la base des discussions qui ont eu lieu dans l'ensemble des focus groups, un manque de coordination et de communication. Les associations rejettent la responsabilité de l'état actuel de l'école à Sidi Taïbi sur la délégation et la commune. Un des membres actifs d'une association estime par contre que les responsables des écoles primaires et du collège fournissent un effort considérable, mais les problèmes de l'école dépassent leurs champs de compétence.

Le président de l'association des parents d'élèves présente le bilan positif de son association et affirme que leur association a fait beaucoup de choses pour l'école, qui sortent parfois des limites de leur attributions, tels l'aménagement et l'ameublement de la salle des professeurs, l'achat d'une photocopieuse, la peinture de quelques salles de classes, la construction d'un château d'eau et d'une cabane pour le gardien, l'aménagement des passerelles pour les handicapés.

De son côté, le président de la commune établit lui aussi un bilan qu'il qualifie de très positif. Ainsi, la commune aurait débloqué 150 millions de centimes pour l'entretien et



l'aménagement des écoles primaires à Hancha, Ouled Moussa, douar Aznar, Mghita et Ouled Taleb (clôtures, châteaux d'eau, électricité). En plus de l'affectation de quatre locaux pour être utilisés comme salles de classes à Ouled Nsar.

Il reste à souligner qu'une bonne gouvernance requiert, outre le suivi, la proximité et l'écoute, des moyens financiers. Or, les budgets des établissements sont insignifiants.

## **IV. Synthèse et mesures spécifiques aux espaces peri-urbains**

### **IV.1 Synthèse**

Dans les discussions au sein des focus groups, la pauvreté est sans cesse évoquée comme une contrainte durement ressentie par les acteurs et notamment les élèves et les parents d'élèves. Mais il y a tout de même lieu de signaler que dans leur grande majorité, les parents sont disposés à faire des sacrifices pour scolariser leurs filles et garçons, à condition que l'école tienne tous ses engagements. Cette position signifie que la déperdition scolaire n'est plus liée aux seules considérations économiques ou sociales. Elle témoigne aussi du fait que dans les espaces péri-urbains les parents gardent un tant soit peu d'espoir en l'école comme vecteur de promotion sociale.

Cette position est partagée par les élèves, tous sexes et niveaux confondus. La scolarisation pour eux est un moyen de réaliser les espoirs et ambitions qu'ils ont pour l'avenir. A ce propos, il est symptomatique de constater que questionnés au sujet de leurs projets d'avenir, garçons et filles ont répondu, dans le sillage de l'enquête complémentaire menée dans le collège de la commune, ambitionner un métier lié à la sécurité (policier, gendarme, aviateur). C'est autant dire combien ces jeunes sont marqués par l'insécurité et même la violence ambiante dans les espaces péri-urbains où la croissance rapide de la population (issus d'horizons différents) a fini par supprimer tout contrôle social. D'autres espèrent trouver n'importe quel emploi salarié dans la fonction publique pour venir en aide à leurs parents.

Ces espoirs attachés au système scolaire requièrent que l'école tienne ses engagements : une offre suffisante en matière d'infrastructures, d'équipements suffisants et adéquats, un cadre d'apprentissage et d'éducation confortable et attrayant, une sécurité garantie, des enseignants compétents et une administration efficace, et enfin de l'écoute et de la compréhension à l'égard des élèves.

### **IV.2 Mesures spécifiques aux espaces periurbains**

- Moduler l'offre en infrastructures scolaires dans les espaces péri-urbains sur la base de la prise en compte de la croissance rapide de la population de ces périphéries. Les services du Ministère de l'Education Nationale gagneraient en efficacité s'ils projetaient les besoins en infrastructures scolaires dans ces espaces en concertation avec les services régionaux du Haut Commissariat au Plan et ceux de l'Urbanisme ;
- Soumettre la construction des établissements scolaires à des normes garantissant la sécurité, le confort et l'efficacité de l'enseignement : taille standard des salles de classes, classes de permanence, bibliothèque, salles d'activités parascolaires, laboratoires, cantine, latrines, terrains de sport, murs d'enceinte etc.

Compléter le cursus scolaire de l'éducation de base, pour parer aux ruptures de scolarité induits par l'éloignement du lycée et les coûts et risques qui en découlent ;

- Sécuriser l'environnement immédiat des établissements scolaires par la mise en place de vigiles et l'interdiction de toutes les activités potentiellement dangereuses pour les élèves ;



- Prendre les mesures appropriées pour alléger la charge qui peut être assimilée à des frais de scolarité des frais de scolarité pour les familles pauvres (majoritaires dans les espaces péri-urbains), par la mise en place d'une structure sociale chargée de la protection des élèves démunis. Diverses formules peuvent être mises à contribution, telles que la restauration du système des bourses d'études tout en assouplissant les critères d'obtention et celui de l'internat pour les plus démunis.



## L'EDUCATION DE BASE DANS LES PERIMETRES IRRIGUES CAS DE LA COMMUNE DE KCEIYBYA

### I. Elements de diagnostic contextuel

#### I.1 Les donnees de la geographie

La commune de Kceibya est située dans la partie Sud de la plaine du Gharb, à 43 kms de Kénitra, 19 kms de Sidi Slimane et 33 kms de Sidi Kacem. La Route Nationale N°4, traverse en plein milieu son territoire (voir figure N° 6). Le territoire de Kceibya est à cheval sur la forêt de la Maamora au Sud et de la plaine alluviale du Gharb, au Nord. De là, une organisation autour de deux terroirs qui marquent autant les paysages, les systèmes de production (agriculture irriguée au Nord et économie forestière au Sud) que la vie sociale.

Kceibya fait partie de la Province de Kénitra et relève du commandement administratif du cercle de Sidi Slimane<sup>46</sup>. Créée en 1959, son territoire comprenait l'actuelle commune de Sfafa, dont elle fut amputée à la suite du découpage communal de 1992. Elle couvre une superficie de 358 km<sup>2</sup> et compte 23.218 habitants, soit une densité moyenne de 65 habitant/km<sup>2</sup> (moyenne régionale 211 habitant/km<sup>2</sup>).

Le climat de Kceibya est de type méditerranéen, doux et humide en hiver, il devient chaud et sec en été. Les précipitations sont irrégulières et peuvent varier entre un minimum de 300 mm/an, pendant les années de sécheresse et 600mm/an pendant les années de forte pluviosité.

Les ressources en eau sont essentiellement souterraines, et correspondent à deux nappes :

- La nappe de la Maamora couvre 80% du territoire de la commune. Elle est peu profonde (moins de 10m) et son eau est de bonne qualité ;
- La nappe du Gharb est profonde (environ 50 mètres) et salée.

Les sols qui couvrent le territoire de la commune sont diversifiés et d'inégale qualité agronomique et, donc d'inégal rendement agricole : Ferchech : 65% ; Dehs : 27% ; Tirs : 07% ; Rmel : 11%

La forêt artificielle est constituée essentiellement d'eucalyptus et d'acacia par endroit. Elle couvre 25.342 hectares, soit 70% de la surface de la commune.

Globalement, donc, les conditions de la géographie sont plutôt favorables à l'activité humaine :

- La diversité des sols permet une diversité des activités agricoles ;
- L'eau est disponible dans la partie Nord de la commune, qui fait partie de la Troisième tranche du projet d'irrigation de la plaine du Gharb. Les eaux souterraines sont très accessibles pour l'irrigation et la consommation domestique;
- Au Sud, la forêt de la Maamora procure des ressources pour la population (élevage, exploitation de l'eucalyptus et apiculture ;
- La commune est bien située par rapport aux moyens de transport et aux marchés urbains.

---

<sup>46</sup> Depuis la création de la Province de Sidi Slimane, cette commune devrait dépendre administrativement de cette nouvelle province.



## I.2 Les caractéristiques démographiques

### a- Un peuplement relativement récent

Les habitants de Kceibya appartiennent à la tribu des Sfafaâ, une des tribus qui composaient la grande confédération tribale des Bni Hssen. Les Bni Hssen sont des arabes Maakil qui se sont implantés dans la plaine du Gharb à la fin du XVIII<sup>ème</sup> siècle. Jusqu'à la colonisation, leur système de production se basait sur l'élevage, et ce n'est qu'avec le développement de la colonisation qu'ils se sont convertis à l'agriculture, suite à la perte des pâturages de la plaine.

### b- Une croissance démographique soutenue

Jusqu'au début du XX<sup>ème</sup> siècle, la croissance de la population était endiguée dans la plaine du Gharb par une mortalité élevée, à cause des maladies (paludisme, notamment) et des guerres intertribales. Cette situation devait changer subitement avec l'avènement de la colonisation qui mit fin aux guerres tout en luttant contre les épidémies et les maladies endémiques. D'où, le recul de la mortalité et l'emballement de la croissance démographique.

**Tableau 30 : Evolution de la population de Kceibya entre 1982 et 2014**

Années/Population	1971	1982	1994	2004	2014*
Nombre d'habitants	13.844	14.881	19.914	23.218	26.945
Taux	0.66		1.5%		

Source : RGPH 1982, 1994, 2004, \* Projections.

Les rythmes démographiques à Kceibya se sont globalement accrus entre 1971 et 2004, enregistrant successivement : 0.66% (1971-1982), 2.45% (1982-1994) et 1.5% (1994-2004). Ces taux sont nettement supérieurs à la moyenne rurale régionale (1.4%) et représentent plus du double du taux d'accroissement de la population rurale marocaine entre 1994 et 2004.

Si ce rythme devait se poursuivre, la population de la commune de Kceibya devrait atteindre environ 27.000 habitants en 2013. Cela impliquerait d'importants besoins en infrastructures scolaires.

### b- Les déterminants de la croissance démographique

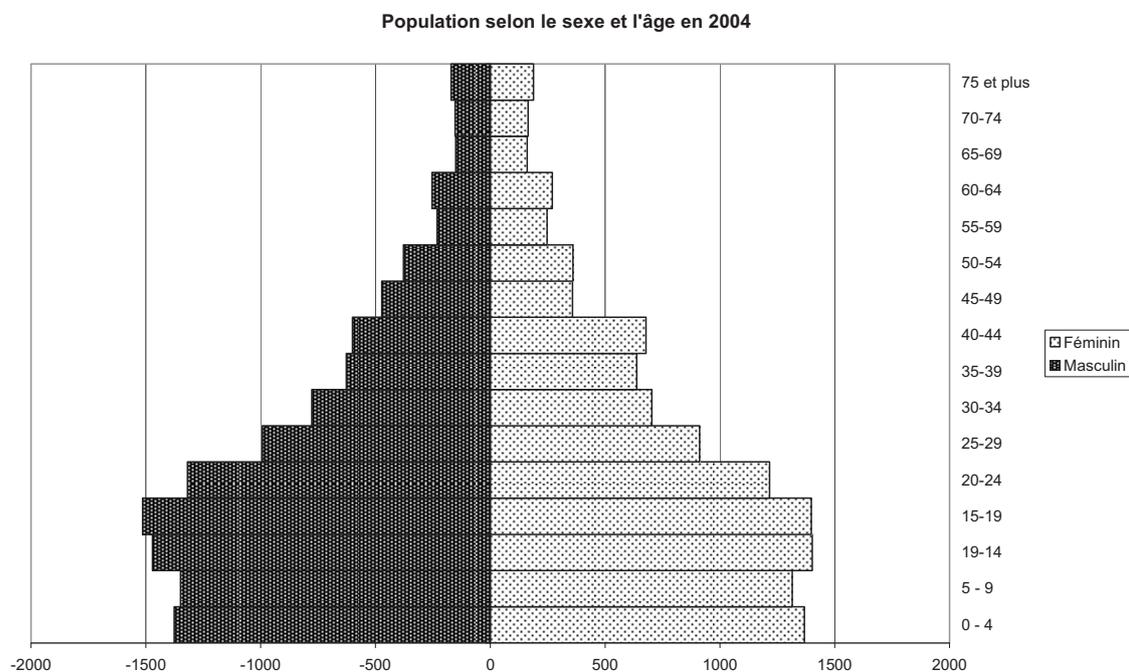
Dans le cas spécifique de Kceibya, le maintien de la dynamique démographique à un niveau relativement élevé est le produit de trois déterminants majeurs :

- **Des déterminants économiques** : Le maintien de la dynamique démographique à un niveau élevé est significatif d'une plus grande capacité de rétention de la population et, en conséquence, d'une émigration modérée. Cela n'a d'autres explications que les possibilités qui sont offertes à la population sur place, tant en terme d'emploi (agriculture irriguée, exploitation de la forêt et élevage et apiculture) que d'équipements socioculturels (enseignement, santé, routes, eau potable et Electricité) ;
- **Des déterminants sociaux** : Il est connu que dans les sociétés où la terre est régie par le statut collectif, les familles ont tendance à marier leurs enfants à un âge précoce. De fait, l'âge moyen au premier mariage a atteint en 2004 26.3, alors qu'il est de 28.7 pour l'ensemble de la population marocaine. Cette tendance est confirmée par le niveau de l'Indice Synthétique de Fécondité qui atteint 3.2 à Kceibya, contre une moyenne nationale de 2.5.



### c- les structures démographiques

Cela renvoie à la répartition de la population selon l'âge et le sexe, ainsi qu'aux attributs culturels de la population âgée de plus de 10 ans. En terme d'accès à l'éducation de base, ces deux indicateurs sont très importants au regard de la planification des besoins en éducation.



**Répartition de la population selon le sexe et l'âge**

La forme de la pyramide d'âge de kceibya suggère trois constats significatifs :

- Une pyramide à versants réguliers qui traduisent une évolution sans incidents de la population ;
- Une tendance, toutefois, au rétrécissement de la base (tranches d'âge 0 à 9 ans), phénomène qui exprime un début de ralentissement de la fécondité ;
- L'important effectif de la population scolarisable ou devant l'être à brève échéance. Ainsi, en considérant seulement les deux tranches d'âge (0-4 ans et 5-9 ans) elles comptaient en 2004 un effectif 5408. Ces enfants devraient être en 2009 dans les différents niveaux du système d'enseignement fondamental. Or, le nombre d'élèves inscrits en 2009, tous niveaux confondus, a atteint 3844 élèves, soit seulement 66% des enfants scolarisables.

### d- Les attributs socioculturels de la population

**Tableau 31 : Répartition de la population selon les attributs culturels en 2004**

Sexe	Langues lues et écrites			Population de 10 ans et plus selon le niveau d'étude		
	Arabe seule	Arabe et français	Autre	Préscolaire	Primaire, collégial et secondaire	Supérieur
<b>Masculin</b>	18,9	29,0	3,4	3,2	46,7	1,4
<b>Féminin</b>	7,2	13,6	1,1	0,1	21,5	0,2
<b>Total</b>	13,2	21,5	2,3	1,7	34,4	0,8
<b>Maroc</b>	17,3	30,3	9,4	2,7	49,5	5

Source : HCP, RGPH 2004.



Au regard des indicateurs du niveau culturel de la population, kceibya enregistre des taux très en dessous de la moyenne nationale. Il en va ainsi de l'analphabétisme (63%, contre 38,5% en 2007 au niveau national), de la proportion de la population sachant lire et écrire dans différentes langues, ou du niveau scolaire de la population âgée de 10 ans et plus. C'est autant dire les retards qu'il s'agit de rattraper en matière de lutte contre l'analphabétisme et dans le domaine de l'éducation de base.

### I.3 Emploi et activités économiques

En 2004, près de 36 % de la population en âge d'activité a déclaré être engagée dans la vie active ou à la recherche d'un emploi. Ce taux, bien en deçà de la moyenne nationale (42.7%) ne devrait probablement pas inclure tous ces jeunes qui, en milieu rural du Gharb participent de façon intermittente aux travaux agricoles, dans l'exploitation familiale ou en tant que salariés.

**Tableau 32 : Population active selon la branche d'activité économique et le sexe en 2004**

Branches d'activité économique	Masculin	Féminin	Ensemble
Agriculture élevage forêt et pêche	75,7	80,7	76,5
Mines	0,1	0,1	0,1
Industrie	3,8	7,8	4,4
Eau électricité et énergie	0,1	0,0	0,1
B.T.P	4,8	0,3	4,1
Commerce	6,5	2,3	5,9
Transport et communication	3,0	0,3	2,6
Services	3,3	6,4	3,8
Administration publique, éducation. santé et Action Sociale	2,3	1,8	2,2
Activité exercée hors du Maroc et N-D	0,5	0,3	0,5
Total	100,0	100,0	100,0

Source : HCP, Résultats du RGPH 2004.

Deux conclusions sont suggérées par la répartition de la population active selon les branches d'activité économique :

- Quatre actifs sur cinq travaillent et vivent de l'agriculture. Or, vu les profondes contraintes de ce secteur (sol en majorité peu fertile, ressources en eau souterraines, donc nécessitant des investissements d'exploitation), les revenus qui en sont tirés demeurent limités ;
- L'agriculture a un impact négatif sur la scolarisation des enfants, car une grande majorité d'entre eux sacrifie sa scolarité pour l'aide des parents ou en contrainte à renoncer à l'école pendant les saisons des récoltes agricoles.



## I.4. Cadre de vie et développement social et humain

### a- le cadre géo-global peu contraignant.

Au regard des infrastructures routières disponibles, la commune de Sidi Taïbi ne souffre d'aucun enclavement, du moins dans les secteurs centraux où se concentre la majorité de la population. Elle est, en effet, traversée par la route Nationale N°1, d'où se raccordent une série de routes provinciales. Seuls les secteurs forestiers, à l'Est de la commune souffrent d'enclavement, du fait de l'absence de voies goudronnées. Ainsi le réseau routier est long de 118 kms, soit une densité routière de 0.33 kms/km<sup>2</sup>. De même, l'ensemble des douars sont pourvus en eau potable, le débit disponible (370 litres/seconde) est même supérieur aux besoins (246 litres/seconde). Il en va de même de l'électricité, car le taux de raccordement des douars au réseau électrique atteint 100%, grâce à la mise en œuvre du PERG.

### b- Le retard en matière de développement social et humain

A ce niveau, la commune enregistre des retards :

- Le taux d'analphabétisme reste très élevé et nécessite de grands efforts en matière d'alphabétisation des adultes (les femmes en particulier) et de promotion de l'éducation de base, tellement l'analphabétisme des parents est responsable autant de la non scolarisation des enfants que de la déperdition scolaire ;
- Près du quart de la population est affecté par la pauvreté (24,05%), il s'agit là de la frange de population dont les enfants sont exposés à la non scolarisation, aux mauvais résultats scolaires et à la déperdition ;
- Enfin, l'Indice du Développement Humain y atteint 0,522 contre 0,654 au niveau national en 2007.

## II. Etat de l'offre scolaire

Globalement, l'offre scolaire au niveau de la commune est satisfaisante, comme en témoignent les données disponibles. L'infrastructure de l'éducation de base est complète, et comporte :

### 5 Ecoles primaires :

Ouled Hannoun Louad	: 827 élèves avec 18 salles de classe
Lalla yatto	: 838 élèves et 21 salles de classes
Chibane	: 457 élèves et 11 salles de classes
Zaabala	: 508 élèves avec 13 salles de classes
Daïet Aïcha	: 272 élèves et 8 salles de classes.

### 71 Salles de classe

Ouled Hannoun Louad	: Nombre moyen d'élèves par salle : 46
Lalla yatto	: Nombre moyen d'élèves par salle : 40
Chibane	: Nombre moyen d'élèves par salle : 42
Zaabala	: Nombre moyen d'élèves par salle : 39
Daïet Aïcha	: Nombre moyen d'élèves par salle : 34

### 1 Collège : 942 élèves

### 1 Lycée.

Les élèves de la commune sont donc assurés d'effectuer l'ensemble de leur cursus scolaire fondamental sans être obligés de quitter le territoire de leur commune. Toutefois, le choix



d'un site excentrique pour le lycée pourrait jouer en facteur handicapant si la question du transport et/ou du logement n'est pas réglée.

#### **Rendement en 2008**

Promotion : 81 à 90% selon les niveaux

Redoublement : 6 à 13% selon les niveaux

Dépense : 3 à 7% selon les niveaux

### **III. Evaluation participative de l'état des lieux de l'éducation de base**

Les développements qui suivent rendent compte de l'appréciation de l'éducation de base par les différents acteurs, telle qu'elle s'est dégagée des nombreuses réunions de concertation (focus groups) à cet effet. Cette appréciation est déclinée selon les cinq thématiques structurantes de la concertation.

#### **III.1. L'offre scolaire**

##### **a- les infrastructures scolaires :**

A ce sujet, les points de vue dégagés dans les focus groups permettent de privilégier deux niveaux d'appréciation. Ainsi, au niveau des infrastructures scolaires il y a deux choses à signaler :

- Une bonne couverture en infrastructures d'enseignement primaire ; les salles de classes sont disponibles et couvrent tout le cursus primaire. De même, les écoles sont situées à proximité des habitations (les plus éloignées d'entre elles se situent entre 1 et 1,5 km).

- Par contre au niveau de l'enseignement collégial les choses se présentent différemment. Dans leur majorité, les élèves et les parents d'élèves, ont exprimé leur insatisfaction. « Nos enfants, disent quelques parents, doivent parcourir entre 7 à 14 kms pour se rendre au collège. Lorsqu'on leur pose la question « est ce que cela constitue un facteur de dissuasion quant à l'envoi de vos enfants poursuivre leurs études au collège ? », un grand nombre répond par l'affirmatif. Le père d'une collégienne a déclaré : *« franchement nous sommes très insatisfaits et même tristes de voir nos filles se réveiller à 6h le matin sortir à 6h30mn- 7h pour attendre la voiture qui va les ramener entassées au collège et parfois le transport n'arrive pas et ma fille revient à la maison parce que il n'y a personne et cette situation est très fréquente ».*

Un autre père du douar Ouled Benaïssa a déclaré : *" mes deux filles ont poursuivi leurs études primaires mais une fois au collège je n'ai pas pu les voir vivre dans de telles conditions misérables, ce qui m'a obligé à ne plus les envoyer au collège. Pour toutes les familles du douar tant qu'il n'y a pas de transport stable et régulier, il y aura toujours des abandons ».*

##### **b -Les équipements des établissements scolaires**

Les élèves, et notamment les jeunes filles du collège, déplorent l'indisponibilité récurrente des latrines, ce à quoi les responsables du collège rétorquent qu'il leur serait impossible parfois de les ouvrir, le problème se pose en cas de panne de la pompe, mais cela n'intervient pas fréquemment. De fait, l'enquête complémentaire auprès d'un échantillon de 50 élèves montre que pour 64% d'entre eux (et plus pour les filles), ce problème est réel et il constitue un facteur préjudiciable au suivi de la scolarité.



**Tableau 33 : Utilisation des latrines**

		Oui	Non
Sexe	Masculin	26	6
	Féminin	6	12
Total		32	18
%		64	36

Source : Enquête auprès des élèves-Juin 2009

**c- L'inadaptation de certains cycles aux besoins de la population:**

Il ressort des discussions menées au niveau des focus groups que le cursus scolaire des élèves est souvent écourté à cause du mauvais emplacement du lycée Lalla Yatto, et estiment que même avec l'existence du transport mis à la disposition de la commune il ya toujours des problèmes d'horaires et des contraintes financières qui peut pousser les élèves à abandonner. Pour certains parents d'élèves, payer 50 dhs comme cotisation mensuelle pour le transport, c'est trop, alors que le Vice Président de la commune et son Secrétaire Général considèrent que cette petite somme constitue une manière d'impliquer les gens. Pour lui le concept de la participation est d'ailleurs à la base de toutes les approches nouvelles du développement et du management.

**d- Les contraintes géographiques d'accès à l'école.**

La question de l'accessibilité a été posée spécifiquement pour le cas du collège Hassan II et du lycée Lalla Yatto, mais pas pour les cinq écoles primaires. Des parents d'élèves évoquent que l'accès de leurs enfants au collège est limité par la longue distance à parcourir pour se rendre au collège, leurs douars se situent à une distance de 7 à 14 kms du collège. Pour ces derniers cette situation augmente considérablement les risques d'abandon et constitue une source de déperdition. En plus, l'éloignement de l'établissement scolaire se traduit par des retards récurrents (transport collectifs) qui finissent par entraîner la rupture de la scolarité.

Un élève a déclaré devoir parcourir à bicyclette 11 km à l'aller et 11km au retour. Cela lui prend au total 3h. Une fois en classe, il se sent trop fatigué pour suivre correctement les cours.

Un père s'est exprimé dans les termes suivants : « franchement je suis très insatisfait de l'emplacement du lycée, moi je suis venu personnellement pour vous exprimer ma très grande frustration ». Par ailleurs la question du transport se pose avec plus d'acuité les jours des souks (Mercredi et Jeudi) : retard, encombrement et mixité entre élèves (notamment les filles).

Un autre facteur de découragement est celui de l'insécurité et des agressions, verbales et physiques, perpétrées contre les filles. Certaines filles affirment avoir été victimes d'harcèlement sexuel de la part des anciens élèves ou d'autres personnes.

Un grand nombre de parents déplorent que leurs enfants soient obligés de quitter le collège suite à des expériences malheureuses liées au transport. D'autres affirment avoir refusé d'inscrire leurs enfants au collège et ont opté pour l'abandon. Ces parents racontent leur propre expérience et celles de leurs proches et voisins.

**Tableau 34 : Causes de non scolarisation ou d'abandon, selon les parents d'élèves**

	Sécurité		Transport		Hébergement	
	Oui	Non	Oui	Non	Oui	Non
Nombre	6	22	22	6	12	16
%	21.4	78.6	78.6	21.4	42.9	57.1

Source : Enquête auprès des parents d'élèves, Juin 2009



Globalement, l'accessibilité géographique du collège et du lycée soulève trois problèmes plus ou moins liés :

- La question du transport est à l'origine des déperditions scolaires pour plus de quatre parents d'élèves sur cinq (78.6%);
- Pour près de la moitié (42.9%), la question de l'hébergement est évoquée parallèlement au transport. Cela signifie qu'une partie des déperditions liées au transport peut être évitée par le développement des capacités d'accueil de l'internat, aujourd'hui limité à 30 places au collège ; le lycée de Lalla Yatto n'ayant pas d'internat ;
- En fin, le problème de la sécurité des enfants ne semble être préoccupant que pour 1 parent sur 5. Il s'agit dans la quasi-totalité des cas des parents de filles qui habitent loin du collège et qui doivent faire des parcours en pleine forêt avant de rejoindre la route, où elles sont prises en charge par les moyens de transport. La question de l'insécurité prend toute une autre ampleur du point de vue des élèves.

**Tableau 35: Sentiment de peur au cours du déplacement entre logement et le collège**

Durée/Sécurité	Non	Peu	Trop
Entre 5 et 15 minutes	6		
Entre 15 et 30 minutes	12	2	6
Plus de 30 minutes	4	8	12
<b>TOTAL</b>	<b>22</b>	<b>10</b>	<b>18</b>
%	<b>44</b>	<b>20</b>	<b>36</b>

Source : Enquête auprès des élèves Juin 2009

En effet, plus de la moitié des élèves enquêtés (56%) ressentent l'insécurité dans leurs déplacements vers le collège et de ce dernier vers leur domicile. Cette insécurité est à l'origine de nombreux cas de rupture de la scolarité. Nous avons, d'ailleurs pu déterminer un effectif approximatif des élèves qui ont abandonné l'école ou le collège à cause de ce problème : au douar Quaria situé à 12 kms du collège, sur les 100 familles qui vivent dans le douar 7 élèves ont pu accéder au collège et aucune fille n'a été inscrite ; au douar Mradssa à 10 kms du collège sur 200 élèves ayant obtenu leur certificat d'études primaires, seuls 140 ont pu accéder au collège. De cet effectif, environ 20 quittent annuellement. La question du transport scolaire est donc vitale, sa disponibilité est indispensable pour garantir la sécurité des élèves et éviter les abandons.

### III.2. L'appui scolaire

#### a - Conditions socio économiques de la population

Pour une grande partie des parents d'élèves et des membres d'ONG enquêtés, les frais de scolarisation et de transport, constituent une charge d'autant plus difficile à assumer que la majorité de ces familles ont des revenus modestes et irréguliers. A Kceibya, le taux de pauvreté avoisine 30%, et les conditions de vie de la population sont précaires.

En effet, 60% des parents déclarent ne pas être en mesure d'assumer les charges financières induites par la scolarisation de leurs enfants au collège. C'est tout à fait le contraire des familles de Sidi Taïbi qui se déclarent disposées à consentir les sacrifices qu'il faut pour assurer la scolarisation de leurs enfants.

Par ailleurs, le manque de suivi des enfants par l'autorité parentale constitue un autre facteur de déperditions : le surveillant général du collège affirme qu'un élève, s'absente une fois, deux et dix fois, on convoque son père une ou deux fois. Nous ne recevons aucune réponse.



Et même convoquer un parent est une opération qui devient de plus en plus difficile : en moyenne il faut attendre 5 jours pour que le tuteur de l'enfant reçoive la lettre, le contact avec les parents est difficile.

Un élève du 3ème collégial a déclaré : « mes deux sœurs ne sont pas scolarisées, la première pour aider sa mère dans les travaux de ménage et l'autre par insuffisance de moyens matériels ».

Un acteur actif dans une association du douar d'Aznar et d'autres élèves du même douar ont avancé que les conditions matérielles des familles obligent les élèves à aller très tôt à la recherche d'emploi et donc à mettre fin à leurs études plus tôt que prévu. De fait, la participation des garçons aux travaux agricoles, (comme aides familiaux) affecte négativement le rendement de leur scolarité, et ce, d'autant plus que cela coïncide avec des moments cruciaux de l'année scolaire, (les fins de semestre). Sur ce point les interventions des filles ont porté sur trois problèmes, dont elles ressentent les effets sur leur scolarité :

- L'obligation morale dans laquelle elles se trouvent placées d'aider leurs mamans dans les tâches domestiques, tout en reconnaissant que cela les gêne dans leurs études, elles déclarent s'en sortir plutôt efficacement au moyen d'une bonne organisation ;
- La ségrégation à l'égard des filles en matière de scolarisation a été signalée, notamment par une fille menacée d'être déscolarisée par son père, et qui visiblement souffre de problèmes psychiques liés à cette menace.

Aux yeux des parents d'élèves, les faibles revenus conjugués aux coûts très élevés liés directement ou indirectement à la scolarité constituent un facteur majeur de déperdition scolaire.

La campagne de distribution des fournitures scolaires aurait pu remédier au moins pour une partie à ce problème, mais elle n'a jusqu'ici, bénéficié qu'aux élèves du primaire. L'enquête auprès des élèves du collège laisse apparaître que plus de la moitié des élèves (52%) consacrent au moins deux heures par jour à aider leurs parents.

**Tableau 36: Temps consacré par jours pour aider les parents**

Durée moyenne	Nombre	%
Moins de 2 heures	24	<b>48</b>
Entre 2 et 4 heures	18	<b>36</b>
Plus de 4 heures	6	<b>12</b>
Les jours de vacances seulement	2	<b>4</b>
TOTAL	50	<b>100</b>

Source Enquête auprès des élèves juin 2009

Le développement d'exploitations agricoles modernes par des investisseurs espagnols n'a fait qu'aggraver le travail des enfants dans cette région. De par les salaires pratiqués (40 à 60 Dhs par jour) elles sont devenues très attractives, notamment pour les élèves du Collège et du Lycée, qui préfèrent y travailler plutôt que de poursuivre leur scolarité. Alertés par les risques inhérents à cette situation, les responsables de l'Académie Régionale et les autorités provinciales ont convenu de veiller à la mise en œuvre de la circulaire du Ministère de l'Education Nationale, relative à l'emploi des élèves dans les activités économiques au courant des périodes de scolarité.



### c- L'internat

Il y a bien un internat à l'intérieur même de l'enceinte du collège de Kceibya, mais fautes de moyens suffisants, il ne fonctionne que de façon intermittente. Les élèves, les parents d'élèves et ONG et même les élus déplorent que l'internat n'ouvre ses portes qu'à partir du deuxième trimestre, ce qui pousse les enfants à prendre leurs repas dans la rue.

En fait, le problème de l'internat se pose moins en terme de cadre de restauration qu'en terme de sécurité et de réalisation des conditions propices à une bonne scolarisation, notamment pour les élèves dont le lieu de résidence est éloigné de l'établissement.

### d- L'image négative véhiculée de l'école

Persuadée que la dégradation de l'image de l'école est à la base du peu d'intérêt accordé par les parents d'élèves à la scolarisation de leurs enfants, l'équipe d'animation a posé la question de savoir comment les élèves perçoivent leur avenir. Une nette opposition s'est dégagée à ce sujet entre les garçons et les filles :

- Les filles ont une perception claire de la finalité de leurs études. Il s'agit de réaliser une ambition (être institutrice, journaliste, médecin), de disposer de revenus réguliers et de contribuer à l'amélioration des conditions matérielles de leurs familles (compenser un tant soit peu les sacrifices consentis à leur égard) ;
- Les garçons semblent n'avoir pas de perception claire de l'avenir, ou refusent de la partager avec le groupe (ils suivent la scolarité par ce qu'il faut le faire). Il a fallu que les filles s'expriment pour que les garçons suivent dans la foulée.

A cela s'ajoute la représentation que les parents ont de l'école. Pour certains, l'école n'est plus considérée comme la clé de développement et de promotion sociale de leurs enfants et, à travers eux, celle de toute la famille. Cette image négative qu'épousent la plupart des parents, fait que ces derniers n'encouragent pas leurs enfants à pousser aussi loin que possible leurs études.

Le désintérêt des parents et des élèves qui ne voient pas en l'école la voie vers la réussite économique, garantie d'une promotion sociale, constitue une des causes des abandons, des exclusions des élèves avant la fin des études.

Soulignons, toutefois, que cette représentation de la réussite ou du succès dépend du milieu social d'origine et du niveau d'instruction des parents. Car certains parents issus des milieux sociaux défavorisés, estiment que réussir un concours dans un centre de formation professionnelle ou même de qualification à sidi Slimane, par exemple, alors même que l'on pouvait continuer plus loin, constitue un réel succès.

En définitive, nous sommes, à travers le cas de Kceibya, face à une situation visiblement défavorable à la scolarisation, en dépit de l'importance relative de l'infrastructure scolaire et de l'appui non négligeable apporté, notamment par la commune (internat et transport desservant le lycée de Kceibya). Le blocage est manifestement lié à l'environnement économique, social et culturel, et ne peut être levé que par la sensibilisation et l'observance de la rigueur dans la mise en œuvre des textes régissant l'obligation de la scolarisation jusqu'à l'âge de 15 ans.



### III.3. Qualité et rendement de l'éducation de base

#### a- La part de responsabilité des enseignants dans les déficits du rendement de l'éducation de base

Les absences fréquentes des enseignants (une bonne majorité d'entre eux résident à l'extérieur de la commune) et le non remplacement des absents de longue durée (cas de l'enseignant de l'informatique et de l'éducation islamique dont les cours n'ont pas été assurés) ; affectent la qualité de l'enseignement.

**Tableau 37 : Absence des enseignants durant l'année scolaire 2008/09**

Absences	Oui	Non	TOTAL
Nombre	32	10	42
%	<b>76.2</b>	<b>23.8</b>	<b>100</b>

Source Enquête juin 2009 auprès des enseignants

L'enquête menée auprès des enseignants montre que l'absentéisme touche environ 4 enseignants sur cinq, ce qui ne manque pas d'avoir des effets négatifs sur le rendement de l'enseignement.

**Tableau 38 : Durées et causes de l'absentéisme des enseignants**

		Maladie	Problèmes de transport	Problème familial	Problème social	Maladie et transport	Maladie, transport et problèmes familiaux
Durée	1	2	10	6			
	2					2	
	3	2					
	4					4	
	5	4					
	15		2				
	25					2	
	84				2		
	Ind	4					2
<b>TOTAL</b>		<b>12</b>	<b>12</b>	<b>6</b>	<b>2</b>	<b>8</b>	<b>2</b>
<b>%</b>		<b>28.6</b>	<b>28.6</b>	<b>14.2</b>	<b>4.8</b>	<b>19</b>	<b>4.8</b>

Source Enquête auprès des enseignants- juin 2009

Les causes d'absence, telles que déclarées par les enseignants eux-mêmes sont liées aux problèmes de transport (90% des enseignants résident à l'extérieur de la commune), aux maladies et autres problèmes sociaux et familiaux.

Bon nombre de facteurs de l'absentéisme pourraient être levés si les enseignants résidaient sur place. Mais dans l'état actuel de l'équipement du monde rural, une telle alternative n'est raisonnablement pas réalisable.

Néanmoins, les enseignants ont une part de responsabilité dans les déperditions scolaires. En ce qui concerne le primaire, certains enquêtés nous ont certifié que l'abandon de leur frères ou de leurs proches résulterait de la sévérité, de la violence affichée par les enseignants à leurs égards.



Mais, d'un autre côté, les enseignants sont souvent handicapés par les conditions de travail dans l'établissement. Interrogés sur cet aspect de la vie professionnelle, 70% d'entre eux ont déclaré ne pas être complètement satisfaits, comme le montre le tableau 22.

**Tableau 39 : Perceptions des conditions de travail des enseignants au sein du collège**

	Nombre	%
Satisfaisantes	2	4.8
Peu	14	33.3
Non	26	61.9
<b>TOTAL</b>	<b>42</b>	<b>100</b>

Source Enquête auprès des enseignants -juin 2009

#### **b- L'absence de structures d'enseignement préscolaire pénalise les enfants en milieu rural**

L'absence du préscolaire est un autre facteur qui aggrave la qualité de l'éducation. Selon les ONG, la commune de Kceibya dispose d'une garderie qui a été créée grâce à l'effort d'une personne (le président d'une association), sans aide de la part des acteurs locaux, et en premier lieu la délégation du Ministère de l'Education. Les effets d'une telle carence ne se font ressentir qu'au niveau du collège. Le professeur a du mal à dispenser efficacement son enseignement, à encadrer convenablement chaque élève. Beaucoup d'élèves enquêtés soulignent qu'ils n'ont pas la prétention d'aller poursuivre leurs études au lycée. En fait, ils reconnaissent qu'ils ont un problème grave au niveau de la langue.

Cette situation pénalisante pour la quasi-totalité des élèves issus de l'enseignement primaire du milieu rural, tout en étant une manifestation d'iniquité spatiale et sociale, ne peut être levée que par des actions en direction de l'amélioration des performances de l'école rurale et du développement de l'enseignement préscolaire dans ces espaces, notamment en se faisant aider prenant par les organisations de la société civile.

#### **c- L'analphabétisme des parents d'élèves**

L'analphabétisme affecte la moitié des parents d'élèves et constitue un obstacle pour la scolarisation des enfants et leur épanouissement intellectuel. Le chef de famille, du fait de son analphabétisme, n'est pas conscient des enjeux liés à la scolarisation. D'où la négligence de l'activité scolaire de ses enfants.

**Tableau 40 : Répartition des parents d'élèves selon l'encadrement de la révision des enfants**

	Personne	Frère	Autre
Oui	2	2	4
Non	20		
<b>Total</b>	<b>22</b>	<b>2</b>	<b>4</b>
<b>%</b>	<b>78.6</b>	<b>7.1</b>	<b>14.3</b>

Source : Enquête auprès des parents d'élèves- juin 2009

Près de quatre parents sur cinq déclarent que leurs enfants ne bénéficient d'aucun encadrement scolaire à la maison. Nous sommes là face à un facteur de discrimination similaire à celui lié à l'absence de structures d'enseignement préscolaire, où l'analphabétisme des parents joue un rôle déterminant. Des ONG ont reconnu qu'un programme de lutte contre l'analphabétisme a bien fonctionné pendant les deux premières années de sa mise en œuvre, mais n'a bénéficié qu'à un nombre réduits d'adultes (50 personnes). Par la suite, il a dû être abandonné, faute d'afflux et parce que les intervenants n'ont pas été indemnisés.



#### d- Impacts de l'éloignement de l'établissement sur le rendement des élèves

Neuf élèves sur dix ont déclaré devoir passer 30mn et plus sur la route avant de rejoindre le collège, ce qui les fatigue et affecte leur rendement.

**Tableau 41 : Durée et nombre de trajets entre le lieu de résidence et le collège**

	Une fois	Deux fois	Total	%
Entre 5 et 15 minutes		6	6	<b>12</b>
Entre 15 et 30 minutes	8	16	24	<b>48</b>
Plus de 30 minutes	8	12	20	<b>40</b>
TOTAL	16	34	50	<b>100</b>
%	<b>32</b>	<b>68</b>	<b>100</b>	

Source Enquête auprès des élèves-juin 2009

De fait, des élèves qui parcourent 7 à 12 kms entre les différents douars et le collège de Kceibya sont déjà fatigués à leur arrivée en classe, et seraient moins aptes à être attentifs aux explications des professeurs. De même, de retour de l'école, ils seront encore fatigués à la maison. Ce qui les oblige à aller se coucher sans réviser ou effectuer leurs devoirs, et s'ils s'astreignent à les faire, ce ne sera pas avec l'application requise. Cela influence négativement leur rendement scolaire, entraînant souvent des redoublements et des abandons en cours de cycle.

Outre cette question, la majorité des élèves jugent très important, sinon vital, de disposer d'une salle d'informatique et un autre local pour les activités parascolaires.

#### III.4. Appréciations sur l'adaptation de l'éducation à l'approche genre et aux personnes à besoins spécifiques

La question de l'adaptation de l'éducation de base à l'approche genre n'a pas été discutée en tant que telle, mais abordée dans le sillage des problèmes évoqués surtout lors du focus group mixte par les élèves. A Kceibya, elle se pose à tous les niveaux de la vie scolaire :

**La discrimination à l'égard des filles.** Placés en situation de devoir scolariser plusieurs enfants, les parents ont tendance à privilégier les garçons. En effet, la culture sociale dominante conçoit la scolarisation comme réservée aux garçons. La place naturelle de la fille est de rester à la maison pour aider sa mère dans les tâches domestiques et se marier. Cela fait que même scolarisée, la fille peut se voir contrainte de rompre ses études pour diverses raisons, telles que le mariage (souvent précoce), les mauvais résultats scolaires ou d'autres incidents fortuits. De telles pratiques donnent lieu parfois à des situations « dramatiques », comme c'est le cas de Fatima qui est une élève de 3eme collégial qui tient à poursuivre ses études, pour garantir son avenir et aider sa famille. Mais son père, incapable d'assumer les charges scolaires de ses enfants, a décidé d'arrêter sa scolarité. Affectée par cette menace, Fatima a sombré dans un état dépressif, s'est repliée sur elle-même, et quand elle est forcée de parler, elle bégaye. Face à cette situation, Fatima semble être livrée à son sort. Il y a bien une loi sur l'obligation de la scolarité, mais les pouvoirs publics ne veillent pas à l'imposer aux parents. Aucune structure n'existe au niveau de la commune pour prendre en charge pareils cas, malgré la prolifération des ONG. Le Directeur lui-même est dépassé et semble penser que c'est une affaire de famille et non de droit humain.

#### L'inadaptation du transport scolaire à l'approche genre

Exception faite du car assurant le transport des élèves au lycée lalla Yatto, le transport vers le collège n'est pas spécifiquement réservé aux élèves. Les choses à ce niveau se déroulent tant bien que mal tout au long de la semaine. Mais arrivé le jour du souk (Mercredi à Sidi Slimane et Jeudi à Dar Gueddari), les élèves se voient contraints de s'agglutiner avec les soukiers dans la même camionnette. Cela crée une situation d'inconfort et de malaise,



notamment pour les filles qui sont assez souvent l'objet de harcèlement. Cette situation est potentiellement responsable de l'abandon de la scolarité par certaines filles.

### **L'inadaptation du temps scolaire au contexte socioéconomique**

L'intégration efficace du système d'éducation de base dans son environnement suppose la prise en compte des besoins et contraintes de cet environnement. Or, le système scolaire marocain est standardisé tant en terme de programmes, de pédagogie que d'organisation de la vie scolaire. D'où une situation de déconnexion avec l'environnement qui diminue les performances du système et contribue à aggraver le phénomène de déperdition.

Plus concrètement, à Kceibya, la vie socioéconomique est rythmée par les saisons agricoles. Les élèves, faisant partie de l'exploitation agricole (avant d'être élèves), sont censés contribuer aux charges agricoles, notamment lors des périodes de pointe (récolte de la betterave, cueillette des oranges...) où la main d'œuvre se fait rare. Pendant ces périodes, nombreux sont les élèves qui désertent l'école (le collège ou le lycée) soit pour aider leurs parents ou pour travailler à titre de journaliers.

Les élèves, aussi bien lors des focus groups spécifiques ou mixtes, ont exprimé le vœu que les vacances scolaires correspondent avec ces périodes. Le même vœu a été émis au sujet des vacances hebdomadaires, qu'ils souhaiteraient avoir le jour du souk.

### **Absence de structures de prise en charge scolaire des enfants à besoins spécifiques**

Toutes les personnes interviewées affirment qu'il n'existe aucune structure pour prendre en compte les besoins spécifiques des handicapés, et aussi l'absence d'actions spécifiques même à caractère ponctuel en faveur de cette catégorie. Il faut tout de même signaler que dans le cadre de la mise en œuvre du l'INDH, des structures spécifiques à cette catégorie d'élèves ont été mises en place et des projets ont été financés dans ce cadre. Mais la demande étant éparse et les structures elles-mêmes rares, les services ont été mis en place dans les villes de la Région, ce qui implique que les candidats doivent se déplacer pour bénéficier des services de telles structures. Mais, il y a là un problème de communication, de moyens et de gouvernance.

## **III.5. Appréciation sur la gouvernance des établissements**

Les organisations de la société civile ont été représentées par cinq associations agissant dans le domaine du développement social. L'appréciation que ces associations se font des problèmes posés par l'éducation exprimée lors du focus group ONG et dans le focus group mixte laisse à penser que le principal facteur explicatif est la question de la gouvernance. Un membre d'une association a déclaré que « ici on n'a pas un problème de moyens financiers, la commune de Kceibya est citée parmi les communes les plus riches du royaume ». De son côté, le Vice Président de la commune et son Secrétaire Général établissent un bilan qu'il qualifie de très positif. Ainsi, la commune aurait débloqué des millions de centimes pour l'entretien et l'aménagement des écoles primaires, l'achat d'un bus pour le transport des élèves vers le lycée Lalla Yatto, la prise en charge de 30 internes (l'équivalent de trois fois le budget allouée par le ministère). Le secrétaire général de la commune s'est exprimé dans les termes suivants.

« Pour dire les choses franchement nous avons des expériences malheureuses avec la population de Kceibya, oui nous n'avons pas de vrais problèmes financiers, mais nous avons un problème d'implication de la population ».

La commune a investi beaucoup dans les infrastructures. Tous les douars sont reliés au centre par des routes, mais il fallait aussi que les acteurs locaux prennent l'initiative pour trouver une solution au problème de transport, que vous avez posé. On peut aider et même prendre en charge plus que 70% des charges mais les autres doivent contribuer. Un autre exemple lorsque la commune a lancé des appels à projets dans le cadre le l'INDH, l'argent ne manquait pas mais ce qui faisait défaut ce sont les projets ».



Un autre problème lié à la gouvernance est celui des conflits qui traversent l'association des parents d'élèves, à cause de la gestion peu transparente des ressources. C'est d'ailleurs cette question qui est au centre des relations tendues entre l'administration du collège et l'association. Celle-ci semble percevoir les recettes de la contribution des élèves et des subventions de la commune sans les dépenser au profit de l'établissement.

La compréhension du phénomène d'abandon suppose un effort en matière d'écoute et de communication. Un nombre important d'élèves souhaite voir évoluer une relation amicale entre eux et l'administration. Une des élèves affirme qu'on ne leur donne pas la parole pour nous exprimer, il n'y a pas de rencontre pas de discussion. Nous avons posé une question aux élèves sur ce dont ils ont vraiment besoin au collège, la majorité a répondu spontanément : une salle disponible pour l'occuper en d'absence de l'enseignant ou pour l'exercice des activités parascolaires. Nous avons posé la même question au directeur du collège, sa réponse était qu'ils ne peuvent rien faire du fait que le problème n'est pas dans la disponibilité de la salle mais plutôt dans le personnel chargé de les encadrer et contrôler alors que dans la commune de Sidi Taïbi le problème réside dans la disponibilité de la salle et de l'enseignant.

L'enquête complémentaire nous a permis de confirmer en majorité ces résultats. 96% des élèves de Kcebya ont répondu non à la question : combien de fois avez vous participé à une réunion avec le directeur, l'association des parents d'élèves et d'autres acteurs ?

**Tableau 42 : Participation des élèves aux différentes réunions de concertation et de coordination**

		Nombre	%
avec le Directeur	Non	50	100
	Oui		
avec d'autres responsables éducatifs	Non	24	48
	Oui	26	52
avec les enseignants	Oui	4	8
	Non	46	92
l'association des parents d'élèves	Oui	4	8
	Non	46	92
d'autres associations	Oui	4	8
	Non	46	92

Source Enquête juin 2009

#### IV. Mesures pour l'amélioration de la qualité de l'éducation de base dans les primaires irrigués

##### IV.1 Synthèse

- Dans une classification des facteurs déterminants des déperditions scolaires par ordre de gravité, le facteur gouvernance viendrait en tête de liste. Des problèmes de gouvernance contribuent tout autant à la perte de confiance dans l'institution éducative qu'à la réduction de l'efficacité des moyens en place. Il en va ainsi de la gestion de l'absentéisme des professeurs, de l'absence de transparence dans la gestion des ressources de l'association des parents d'élèves et de la domiciliation du lycée ;
- La pauvreté des familles et les coûts de plus en plus élevés de la scolarisation porte souvent les parents d'élèves à limiter la scolarisation à une partie seulement de leurs enfants. En règle quasi-générale, les choix se font au détriment des filles ;
- Le transport scolaire constitue manifestement un handicap sérieux et une contrainte majeure face à l'accès des jeunes ruraux à l'école et a des effets négatifs sur le



déroulement de la scolarité. Tout appui à la scolarité devrait comporter des actions dans ce domaine ;

- La dévalorisation de l'image de l'enseignement dans la perception des parents d'élèves en milieu rural, depuis que ce secteur ne garantit plus la promotion sociale. Aussi, un important effort est à faire en matière de sensibilisation, tout à la fois, des parents et des élèves.
- L'environnement socioculturel agit de façon défavorable à l'accès aux services d'enseignement. Outre l'image sociale négative de l'école, la ségrégation sociale à l'égard des filles est une sérieuse contrainte à surmonter par une mise à contribution aussi bien des textes réglementaires ( loi sur l'enseignement obligatoire) que de la sensibilisation et même de l'octroi de soutiens matériels directs aux familles nécessiteuses;
- Les établissements pâtissent d'un environnement marqué par le vide culturel. C'est là la responsabilité autant des enseignants que de l'association des parents d'élèves qui doivent avoir des ambitions à ce niveau et agir en partenariat avec les organisations de la société civile, dont le nombre dépasserait 300 !

#### **IV.2 Recommandation Spécifiques**

- Remédier aux dysfonctionnements des Associations de Parents d'Elèves à travers l'institution au niveau de la commune d'une fédération d'associations regroupant, outre les présidents d'associations, le Président de la commune, l'autorité locale, des représentants des établissements scolaires (Directeur, professeur, cadre administratif), deux représentants d'élèves (1 garçon et une fille) et le représentant d'une association active dans le domaine de l'éducation de base. Cette structure aura pour charge : 1- la coordination des actions en faveur des établissements scolaires, 2- la recherche de financements, 3- la gestion du Fonds de l'Appui à l'Ecole publique (Fonds à créer). Il est préconisé que l'ordonnateur de l'argent soit le Président de la commune ;
- Mettre en place un système efficace pour la gestion de l'absentéisme des professeurs, fondé sur la rigueur de la mise en œuvre des dispositions de contrôle, la prise en compte du phénomène dans la promotion et les mutations, le remplacement des absents de longue durée et la construction d'un parc de logements pour les enseignants dans le monde rural ;
- Soumettre la planification et la domiciliation des nouveaux établissements à une démarche de concertation entre les acteurs concernés (administration et parents d'élèves) et éviter de soumettre de tels investissements aux seuls critères de disponibilités foncières ou de choix des acteurs influents ;
- Organiser des campagnes de sensibilisation auprès des parents sur le devoir de scolariser leurs enfants notamment les filles, en tant que droit humain et facteur d'épanouissement et d'intégration utile dans la vie économique et sociale ;
- Veiller à l'application effective de la loi sur l'obligation de l'enseignement pour que les parents scolarisent leurs enfants tout en appliquant et en complétant le cadre réglementaire afférent à cette question ;
- Promouvoir le transport scolaire en milieu rural et l'adapter aux besoins de la population scolaire, à travers un surplus d'implication du conseil communal et mettre à profit les possibilités qu'offrent dans ce domaine l'INDH (Programme de lutte contre la pauvreté en milieu rural et Programme Transversal) et les interventions de l'Agence de développement Social ;
- Adapter les congés hebdomadaires et semestriels aux contextes spécifiques des communes rurales (déclarer chômé le jour du Souk, prévoir des congés pendant les pointes des saisons agricoles, par exemple) ;
- Soutenir les activités des associations culturelles agissant dans le monde rural pour remédier au vide culturel de l'environnement des établissements ;
- Encourager les activités parascolaires et les valoriser par l'organisation de manifestations festives, notamment à travers l'institution d'une fête de fin d'année



## V- Synthèse globale et recommandations générales

### V.1 synthèse globale

#### V.1.1 Éléments comparatifs du diagnostic contextuel

L'analyse du contexte de l'éducation de base dans les communes de Sidi Taïbi et de Kceibya a permis de mettre en évidence deux configurations socio-spatiales dont les caractéristiques agissent différemment sur l'offre et l'Appui scolaires, la qualité et le rendement de l'éducation de base, l'adaptation de l'éducation à l'approche genre et aux personnes à besoins spécifiques ainsi qu'aux questions liées à la gouvernance des établissements scolaires. A cet égard, les spécificités de chacune des deux communes apparaissent à cinq niveaux :

##### a- La localisation géographique

Elle a un effet plus ou moins important sur l'évolution économique, sociale et spatiale et par ricochet sur les conditions qui président à l'éducation de base. Ainsi, Sidi Taïbi constitue une commune péri-urbaine qui s'est considérablement développée depuis la deuxième moitié des années quatre vingt dix du siècle dernier par des apports massifs de populations venus notamment de Salé et Kénitra où elles ne sont pas arrivées à accéder à la propriété d'un logement. Dans ce contexte, l'accès à l'éducation de base se pose en trois termes :

- Un environnement social marqué par l'absence de contrôle social du fait de la diversité des origines de la population. D'où, le développement de différentes formes de déviances sociales comme l'insécurité. Ces déviances agissent négativement aussi bien sur les conditions de socialisation des enfants que sur la qualité et le rendement de l'éducation ;
- Un certain intérêt des parents pour la scolarisation de leurs enfants en tant que canal de promotion économique et sociale. Cet intérêt est toutefois limité par la faiblesse des revenus des ménages dont la plupart vivent de l'économie informelle et ne sont pas en mesure de répondre convenablement aux coûts nécessaires et induits par la scolarisation ;
- Les risques pour les enfants liés à l'intensité de la circulation automobile sur la route Nationale N°2 qui traverse le territoire de la commune.

A Kceibya, située à l'intérieur de la plaine du Gharb, à cheval entre la forêt de la Maamora et le périmètre irrigué et dont le territoire est plus étendu, l'accès à l'éducation de base pose trois problèmes majeurs :

- L'éloignement des établissements (notamment le collège et surtout le lycée) et les problèmes de transport et d'insécurité au niveau des trajets à l'intérieur de la forêt. Ce qui agit négativement sur la réussite scolaire et à l'origine de déperditions scolaires ;
- Le peu d'intérêt accordé par beaucoup de parents à la scolarisation de leurs enfants dans la mesure où ils ne perçoivent plus l'enseignement comme un moyen sûr de promotion économique et sociale ;
- La mobilisation des enfants pour le travail agricole aux dépens de leur scolarité.



## **b- Des dynamiques et des structures démographiques qui posent différemment le problème de l'offre et de la demande en infrastructures scolaires**

Durant un peu plus de trois décennies (1971 à 2004), la population de Kceibya s'est accrue à des rythmes irréguliers (0.66% de 1971 à 1982; 2.45% de 1982 à 1994 et 1.5% entre 1994 et 2004), mais se situant dans une fourchette légèrement supérieure à la moyenne du Maroc rural. Ce qui rend possible la planification des besoins en matière de scolarisation.

Il n'en va pas de même pour Sidi Taïbi, qui a connu une véritable explosion démographique entre 1994 et 2004, la commune devenant un pôle d'attraction pour les populations en mal de logement à Salé et à Kénitra (12,3% entre 1994 et 2004). De ce fait les services du Ministère de l'Education n'ont pas pu accompagner les besoins en termes d'infrastructures requises par la forte croissance démographique.

L'analyse des structures démographiques suggère deux constats majeurs :

- Une légère tendance dans les deux communes au rétrécissement des tranches d'âges inférieures en raison de la baisse de la fécondité;
- La tranche d'âge 0-9 ans<sup>47</sup>, qui est supposée constituer la demande scolaire en 2007-2008 comptait en 2004 :
  - 5408 personnes à Kceibya, dont l'effectif scolarisé 2007-2008 atteignait 3844. Ce sont donc 34% des enfants en âge d'être scolarisés qui se trouvaient à l'extérieur du système scolaire ;
  - 5690 à Sidi Taïbi à la même date. Or, l'effectif de la population scolaire de cette année atteignait 7791 élèves. Ceci est à lier à la croissance rapide de la population de la commune. Cette situation explique la surpopulation scolaire notamment au niveau du collège.

## **c- Emploi et activités économiques**

Le niveau d'engagement de la population dans la vie active, plus élevé à Kceibya (35.6%) qu'à Sidi Taïbi (32.2%) serait à mettre en rapport avec l'inégal taux de scolarisation entre les deux communes.

S'agissant de la structure de la population active par branches d'activité, l'essentiel de l'emploi (76.5% en 2004) est fourni à Kceibya, par l'agriculture. Or, une partie de la main d'œuvre agricole est constituée par les élèves qui exercent cette activité de façon intermittente à titre d'aides familiaux ou parfois de salariés au détriment de leur scolarité.

A Sidi Taïbi, les activités non-agricoles dominent (55.6% en 2004) et relèvent pour l'essentiel de l'informel. Exception faite de quelques jeunes qui s'adonnent au commerce le long de la Route Nationale, de façon intermittente, ce sont surtout les adultes qui sont engagés dans l'activité économique. Ainsi, les jeunes en âge scolaire sont pour la plupart effectivement scolarisés.

## **d- Etat du développement humain**

Les deux communes enregistrent des déficits en matière de développement humain. La pauvreté touche 1 ménage sur 4 (24.05% à Kceibya et 25% à Sidi Taïbi) et explique en partie les difficultés d'accès des jeunes à une éducation de base de qualité. Les parents n'ayant

---

<sup>47</sup> Cette tranche d'âge devrait théoriquement correspondre à la demande scolaire en 2008, soit les catégories âgées de 5 à 13 ans.



pas les moyens d'assurer une couverture suffisante des frais induits par la scolarisation de leurs enfants. De même, l'analphabétisme affecte plus de la moitié de la population. Son taux est plus élevé à Kceibya (63%) qu'à Sidi Taïbi (50.4%) traduisant dans une certaine mesure l'insuffisance des efforts menés dans le domaine de la lutte contre ce fléau et les déficits en matière de scolarisation des enfants.

#### **e- Une offre et des rendements scolaires inégaux**

Dans les deux communes, les performances de l'éducation de base sont handicapées par l'absence d'infrastructures d'enseignement préscolaire. Au primaire cela se fait sentir au niveau des langues (arabe et français), du calcul et de la culture générale. Ce qui constitue un blocage sérieux à l'assimilation des cours à partir de l'enseignement collégial.

L'offre en infrastructures scolaires apparaît suffisante à Kceibya, même si les équipements des établissements ne répondent pas totalement et partout aux normes requises. Il n'en va pas de même à Sidi Taïbi, où l'insuffisance des salles induit le sacrifice de certains services indispensables au bon déroulement de la scolarité (bibliothèque, salle de permanence, salle d'informatique, salles spécialisées, etc.

Par ailleurs, il y a lieu de signaler aussi que Kceibya dispose d'un tissu scolaire couvrant l'intégralité de l'enseignement fondamental tandis que Sidi Taïbi pâtit de l'absence d'établissements d'enseignement secondaire qualifiant. Cette carence pousse bon nombre de parents d'élèves d'abrèger la scolarité de leurs enfants faute d'avoir les moyens d'assumer les charges de leur scolarité à Kénitra.

Enfin, les structures d'appui scolaire mettent en évidence une situation manifestement défavorable à l'accès à une éducation de base de qualité à Sidi Taïbi. En effet, alors que la commune de Kceibya dispose d'un internat et d'un bus pour le transport des Lycéens, les élèves de Sidi Taïbi, sont privés de tels services.

Partant de là, on peut conclure que les rendements scolaires seraient meilleurs à Kceibya. Or, aussi paradoxal que cela puisse paraître, c'est à Sidi Taïbi où l'offre scolaire est la moins favorable que les indicateurs de rendement du système scolaire sont relativement meilleurs. La perception sociale quelque peu négative du rôle de l'école dans la commune de Kceibya y serait pour beaucoup.

#### **V.1.2 Principales conclusions des focus groups**

Les discussions menées à Sidi Taïbi et Kceibya avec les acteurs impliqués ou concernés par l'accès à l'éducation de base autour des variables déterminantes de la qualité et du rendement de ce secteur ont fait émerger les constats et conclusions suivants :

##### **a- En matière d'infrastructures scolaires**

Les acteurs sont bien conscients que la quasi-absence de structures d'enseignement préscolaire désavantage les élèves issus de ces communes et réduit de façon importante leur capacité d'assimilation des enseignements notamment au niveau de l'enseignement collégial et qualifiant. Les effets de cette situation apparaissent plus aigus par l'insuffisance des capacités d'accueil à Sidi Taïbi.

Cette insuffisance se traduit par le surpeuplement des classes et l'absence de services essentiels comme la bibliothèque. Ce qui se traduit par de faibles niveaux de rendement de l'enseignement. A cela s'ajoute le fait que partout le cadre des établissements est peu favorable pour le bon déroulement de l'activité scolaire : quasi-absence d'aménagements paysagers des établissements, des latrines souvent non fonctionnelles et absence d'internats ou de cantines scolaires.



Enfin, la localisation excentrique des établissements par rapport aux bassins d'attraction des élèves accroît la durée des trajets, agit négativement sur l'assiduité des élèves une fois en classe et constitue parfois l'origine d'abandon. Cela est valable surtout pour la commune de Kceibya où les établissements d'enseignement collégial et qualifiant sont localisés dans des sites ne remplissant pas les conditions de centralité géographique et donc de facilités d'accès. Des facteurs, tels que le rôle des élites influentes ou les opportunités foncières ont été déterminants dans les choix retenus.

### **b- Les déterminants d'ordre socioculturel**

Les facteurs socio culturels comme l'analphabétisme des parents d'élèves, de la pauvreté ou de la perception du rôle de l'enseignement dans la vie économique et sociale jouent comme facteurs catalyseurs de la dégradation de l'image de l'école et des déperditions scolaires. Ce phénomène est nettement perceptible dans la commune de Kceibya où la grande majorité des adultes sont analphabètes (63%) et n'accordent pas autant d'importance à la scolarisation de leurs enfants (les filles en particulier) qu'à la nécessité de leur mobilisation dans les activités familiales. La pauvreté joue comme facteur aggravant dans ce domaine. A Sidi Taïbi, les parents continuent de nourrir des espoirs sur l'enseignement en tant que moyen d'intégration de leur progéniture dans la vie économique et sociale. Le système de production qui est dominé par des activités non agricoles relevant pour l'essentiel du secteur informel ne laisse pas de place au travail des enfants.

### **c- La faiblesse de la qualité et du rendement de l'éducation de base**

Lors des séances d'entretiens et des ateliers de discussions plusieurs éléments essentiels ont été mis en avant :

- La faiblesse du niveau des élèves (notamment en langues), est jugé comme un phénomène structurel et handicapant de la réussite scolaire et du rendement de l'enseignement de base ;
- Les absences récurrentes des enseignants sont jugées d'autant plus néfastes (par les élèves notamment) qu'aucune mesure n'est prise pour réduire le phénomène ou du moins assurer le remplacement des enseignants qui s'absentent pour de longues durées ;
- Les absences des élèves, notamment pendant certaines saisons agricoles. Ce phénomène beaucoup plus accentué à Kceibya qu'à Sidi Taïbi, soulève l'épineuse question de l'adaptation de l'école aux impératifs du milieu socio-économique dans lequel elle évolue (adaptation des congés hebdomadaires et semestriels) ;
- Le problème du transport scolaire se pose avec une grande acuité aussi bien à Kceibya qu'à Sidi Taïbi. Dans le premier cas, un système de transport scolaire a bien été mis en place par la commune (pour le lycée) ou assuré par des transporteurs privés (transport mixte) mais les élèves se plaignent de l'inadaptation des trajets ou des conditions contraignantes qui sont attachées au transport privé (transport commun). A Sidi Taïbi, aucune initiative n'ayant été prise pour garantir un transport suffisant et régulier des élèves entre la commune et Kénitra. La carence de ce service est responsable autant de la réduction du rendement scolaire des élèves que des nombreuses déperditions.
- Enfin, l'accès à une éducation de base de qualité est rendu difficile en raison de l'inexistence d'appui scolaire. Cela concerne la quasi-absence ou du moins l'insuffisance des services d'appui à la scolarisation, tels le logement scolaire, la restauration et autres services facilitant la vie scolaire. Il concerne également les conditions qui président au travail scolaire, le cadre matériel qui ne favorise pas l'apprentissage et la réussite scolaire...



#### **d- Les défaillances de gouvernance de l'éducation de base**

Ces défaillances résident dans plusieurs domaines qui forment le contexte de gestion des établissements d'enseignement :

- Une gestion plutôt laxiste de l'absentéisme des enseignants ;
- Des établissements sans budget de fonctionnement autonome. La dotation affectée par le Ministère au collège de Kceibya, par exemple n'excède pas 20.000 dhs/an ;
- Un manque de transparence dans la gestion des ressources de l'association de parents d'élèves qui pose la question de l'utilité de telles structures et plaide en faveur d'une restructuration radicale de leurs rôles et de leur mode de fonctionnement ;
- Le problème d'écoute et de communication avec les élèves qui se pose partout et de manière insistante. A cet égard, beaucoup de facteurs limitatifs de la qualité et du rendement de l'éducation de base se résorberaient en développant la culture de dialogue et d'écoute parmi les enseignants et le personnel administratif.

#### **V.1.3 Les enjeux de l'éducation de base**

L'éducation de base est dans le Maroc d'aujourd'hui au cœur de trois enjeux majeurs :

##### **Un enjeu de modernisation sociale**

De fait, l'Ecole publique est le cadre approprié de socialisation et d'ouverture des jeunes sur les valeurs universelles de liberté, tolérance, démocratie et solidarité. Il faut veiller, toutefois que cette ouverture s'opère dans l'attachement indéfectible aux fondements définis par la charte nationale d'éducation et de formation.

##### **Un enjeu de développement**

Dans un contexte de mondialisation, d'ouverture des marchés et d'exacerbation de la concurrence, la compétitivité du Maroc est suspendue aux performances de son tissu économique et à la qualité de ses ressources humaines. Or, le rôle de l'éducation de base est déterminant quant à la préparation de la jeunesse à la maîtrise des technologies nouvelles et des Nouvelles Technologies de l'Information et de la Communication, plus particulièrement.

##### **Un enjeu d'équité sociale et spatiale**

Tout doit être fait pour permettre à l'Ecole Publique de reconquérir l'image de marque qui était la sienne, notamment au sein des catégories sociales démunies, en tant que vecteur de promotion dans la hiérarchie sociale et de réalisation personnelle et collective de ceux et celles que les aléas de la vie ont placé au banc de la société, ou du moins dans des positions qui ne correspondaient pas à leurs ambitions.

Cela étant, et au point où en est actuellement le développement économique du Maroc et ses déséquilibres sociaux, force est de faire les constats suivants sur et l'état de son système éducatif national, et l'éducation de base plus spécifiquement :

##### **Une dégradation manifeste de l'image que la société se fait de l'école**

Le temps est bien révolu où l'Ecole jouissait d'un grand prestige social et s'imposait autant par son architecture et ses aménagements internes que par son corps pédagogique et son staff administratif. Dans le monde rural, surtout, le directeur de l'école ou du collège comptait parmi les personnalités importantes de la localité ou de la tribu de domiciliation de



l'établissement.

Deux facteurs, parmi d'autres, expliquent la détérioration de l'image de l'Ecole Publique :

- L'érosion ininterrompue du niveau et de la qualité de l'enseignement et la perte de maîtrise de l'école sur les jeunes, en tant qu'espace de socialisation. Si cela se comprend dès lors qu'on tient compte du rôle du changement social (recul de l'autorité parentale) et culturel, ou du poids des effectifs, les cascades de réformes et d'expérimentations y ont aussi contribué ;
- La perte par l'école de image de vecteur de promotion sociale, à travers l'accès qu'elle donnait à la fonction publiques, accès quasi-interrompu depuis le début des années quatre vingt, suite à l'application des Programmes d'Ajustement Structurel.

### **Le creusement des inégalités d'accès à l'éducation de base**

Ces inégalités sont multifformes :

- Des inégalités d'ordre géographique, entre le monde rural et les villes, entre les grandes et les petites et moyennes villes et entre les régions agricoles riches et les marges marocaines (Montagnes, Plateau du Maroc Oriental et régions désertiques<sup>48</sup>) ;
- Des inégalités sociales : Les coûts de plus en plus élevés de la scolarisation, associés à la dégradation des conditions d'enseignement dans le secteur public, font que ce sont les enfants des catégories sociales aisées qui ont accès à une éducation de base de qualité et dont les chances d'insertion dans la vie active sont plus grandes ;
- Des inégalités de genre : Cela renvoie à la discrimination faite en matière de scolarisation à l'égard des filles et des personnes à besoins spécifiques<sup>49</sup>.

## **V.2 Recommandation pour rehausser la qualité de l'éducation de base**

### **V.2.1 L'offre scolaire : Augmenter l'attractivité de l'école publique en tant que cadre de vie et espace de socialisation**

Des discussions avec les acteurs, les recommandations suivantes ressortent :

- Moduler l'offre en infrastructures scolaires sur la base de la prise en compte de la croissance réelle de la population. Les services du Ministère de l'Education Nationale gagneraient en efficacité de planification à faire les projections des besoins en infrastructures scolaires en concertation avec les services régionaux du Haut Commissariat au Plan, ainsi qu'avec les services de l'Urbanisme ;
- Soumettre la construction des établissements scolaires à des normes garantissant la sécurité, le confort et l'efficacité de l'enseignement ( taille standard des salles de classes, classes de permanence, bibliothèque, salles d'activités parascolaires, laboratoires, cantine, latrines, terrains de sport, murs d'enceinte....) ;
- Réaliser des aménagements paysagers à l'intérieur des établissements et impliquer les élèves dans les travaux d'entretien de ces aménagements, en relation avec l'éducation à l'environnement autour des établissements;
- Sécuriser l'environnement immédiat des établissements scolaires, par la mise en place de vigiles et l'interdiction de toutes les activités potentiellement dangereuses pour les élèves ;

---

48 Exception faite des Provinces Sahariennes qui ont bénéficié d'importants équipements scolaires après leur récupération en 1975.

49 Des actions sont actuellement menées par les bienfaiteurs, les ONG et dans le cadre des programmes de l'INDH pour faciliter l'accès à l'éducation pour les personnes à besoins spécifiques.



- Promouvoir les activités parascolaires, en tant que vecteur de socialisation et de construction d'une identité scolaire autour de l'établissement (théâtre, musique, arts plastiques, cinéma, différentes formes de sport) ;
- Instituer la fête de fin d'année et en faire un événement majeur, impliquant les élèves, le corps enseignant et administratif, les parents d'élèves et l'administration territoriale du secteur de domiciliation de l'établissement.

### **V.2.2 L'appui scolaire**

- Instaurer, dans le budget de l'Etat, une subvention mensuelle au profit des familles pauvres, et en conditionner le bénéfice par la scolarisation des enfants et la protection de leur santé. Les autorités locales et les directeurs des établissements seront chargés du suivi de la mise en œuvre des engagements pris par les parents ;
- Réhabiliter, en partenariat avec les communes, le système des cantines scolaires, notamment dans le monde rural, pour assurer une alimentation convenable pour les élèves ;
- Développer le transport scolaire en milieu rural et veiller à assurer une bonne couverture des bassins d'attraction des établissements et à garantir les normes de sécurité et de régularité ;
- Développer, en partenariat avec l'Initiative Nationale pour le Développement Humain, le système d'accueil scolaire (Dar Talib), pour remédier aux ruptures de scolarité liées à l'absence de logements scolaires.

### **V.2.3 Améliorer la qualité et le rendement de l'éducation de base**

- Promouvoir l'enseignement préscolaire en milieu rural et périurbain, pour remédier aux disparités de niveau entre les élèves issus de ces espaces et ceux des villes. Les actions dans ce domaine pourraient être menées en partenariat entre les Délégations du Ministère de l'Education Nationale, les collectivités locales, l'initiative privée et les ONG agissant dans le domaine de l'éducation ou adapter les programmes pour tenir compte de l'inexistence de cet enseignement ;
- Engager des campagnes d'alphabétisation des adultes, et particulièrement des mères de familles, pour doter ces dernières des moyens cognitifs leur permettant d'accompagner la scolarité de leurs enfants ;
- Dans un esprit de justice et pour donner les mêmes chances à ces élèves qu'à ceux des grandes villes, lutter contre l'analphabétisme numérique dans les établissements scolaires des milieux rural et périurbain, en trouvant des solutions adaptées, et doter les collèges et lycées de bibliothèques couplées à une salle de lecture et à une salle d'informatique ;
- Elaborer et mettre en œuvre une stratégie pragmatique de lutte contre l'absentéisme des enseignants, pouvant s'articuler autour de :
  - La mise en œuvre des mesures de contrôle et de dissuasion régissant l'absentéisme ;
  - La prise en compte du phénomène de l'absentéisme des enseignants comme critère de discrimination dans la promotion administrative et la mobilité géographique (mutations) ;
  - Mettre en œuvre, en partenariat entre le Ministère de l'Education Nationale, les collectivités locales et le Ministère de l'urbanisme, de l'Habitat et de l'Aménagement de l'espace, un programme de construction des logements pour les enseignants du rural et du périurbain.



- Instaurer des mesures d'encouragement pour les enseignants du monde rural (primes, facilités de mutation à terme, promotion...), sur la base d'un zonage mieux adapté.

#### **V.2.4 Adapter l'éducation de base à l'approche genre**

- Organiser des campagnes de sensibilisation à l'adresse des parents focalisées sur l'importance de la scolarisation des filles, en tant que droit humain et démarche d'équité et de justice ;
- Mettre en œuvre la loi sur l'obligation de la scolarité et appliquer les mesures de rétorsion prévues en cas de refus de scolarisation des enfants ou de comportement de discrimination à l'égard des filles dans ce domaine ;
- Appliquer les dispositions de la mouddouwana pour empêcher les mariages précoces.
- Adapter l'organisation de la vie scolaire dans le monde rural aux rythmes de la vie agricole ;
- Consacrer une partie des cours aux savoirs et connaissances en rapport avec le contexte socioéconomique ;
- Doter les établissements d'exploitation pour l'organisation de travaux pratiques dans le domaine agricole ;
- Assurer l'encadrement des élèves dans le domaine de la formation agricole.

#### **V.2.5 Améliorer la gouvernance des établissements scolaires**

- Renforcer le rôle du Conseil de gestion des établissements et en faire un cadre de concertation entre les acteurs internes (enseignants et cadres administratifs) sur les questions d'ordre pédagogique, organisationnel et celles afférentes à l'évaluation de l'activité scolaire et au suivi des élèves, notamment ceux qui sont en situation difficile ;
- Dynamiser les associations des parents d'élèves et recentrer leurs activités sur les missions d'appui au bon fonctionnement des établissements et d'interface avec les acteurs du secteur privé (sponsoring et tutorat des élèves issus des familles en difficultés matérielles et sociales) ;
- Développer la culture d'écoute au sein des établissements, à travers l'instauration d'une cellule d'écoute des élèves, à des fins de lutte contre les déperditions et d'amélioration de la qualité et du rendement de l'éducation de base ;
- Promouvoir la formation et le perfectionnement des enseignants pour améliorer le rendement de l'enseignement et accompagner l'évolution dans le domaine pédagogique et les besoins en compétences de l'environnement socioprofessionnel.