

Qualité de l'enseignement de base et inégalités scolaires au Maroc : Etude comparative

EL FILALI MY EL WAFI, EL MOUTAOUKIL ABDELKADER

elfilali.wafi@gmail.com, a.elmoutaoukil@uiz.ac.ma

Université IBN ZOHR AGADIR

Résumé

La déclaration mondiale de l'éducation pour tous (EPT) adoptée à Jomtien (1990) et le cadre d'action Dakar (2000) ont bien défini une vision globale qui porte sur un enseignement généralisé, équitable et de qualité (UNESCO : rapport mondial de l'éducation pour tous).

L'équité à l'école est devenue une exigence à cause de son caractère inséparable de la qualité. C'est dans ce sens qu'apparaît la nouvelle réforme de l'école marocaine celle de la vision stratégique 2015-2030 qui prône une école de l'équité, de la qualité et de la promotion de l'individu et de la société.

La présente contribution ambitionne de jeter la lumière sur les différentes formes d'inégalités scolaires qui entravent la réalisation des objectifs du développement en matière de l'accès à une éducation de qualité, et ce à travers une approche comparative des systèmes de qualité dans les pays de la région MENA. On essaiera également de mettre l'accent sur les indicateurs de l'équité et de la qualité liés au processus de l'enseignement tout en se basant sur les données récentes des évaluations internationales TIMSS (2015) et PIRLS (2016).

Mots clés : Qualité, équité, inégalité, performance, système éducatif.

INTRODUCTION

La question de l'équité et de l'inégalité scolaire dans le domaine éducatif marocain se trouve au centre des préoccupations de toutes les réformes éducatives qui se sont succédé.

Conscient de l'importance de cette question, le Maroc s'est engagé dans une réforme qui vise une école de qualité, de l'équité et de la promotion de l'individu et de la société (vision stratégique 2015-2030).

Le défi de la scolarité obligatoire est toujours posé et n'est relevé que partiellement puisque (donner un chiffre) des marocains n'arrive pas à franchir cette phase de l'enseignement. D'autant plus que certaines études ont révélé une nette corrélation entre les inégalités de réussite et les inégalités socioculturelles des familles.

L'école ne parvient plus à atténuer ces inégalités de départ et tend même à les accentuer entre le début du primaire et la fin du collège. Dans cet article, nous allons, dans un premier temps, passer en revue de littérature les concepts clés de notre étude, dans un deuxième temps nous allons décrire l'état des lieux quant aux facteurs qui affectent l'équité et la qualité de notre système éducatif. Enfin et par une analyse économétrique nous essaierons de montrer l'effet des différents facteurs qui influencent la qualité à l'école tout en prenant appui sur les données de l'évaluation internationale TIMSS 2015.

Inégalité – Egalité- Equité : Revue de littérature

Le thème des inégalités a très largement dominé le débat sur l'éducation. Selon l'UNICEF, l'équité signifie que « tous les enfants ont l'opportunité de suivre, de se développer, d'être protégés et de réaliser plein potentiel sans discrimination, biais ou favoritismes ». Elle se reconnaît ainsi comme étant une obligation morale.

Selon Felouzis et al, deux théories peuvent contribuer à expliquer les origines des inégalités sociales et leur amplification à l'école. D'une part, la discontinuité culturelle intègre la dimension familiale : Les élèves arrivent inégaux à l'école en termes de bagage culturel, de niveau de

langage. D'autre part, la thèse de la discrimination systémique incorpore la dimension institutionnelle : L'offre éducative, qui n'est pas indifférente aux différences.

Grisay (1984) quant à lui, énonce trois principes de justice que Carahay (2000) développe par la suite :

- Égalité des chances comme juste reconnaissance de mérite.
- Égalité des traitements : L'équité requiert que tous les élèves reçoivent le même enseignement.
- L'égalité d'impact qui prône que les contenus enseignés doivent tenir en compte des cultures de chaque groupe.

L'égalité des chances semble ne pas être la solution la plus efficace pour réduire les inégalités scolaires. En revanche, la théorie walsrienne « égalité équitable des chances » avance que l'école ne devrait plus garantir l'égalité formelle entre élèves, mais faire en sorte que le sort des plus défavorisés ne dépend plus de leurs positions initiales. Rawls fait évoluer l'objectif de l'école, de l'égalité à l'équité. Il s'agira donc de concevoir une école avec des offres éducatives au lieu d'une offre unique.

Parsons, pour sa part, a affirmé dans son analyse que la classe est un lieu d'affectation de la main d'œuvre et a montré une corrélation croissante entre le statut social et le niveau de l'éducation. C'est au niveau de la classe que se détermine la distinction entre ceux qui suivront les études supérieures et ceux qui opteront pour une formation professionnelle.

Pour Lenoir, la performance scolaire et l'équité sociale sont deux dimensions inséparables qui nécessitent de se concentrer davantage sur les processus de l'enseignement plutôt que sur les résultats. Ainsi la dimension qualitative est exigée tant des institutions scolaires que des cadres qui dirigent, des enseignants qui y interviennent et des élèves sur le plan des résultats.

Zumnalt et Graig (2005) montrent bien les limites de l'évaluation de la qualité et de l'efficacité de l'enseignement qui repose sur des tests car elle ignore de nombreux facteurs. Ainsi l'efficacité et la performance doit être étroitement lié à celle de l'équité sociale et au processus d'enseignement apprentissage. Ce sont les facteurs collectifs que développent Felouzis et Goastellec en 2014 à savoir les caractéristiques descriptives des élèves qui ne relèvent pas de leur volonté le fait d'être homme ou femme, et d'origine social modeste ou aisé ainsi que le contexte de scolarisation et les conditions d'apprentissage.

Bay quant à lui attire l'attention sur un « clivage » entre les indicateurs de l'efficacité et ceux de l'équité.

Demeuse affirme que le milieu familial et le statut socioéconomique sont deux variables qui expliquent (66, 62, 63) % de la variance de la performance entre les établissements en Lecture, Maths, Sciences respectivement.

L'équité dans le domaine de l'éducation est le moyen incontournable pour réaliser l'égalité des chances. Elle vise à donner droit à tous les élèves de développer leurs compétences et de traiter les cas d'inégalité en vue de réaliser la justice du système éducatif. Une justice qui selon (Rawls ,1987), doit limiter les inégalités sociales en offrant aux plus démunis un socle de ressources qui permettent l'intégration de chacun. Cette justice scolaire, selon (Michel Develay, 2017), est pensée de deux manières selon qu'on la souhaite méritocratique et donc de récompenser l'élève selon le mérite sachant que les élèves ne partent pas dans les mêmes conditions ou corrective de façon à prendre en compte les inégalités de départs et chercher à les amenuiser. Jacqueline BECKERS et al 2017, soutient aussi l'idée d'un nouveau modèle d'égalité fondé sur « une conception corrective » de la justice après l'échec du modèle d'égalité des chances tout en optant pour la qualité des moyens investis au service du maîtrise des compétences.

Selon Felouzis et al, c'est le caractère collectif dans le moindre accès à un bien éducatif qui constitue une inégalité scolaire. Celle-ci provient d'une « discontinuité culturelle » que les élèves arrivent inégaux à l'école en termes de bagage culturel et du niveau de langage, une idée qui n'est pas nouvelle depuis l'école productrice de Bordieu et Passeron (1964).

Notre système éducatif marocain est fortement marqué, dans sa forme et dans son organisation scolaire, par la difficulté d'appliquer la différenciation des apprentissages selon les élèves. Aussi la place centrale de l'évaluation quantitative à travers la notation même au cycle primaire. En 3^{ème} année du collège, premier palier d'orientation, on assiste à une orientation sélective à base des notes qui cache un problème d'équité dans l'exigence des branches et des parcours scolaires à suivre.

Les études internationales de rendement organisées sous l'égide de l'IEA ont mis en évidence combien les systèmes éducatifs sont différents en efficacité moyenne, mais sont aussi plus au moins inégalitaires.

La mesure des inégalités : Etat des lieux du système éducatif marocain

Introduction

Depuis la ratification de la convention des NU des droits de l'enfant CDE en 1993, le Maroc a réalisé des progrès au niveau de la généralisation de la scolarisation primaire. Cependant il existe des disparités en termes de genre (fille, garçon) et de milieu (urbain, rural). Les inégalités ont été réduites au niveau de l'accès. Toutefois ces inégalités restent élevées au niveau des de rétention, des résultats scolaires, de l'orientation et au niveau de l'accès à l'emploi.

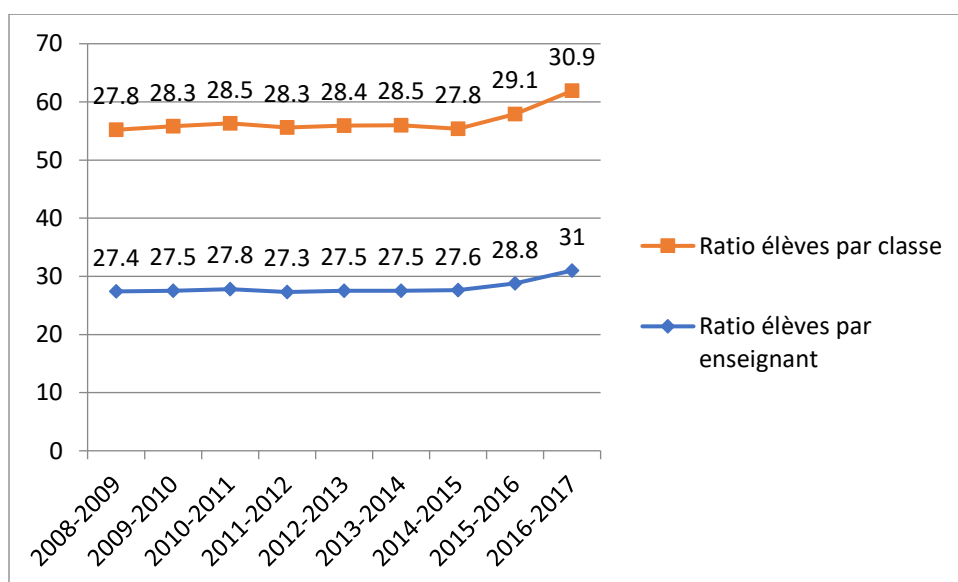
De ce fait ; il sera question ; dans ce chapitre, de dresser l'état des lieux quant aux indicateurs qui reflètent les inégalités scolaires au Maroc.

Aspect quantitatif de l'enseignement primaire

- Le ratio élèves/enseignant

Le nombre d'élèves par enseignant peut aussi informer sur la qualité des apprentissages dans la mesure où il renseigne sur l'état de l'encadrement pédagogique des élèves. La comparaison temporelle montre que la situation est presque satisfaisante pour l'enseignement primaire.

Graphique 1 : Evolution du ratio élèves/enseignant/classe au primaire

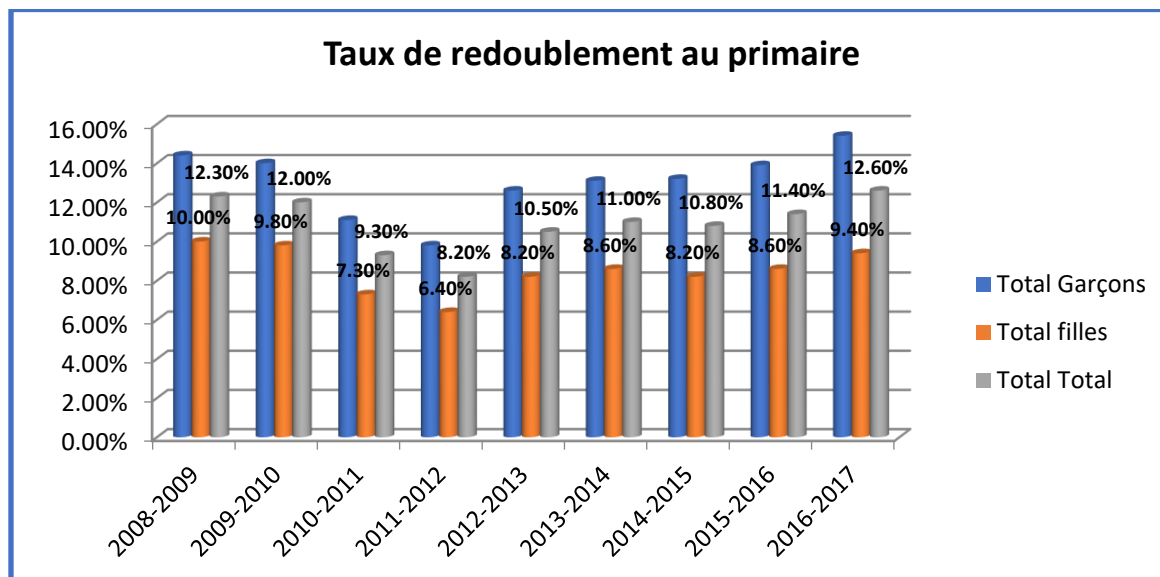


Source : Direction de la Stratégie, des Statistiques et de la Planification/MEN

- Taux de redoublement

Les taux moyens de redoublement et d'abandon restent très élevés au Maroc. Au total, environ les deux tiers des élèves ayant accès à l'enseignement primaire quitteront le système sans compléter le cycle de l'enseignement secondaire qualifiant.

Graphique 2 : Evolution des taux de redoublement au primaire

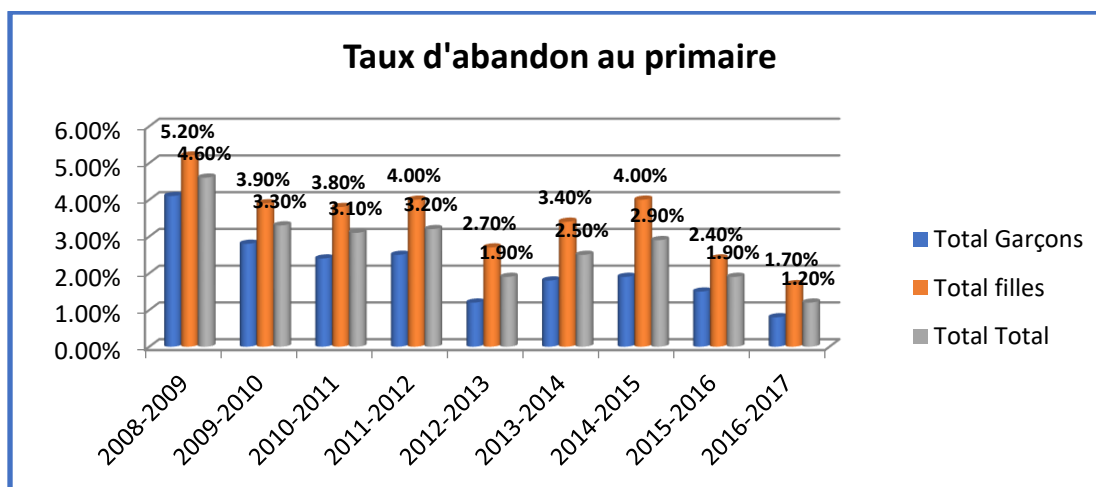


Source : Direction de la stratégie, des statistiques et de la planification de MEN

- Taux de d'abandon au cycle primaire

Le taux d'abandon scolaire était, en effet, de 12,2% chez les filles de l'enseignement secondaire en 2016-2017 tandis qu'au niveau du primaire, ce chiffre est passé de 4,6% à 1,2% entre 2008-2009 et 2016-2017. On constate donc une nette amélioration du taux de scolarisation des enfants.

Graphique 3: Evolution des taux moyens d'abandon au primaire

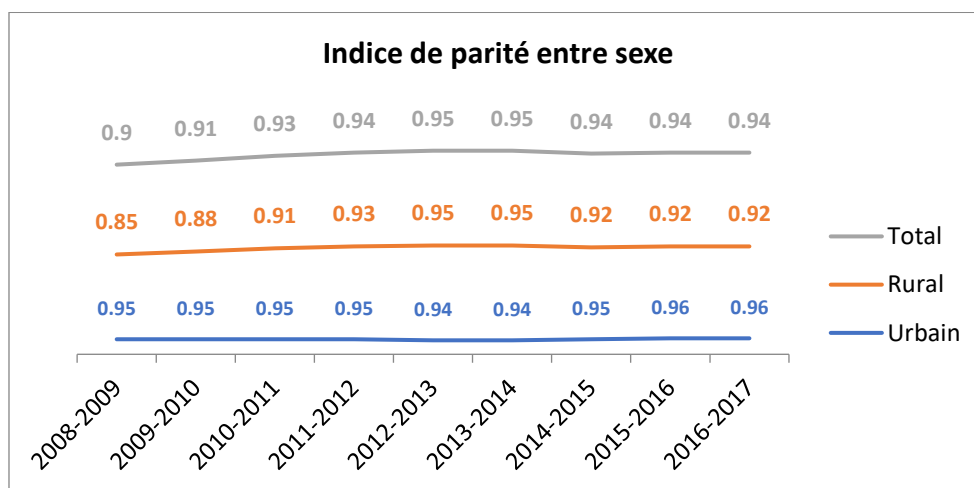


Source : Direction de la stratégie, des statistiques et de la planification de MEN

- Indice de parité entre sexe

Pour ce qui est de la parité entre genre (Fille/Garçon), elle est presque acquise pour l'enseignement primaire. L'évolution de l'indice de parité entre milieux (urbain/rural) et entre filles et garçons se présente comme suit :

Graphique 4 : Indice de parité entre sexes au primaire (Filles/Garçons)



Source : Direction de la stratégie, des statistiques et de la planification de MEN

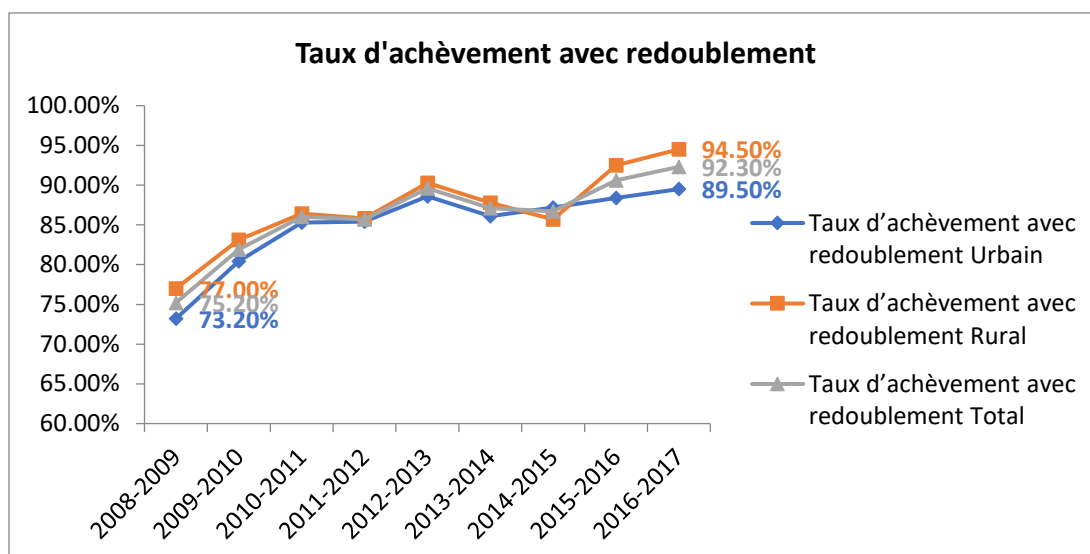
- Taux d'achèvement du primaire

Le taux d'achèvement peut constituer à cet égard un indicateur de qualité si le système d'évaluation des acquis présente toutes les garanties scientifiques pour mesurer la progression des apprentissages.

Dans le cas du Maroc, le taux d'achèvement est autour de 75.20% en 2008-2009 au primaire, et il a enregistré 92.30% en 2016-2017.

L'évolution du taux d'achèvement dans le cycle primaire, nous permet d'affirmer que les élèves qui ont réussi à acquérir les compétences censées être maîtrisées sont en nette progression.

Graphique 5 : Taux d'achèvement au primaire

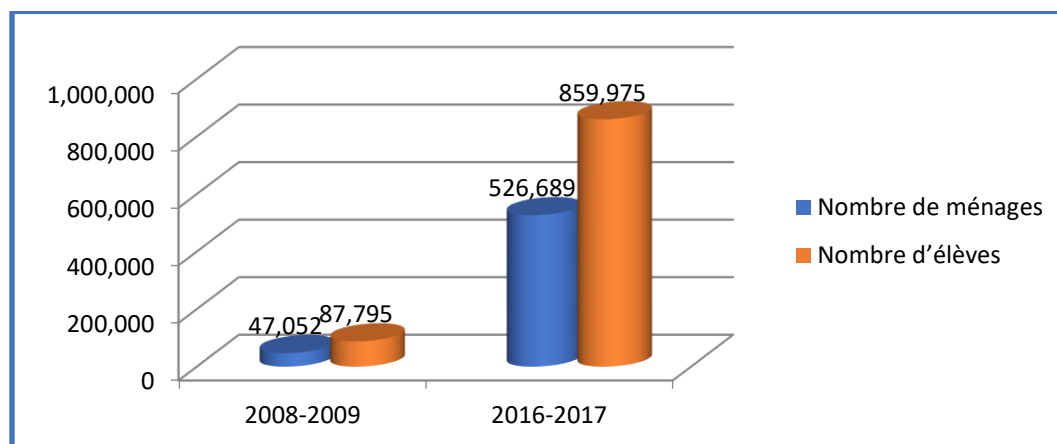


Source : Direction de la stratégie, des statistiques et de la planification de MEN

- Evolution de l'appui social

Il est aujourd'hui attesté que l'un des facteurs qui freinent la scolarisation des enfants réside dans les charges scolaires supportées par les familles sous forme soit de dépenses directes telles que l'achat de fournitures et manuels scolaires, soit indirectes en raison du manque à gagner du fait que ces enfants scolarisés ne peuvent travailler et ne sont plus source de revenu pour leurs familles. Le ministère a ainsi engagé plusieurs opérations qui visent l'allègement des charges scolaires supportées par les familles. Parmi ces opérations, on peut citer notamment, l'octroi d'aides financières aux familles nécessiteuses, la création de cantines scolaires et la distribution de cartables et de fournitures scolaires. Grâce à ces actions, le nombre de bénéficiaires des aides financières du programme TAYSSIR est passé de 87795 élèves en 2008-2009 à 859975 élèves en 2016-2017.

Graphique 6 : Evolution des bénéficiaires de l'appui social (2008-2017)



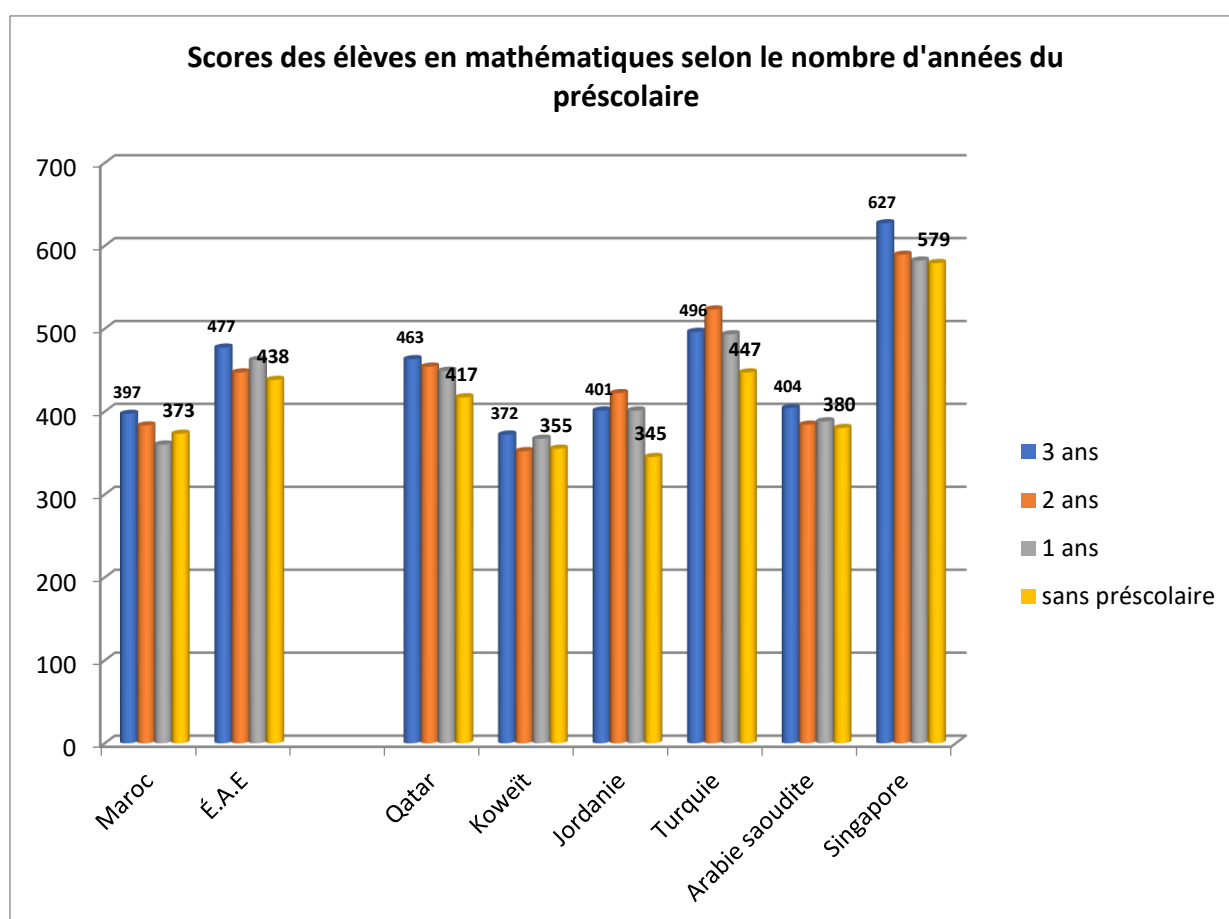
Source : Direction de la stratégie, des statistiques et de la planification de MEN

Indicateur de l'équité selon TIMSS 2015

Les enquêtes internationales constituent, également une source d'information importante pour l'évaluation des performances des systèmes éducatifs dans différentes régions du monde en matière d'acquis scolaires. Dans cette étude descriptive, nous essaierons d'analyser les indicateurs qui ont relation avec les inégalités dans les écoles. Nous nous appuyerons sur les données de l'enquête TIMSS 2015 en mathématiques pour les élèves de la 4^{ème} année du primaire.

- L'effet du Préscolaire

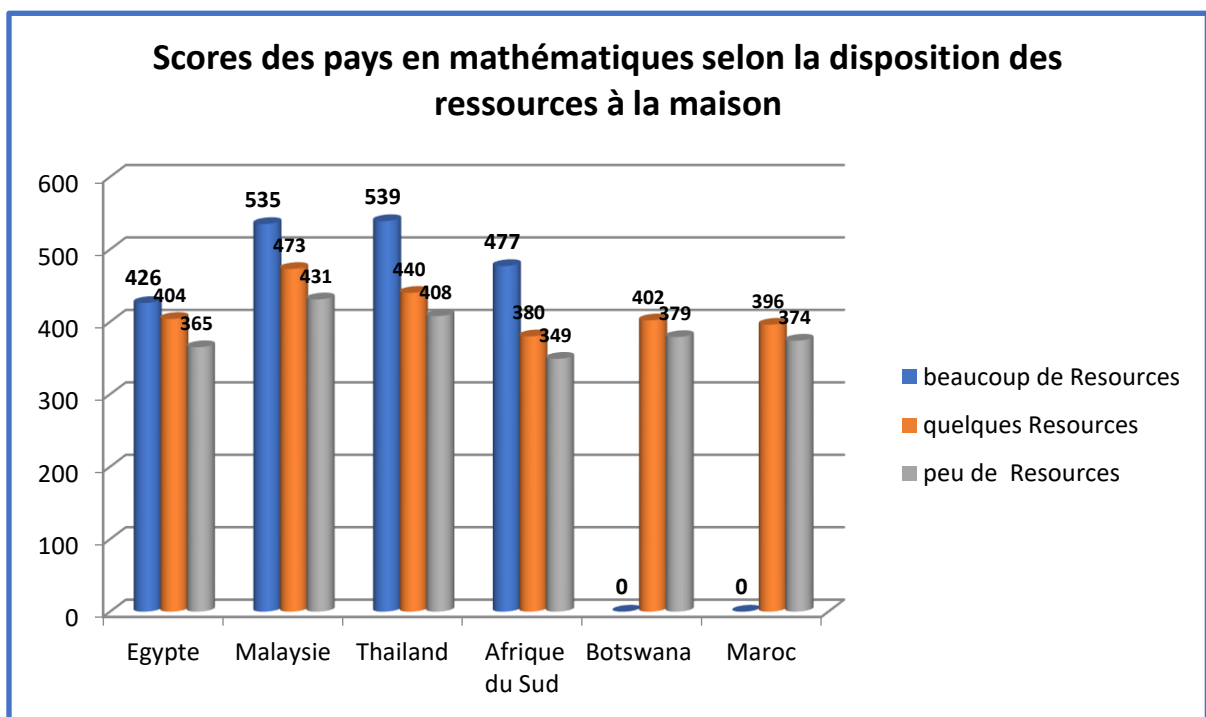
Selon les données de l'IEA, les élèves ayant bénéficié de trois ans de préscolaire ont obtenu un score supérieur de ceux qui ont bénéficié de deux ans ou un an. Il existe donc une corrélation positive entre le nombre d'années du préscolaire et le score des élèves en mathématiques TIMSS 2015.



Source : base de données TIMSS 2015

- L'effet de la disponibilité des ressources éducatives à la maison

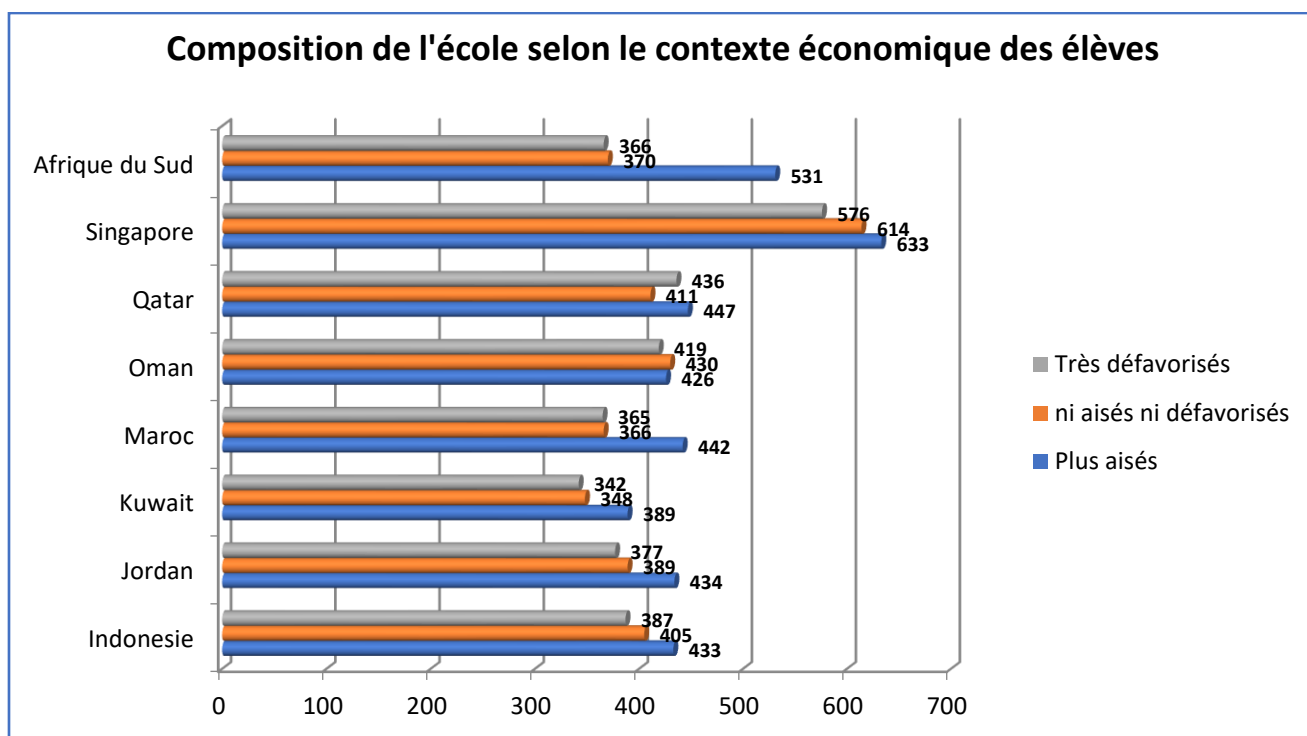
Les élèves ont été notés en fonction de leurs réponses concernant la disponibilité de trois ressources éducatives à domicile. Les élèves ayant de nombreuses ressources ont obtenu un score d'au moins 12,4, ce qui correspond au nombre d'élèves ayant déclaré avoir plus de 100 livres à la maison, les deux supports d'étude à domicile et au moins un parent ayant terminé l'université, en moyenne. Éléves ayant peu de ressources avait un score pas plus élevé que 8,3, qui est le point d'échelle correspondant aux étudiants ayant déclaré qu'ils avaient 25 livres ou moins à la maison, aucun des supports d'étude à domicile, et qu'aucun parent n'avait dépassé l'enseignement secondaire supérieur, en moyenne. Tous les autres élèves ont été affectés à la catégorie peu de ressources.



Source : base de données TIMSS 2015

- **L'effet du contexte économique des élèves**

On constate que le contexte économique des élèves dans la composition des écoles a un impact négatif sur les scores des élèves. Les élèves issus d'un milieu très aisés ont obtenu les meilleurs scores par contre les élèves issus des milieux défavorisés ont de faibles scores en mathématiques dans les évaluations TIMSS 2015 et ceci pour tous les pays de l'échantillon.



Source : base de données TIMSS 2015

Conclusion

On conclut, d'après cette étude comparative des résultats TIMSS 2015 pour la quatrième année du primaire, que les scores des élèves en mathématiques sont influencés par le contexte socioéconomique (milieu de l'élève, niveau d'instruction des parents, revenu du père, ...), par le contexte culturel (disponibilité des ressources éducatives à la maison) et aussi par le nombre d'année du préscolaire. Ainsi ces inégalités scolaires affectent les scores des élèves et par suite la qualité du système éducatif dans son ensemble.

Etude empirique

Afin de valider les conclusions des deux premières sections, nous allons tester empiriquement l'impact de différentes variables jugées explicatives sur notre variable-réponse, à savoir les scores des élèves en mathématique. Le soubassement théorique laisse définir plusieurs variables qui agissent sur les performances scolaires des élèves. Nous allons choisir quelques-unes de ces variables. Un tel choix est expliqué par la disponibilité des données de ces variables et par leurs relations ambiguës qui les unissent avec notre variable-réponse.

Dans l'objectif de mettre en lumière le rôle de certaines caractéristiques sur la performance des apprentissages, nous allons utiliser deux spécifications économétriques. La première spécification comporte les caractéristiques liées à l'élève et celles liées à la famille. Le modèle de la première spécification est formulé comme suit:

$$y = \alpha + \beta_1 GRE + \beta_2 PRE + \beta_3 RS + \beta_4 TF + \beta_5 EP + e$$

Où y représente le score des élèves de la 4^{ème} année du primaire en mathématique. α , représente la constante. GRE , représente le genre de l'élève subissant le test en mathématique, cette variable prend 0 lorsque l'élève est une fille et prend 1 lorsque l'élève est un garçon. PRE , représente la variable préscolaire, cette dernière est mesurée par le nombre d'années passées au préscolaire. RS , représente ε le retard scolaire, c'est un indicateur égal à 1 si l'élève a enregistré un retard scolaire par rapport à son âge légal d'accès à l'école, et 0 sinon. TF , représente la taille de la famille dont appartient l'élève. Cette variable est mesurée par le nombre des membres constituant la famille. EP , représente le niveau d'instruction des parents, éducation des parents. Cette variable est mesurée par le nombre d'années d'éducation des parents. e , est l'erreur du modèle.

Quant à la deuxième spécification, nous ajoutons une autre caractéristique relative à l'école. Ce qui fait que cette spécification comportera les deux premières caractéristiques et celle liée à l'école. Une telle spécification tente à montrer le rôle de l'école dans la performance scolaire par la significativité et les signes attendues des variables retenues.

Le modèle de la deuxième spécification est formulé comme suit :

$$y = \lambda + \delta_1 GRE + \delta_2 PRE + \delta_3 RS + \delta_4 TF + \delta_5 EP + \delta_6 TC + \delta_7 ML + \delta_8 NAEP + \varepsilon$$

Où ; y représente le score des élèves de la 4^{ème} année du primaire en mathématique. λ , est la constante du modèle étant donné que les autres variables exogènes sont nulles. TC , représente le taux de couverture, cette variable est mesurée par le ratio professeur/élèves. ML , indique le milieu où se situe l'école. Il prend la valeur 0 s'il s'agit d'un milieu urbain et prend 1 ailleurs. $NAEP$, indique le nombre d'années d'études des professeurs. ε , représente l'erreur du modèle.

Nous nous sommes basés sur une base de données communiquée par Trends in International Mathematics and Science Study (**TIMSS**), ce qui nous a permis de dégager l'ensemble des données dont on a besoin pour mener cette étude empirique. TIMSS a passé en

2015 au Maroc des tests de connaissances en mathématiques et en sciences. Cette étude est réalisée par des questionnaires adressés aux élèves, aux parents, aux professeurs et aux administrateurs.

Après un traitement et un maniement des données tirées à partir de différents questionnaires de la base sus-citée, nous allons tester à l'aide d'une modélisation multi-niveaux l'impact des variables explicatives décrites ci-dessus sur notre variable-réponse. Plusieurs auteurs appuient l'utilisation des modèles multi-niveaux pour les études portant sur l'éducation (Aitkin et Longford, 1986 ; Goldstein, 1986). Or ; ces modèles se voient efficaces devant les problèmes économétriques de la modélisation de l'environnement sur l'individu, dont notre étude fait partie.

A l'aide du logiciel STATA 14.2 nous avons effectué notre modélisation en deux étapes. La première étape nous permet d'estimer les coefficients des variables explicatives à caractère individuel et familial. La deuxième étape intègre en plus des caractéristiques individuelles et familiales celles liées à l'école. L'ensemble des résultats obtenus sont représentés dans le tableau¹ suivant :

Variables		Spécification 1	Spécification 2
Constante		56,23 ^{***} (4,46)	38,15 ^{**} (9,63)
Caractéristiques individuelles de l'élève	Genre	N.S	N.S
	Préscolaire	2,1 ^{**} (3,96)	1,07 ^{***} (1,85)
	Retard scolaire	N.S	-0,73 ^{**} (17,55)
Caractéristiques familiales	Taille de la famille	-0,36 ^{***} (6,73)	-0,49 ^{***} (14,05)
	Education des parents	0,52 ^{**} (15,14)	0,39 ^{**} (26,3)
Caractéristiques relatives à l'école	Taux de couverture		-0,32 ^{**} (74,13)
	Milieu		N.S
	N° d'années d'études du professeur		1,51 [*] (18,21)
R ² Adjusted		0,54	0,67

Source : tableau conçu par nos soins à partir des résultats obtenu par le logiciel STATA

¹ *, **, *** indiquent un seuil de significativité respectivement de 1, 5 et 10 %.

N.S : non significativement différent de zéro.

La lecture des résultats résumés dans le tableau ci-dessus, obtenus par l'ensemble de traitement de données sur le logiciel STATA 14.2, laisse dégager plusieurs conclusions sur la relation entre les scores des élèves et les variables environnementales intrinsèques et extrinsèques.

En effet, les caractéristiques intrinsèques ont confirmé des coefficients significatifs et des signes attendues. La variable genre n'est pas significative, ce qui laisse dire que les performances scolaires ont une relation ambiguë avec le genre garçon/fille. Concernant le préscolaire, nous avons eu un coefficient positif et significatif au seuil de 5% pour la première spécification et 10% pour la deuxième, nous déduisons donc que le préscolaire joue un rôle primordial dans les performances scolaires, ce qui confirme les conclusions théoriques de cette variable (Campbell et Ramey, 1994).

Le retard scolaire impacte négativement les résultats des élèves de la 4^{ème} année du primaire en mathématiques pour la deuxième spécification, il a un coefficient de -0,73 au seuil de signification de 5%. Par contre il n'est significatif pour la première spécification. Nous notons donc qu'une entrée tardive des élèves à l'école influence négativement leurs performances scolaires.

Quant à l'environnement extrinsèque traduit par des caractéristiques liées à la famille des élèves qui ont subi les tests et des caractéristiques relatives à l'école, nous avons dégagé des résultats attendus et fondés théoriquement. Toutefois, la taille de la famille mesurée par le nombre de membres impacte négativement, dans les deux spécifications, les performances des élèves. Une famille nombreuse perd une allocation efficace des ressources et du temps.

Pour la variable éducation des parents qui évalue le niveau d'instruction des parents ; nous enregistrons un effet positif et significatif sur le score obtenu par les élèves. Un élève ayant des parents bien instruits, disposant d'une grande variété de moyens sociaux et culturels pour appuyer et accompagner l'apprentissage, a une grande chance de faire de meilleures réalisations.

Dans l'objectif d'éclaircir le rôle des certaines variables liées à l'école et de montrer leurs ampleurs sur les résultats des élèves sujets de notre étude, nous avons fait deux spécifications. La différence entre la première spécification et la seconde, c'est que cette dernière prend en compte l'impact des caractéristiques relatives à l'école, alors que la première ne l'est pas.

Nous remarquons que la prise en compte des variables relatives à l'environnement de l'école a amélioré la qualité de l'ajustement du modèle de 54% à 67%. De même, nous avons eu des coefficients significatifs ayant des signes attendues. En effet, le ratio élèves/maître a un impact négatif sur la production des élèves. Un tel effet révèle un besoin d'encadrement assez important. Pour l'emplacement de l'école ne fait monter aucun effet sur les performances scolaires des élèves.

Enfin, nous voyons que le nombre d'étude des professeurs jouent un rôle positif sur les réalisations des élèves de la 4^{ème} année du primaire en mathématiques. Un professeur ayant approfondi ses études garantit une diversification didactique en utilisant des pratiques plus efficaces pour des meilleurs apprentissages.

L'étude empirique que nous avons effectuée tout au long de cette section, et compte tenu des conclusions théoriques, nous permet de constater que les scores obtenus par les élèves de la 4^{ème} année du primaire en mathématiques sont expliqués à l'ordre de 50% par la première spécification qui tient en compte les caractéristiques individuelles de l'élève et celles de sa famille. Toutefois, ces mêmes réalisations sont expliquées à l'ordre de 60% en prenant en considération les caractéristiques liées à l'école.

Conclusion générale

Il est certain que le développement du système éducatif marocain pendant la dernière décennie a porté essentiellement sur les intrants quantitatifs que sur les aspects qualitatifs. Ces progrès ont concerné les principaux aspects suivants : La généralisation de l'enseignement primaire et la forte progression des taux de scolarisation.

Malgré les avancées réalisées en matière d'amélioration de la qualité du système éducatif par les différents programmes et projets lancés depuis 2007, plusieurs défis sont encore à relever pour réussir l'égalité des chances et l'équité de notre système éducatif.

- L'enseignement préscolaire demeure le maillon faible du système. Les efforts de restructuration de ce secteur menés jusqu'à maintenant ainsi que les ressources budgétaires mobilisées s'avèrent insuffisants. Ce déficit du préscolaire constitue aujourd'hui un puissant facteur de renforcement des inégalités d'accès et de réussite, notamment entre les zones urbaines et rurales où le préscolaire est soit inexistant soit ne dispose pas du minimum de conditions répondant aux normes en vigueur pour ce niveau d'éducation.

- Malgré l'effort de l'Etat en appui social (TAYSSIR, internats et cantines,..), les disparités sont encore claires surtout entre milieu urbain et rural.

Certes, des progrès ont été enregistrés ces dernières années dans les indices de parité entre les sexes dans l'accès aux différents niveaux d'enseignement et de formation, cependant ces progrès gagneraient à être poursuivis et consolidés par l'amélioration de l'équité dans la rétention et la réussite.

Des efforts supplémentaires doivent aussi être fournis pour améliorer les indicateurs d'équité pour les catégories de la population les plus vulnérables, notamment en milieu rural.

Références bibliographiques

- [1] Alain Mingat, « *mesure et analyse de l'égalité et de l'équité en éducation* », Revue économique. V39, N°1, 1988.
- [2] Aletta Grisay, « *Quel indicateurs pour quelle réduction des inégalités scolaires ?* », communication à la conférence biennale de l'ADEA, décembre 2003.
- [3] Crahay Marcel, « *L'école peut-elle être juste et efficace ?* », Bruxelles : de Boeck Université, 2000.
- [4] Denis Meuret, « *tentative de la comparaison de l'équité des systèmes éducatifs Français et Américain* », carrefour de l'éducation, N°13, 2002.
- [5] M.Demeuse, A. Baye, « *Mesurer et comparer l'équité des systèmes éducatifs en Europe* », Éducation & formations n° 78, novembre 2008.
- [6] Csefrs, « *Vision stratégique de la réforme 2015-2030* », 2015.
- [7] Yves Lenoir, « *Education et équité scolaire : des relations problématiques* », LINGVARM HARENA-vol3-, 2012.
- [8] Marie Duru-Bellat, « *Inégalités sociales à l'école et politiques éducatives, Principes de la planification de l'éducation* », UNESCO, Paris 2003.
- [9] Rapport UNICEF, « *L'équité pour accélérer la réalisation des droits des enfants au Maroc* », 2012.
- [10] Michel Develay, « *Comment refonder l'école primaire ?* », Regards croisés, De Boeck pédagogie en développement, 2017.
- [11] Jacqueline BECKERS et al, « *Approches par compétences et réductions des inégalités d'apprentissage entre élèves* », Collection : pédagogie en développement 2017.
- [12] Felouzis et Goastellec, « *Les inégalités scolaires en Suisse* », Recherches en sciences de l'éducation, 2014.
- [13] Aitkin, M., & Longford, N. T. (1986), « *Statistical modelling in school effectiveness studies* », *Journal of the Royal Statistical Society, Series A*, 149, 1-43.
- [14] Goldstein, H. (1986), « *Multilevel mixed linear model analysis using iterative generalized least squares Biometrika* », 73, 43-56.
- [15] <https://timssandpirls.bc.edu/timss2015/>