

Un projet éducatif de qualité au service du système éducatif marocain: Quels défis ?

Inass Marhine¹ et Salma Beddaou²

(1) Ecole Normale Supérieure – Tétouan, Martil, Université Abdelmalek Essadi, Tétouan,
Maroc

Email : radi.inassmar@gmail.com

(2) Faculté des Sciences -Tétouan, Email : s.beddaou@uae.ac.ma

Laboratoire Humanités et Education,
Université Abdelmalek Essadi, Tétouan, Maroc

Résumé

Les opérateurs pédagogiques conviennent quasi-unaniment que, en dédit des réformes structurelles entreprises, le système éducatif marocain continue de faire preuve de lacunes graves, lesquelles engendrent des répercussions fâcheuses sur son rendement. Il est par conséquent urgent que les autorités gouvernementales chargées de l'éducation entreprennent des réformes susceptibles de redresser la situation et remettre le système éducatif marocain sur les bons rails. Récemment, le ministère de la tutelle a entrepris une réforme basée sur la mise en œuvre d'un projet éducatif en partenariat avec le gouvernement américain en la personne de l'agence américaine Millénium Challenge Corporation (MCC). Ce projet est baptisé Modèle Lycée Attahadi (MLA) et ambitionne de conférer au système éducatif marocain une valeur ajoutée très estimable et révolutionner l'offre éducative au Maroc.

Dans cet article, nous entendons procéder par une description effective du projet MLA et le mettre en lumière en explicitant certains détails techniques et opérationnels en lien avec ses objectifs fondamentaux liés à la profession de l'enseignement et la gestion administrative des établissements scolaires. Nous renforçons notre étude de ce projet par une évaluation assez relative de son bilan qui demeure, tout de même, non définitif puisque le projet est encore dans une phase transitoire.

En guise de conclusion, nous proposons certaines pistes de réflexion relatives à la généralisation et à la vulgarisation du projet MLA, afin que toutes les académies régionales puissent en bénéficier de manière équitable.

Mots clés : Projet Modèle Lycée Attahadi (MLA), Projet d'établissement intégré (PEI), TIC, formation continue, pédagogie centrée sur l'apprenant.

A quality educational project serving the Moroccan education system: What challenges?

Abstract

Educational stakeholders almost unanimously agree that, despite the structural reforms undertaken, the Moroccan education system continues to exhibit serious shortcomings that negatively impact its performance. It is therefore urgent that government authorities responsible for education undertake reforms capable of rectifying the situation and putting the Moroccan education system back on track. Recently, the Ministry of Education launched a reform based on the implementation of an educational project in partnership with the U.S. government, specifically the Millennium Challenge Corporation (MCC). This project, called the Attahadi High School Model (MLA), aimed to provide the Moroccan education system with significant added value and revolutionize educational offerings in Morocco.

In this article, we aim to provide a comprehensive description of the MLA project, highlighting certain technical and operational details related to its fundamental objectives concerning the teaching profession and the administrative management of schools. We complement our study of this project with a preliminary assessment of its results, which remain, however, preliminary as the project is still in a transitional phase. In conclusion, we suggest some ideas for scaling up and disseminating the MLA project, ensuring that all regional education authorities benefit equitably.

Key words : Attahadi High School Model Project, Integrated School Project, Information and Communication Technologies , continuous training, learner-centered pedagogy.

Introduction

Il est universellement connu que le niveau d'éducation est un critère clé dans l'indice du développement humain (IDH) à côté de l'espérance de vie et le produit intérieur brut PIB par habitant. Le Programme des Nations Unies pour le développement (PNUD) a publié son rapport mondial sur le développement humain 2025. Selon ce rapport, le Maroc a réalisé une avancée significative en matière de développement humain : si le pays maintient le 120^{ième} rang sur 193 dans le classement mondial, le dépassement du seuil de 0,700 lui permet, pour la première fois, d'intégrer le club des pays à développement élevé. Il convient de noter qu'entre 1990 et 2023, l'IDH du Maroc est passé de 0,456 à 0,710, soit une progression notable de 55,7%, ce qui est une fierté dont se réjouissent certes tous les marocains. Cependant, il est plus rationnel de reconnaître que le critère lié au niveau d'éducation au Maroc continue sans cesse de freiner la hausse de son IDH. D'où la nécessité d'une réflexion profonde sur cette problématique que le Maroc en fait sa deuxième cause nationale après l'intégrité territoriale. Si de nombreux pays, à un moment donné de leurs histoires, interrogent leurs écoles et leurs missions, le Maroc n'échappe pas à ses in-

terrogations. L'évolution et le développement du système d'éducation et de formation marocain, bien qu'il ait produit des générations de diplômés depuis l'indépendance en 1956, fait alors l'objet d'une pression sociale croissante sur sa capacité à générer une "éducation de qualité préparant les individus à affronter leur avenir" (CNEF, Article 3). Il convient en fait de rappeler que le système éducatif marocain a traversé un chemin périlleux depuis l'indépendance du pays.

Ceci dit, cette étape a permis certes au Maroc de reprendre le souffle et de se ressaisir sans pour autant pouvoir faire table rase à l'héritage du Protectorat dont la segmentation du système éducatif visait à rétablir et perpétuer un ordre social : écoles des fils de notables, écoles agricoles pour les enfants des agriculteurs, écoles industrielles et d'artisanat, etc. De surcroît, cet héritage problématique a été miné par une dualité culturelle marquée par la prédominance de la langue française au profit de langues nationales et locales (arabe, amazigh et arabe dialectale). Il a également conduit à la mise à l'écart des écoles traditionnelles (les msids et les Zaouiyas...), ce qui a engendré une fissure de l'école publique moderne d'un tissu éducatif ancestral pourtant essentiel au maintien de la cohésion sociale et culturelle. L'euphorie de l'indépendance passée et à peine sorti des décombres, le Maroc se retrouve désœuvré face à un système éducatif à refaire du fond en comble. La nécessité d'engager des réformes c'est imposé vigoureusement. Cependant dès le début des années 80, le système était déjà stigmatisé par des défis majeurs tels que la saturation de la fonction publique, le chômage des diplômés de l'enseignement supérieur et l'incapacité des tissus économiques à absorber les lauréats. Ces problèmes étaient aggravés par des "faibles niveaux de maîtrise des capacités langagières et communicationnelles des lauréats et des compétences transversales (l'initiative travail en équipe...)" (Chafiqi et Alagui, 2011). Malgré cela, et le lancement de la Charte nationale de l'éducation et de la formation (CNEF) en 2000 mise en œuvre effectivement jusqu'en 2013, les réformes successives n'ont pas fait mieux. Ce bilan mitigé s'explique, selon les observateurs, par un mode de gestion qui s'appuyait sur une "concentration de planification et de décision au niveau du ministère de la tutelle sur l'éducation" (Chkili, 2010). Ceci est en contradiction avec les principes de bonne gouvernance établis à l'échelle internationale. En effet, le courant défendant la décentralisation dans les années 80 aux États-Unis, au Canada et en Nouvelle-Zélande, a constaté que l'adaptation aux besoins locaux s'affirme quand le pouvoir est transféré aux acteurs locaux (Dupiez V. 2015). Le Maroc devrait s'inscrire dans cette tendance car la centralisation entrave l'efficacité des mesures sur le terrain et la responsabilisation des acteurs locaux. A cette monopolisation exclusive s'ajoute le problème d'une politique linguistique tiraillée et ne cesse de susciter la polémique chez l'opinion publique. En effet, la crise des compétences langagières et communicatives est l'une des illustrations les plus craintes de la complexité du champ éducatif marocain traversé par un antagonisme linguistique sous tension créant assez souvent une paralysie des réformes et de facto les objectifs escomptés sont généralement compromis.

Contexte de l'émergence du projet MLA

Pour une intervention structurante et rénovatrice visant à moderniser le secteur de l'éducation secondaire au Maroc, se concrétise le projet " Modèle Lycée Attahadi " (MLA). Il fait figure d'un fruit d'une collaboration bilatérale et stratégique matérialisée par le Millenium Challenge Account (MCA-Maroc), une entité juridique émanant du partenariat entre le ministère de l'Éducation Nationale et de la Formation Professionnelle, de l'Enseignement Supérieur et de la Recherche Scientifique du Royaume du Maroc et les autorités gouvernementales américaines en la personne de l'agence et le sponsor Millenium Challenge Corporation MCC. Le cœur de l'initiative résidait dans la conception et la mise en œuvre de la formation ciblées au profit de certains établissements pilotes. Ces formations visaient spécifiquement le renforcement des compétences, des cadres administratifs (direction, supervision) et des cadres pédagogiques (enseignants). Le déploiement géographique initial concernait trois régions pilotes : Tanger-Tétouan- Hoceima, Fès-Meknès et Marrakech-Safi. La gestion opérationnelle, y compris la dissipation budgétaire et l'exécution conforme des activités a été assurée par un consortium de consultants spécialisés (B.S Europe, AFCI Consultants Maroc, GOPA, IREX), agissant sous la houlette de de MCA-Maroc. L'initiative du "Modèle Lycée Attahadi" aspire à conférer au secteur de l'éducation une priorité centrale pour le Maroc. Sa mise en œuvre s'inscrit dans la perspective de la Loi-cadre 51-17 relative au système d'éducation, de la formation de la recherche scientifique. Cette loi matérialise les orientations stratégiques de la Vision 2015-2030, dont l'objectif principal est la promotion d'une école nouvelle axée sur trois principes fondamentaux : l'équité et l'égalité, la qualité pour tous, et la promotion de l'individu et de la société. Plus spécifiquement, le projet MLA est directement lié à la mise en œuvre de l'Axe 8 (projets intégrés 8) de cette vision stratégique qui vise la rénovation des métiers d'éducation et de la formation et la promotion des parcours professionnels. Pour ce faire, des réformes structurelles, notamment la réorganisation de la formation initiale et la mise au point d'une formation continue pour le département de l'Education nationale aux CRMEF, ont été engagées. L'intégration du projet MLA en programme compact II (financé par l'agence américaine MCC) transforme cette réforme en action concrète : elle bénéficie désormais d'un soutien financier majeur pour moderniser le système éducatif secondaire marocain.



Figure 1 : La structure de la mise en œuvre du Compact II au Maroc.

L'accord du financement, connu sous le nom de Compact II, est entré en vigueur le 30 juin 2017 pour une durée de cinq ans, structuré autour de deux piliers d'investissement majeurs visant à adresser les contraintes à l'accroissement de l'employabilité et à la croissance et le développement économique. Le projet 1 : Education et formation pour l'employabilité se décline en deux activités : l'Activité 1 : Education secondaire, où s'inscrit le projet Modèle lycée Attahadi et l'Activité 2 : Formation professionnelle. Le second pilier est le projet 2 : productivité du foncier, qui est lui-même subdivisé en trois activités pour optimiser l'utilisation des ressources foncières et nationales : Gouvernance, Foncier Rural et Foncier Industriel.

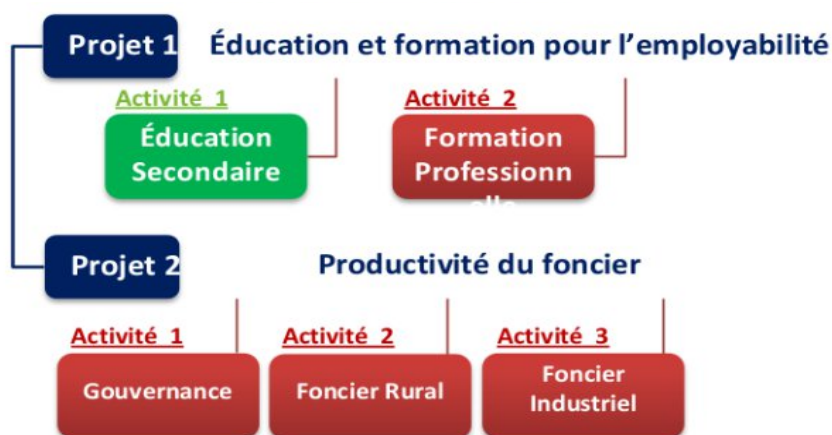


Figure 2 : Projets structurants de Compact II

Le compact II s'articule autour de deux piliers complémentaires pour booster l'économie marocaine. Le premier, incluant le projet MLA, vise à améliorer la qualité de l'éducation pour former une main-d'œuvre qualifiée. Le second, dédié à la productivité du foncier, simplifie l'accès aux terrains pour favoriser l'installation des entreprises. Cette approche combinée assure une cohérence globale : le volet éducatif prépare les compétences des jeunes, tandis que le volet foncier crée l'environne-

ment nécessaire à la création d'emplois pour ces futurs diplômés. Sur le plan opérationnel, le Projet Education Secondaire du compact II se décline en trois composantes principales et interdépendantes. La première, le modèle Lycée Attahadi MLA constitue l'axe central de l'intervention et vise à mettre en œuvre un modèle intégré d'amélioration des établissements de l'enseignement secondaire (MIAES). Ce modèle s'articule autour de trois actions stratégiques : l'élaboration d'un projet d'établissement intégré (PEI) fondé sur la performance ; l'octroi d'un appui intégré couvrant le management la pédagogie et l'infrastructure ; et enfin, l'adoption des technicités et d'outils de gestion de projet pour renforcer les capacités d'apprentissage au niveau régional. La deuxième composante est désignée sous l'acronyme EASIM (évaluation et amélioration de système d'information Massar) ; elle est dédiée au renforcement du système d'information MASSAR ainsi qu'à l'évaluation des acquis des élèves et des performances scolaires. Enfin la troisième composante porte sur l'opération et la maintenance (O&M). Celle-ci se concentre sur le déploiement d'une nouvelle approche d'entretien et de maintenance des infrastructures et des équipements scolaires.

Le Modèle Lycée Attahadi (MLA), objet fondamental de notre étude, est conceptualisé comme un cadre de gestion et d'amélioration continue des établissements scolaires, articulé autour du Projet d'Établissement Intégré (PEI). Ce modèle repose sur quatre domaines d'interventions stratégiques qui forment les piliers thématiques de l'action :

- Pédagogie : axée sur la promotion d'un enseignement centré sur l'apprenant (ECA).
- Vie scolaire GIS (genre et inclusion sociale) vise le renforcement des capacités des animateurs des clubs scolaires et l'intégration des aspects de genre et inclusion sociale GIS dans la gestion de la vie de l'établissement.
- Management et partenariat : se concentre sur le renforcement du management et du leadership des établissements scolaires (ES) ainsi que le développement de partenariat.
- Infrastructure et Equipement : dédié à l'amélioration de l'environnement physique des apprentissages. Pour se faire, on a accordé des budgets considérables aux établissements scolaires visés dans les trois régions concernées pour une infrastructure digne en l'image des classes d'informatique très bien équipées.

L'expertise sur ces quatre domaines est assurée par une formation continue qui vise à outiller les bénéficiaires afin d'élaborer et de mettre en œuvre le Projet MLA tel qu'il se doit.

Mise en œuvre du projet MLA

Portée du projet MLA

L'objectif général du Projet Éducation Secondaire, dans lequel s'inscrit le Modèle Lycée Attahadi (MLA), est d'accroître l'employabilité des jeunes Marocains en agis-

sant sur plusieurs dimensions clés de l'enseignement secondaire (collégial et qualifiant). Cette visée macroscopique se traduit par l'amélioration concomitante de la qualité de formation des enseignants en développant leurs compétences professionnelles telles qu'elles sont recommandées par Perrenoud (1999), ce qui se répercute positivement sur la qualité et la pertinence des apprentissages, de l'équité d'accès et de l'efficacité globale du système. Pour concrétiser cette ambition, le projet a défini un ensemble d'objectifs spécifiques et opérationnels :

- Introduction et pilotage d'un nouveau modèle de management des établissements de l'enseignement secondaire.
- Promotion des partenariats bénéfiques aux établissements scolaires.
- Renforcement des compétences, de base et des soft skills qui favorisent l'employabilité et l'ouverture sur la vie professionnelle.
- Mise en place d'un système amélioré de suivi et d'évaluation des acquis des élèves.
- Réhabilitation des infrastructures et équipements des établissements bénéficiaires du projet pour favoriser la qualité des apprentissages.

Ces objectifs bien explicités confirment l'approche intégrée du MLA, incluant à la fois les aspects pédagogiques, managériaux, sociaux, et physiques (infrastructures) de l'environnement scolaire.

Périmètre d'intervention et cadre opérationnel du déploiement du Modèle Lycée Attahadi

Le déploiement du Modèle Lycée Attahadi a été circonscrit à un géographiquement concerné et institutionnel rigoureusement défini. Le projet s'est concentré sur trois régions pilotes au sein du Royaume du Maroc, en l'occurrence, Tanger- Tétouan-Al Hoceima, Fès-Meknès, et Marrakech-Safi dans le but de généraliser le projet a posteriori à toutes les académies régionales. En termes d'échelle, l'intervention a ciblé un total de 90 établissements scolaires de l'enseignement secondaire incluant les collèges et les lycées qualifiants. Il est important de noter que ces établissements ont été sélectionnés pour leur représentativité dans leurs régions respectives et que l'initiative a impliqué la formation des cadres administratifs et pédagogiques de ces établissements ainsi que leurs mises à niveau en termes d'infrastructures et d'équipements. Cette approche focalisée a permis de concentrer les ressources sur un échantillon défini afin de garantir l'efficacité de la phase pilote et d'établir des résultats probants en vue d'une potentielle extension nationale du modèle.

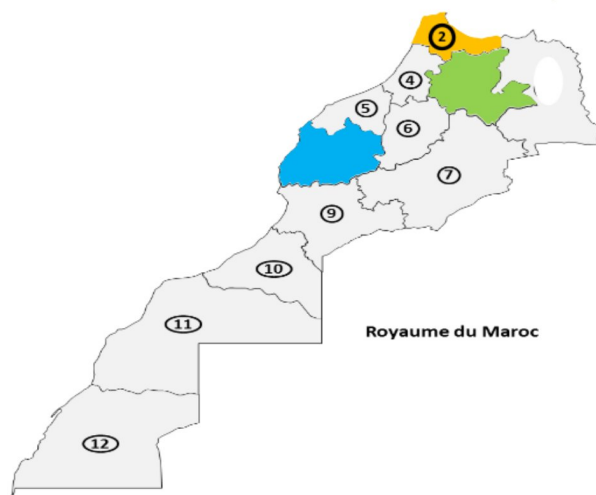


Figure 3 : Répartition Géographique Détaillée des Zones d'Action de MLA.

Le déploiement du Modèle Lycée Attahadi a été structuré selon un calendrier rigoureux, s'étendant sur une période de 29 mois, du janvier 2020 à mai 2022. L'intervention a été planifiée en cinq phases séquentielles visant à garantir l'efficacité et la pérennisation du modèle :

Phase I : Cadrage.

Phase II : Ingénierie.

Phase III : Mise en œuvre.

Phase IV : La Pérennisation et la Capitalisation.

Phase V : Évaluation finale.

La phase d'exécution (Mise en œuvre) a elle-même mobilisé plusieurs modalités d'accompagnement : Ancrage, formation en présentiel et/ou à distance, Accompagnement et Coaching, et Consolidation. Cette approche par étapes, clairement délimitée dans le temps, a permis d'assurer une transition progressive entre conception théorique du modèle et son implémentation effective sur le terrain.

Le dispositif de formation continue du Modèle Lycée Attahadi a été mis en œuvre selon un système bimodal et hybride, exploitant simultanément les modes présentiels et à distance.

- Modalité en présentiel : Cette approche a englobé la phase critique de conception, d'expérimentation et de validation des modules de formation, ainsi que la mise en œuvre des formations en présentiel. Un élément clé de cette modalité était la facilitation du partage d'expérience et le repérage des bonnes pratiques.
- Modalité à Distance : Cette modalité, qui jouait le rôle de médiatisation en ligne, comprenait la conception des modules de formation à distance, leur mise en ligne sur la plateforme, et la mise en œuvre des formations à distance. Elle assurait également le tutorat à distance des cours, des exercices, des

projets et des évaluations. L'ensemble de ce processus était soutenu par des mécanismes d'encadrement continus :

- Un accompagnement assuré par des accompagnateurs du Ministère de l'Éducation Nationale (MEN) comme dispositif de soutien.
- Un suivi annuel tout au long de l'année suivant les sessions de formation organisées, selon un planning bien élaboré, au profit des enseignants du secondaire et les cadres administratifs (directeurs, surveillants généraux, ...). Des activités de consolidation et d'ancrage via des séminaires, des rencontres, des journées d'études et des universités d'été. Ces sessions donnaient lieu à l'enregistrement et la mise en ligne des séminaires réalisés et à la publication de projets innovants sur la plateforme.

Le dispositif de formation hybride et les mécanismes d'accompagnement du Modèle Lycée Attahadi

L'intervention du Modèle Lycée Attahadi a été guidée par un ensemble de principes fondamentaux visant à assurer la pertinence contextuelle et la durabilité des réformes. Ces principes ont façonné la conception du PEI (Projet d'Établissement Intégré) et les modules de formation :

- Alignement curriculaire : Le travail s'est effectué dans le cadre du curriculum scolaire national existant.
- Renforcement des compétences professionnelles dans le sens que le projet visait la professionnalisation effective des métiers de l'éducation.
- Centrage sur l'apprenant dans le sens que la pédagogie privilégiée est celle centrée sur l'apprenant.
- Gouvernance collaborative : L'adoption d'une approche participative collective.
- Adaptation locale : Le respect des spécificités régionales et locales.
- Innovation : L'encouragement de la recherche de solutions innovantes.
- Durabilité: L'inscription dans une démarche de pérennisation et de généralisation du modèle.

Ces principes méthodologiques soulignent l'intention du projet de ne pas se limiter à une intervention externe, mais de générer un changement systémique interne en capitalisant sur les ressources humaines et les contextes spécifiques des établissements marocains.

Au-delà de son application initiale, le Modèle Lycée Attahadi a été conçu selon des principes directeurs de pérennisation et d'intégration institutionnelle. Ces principes visent à inscrire le modèle dans la durée et à garantir son appropriation par les structures éducatives nationales :

- Cohérence stratégique : Le modèle assure une cohérence avec la stratégie Nationale de la Formation Continue et s'aligne sur l'architecture globale de la formation initiale.

- Création de modèle : Il mène à la création d'un Modèle Intégré de Formation Continue pour les établissements Attahadi au niveau des AREF (Académies Régionales de l'Éducation et de la Formation).
- Inclusion et Performance : Le dispositif intègre le principe d'inclusion sociale, de genre et de performance environnementale.
- Innovation pédagogique : Il promeut l'Innovation et la pédagogie numérique en réseau, ainsi qu'une Formation Continue Interactive.
- Collaboration régionale : Le modelé est soutenu par des pratiques de mutualisation et de co-production régionale par ateliers.
- Intégration institutionnelle : L'objectif final est l'intégration du dispositif dans la formation continue du MEN.

Ces principes témoignent de l'ambition de transformer le MLA d'un projet pilote en un dispositif systémique durable, ancré à l'échelon régional et national.

Architecture modulaire et domaines de compétences de la formation continue

Le contenu de la formation continue du MLA a été structuré autour de trois domaines prioritaires, chacun se subdivisant en modules détaillés pour couvrir l'ensemble des compétences managériales, pédagogiques et sociales nécessaires à la réforme :

1. Pédagogie et Didactique (D1) : Ce domaine concerne la didactique des disciplines bien ciblées, à savoir, Sciences de la vie et de la terre, Mathématiques, Physique-Chimie, Français, Anglais. Il inclut la planification des apprentissages, la production didactique avec intégration des TIC, la gestion des apprentissages et l'analyse des pratiques professionnelles. Il couvre également la pédagogie différenciée, les outils d'analyse appliqués en évaluation/remédiation, et le développement des soft skills.

2. Management & Leadership (D2) : Ce domaine vise à renforcer le management, le leadership et la réussite scolaire par des approches de gestion participative. Il comprend la gestion matérielle et financière (évaluation institutionnelle et reddition des comptes), ainsi que la gestion de la vie scolaire (animation d'activités, partenariats pédagogiques et mobilisation sociale pour une école citoyenne).

3. Modules Transversaux (D3) : Essentiels au bon fonctionnement systémique, ces modules couvrent l'éducation inclusive (approche genre et inclusion sociale en milieu scolaire, ESSS et prévention de la violence). Ils traitent également de la conduite et gestion du changement, de la communication institutionnelle, de l'intelligence collective et du travail collaboratif.

Cette structure modulaire garantit une formation complète adressant à la fois les aspects techniques de l'enseignement et les défis transversaux de la gouvernance et de l'inclusion.

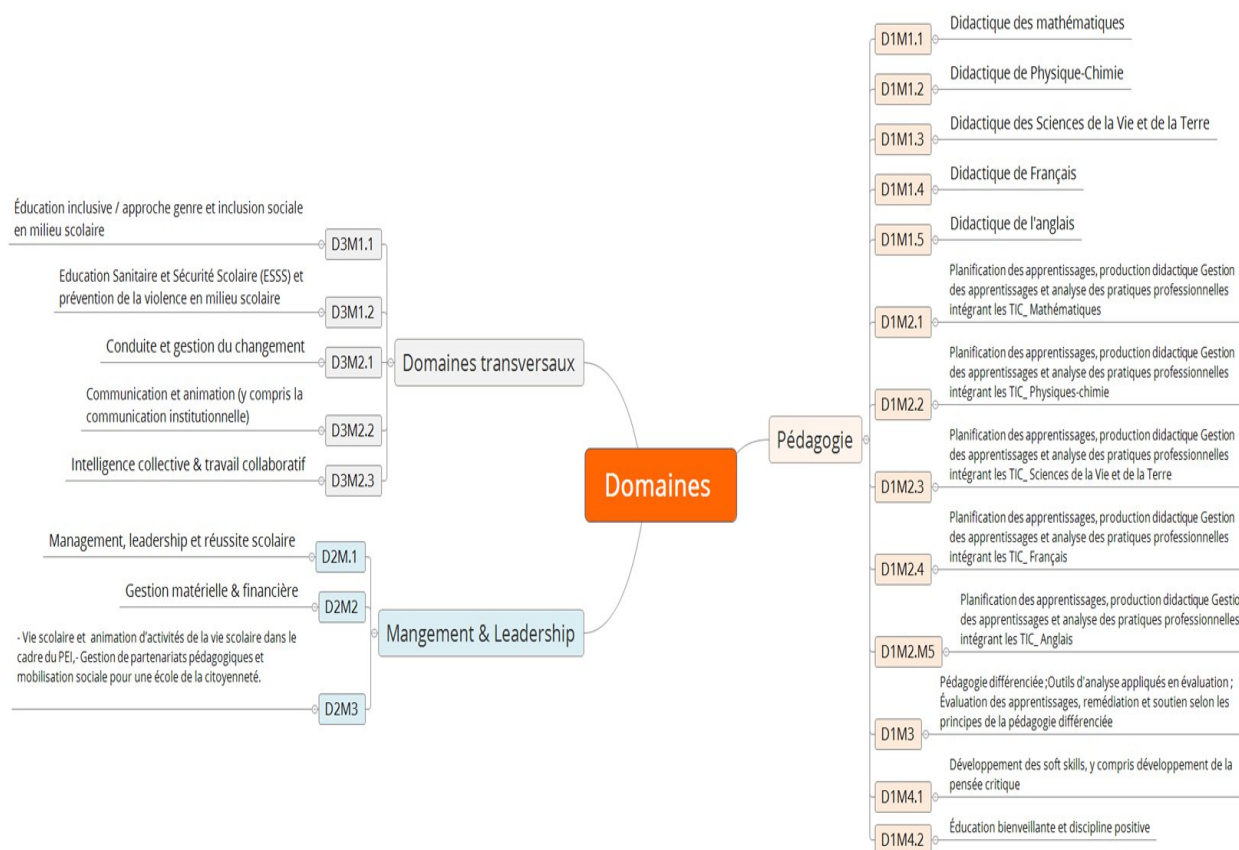


Figure 4 : Organisation Modulaire des Compétences et Sous-Domains.

Segmentation du public cible et architecture de gouvernance du projet

La population cible du Modèle Lycée Attahadi a été segmentée pour assurer une adéquation entre le contenu de la formation continue et les besoins professionnels spécifiques des bénéficiaires.

1. Pédagogie et Didactique : Ce domaine ciblait principalement le personnel directement lié à l'enseignement et à l'encadrement pédagogique. Cela comprenait les enseignants des disciplines des Mathématiques, Physique-Chimie, Sciences de la Vie et de la Terre, Français, Anglais, avec un regroupement par discipline. Les cadres pédagogiques (inspecteurs, cadres d'orientation et conseillers), les formateurs des CRMEF, COPE et AREF, et les enseignants des établissements scolaires étaient également reçus.

2. Management & Leadership : Cette formation visait les cadres administratifs et de supervision aux différents niveaux : les cadres administratifs au niveau central (MENFPESRS/DEN), les cadres administratifs des AREF et DP, les formateurs des CRMEF/COPE/FCIE, les Directeurs et les membres du CGE et Comité de Pilotage des établissements scolaires. Sont aussi ciblés les surveillants généraux (internat et externe) est non dédiée à l'Intendant / Économe) et les assistants pédagogiques.

3. Domaines Transversaux (Genre et Inclusion Sociale) : Les bénéficiaires étaient issues des deux volets, pédagogique et management, pour les modules communs et transversaux. Dans le cas des modules communautés et transversaux (Exemple : intelligence collective et travail collaboratif), il faut que les groupes soient hétérogènes de manière à atteindre l'objectif visé, celui d'assurer la cohésion d'équipes travaillant dans la complémentarité et la synergie au sein des établissements scolaires.

Cette approche multicible a permis l'adressage de manière intégrée les besoins de l'ensemble de la chaîne de valeur éducative, du personnel de terrain aux cadres décisionnels.

Pilotage stratégique et cycle de développement des modules de formation

La structure de gouvernance du projet MLA reposait sur une architecture hiérarchique et collaborative, visant à assurer la prise de décision, le suivi et l'exécution de la prestation. Cette architecture se décline en quatre niveaux :

1. Comité de Pilotage (CoPil) : Présidé par le Secrétaire Général du Ministère, avec le Directeur du CNIPE/UCFC comme rapporteur, et composé de 16 membres (MEN/MCAM/Cabinet). Ses fonctions principales étaient la validation, le suivi du bon déroulement du projet, la prise de décision, ainsi que l'analyse et le suivi des risques.

2. Comité de Suivi (CoSuivi) : Composé de trois directeurs du Ministère (CNIPE, DC, DSI), trois représentants de MCA-M (directeur, manager, expert), des directeurs des trois AREF (TTH, FM, MS) et des trois CRMEF des mêmes AREF, et du Chef de mission B&S-Europe. Ce comité avait pour mandat d'établir les designs organisationnel et pédagogique, de dresser la liste des formateurs et inspecteurs, d'assurer le déroulement des prestations, et de détecter les risques pouvant entraver le bon déroulement de celles-ci.

3. Équipe de Gestion du Projet : Dirigée par le Directeur CNIPE/UCFC et incluant le Directeur du Curricula, le Directeur Adjoint UCFC, le Directeur du projet Éducation Secondaire, le Manager MCA chargé du volet de formation, l'Expert MCA chargé du suivi et supervision, le Chef de mission, les Coordonnateurs de domaines et de régions, et trois experts. Cette équipe avait pour responsabilité opérationnelle la gestion globale du projet.

4. Équipes de Mise en Œuvre : Représentées par les Coordonnateurs et Membres d'Équipes, elles étaient responsables de la conception des modules de formation et de l'exécution de la formation.

Le processus de conception des modules de formation du Modèle Lycée Attahadi a été structuré en six phases séquentielles pour garantir la qualité et la cohérence des contenus. La première, la Phase préparatoire, a été consacrée à la constitution et au cadrage des équipes de conception, et a abouti à la validation de documents fondamentaux comme le Cadre de référence, le Canevas-syllabus, le Plan de support du module, le Plan du guide d'accompagnement, et le Guide de conception. S'en est suivie la Phase de conception proprement dite, marquée par l'analyse de l'existant et le renseignement des documents spécifiques du module, notamment le Canevas-syllabus et le Plan de support du module. La phase de restitution et de régulation a permis la mutualisation et le partage des travaux entre les équipes de conception (à la fois inter et intra domaine), ainsi que la tenue d'ateliers de régulation essentiels pour finaliser et valider les modules. Les équipes de la conception des modules de la formation sont formées par des concepteurs désignés sur concours ouvert aux formateurs et inspecteurs et coordonnées par des coordonnateurs recrutés par B.S Europe.

Ensuite, vient une phase d'Expérimentation rigoureuse, incluant la sélection des équipes d'expérimentation (échantillon), le cadrage des équipes, l'animation des ateliers d'expérimentation, la restitution des ateliers et la régulation des modules, avant leur validation finale. La phase de mise en œuvre a ensuite mobilisé la formation des formateurs et des animateurs, l'élaboration et l'enregistrement des MOOC (Massive Open Online Courses), et le déploiement effectif des formations sur le terrain. Enfin, l'Évaluation du projet s'est déroulée en plusieurs étapes : elle a commencé par l'analyse des questionnaires d'évaluation "à chaud" (mesure de la satisfaction), puis s'est poursuivie par l'élaboration d'un bilan (analyse quantitative). L'étape finale visait la documentation de l'intégralité du projet, dans le but de produire un rapport détaillé des réussites, de noter les écarts par rapport aux attentes initiales, et surtout de relever les erreurs pour en tirer les leçons et optimiser les futurs projets.

Dispositif opérationnel de gestion et de pilotage de la formation via le système MASSAR

La gestion de la formation au sein du Modèle Lycée Attahadi est orientée vers le renforcement de la pérennisation et de la valorisation du dispositif. Les objectifs principaux incluent le renforcement de la composante des systèmes d'évaluation et l'amélioration du système d'information MASSAR du projet Éducation Secondaire. Un second objectif clé était d'assurer la pérennisation et la valorisation de la formation continue du modèle MLA. Pour atteindre ces objectifs, une approche participative a été adoptée, mobilisant l'ensemble des parties prenantes clés de l'écosystème éducatif, notamment les CRMEF, les AREF, l'UCFC, la DSI, SQLI, MCA-M, et B&S Europe. Cette collaboration des différentes instances visait à garantir l'appropriation du modèle et son intégration institutionnelle à long terme.

L'application de la gestion de la formation continue des cadres et personnels de l'éducation s'est effectuée à travers les différents niveaux hiérarchiques du ministère. Le processus prend son origine à l'UCFC (Niveau central), qui est le point de gestion de la formation. De là, la formation est diffusée séquentiellement vers les structures régionales et locales : les AREF (Académies Régionales d'Éducation et de Formation) et les CRMEF (Centres Régionaux des Métiers de l'Éducation et de la Formation), puis les DP (Directions Provinciales), pour finalement atteindre les établissements scolaires (E.S). Ce schéma illustre la structure hiérarchique adoptée pour la démultiplication et l'application effective de la formation continue en lien avec le Modèle Lycée Attahadi.

La Gestion de la formation (GF) au sein du Modèle Lycée Attahadi a été assurée par le Système d'Information MASSAR, essentiel pour la logistique, le suivi et l'évaluation du processus. Le cycle se structure en trois étapes détaillées :

INPUT (Entrée) : Cette phase préparatoire nécessitait l'élaboration des plans de formation prévisionnels par les AREF et les DP, le Renseignement des informations relatives à la formation et aux formateurs. Elle inclut aussi la Consultation multicritère des offres de formation, le dépôt des demandes de participation aux formations, et le Renseignement des informations relatives à l'évaluation de la formation et des bénéficiaires de la formation.

Application / Processus : Le système est mis en œuvre à travers les différents niveaux (UCFC, AREF, DP, Etablissement scolaire) pour la planification, l'organisation, la réalisation, l'évaluation et le reporting. Les actions de processus comprenaient la consolidation et la validation des plans et des inscriptions, la prise en charge du déroulement de la formation, la gestion des absences et le suivi évaluation.

OUTPUT (Sortie) : Le système MASSAR générait des livrables essentiels : la Notification aux différents acteurs concernant les plans de formation prévisionnels et l'envoi des courriers aux responsables hiérarchiques. Il assurait la Notification aux personnes concernées pour les inscriptions aux formations, la mise à jour des situations administratives, ainsi que l'Édition de fiches d'évaluation, d'Attestations de présence et d'Attestations de participation à la formation. Enfin, il fournissait l'Édition des tableaux de bord et des Statistiques (Excel), cruciales pour le pilotage.

Stratégie d'intégration du numérique : Écosystème pédagogique et plateforme de formation Intégration des TIC

L'Intégration des TIC (Technologies de l'Information et de la Communication) constitue un axe majeur du Modèle Lycée Attahadi, visant à transformer les pratiques pédagogiques et à préparer les Métiers de demain. Cette approche repose sur le renforcement des compétences professionnelles (formation en présentiel et à distance)

des cadres pédagogiques et administratifs, ainsi que sur l'apport d'infrastructure/Équipement (outils/services numériques et ressources numériques) jouant un rôle de catalyseur motivationnel.

La transformation induite par cette intégration est visualisée selon une approche en cercles concentriques, du plus proche de l'élève au plus large :

- Salle de classe : Axée sur les Pratiques de classe et les Projets pédagogiques en classe.
- Établissement : Couvrant les Activités intégrées de la vie scolaire (VS), les projets pédagogiques, l'interdisciplinarité, le Soutien scolaire et la Remédiation pédagogique.
- Environnement : Assurant l'Accompagnement, le Suivi, le Soutien scolaire, et la continuité pédagogique.

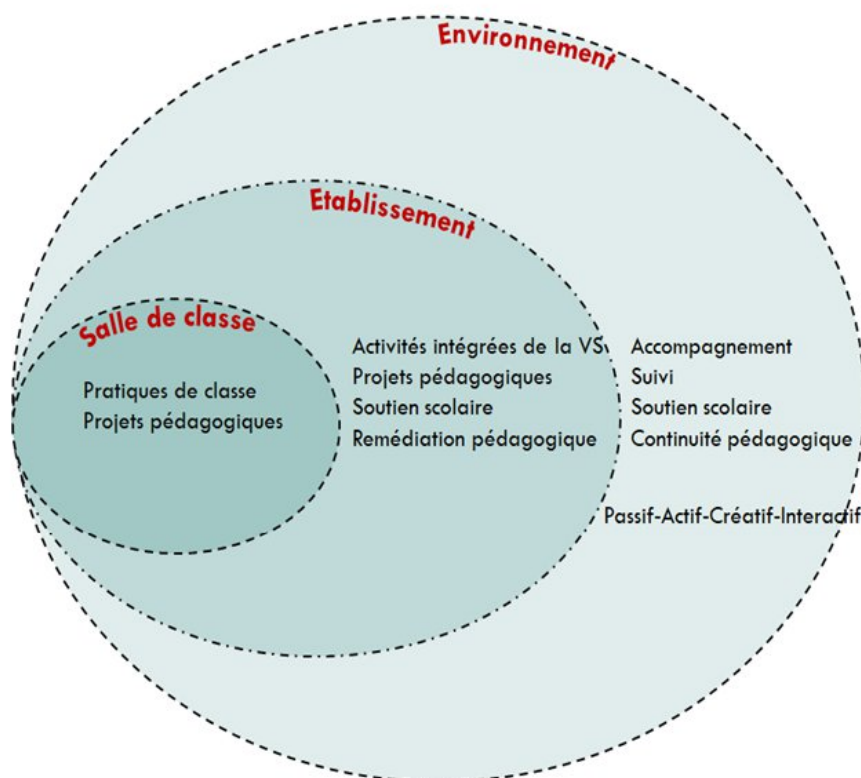


Figure 5 : Les trois espaces d'apprentissage.

Aussi faudrait-il souligner que le projet MLA prône une approche intégrative de trois espaces d'apprentissage, en l'occurrence la classe, l'établissement scolaire et l'environnement socio-économique. Ainsi, à titre indicatif, l'apprenant peut apprendre dans l'espace de son établissement scolaire en dehors de la classe à travers des projets pédagogiques interdisciplinaires organisés via des concours locaux. L'apprentissage peut également s'étendre à l'environnement en organisant des visites à certains sites appropriés (usines, chantiers...) avec des objectifs bien définis et ce

dans le cadre d'un partenariat entre l'institution scolaire et les autorités locales. Une telle approche ambitionne alors de désenclaver l'institution scolaire au Maroc et l'intégrer activement dans son environnement de manière interactive et durable.

L'ensemble des actions entreprises dans le cadre de MLA doivent à terme conduire à l'émergence d'un citoyen engagé, éthique, doté d'un Esprit d'entreprise. L'intégration des TIC est encadrée par le Projet d'Établissement Intégré (PEI) dont l'implémentation a bel et bien précédé l'avènement du projet MLA. Le PEI reposait sur l'autonomie de gestion de l'établissement scolaire et la contractualisation de ses performances, la pédagogie centrée sur l'élève, et la mise à niveau du cadre physique d'apprentissage.

Le dispositif de la formation continue s'appuie sur une Plateforme numérique centrale, dont la gestion est assurée par l'administrateur de la plate-forme et l'animation pédagogique par les Formateurs/Tuteurs. Cette plateforme sert d'interface principale aux Acteurs éducatifs et s'articule autour de trois espaces majeurs :

Espace de discussion : Permettant le contact et l'interaction via un Forum, le Chat et le Mail.

Modules : Où sont hébergées les ressources de la formation, incluant des Teasers de présentation des modules, des Vidéos (cours), des documents d'accompagnement, des Exercices interactifs et d'autres documents.

Espace de partage : Permettant le dépôt de documents.

La plateforme dispose par ailleurs d'un Teaser de présentation dédié à son propre fonctionnement. Elle est crucialement connectée au système administratif et de suivi : l'Application de gestion de la formation, centralisée à l'UCFC et aux AREF, utilise MASSAR comme base de données pour alimenter et suivre les activités. Une fois le processus achevé, la plateforme permet la délivrance d'une Attestation de reconnaissance.

Aperçu sur le bilan du projet MLA

Cette partie est dédiée à une évaluation synthétique du projet MLA en s'inspirant des données recueillies sur le terrain auprès des cadres bénéficiaires des sessions de formation continue. Le procédé a consisté à faire des interviews auprès d'un échantillon relativement représentatif des enseignants du secondaire et des cadres administratifs bénéficiaires de quelques sessions de formation continue. Certes l'échantillon considéré était assez réduit, cependant il pourrait refléter une idée cruciale quant à la performance et le retentissement de ce projet sur le système éducatif marocain. L'échantillon était constitué de 28 enseignants de la langue française relevant des établissements de l'enseignement secondaire qualifiant et 12 cadres administratifs dont 8 directeurs et 4 surveillants généraux. Les interviews portaient

essentiellement sur leurs impressions concernant la formation continue qu'ils ont subie durant ces sessions. Une première question posée portait principalement sur les nouveautés en termes de compétences pédagogiques, didactiques et transversales en lien avec les modules D1M1.4, D1M2.4, D1M3, D3M2.1, D3M2.2 et D3M2.3 de la figure 4 pour les enseignants et les techniques de gestion administrative relatives aux modules D2M1, D2M2 et D2M3 de la figure 4 pour les cadres administratifs. Une seconde question concernait le degré de satisfaction chez les interviewés.

Question 1. Avez-vous acquis des techniques novatrices inhérentes à votre métier ?

Les résultats en lien avec cette question étaient comme suit.

Tableau 1. Techniques acquises par les cadres administratifs

	Ordinaires	Novatrices	Très novatrices
Techniques acquises	8,33%	58,33%	33,33%

Ces données sont représentées graphiquement comme suit :

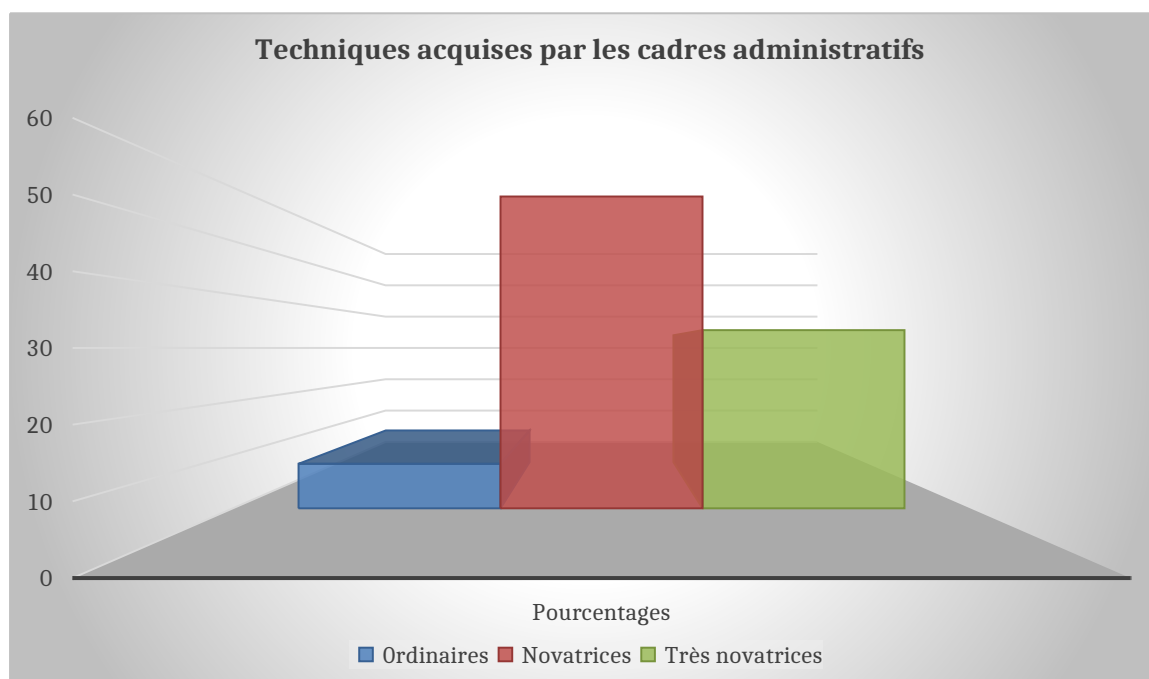


Figure 6. Techniques acquises par les cadres administratifs

Tableau 2. Techniques acquises par les enseignants

	Ordinaires	Novatrices	Très novatrices
Techniques acquises	7,14%	50,00%	42,85%

La représentation graphique de ces données est comme suit :

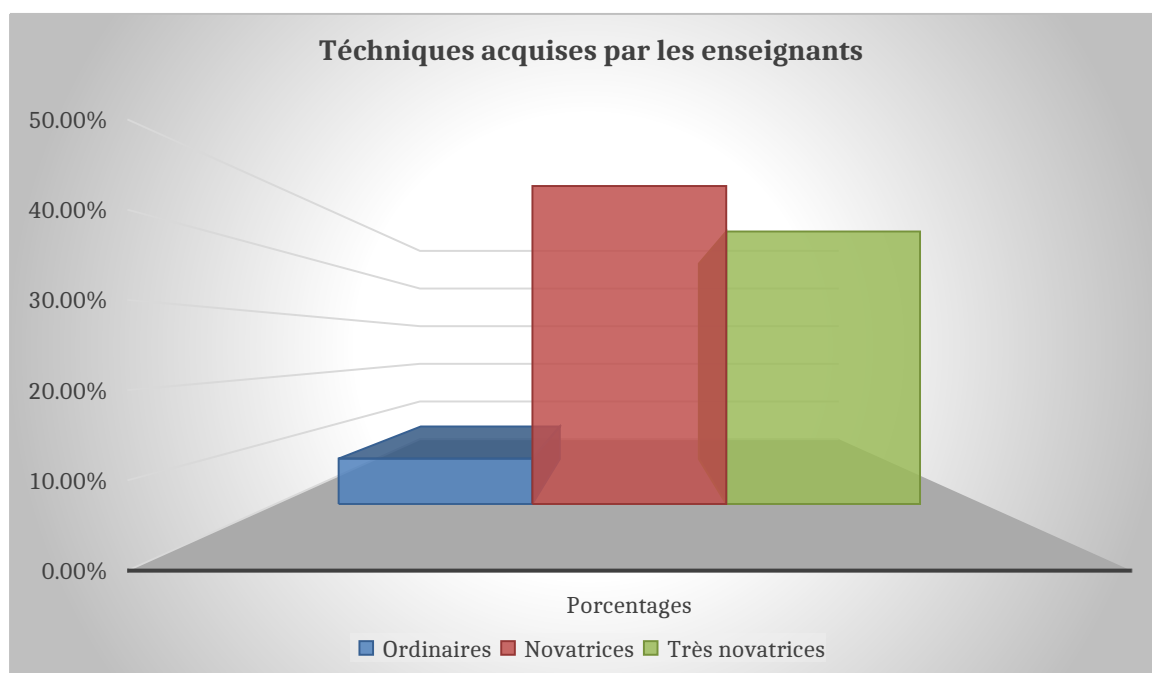


Figure 7 : Techniques acquises par les enseignants

Une lecture assez hâtive de ces tableaux met clairement en évidence que les connaissances acquises par les bénéficiaires de ces sessions de formation continue étaient des nouveautés effectives dans les domaines pédagogiques et administratifs.

Question 2. Etes-vous généralement satisfaits de cette formation continue ?

Les résultats relatifs à cette question étaient comme suit.

Tableau 3. Degré de satisfaction chez les cadres administratifs

	Insatisfaits	Satisfaits	Très satisfaits
Degré de satisfaction	8,33%	66,66%	25,00%

La représentation graphique de ces données est comme suit :

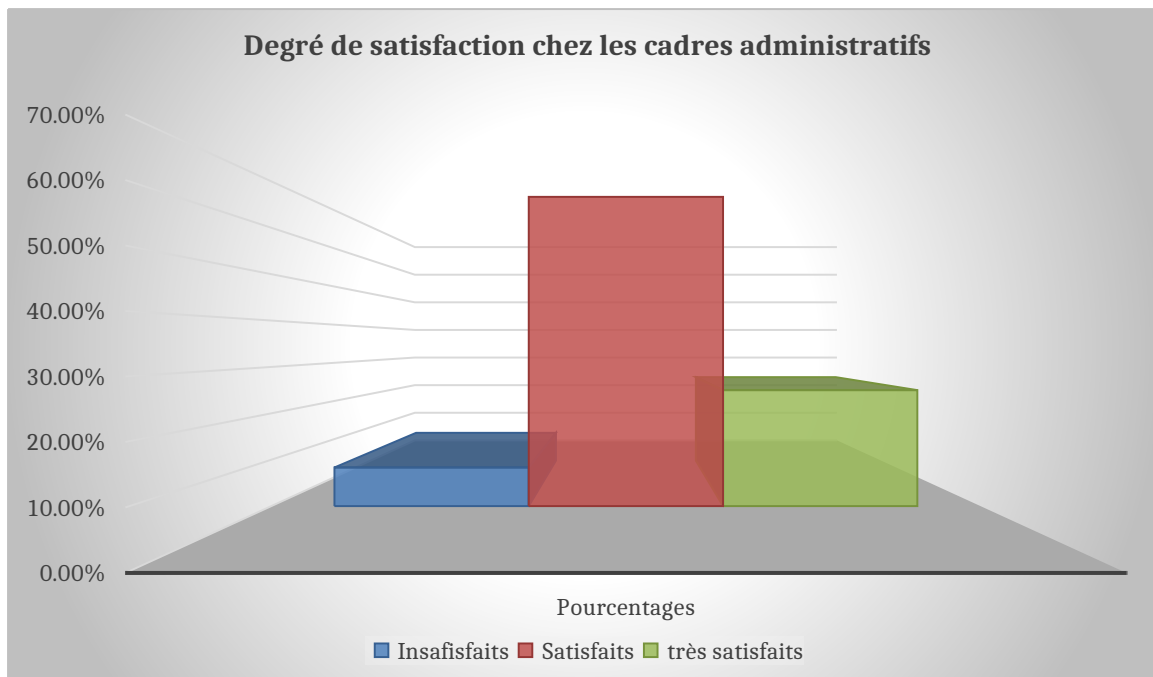


Figure 8 : Degré de satisfaction chez les cadres administratifs

Tableau 3. Degré de satisfaction pour les enseignants

	Insatisfaits	Satisfaits	Très satisfaits
Degré de satisfaction	10,71%	75,00%	14,28%

La re-pré-sen-

tation graphique de ces données est comme suit :

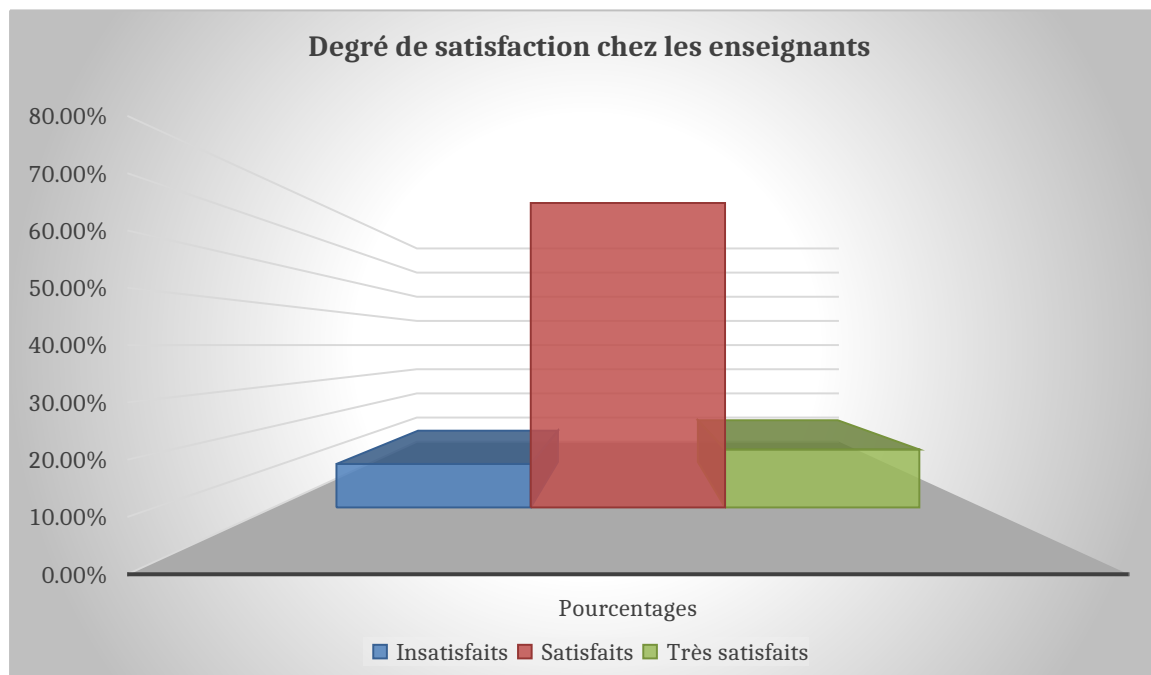


Figure 9 : Degré de satisfaction pour les enseignants

Les chiffres expriment nettement une large satisfaction chez les cadres administratifs et les cadres pédagogiques et prouvent qu'ils étaient quasiment unanimes sur cette posture, ce qui laisse entendre que la formation continue dont ils ont bénéficié était d'une importance majeure pour ces cadres et qu'ils en avaient vivement besoin. Et d'ajouter que des impressions non quantifiées recueillies auprès de certains enseignants des autres spécialités allaient dans le même sens.

Conclusion

Le ministère chargé de l'éducation nationale tente inlassablement de mettre en œuvre des réformes productives et efficaces au profit du système éducatif marocain. Le projet MLA s'inscrit dans la perspective de traduire concrètement cette tendance. La démarche suivie dans l'implémentation de ce projet était minutieusement préparée par les multiples partenaires relevant des parties prenantes dans ledit projet. Les objectifs étaient bien explicitement définis, ce qui a contribué à leur réalisation effective et quasi-intégrale sur le terrain. En effet, toutes les sessions de formation continue programmées étaient bel et bien réalisées avec un succès retentissant. Les données précitées et représentées graphiquement prouvent nettement ce constat. Cependant, ce succès demeure tout de même bien limité et partiel tenant compte de la dimension géographique du projet MLA puisque celui-ci se contentait de trois académies régionales de l'éducation et de la formation. Pour juger de la pertinence et du succès réel et effectif de ce projet, il est impératif qu'il soit généralisé à toutes les académies du pays, ce qui constitue certes un véritable défi. De surcroît, selon des sources officielles, le ministère de la tutelle travaille inlassablement sur la

généralisation du projet aux différentes académies régionales en vertu d'un programme bien structuré dédié à cette fin. Ainsi, on pourrait élaborer une évaluation globale et objective des retombées de ce projet sur le système éducatif marocain. Dans ce sens, les différents intervenants dans l'action éducative demeurent optimistes quant à la réalisation des précieux objectifs de ce projet pourvu que la bonne foi, la sincère intention et la volonté réelle soient réunies pour faire face à tous les défis.

Liste des abréviations

AFCI : Association Française des Conseils en Ingénierie

AREF : Académies Régionales d'Éducation et de Formation

CGE : Comité de Gestion des Établissements

CNEF : Charte Nationale d'Éducation et de Formation

CNIPE : Centre National de l'Innovation Pédagogique et de l'Excellence

COPE : Centre d'Orientation et de Planification Éducative

CoPil : Comité de Pilotage

CoSuiv : Comité de Suivi

CRMEF : Centres Régionaux des Métiers de l'Éducation et de la Formation

DC : Direction du Curricula

DEN : Direction de l'Éducation Nationale

DP : Directions Provinciales

DSI : Direction du Système d'Information

EASIM : Evaluation des Apprentissages via le Système Informatique Massar

ECR : Équipes de Conception Régionales

ENS : Écoles Normales Supérieures

ES : Établissements Scolaires

ESSS : Éducation Sanitaire et Sécurité Scolaire

FCIE : Formation Continue et Ingénierie Éducative

GF : Gestion de la Formation

GIS : Genre et Inclusion Sociale

MCA-M : Millennium Challenge Account-Morocco

MCC : Millennium Challenge Corporation

MEN : Ministère de l'Éducation Nationale

MENFPESRS : Ministère de l'Éducation Nationale, de la Formation Professionnelle, de l'Enseignement Supérieur et de la Recherche Scientifique

MIAES : Modèle Intégré d'Amélioration des Établissements Scolaires

MLA : Modèle Lycée Attahadi

MOOC : Massive Open Online Courses

MS : Marrakech-Safi (Région)

O&M : Opérations et Maintenance

PEI : Projet d'Établissement Intégré

SVT : Sciences de la Vie et de la Terre

TIC : Technologies de l'Information et de la Communication

TTH : Tanger-Tétouan-Al Hoceima (Région)

UCFC : Unité Centrale de la Formation Continue

VS : Vie Scolaire

Références

Bourqia, R. (2016) « Repenser et refonder l'école au Maroc : la Vision stratégique 2015-2030 », Revue internationale d'éducation de Sèvres [En ligne], 71 | avril 2016, mis en ligne le 01 avril 2018, consulté le 08 janvier 2026. URL : <http://journals.openedition.org/ries/4551> ; DOI : <https://doi.org/10.4000/ries.4551>.

Chkili, T. (s.d.). Refonder l'école marocaine et renforcer la compétitivité de l'université, pourquoi et comment ? Editions la Croisée des Chemins.

Chafiqi, F. et Alagui, A. (2011). Réforme éducative au Maroc et refonte des curricula dans les disciplines scientifiques. Carrefours de l'éducation, (3HS n° 1), 29-50.

CNEF (1999), Charte nationale de l'éducation et de la formation, Rabat, le Royaume du Maroc.

CSEFRS. (2015). Vision stratégique de la réforme 2015/2030 : « pour une école de l'équité, de la qualité et de la promotion.

Dupiez, V. (2015). Les approches fonctionnalistes du changement. Dans : V. Dupiez, Peut-on réformer l'école : Approches organisationnelles et institutionnelles du changement pédagogique (pp. 23-36). Louvain-la-Neuve: De Boeck Supérieur.

Perrenoud Ph., (1999). Trois conditions pour apprendre en cycles, https://www.unige.ch/fapse/SSE/teachers/perrenoud/php_main/php_1999/1999_02.html#copyright.

Royaume du Maroc. (2019). Loi-cadre n° 51-17 relative au système d'éducation, de formation et de recherche scientifique (art. 3). Bulletin officiel.