

# L'ENSEIGNEMENT PRESCOLAIRE: ETATS DES LIEUX ET PROPOSITIONS

Par: Brahim CHEDATI  
Mohammed FAIQ  
Consultants

Rabat; mars 2003

## **SOMMAIRE**

### **INTRODUCTION ET REPERES METHODOLOGIQUES**

#### **I. L'INFRASTRUCTURE ET LES EQUIPEMENTS**

- I .1. La multiplicité des tutelles
- I .2. Autorisation d'exercer
- I .3. Types de locaux
- I .4. Superficie des locaux
- I .5. La cour de récréation
- I .6. Les équipements de base
- I .7. L'équipement pédagogique
- I .8. La salle de classe

#### **II. LES RESSOURCES HUMAINES**

- II.1. Les effectifs des enfants
- II.2. Les éducateurs
  - II.2.1. Les caractéristiques démo-socio-économiques
  - II.2.2. Les caractéristiques socioprofessionnelles
- II.3. Le personnel d'encadrement
- II.4. Les taux de préscolarisation...une autre facette de disparité

#### **III. LE FINANCEMENT DU PRESCOLAIRE : QUI PAIE ? QUELS MONTANTS ? POUR QUEL TYPE DE PRESCOLAIRE ?**

- III.1. Le paiement par les familles
- III.2. La contribution de l'Etat

#### **IV. LES ASPECTS QUALITATIFS DU SECTEUR**

- IV.1. Les pratiques pédagogiques
  - IV.1.1. L'organisation de l'espace et le travail en petits groupes
  - IV.1.2. Résistance voire rejet de l'approche ludique
  - IV.1.3. Ouverture sur l'environnement et son exploitation pédagogique
  - IV.1.4. Le Statut de la langue maternelle
  - IV.1.5. Centration sur les contenus
  - IV.1.6. Absence de livres pour enfants
- IV.2. Programme et approche
- IV.3. La formation des encadreurs et des éducateurs

#### **POUR CONCLURE**

## INTRODUCTION ET REPERES METHODOLOGIQUES

Au titre de l'année scolaire 2002/2003, la répartition géographique de l'offre préscolaire par type d'enseignement révèle une certaine nette disparité inter(intra)régionales. En effet on relève que 30 % des régions économiques du Royaume concentrent près de 60% des inscrits dans le préscolaire traditionnel et 25% des régions en recensent près 48% des effectifs du préscolaire moderne. A cette disparité géographique de l'offre s'ajoute l'inégalité des chances d'accès entre milieux (88.6% des salles du préscolaire moderne se trouvent en milieu urbain), entre garçons et filles (sur 3 enfants préscolarisés, on recense 1 seule fille) et entre couches sociales. L'inégalité des chances reste aussi fortement dépendante du type de préscolaire pour lequel on opte (moderne/traditionnel).

Le développement des systèmes d'enseignement préscolaire se heurte à une série d'obstacles dont en particulier :

- La sous préscolarisation en milieu rural notamment;
- L'insuffisance de la formation des éducateurs et des éducatrices;
- Le financement et la prise en charge en particulier dans les zones rurales;
- Le manque d'infrastructure et d'équipements de base;
- La diversité des profils et des qualifications professionnelles du personnel d'encadrement ;
- La diversité des contenus des manuels et des dossiers utilisés ;
- L'hétérogénéité des modes de gestion du temps et de l'espace, et enfin
- Le problème de la tutelle institutionnelle, administrative et pédagogique.

Ces problèmes sont tellement urgents, multiformes et diversifiés que l'objectif de la généralisation du préscolaire fixée à l'année 2004 relève presque de l'impossible.

Cette situation devrait interpeler tous les intervenants (directs et potentiels) dans le préscolaire à se concerter sur une stratégie nationale de promotion de l'enseignement préscolaire afin qu'il puisse jouer pleinement et dans les meilleures conditions ses fonctions de socialisation et de préparation à un cursus efficace au cycle fondamental.

C'est dans ce cadre que le Ministère de l'Education Nationale et de la Jeunesse (MENJ) et la Commission Spéciale Education-Formation ont décidé d'organiser deux journées nationales sur le préscolaire le 25 Mars et le 29 avril 2003.

Ce diagnostic est conçu dans une optique globale, impliquant l'ensemble des intervenants institutionnels:

- ◆ Le Ministère de l'Education Nationale et de la Jeunesse
- ◆ Le Ministère des Habous et des Affaires Islamiques
- ◆ Le Secrétariat d'Etat chargé de la Famille et de la Solidarité
- ◆ L'Entraide Nationale
- ◆ L'Institut Royal de la Culture Amazighe

Les aspects quantitatifs sont puisés dans:

- les statistiques officielles émanant de 3 départements de tutelle<sup>1</sup> :

le Ministère de l'Education Nationale et de la Jeunesse

Ministère des Habous et des Affaires Islamiques

L'Entraide Nationale

les données du CNJA sur les dépenses des familles

---

<sup>1</sup> On ne dispose pas de données statistiques sur les établissements qui relèvent des missions étrangères autre que la France, de l'Association des Œuvres Sociales des Forces Armées Royales, de la Direction Générale de la Sûreté Nationale et de quelques Offices Régionaux de Mise en Valeur

les aspects qualitatifs sont basés sur :

- L'étude sur le terrain effectuée en 2002 pour le MENJ et l'UNICEF couvrant plus de 1700 entités préscolaires dans 33 provinces (Chedati, 2002)<sup>2</sup>
- Les études, les rapports, les guides et les publications de l'équipe ATFALE
- Les publications de la COSEF
- Des rapports sur le préscolaire établis par des experts nationaux et internationaux
- Des rapports d'études réalisées par le MENJ ou d'organismes nationaux (comme le CNJA)<sup>3</sup>
- Des contributions de l'Institut Royal de la Culture Amazighe

On ne saurait clore cette introduction sans présenter nos sincères remerciements à la COSEF, à tous les responsables au sein des différents ministères et organismes impliqués et à toutes les personnes et organisations sollicitées pour leur collaboration et leur soutien.

---

<sup>2</sup> Cette importante étude, première du genre, a couvert plusieurs aspects quantitatifs et qualitatifs du préscolaire au Maroc.

<sup>3</sup> Le CNJA a conduit une importante enquête nationale sur l'éducation-formation au cours de l'année 1995/96 et qui s'est intéressée à l'aspect financement du préscolaire par les familles.

## I. INFRASTRUCTURE ET EQUIPEMENTS

Une des caractéristiques distinctives du secteur préscolaire marocain est la multiplicité. Multiplicité des secteurs, multiplicité des types d'établissements et multiplicité des tutelles.

Ci-après une figure représentant le secteur dans son ensemble :

(données de 2001-2002)

SECTEURS PRESCOLAIRES	TYPES D'ETABLISSEMENTS	TUTELLE	NOMBRE D'ENFANTS	%
SECTEUR CORANIQUE	M'SID	MINISTERE DES HABOUS ET DES AFF. ISLAMIQUES	113043	12,88%
	KOUTTAB PRESCOLAIRES	MINISTERE DE L'EDUCATION NATIONALE ET DE LA JEUNESSE • Direction de l'Appui Educatif	678815	77,34%
SECTEUR JARDINS D'ENFANTS PRIVES	• GROUPES SCOLAIRES ET • JARDINS D'ENFANTS	• Direction de la Coopération et de la Promotion de l'Enseignement Privé	67791	7,72%
		SECRETARIAT D'ETAT CHARGE DE LA JEUNESSE	12360	1,40%
SECTEUR JARDINS D'ENFANTS PUBLICS ET SEMI-PUBLICS	JARDINS D'ENFANTS ET GARDERIES	L'ENTRE AIDE NATIONALE	4317	0,50%
		ŒUVRES SOCIALES • F.A.R, O.C.P, SANTE, • ...	Non disponible	
		AMBASSADES Services Culturels • France (Espagne, U.S.A, ..)	1287	0,15%
SECTEUR DE LA COOPERATION	ECOLES MATERNELLES			
<b>TOTAL</b>			<b>877613</b>	<b>100%</b>

Les données recueillies lors de l'étude diagnostique effectuée sur le terrain pour le compte du MENJ et de l'UNICEF (plus de 1700 institutions couvrant 33 délégations) corroborent cette singularité et permettent de faire les constats suivants :

### I.1. Multiplicité des tutelles

L'enseignement préscolaire compte plusieurs intervenants malgré son caractère privé. Au titre de l'année 2001/2002, 29% des établissements relèvent du MHAI, 70.7% sont tutellés par le MENJ et le reste (1.3%) par l'Entraide Nationale.

En 2001-2002, plus de 98% des enfants préscolarisés se trouvaient dans des institutions relevant du secteur privé.

#### LES INTERVENANTS SELON LES SECTEURS PRIVE/PUBLIC

LE SECTEUR PRIVE	Des investisseurs privés (groupes scolaires) Des personnes	98%
LE SECTEUR PUBLIC	Ministère des Habous et des Affaires Islamiques Ministère de l'Education Nationale et de la Jeunesse L'Entre Aide Nationale Les œuvres sociales de certains ministères	2%
LES AMBASSADES	France Espagne, Grande Bretagne, USA....	

Les établissements d'enseignement préscolaire moderne sont localisés à environ 89% en milieu urbain et à 11% en milieu rural. Tandis que le Kouttab reste concentré à 60% dans les campagnes et à 40% en urbain et péri urbain.

D'autres types de préscolaire ont commencé à apparaître au niveau national :

Le préscolaire communal : en effet, dans le cadre de l'application des termes de la charte, le MENJ a contribué à la création, par des communes rurales, de classes préscolaires communales<sup>4</sup>.

<sup>4</sup> 96 classes préscolaires auraient été ouvertes par des communes rurales au profit de 2880 enfants (MENJ/DAE)

Le préscolaire communautaire : 41 associations ont également créé, sur les sites investis par MEG/USAID, des classes préscolaires de type communautaire<sup>5</sup>, le plus souvent à la demande de la communauté.

Au-delà des aspects purement quantitatifs, ces expériences revêtent une importance extrême dans la mesure où elles donnent l'exemple du possible.

### I.2. Autorisation d'exercer

Ces établissements n'ont pas tous une autorisation d'exercer. L'enquête conduite en 2001 par la Direction de l'Appui Educatif (MENJ) a montré que, globalement, 30% des établissements d'enseignement préscolaire enquêtés n'ont pas d'autorisation. Le milieu rural recense à lui seul 64% d'établissements sans autorisation. (voir tableau 1)

	urbain	périurbain	rural	Ensemble
Oui	89%	96%	34%	70%
Non	11%	4%	66%	30%

### I.3. Types de locaux

L'enseignement préscolaire n'est pas toujours dispensé dans des locaux conçus pour l'usage.

Hormis les 6% des établissements préscolaires enquêtés qui ont été conçus pour l'usage (9% en milieu urbain et 3% en milieu rural), 41% des établissements sont en fait des habitations ; 31.6% sont localisés dans des mosquées ou dans des lieux de culte ; 13.5% dans des pièces donnant sur l'extérieur (parfois conçues pour servir de garages) et 5.5% des établissements sont des pièces donnant sur l'intérieur d'une maison. Notons quand même que 0.8% des établissements de

<sup>5</sup> 286 classes préscolaires auraient été créées au profit de 7928 enfants des 2 sexes (MENJ/DAE).

Près de 60 classes préscolaires ont été créées dans la province de Chefchaouen par l'ONG ASSBI avec le soutien de l'UNICEF.



l'échantillon sont localisés à l'intérieur d'une école de premier cycle de l'enseignement fondamental (citons les cas de Chefchaouen et d'Al Haouz à titre d'exemples).

Usage	Pourcentage
Ecole conçue pour l'usage	6.0
Une habitation	41.0
Une Mosquée/ marabout	31.6
Une école primaire publique	0.8
Une pièce (garage extérieur)	13.5
Une pièce intérieure	5.5
Autre	1.6
Total	100,0

Quand on prend en considération le milieu dans la répartition des établissements par catégorie d'usage initial du local/bâtiment, on s'aperçoit que l'usage " habitation " est surtout observé en milieux urbain (65%) et péri urbain (78%). Par contre la localisation au sein de mosquées ou de marabouts reste majoritairement un phénomène rural (64%).

#### I.4. Superficie des locaux

Dans un quart des cas, l'enseignement est dispensé dans des très petits établissements.

Les données du MENJ révèlent que la superficie des établissements d'enseignement préscolaire est très variable. Elle passe de moins de 25m<sup>2</sup> à plus de 220m<sup>2</sup> selon le milieu et le type du préscolaire.

D'une manière globale et, tous milieux confondus, les établissements de moins de 120 m<sup>2</sup> représentent les trois quart de l'ensemble. Cette proportion change énormément en fonction du milieu puisqu'elle se situe en milieux péri urbain et rural respectivement à 94% et 80% contre 69% en urbain (tableau n° 3)

Modalité	Urbain	Péri urb.	Rural	Ensemble
Moins de 25m <sup>2</sup>	11%	10%	42%	25%
25 à moins de 80 m <sup>2</sup>	23%	45%	28%	26%
80 à moins de 120 m <sup>2</sup>	35%	39%	10%	24%
120 à moins de 220 m <sup>2</sup>	18%	6%	5%	12%
220 m <sup>2</sup> et plus	13%	0%	15%	13%
Total	100%	100%	100%	100%

Les superficies les plus grandes caractérisent exclusivement la moitié des établissements ruraux (les M'sids localisés dans des mosquées communales comme à Bni Chaddaden à Chefchaouen) et urbains (les jardins d'enfants localisés soit dans de grands appartements, soit dans des villas ou des espaces relevant de départements ministériels ou d'associations d'œuvres sociales). Les établissements de telle taille ne se retrouvent pas en milieu péri urbain en tout cas au niveau de l'échantillon de l'étude.

#### I.5. Et la cour de récréation ?

Si environ 41% des établissements n'ont pas de cour et, de ce fait les enfants qui les fréquentent sont plus ou moins privés d'activités récréatives et de jeux individuels ou collectifs, 42.6% de ces établissements sont localisés en milieu rural et 52% en ville (tableau n°4).

	modalités				Ensemble
	non	interne	externe	inter+exter.	
Urbain	51.9%	58.8%	41%	46.1%	51.1%
Péri urbain	5.5%	4.5%	1.3%	0	4.0%
Rural	42.6%	36.7%	57.6%	53.9%	44.9%
Ensemble	41%	31.5%	26.8%	0.7%	100%

Par ailleurs presque 59 établissements sur 100 disposant d'une cour interne sont urbains. D'autres sur l'ensemble des établissements ayant une cour externe (31.5% de l'ensemble), presque 58% sont localisés en rase campagne.

## I.6. Les équipements de base

### I.6.1. L'eau courante

Les données collectées sur les établissements d'enseignement préscolaire montrent qu'un peu plus du tiers de ceux-là ne disposent pas d'eau courante (tableau n° 5).

	non	oui
urbain	10%	90%
périurbain	7%	93%
rural	72%	28%
Ensemble	34%	66%

Parmi ces établissements dépourvus d'eau courante, on recense surtout ceux localisés en milieu rural (72%) qui évidemment sont aussi ceux qui disposent d'eau de réserve à hauteur de 85%.

### I.6.2. Et l'électricité ?

Globalement 23% des établissements n'ont pas d'électricité.

milieu	Electricité		Total
	Non	oui	
urbain	7%	93%	880
périurbain	5%	95%	69
rural	47%	53%	619
Total	23%	77%	1568

Toutefois ce pourcentage varie selon le milieu. Le monde rural reste sur ce plan désavantagé par rapport à l'urbain. Si en effet 93% des établissements urbains

ont de l'électricité et presque 96% en périurbain, à peine 1 établissement préscolaire rural sur deux est doté d'électricité (plaques solaires comprises).

### *I.6.3. Les sanitaires...il y a encore à faire*

Sur le plan hygiénique, 32% des établissements ruraux visités disposent de latrines et de blocs sanitaires avec lavabos. Ce pourcentage atteint 78% dans les établissements urbains ; et 71% en milieu périurbain.

	non	Oui
urbain	22%	78%
périurbain	29%	71%
rural	68%	32%
Ensemble	40%	60%

## I.7. L'équipement pédagogique

### *I.7.1. Les pupitres adaptés ou non adaptés ?*

A peine 39% des établissements visités disposent de pupitres individuels adaptés. Ce pourcentage n'est que de 13% en milieu rural car la plupart sinon toutes les écoles coraniques qui y sont implantées utilisent, comme déjà présenté, des nattes pour leur "Mhadras".

	Urbain	périurbain	Rural	Total
Non	396	22	510	928
Oui	467	45	77	589
Total	863	67	587	1517
% oui	54%	67%	13%	39%

Le nombre d'établissements du périurbain qui ont des pupitres individuels adaptés représentent 67% de l'ensemble des établissements du préscolaire

implantés dans ce même milieu. Le pourcentage atteint 54% en ville (tableau n° 8).

*I.7.2. Dans quels types d'établissements l'usage des tables rondes et des chaises adaptées est le plus fréquent ?*

Un quart des établissements visités disposent de tables rondes et de chaises adaptées. Cependant, le recours à ce type de matériel est plus fréquent en milieu urbain (38%) et, dans une moindre mesure, en milieu périurbain (28%). Les établissements ruraux qui disposent de tables rondes pour les enfants qui les fréquentent ne représentent que 7% du total (tableau n° 9).

Milieu	non	oui	Total	% "oui"
urbain	537	323	860	38%
périurbain	49	19	68	28%
Rural	550	40	590	7%
Total	1136	382	1518	25%

*I.7.3. Le tableau noir*

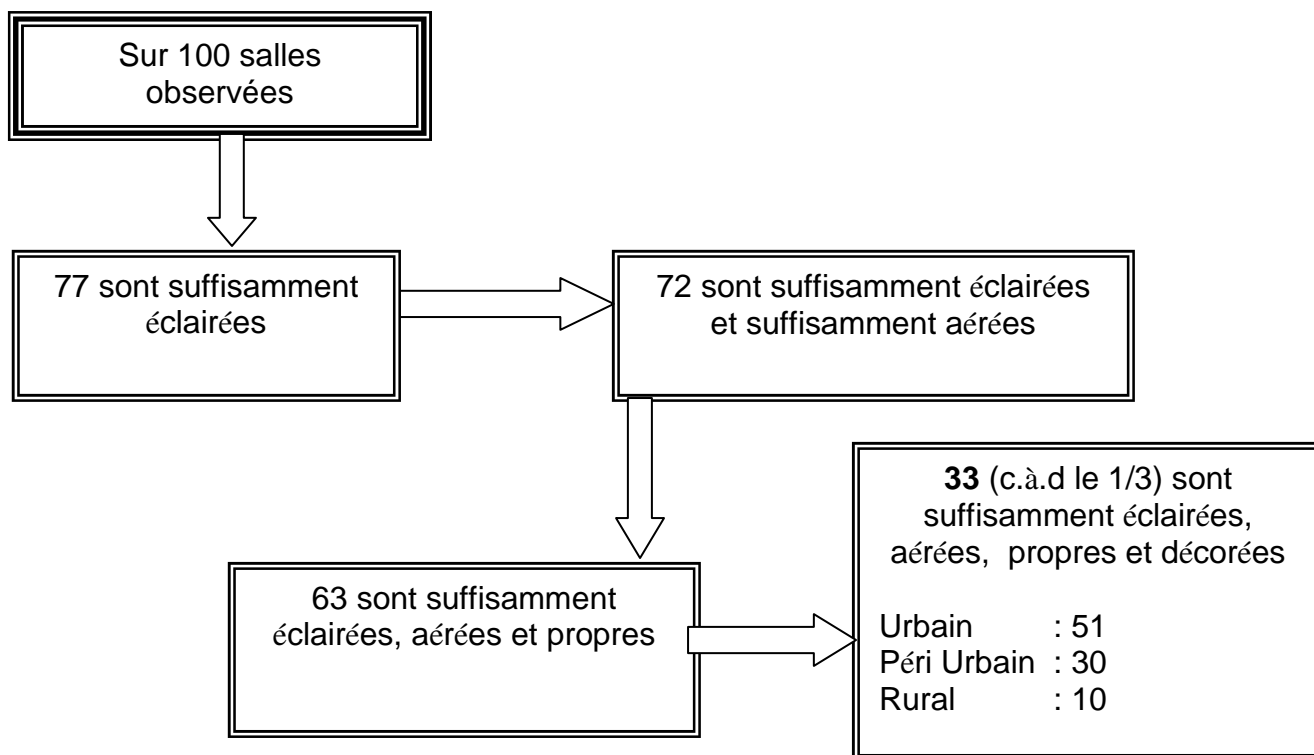
L'enquête a montré que le tableau noir reste le moyen pédagogique le plus fréquemment utilisé. En effet 76% des établissements utilisent le tableau noir. Cette proportion atteint 92% et 94% respectivement en milieux périurbain et urbain (tableau n° 10). Le tableau feutre quant à lui reste un véritable luxe puisque au niveau global, 8 établissements sur 100 en font usage.

	non	oui
urbain	8%	92%
périurbain	6%	94%
rural	47%	53%
Total	24%	76%

**I.8. La salle de classe :**

Le tiers des salles observées cumulent quatre caractéristiques : l'aération, l'éclairage, la propreté et la décoration.

Cependant si on tient compte du milieu, le pourcentage moyen passe à 51%, 30% et 10% selon que l'établissement est en milieu urbain, périurbain ou rural. ( voir schéma ci-après)

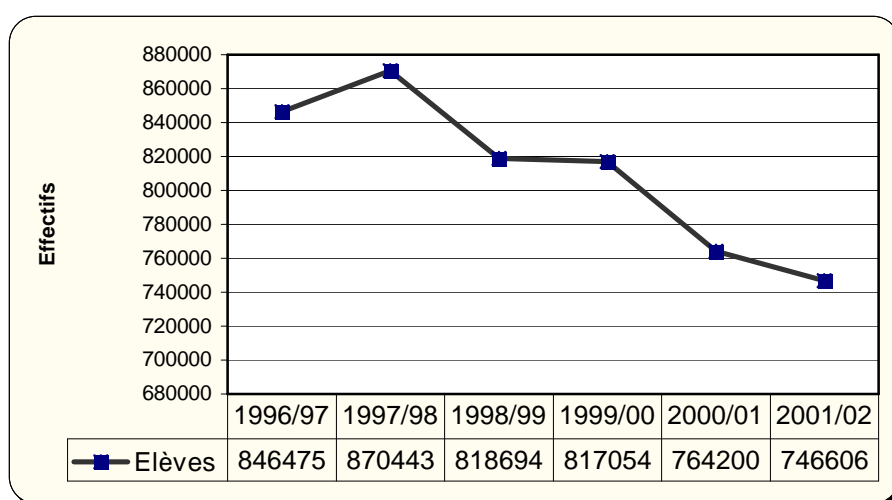


## II. LES RESSOURCES HUMAINES

### II.1. Les effectifs des enfants

Si entre 1996 et 1997 les effectifs des élèves inscrits ont augmenté de 2.8%, on assiste après à une réduction continue du nombre d'élèves du préscolaire.

(ces totaux n'incluent que les effectifs relevant de la DAE et de la DCPEP)



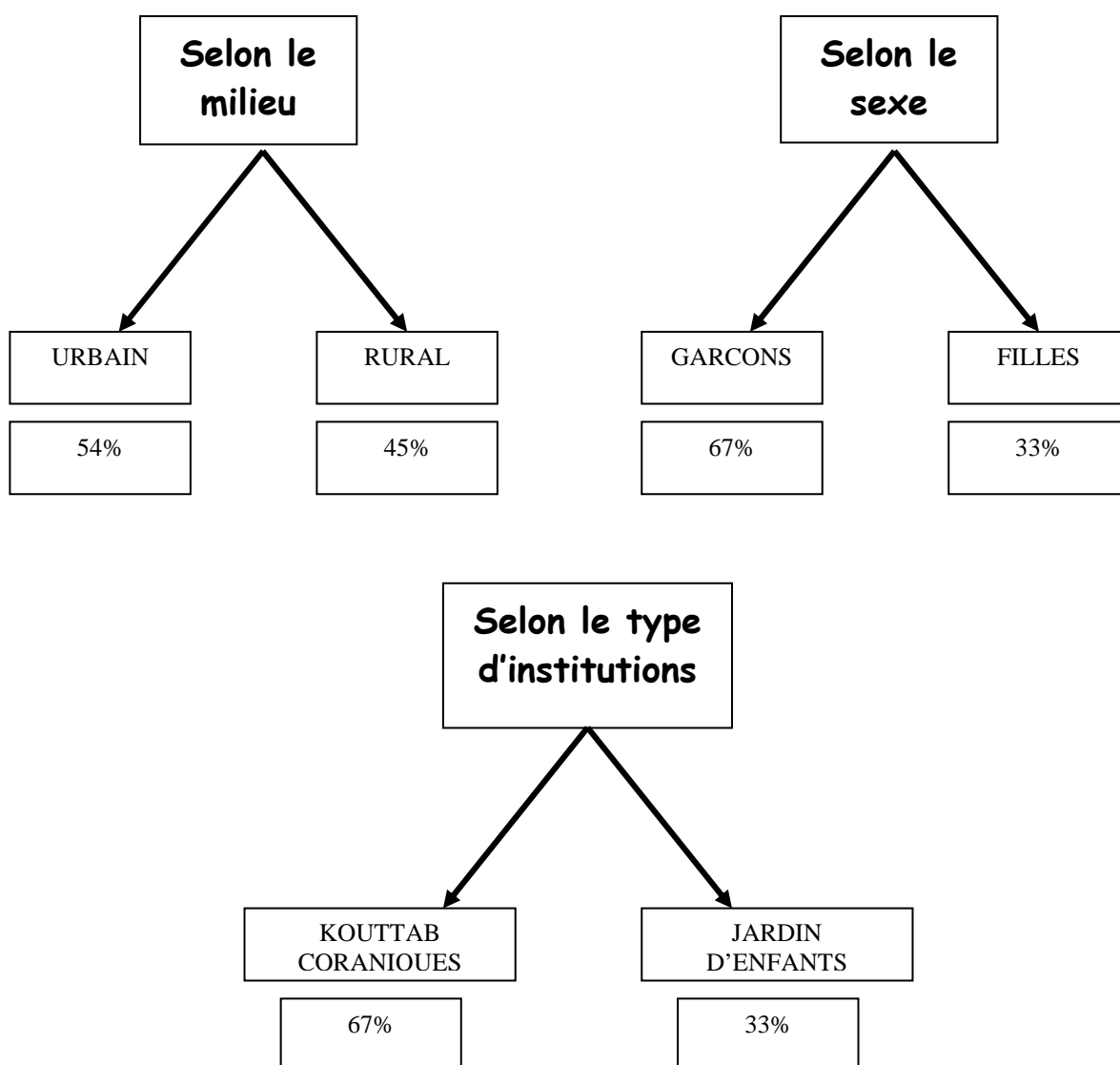
Graphique 1 : Evolution des effectifs d'élèves

Il faut signaler que la chute du nombre total d'élèves est due à la réduction vertigineuse des inscrits dans les établissements du préscolaire moderne et qui n'a pas pu être compensée par l'augmentation des effectifs des katatib<sup>6</sup> (+27.6% entre 2000 et 2001). Signalons aussi que la réduction des effectifs du préscolaire âgés de 6 ans s'explique en partie par le fait que l'inscription en première année du premier cycle de l'enseignement fondamental commence à 6 ans au lieu de 7 ans.

<sup>6</sup> Suite à la réduction des effectifs du préscolaire moderne observée entre 2000 et 2001, ce secteur ne recense plus que 10% des effectifs totaux alors qu'il concentrait près de 28% en 1996/97

Les décalages entre l'urbain et le rural, entre les filles et les garçons et entre le secteur jardins d'enfants et le secteur coranique continuent à marquer le secteur dans son ensemble :

DISTRIBUTION DES EFFECTIFS D'ENFANT SELON LE MILIEU,  
LE SEXE ET LE TYPE D'INSTITUTION \*



\*(données 2001-2002)



## II.2. Les éducateurs.

Le nombre total d'éducateurs (trices) pour l'année 2001-2002 était de 40877, dont 19200 femmes (soit 47%) et 21677 hommes (soit 53%). Dans le milieu urbain et péri urbain, le niveau scolaire de plus de 90% des éducateurs (trices) ne dépasse pas la 9<sup>ème</sup> année de l'éducation fondamentale, tandis que dans le milieu rural, la majorité des éducateurs ont une formation de type coranique. D'autres caractéristiques ont pu être mises en relief par l'étude sur le terrain (Chedati, 2002) dont voici quelques éléments qui éclairent un peu plus le profil des éducateurs (trices) du préscolaire.

### II.2.1. Caractéristiques démo-socio-économiques.

**Sur 100 éducateurs et éducatrices,**  
33 sont des femmes (**86** exercent en milieu urbain et **7** en milieu rural)  
60 sont âgés de moins de 35 ans  
4 sont affiliés à la CNSS (**1 Homme seulement**)  
42 sont mariés  
62 ont 4 enfants ou moins à charge  
75 ont des conjoints qui ne travaillent pas

## II.2.2. Caractéristiques socioprofessionnelles.

### Sur 100 éducateurs et éducatrices,

65 sont des salariés (30 propriétaires)

21 logent au sein de l'établissement

11 ont un niveau post bac

\* F : 15 et H : 4

\* Péri urbain : 29 et Rural : 3

90 n'ont pas suivi de formation initiale

64 n'ont pas bénéficié de formation continue en enseignement  
préscolaire

Sur 100 éducatrices, **47** ont suivi une formation continue, et

Sur 100 éducateurs, **14** ont suivi une formation continue.

Sur 100 éducateurs et éducatrices, **62** n'ont eu ni formation initiale ni  
formation continue en préscolaire

**49** ont une expérience professionnelle de moins de **5** années

44 ont la charge d'un seul niveau

## II.3. Le personnel d'encadrement

Le personnel d'encadrement du préscolaire varie selon la tutelle. Les kouttab coraniques sont encadrés par des conseillers, quelques inspecteurs et lauréats de la faculté des sciences de l'éducation. Les jardins d'enfants sont suivis par les inspecteurs de l'enseignement privé. Les autres intervenants dans le secteur disposent de leurs propres agents d'encadrement (l'Entraide Nationale, la Jeunesse). Les données disponibles à ce sujet peuvent être consultées dans le tableau ci-après :

### LE PERSONNEL D'ENCADREMENT

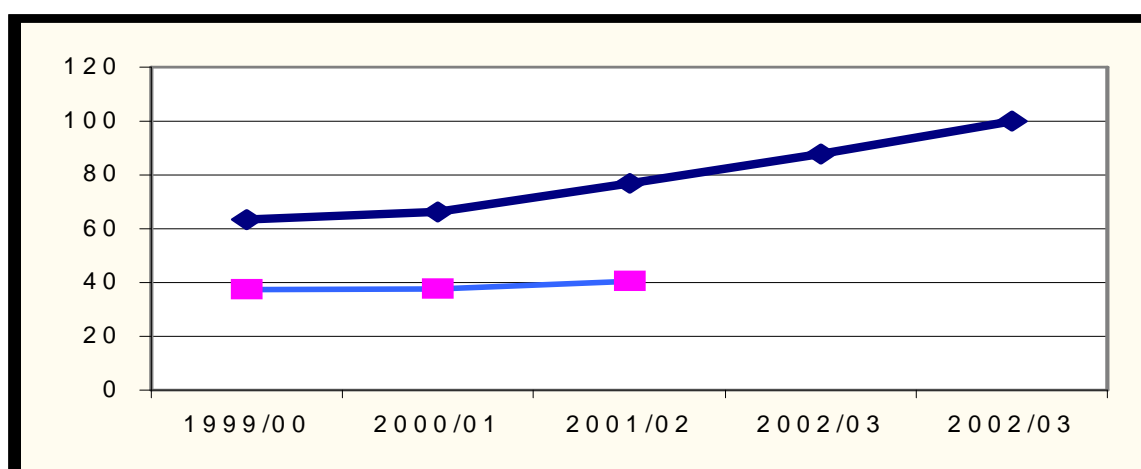
	Nombre		dont féminin	TOTAL
Direction de l'Appui Educatif	Conseillers	463	14	500
	Inspecteurs	6	4	
	Lauréats de la FSE	31	21	
Direction de la Coopération et de la promotion de l'Enseignement Privé	Inspecteurs	578	45	578
S. E. C. de la Jeunesse	Les statistiques fournies englobent tous les statuts (responsables, éducatrices et animatrices)			-
Le Ministère des Habous et des Affaires Islamiques	Non disponible			-
Entraide Nationale	Non disponible			-

On peut remarquer d'emblée que le nombre d'encadrants pour le secteur qui regroupe plus de 77% des enfants, à savoir le secteur des kouttab préscolaires, est inférieur à celui qui regroupe moins de 8% des enfants préscolarisés.

Les conseillers doivent encadrer en moyenne 70 kouttab par personne, dont 67% sont dispersés dans un rural difficile d'accès. L'écrasante majorité (plus de 70%) ne dispose d'aucune formation en matière du préscolaire. Ceci explique que bien souvent leur travail prend plus volontiers le caractère 'contrôle' que le caractère 'encadrement'.

#### II.4. Les taux de préscolarisation...une autre facette de disparité

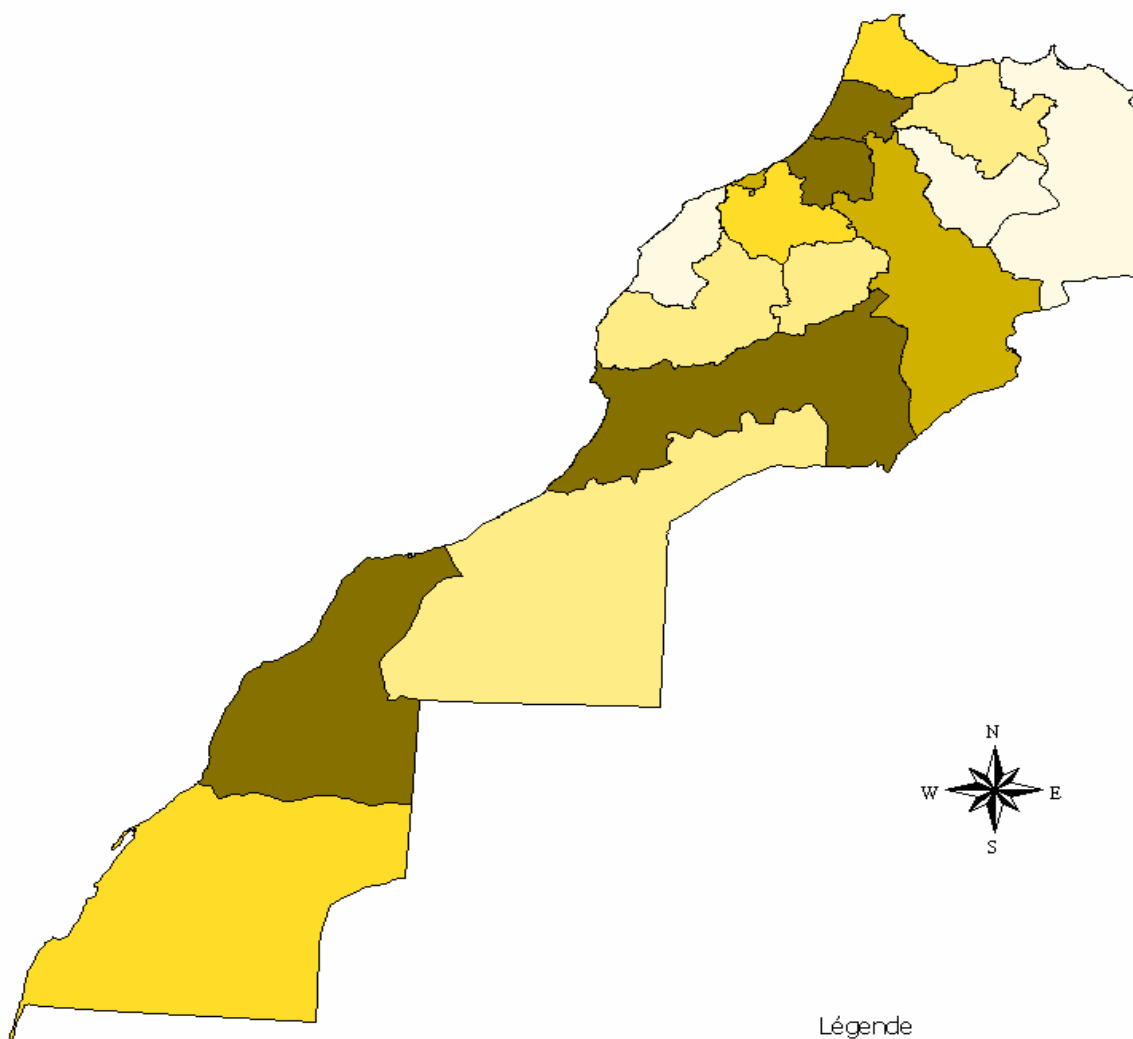
En 1999, l'Etat avait fixé l'objectif de la généralisation de l'accès au préscolaire à l'année 2004 (Lever 1, article 28). Cet élan vers la généralisation atteindrait 66.2% en 2000/01, 76.9% en 2001/02, 87.9% en 2002/03 et enfin 100% en 2003/04 (voir graphique). Or l'évolution réelle des taux était visiblement plus lente, accusant de ce fait un écart entre le prévu et le réalisé. Il faut noter que cet écart allait en augmentant puisqu'il est passé de 25.8 points pourcentage à 36.5 points pourcentage.






Graphique 2 : Evolution des taux de préscolarisation prévus et observés

Examinons présentement les taux nets de préscolarisation des 4-5 ans par régions économiques.

Taux net de préscolarisation  
à 4-5 ans



Légende

Classes de taux	
	28 - 39
	39 - 46
	46 - 53

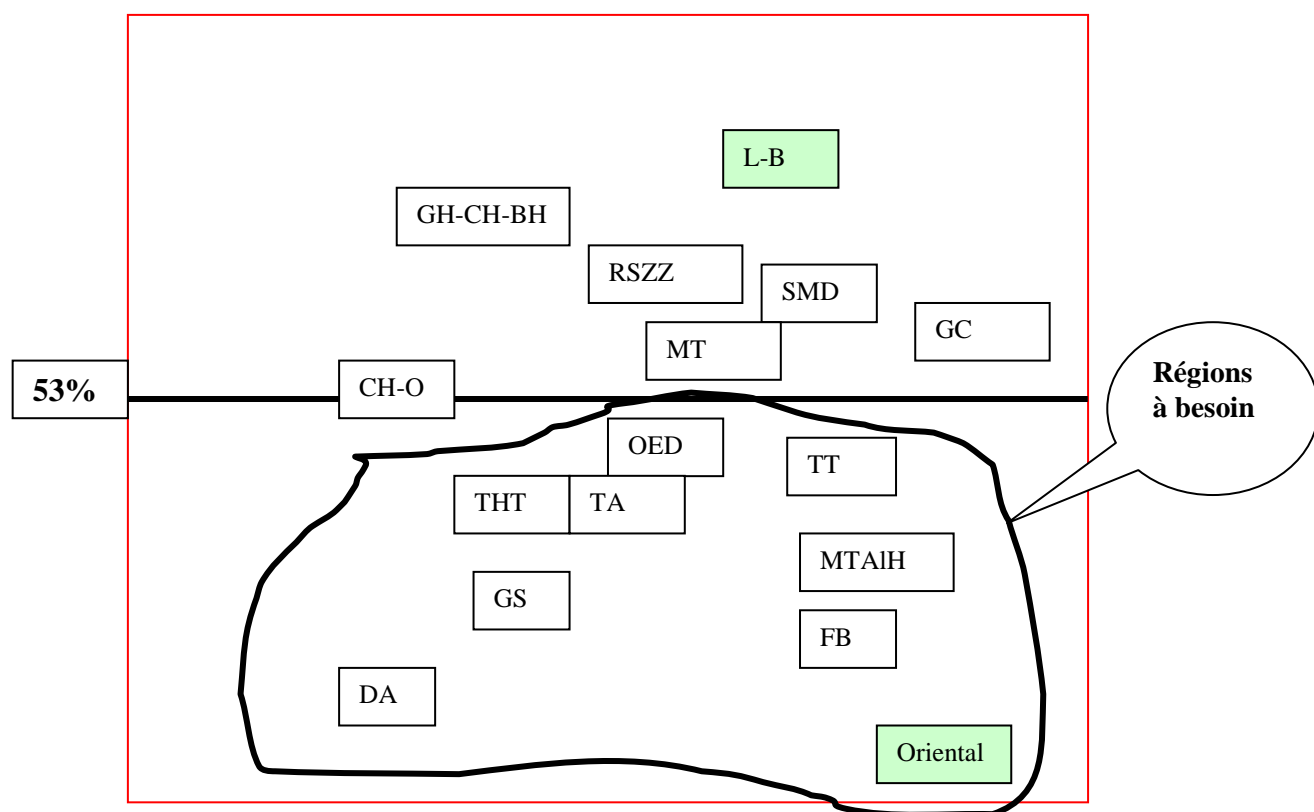
Carte 1

En rapportant l'effectif des enfants âgés de 4 et 5 ans inscrits dans le préscolaire au total d'enfants du même âge, on obtient un indicateur significatif qui permet d'estimer la couverture du préscolaire à travers les régions du Royaume.

Taux nets de préscolarisation des 4-5 ans par région (2002)		
Région	Taux	Rang
Ouad Eddahab	<u>51%</u>	8
Laayoun-Boujdour	77%	1
Guelmim- Essmara	<u>43%</u>	13
Souss Massa Draa	68%	4
Gharb chrarda Béni Hssen	70%	2
Chaouia Ourdigha	<u>53%</u>	7
Marrakech Tensift Al Haouz	<u>44%</u>	12
Oriental	<u>28%</u>	16
Grand Casablanca	63%	5
Rabat Salé Zemmour Zaer	69%	3
Doukkala Abda	<u>38%</u>	15
Tadla Azilal	<u>46%</u>	10
Meknés Tafilalet	61%	6
Fès Boulmane	<u>39%</u>	14
Taza Houceima Taounate	<u>46%</u>	10
Tanger Tétouan	<u>49%</u>	9
Ensemble	<b>53%</b>	

Il ressort du tableau que 62.5% des régions économiques enregistrent des taux nets de préscolarisation des 4-5 ans inférieurs ou égaux au taux moyen qui est de 53%. A ce titre les statistiques dénotent encore de larges disparités inter (et sûrement intra) régionales en matière de préscolarisation (consulter carte).

Partant de cette analyse, les régions peuvent être classées en fonction de l'intensité des besoins en matière de préscolarisation. La figure ci-après illustre l'ordre des priorités dans ce domaine.



### III. LE FINANCEMENT DU PRESCOLAIRE : QUI PAIE ? QUELS MONTANTS POUR QUEL TYPE DE PRESCOLAIRE ?

#### III.1. Le paiement par les familles

Les ménages restent la principale source de financement du préscolaire. Il y a lieu de noter qu'en milieu rural 80% des parents paient régulièrement le montant des droits.

En l'absence de données fiables et détaillées sur les contributions financières directes et indirectes des ménages à l'enseignement préscolaire, nous ne pouvons que signaler les tentatives d'estimation faites par le MENJ ou le CNJA.

Les sommes dont les parents s'acquittent sont très variables. Elles dépendent aussi bien du milieu d'implantation de l'établissement que du type de préscolaire. En effet selon l'enquête de la DAE, pour les écoles coraniques, les parents ruraux payent, quand ils le font, des sommes modiques pouvant atteindre 10dh par mois. Par contre en milieu urbain le montant des droits, beaucoup plus élevé, atteint parfois 500 dh et plus, frais du transport non compris. (tableau n° 11)

Montants en Dh	%
Moins de 100	81.7
100 à moins 200	11.9
200 à moins 400	3.2
400 et plus	3.2
Total	100

Par ailleurs la Direction de la Coopération et de la Promotion de l'Enseignement Privé (MENJ), sur la base de données financières collectées auprès de 92 établissements, a pu calculer la dépense moyenne à la charge des familles. Cette dépense avoisine 355 Dh.



Le CNJA de son côté, dans le cadre de l'enquête nationale « éducation-formation »<sup>7</sup> a pu estimer des grandeurs moyennes mais en différenciant entre milieux, sexes et types de préscolaire. Les résultats sont consignés au tableau 12 ci-après.

Tableau n°12. Les dépenses annuelles moyennes à la charge des ménages (en Dh)

	Urbain	Rural	Garçons	Filles	Ensemble
M'Sid et Kouttab	563.2	314.1	415.3	465.7	430.3
Moderne et Missions	1518.8	1194.9	1508.4	1495.2	1502.6

### III.2. La contribution de l'Etat

La contribution de l'Etat au financement du préscolaire est très faible étant donné le caractère privé du secteur.

Tableau n° 13. Les contributions de l'Etat au financement du Préscolaire (année 2002)

	Montants en DH
MENJ (DCPEP)	(*)90.000,00
MENJ (DAE)	(**)624.000,00
MENJ (SEJ)	
• Fonctionnement	443.000,00
• Investissement	1.000.000,00
S/total	1.443.000,00
MHAI	543.303,84
Entraide Nationale :	
• Salaires	11.136.000,00
• Loyers	2.700.000,00
• Charges annexes	500.000,00
• Investissement	1.000.000,00
S/total	15.336.000,00
<b>TOTAL GENERAL</b>	<b>18.036.303,00</b>
(*) il s'agit du montant alloué annuellement aux établissements du préscolaire situés à Mélillia. (**) Rubrique budgétaire « Appui au développement du préscolaire » allouée aux 16 académies.	

<sup>7</sup> Cette importante enquête, qui s'est déroulée en décembre 1995, a couvert près de 5000 ménages (28750 personnes).

## IV. LES ASPECTS QUALITATIFS

### IV.1. Les pratiques pédagogiques

Pour plus de clarté et de concision, le côté pédagogique sera abordé à travers un nombre limité de paramètres stratégiques qui révèlent l'essentiel de l'approche pédagogique mise en œuvre. Les paramètres retenus sont :

- L'organisation de l'espace et le travail en petits groupes
- L'exploitation du jeu comme outil pédagogique
- L'ouverture sur l'environnement et son exploitation pédagogique
- Le statut de la langue maternelle
- La centration sur des contenus scolaires
- Le statut des livres pour enfants

#### IV.1.1. L'organisation de l'espace et le travail en petits groupes

La manière dont une classe est organisée (types d'appropriation de l'espace, disposition de l'équipement et son type.) constitue un déterminant stratégique des approches et des pratiques pédagogiques qu'il est possible de mettre en œuvre. L'organisation de l'espace n'est pas neutre. C'est un acte stratégique qui dicte les modes de communication et d'animation qui vont prévaloir. A ce titre, on peut remarquer :

*Une prédominance du modèle de la classe du primaire*

Cette prédominance du modèle de la classe primaire, avec de piètres copies de pupitres scolaires, alignées face au tableau et au bureau de l'éducateur s'accroît au fur et à mesure que l'on descend le long de l'axe

jardins d'enfants-kouttab coraniques ainsi que de l'axe urbain rural (75% des institutions ne disposent pas de tables adaptées aux enfants)(Chedati, 2002). Cette appropriation à caractère scolaire de l'espace entraîne un certain nombre de conséquences à caractère pédagogique :

Elle favorise les interactions enfants-adulte aux dépens des interactions enfants-enfants.

Elle impose l'immobilité des enfants pendant des heures face au tableau.

Elle rend difficile voire impossible la diversification des types de groupement des enfants (petits groupes, grand groupe, activités dans les coins, activités individuelles et/ou libres).

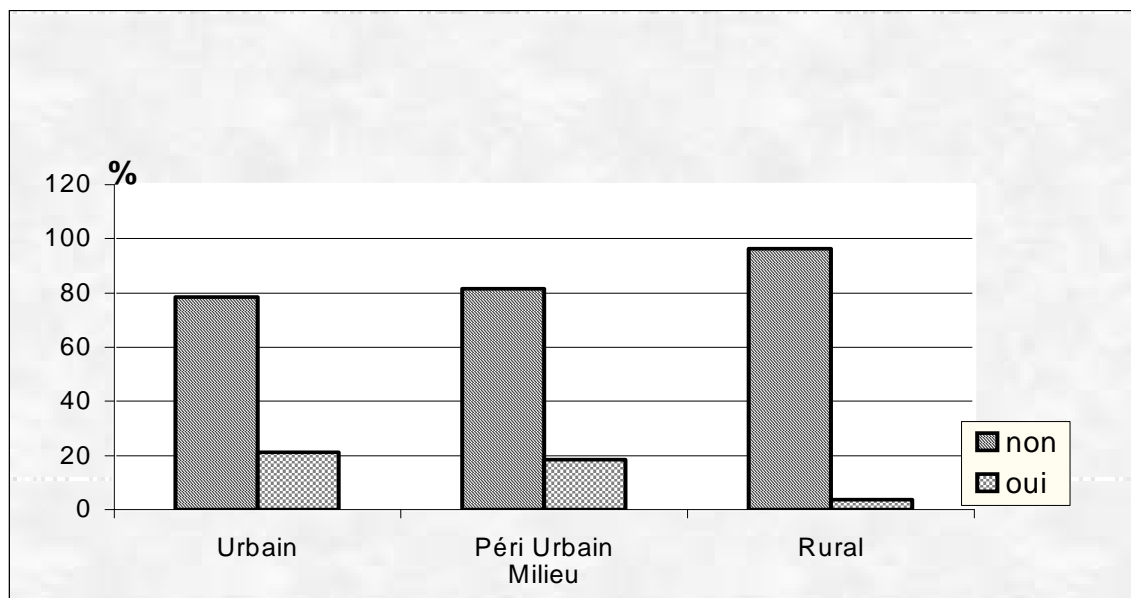
Elle fait de l'éducateur l'unique source du savoir.

Elle révèle une conception passive de l'apprentissage (la connaissance se transmet).

Il va sans dire qu'une telle approche ne peut répondre aux besoins de l'enfant d'âge préscolaire et qui apprend et se construit en bougeant, en se déplaçant, en jouant, en manipulant, en expérimentant, en communiquant, en explorant, en exerçant son corps...

#### *Une absence des coins pédagogiques*

L'existence ou l'absence de coins pédagogiques est révélatrice de la représentation que se fait l'éducateur de son travail avec les enfants. Il est certain qu'un éducateur qui ne sent le besoin pour les coins pédagogiques ne se soucie certainement pas de diversifier sa pratique, de répondre au besoin de proximité, de concrétude et de diversité des enfants.



Chedati, 2002

Graphique 3 : Coins pédagogiques selon le milieu

Ici aussi le clivage entre rural et urbain et entre nantis et démunis opère pleinement. Seul 13,2% des établissements observés disposent de coins pédagogiques avec 21,3% pour le milieu urbain et 3,6% pour le milieu rural (Chedati, 2002).

#### IV.1.2. Résistance voire rejet de l'approche ludique

Les spécialistes de la petite enfance sont unanimes quand à l'importance du jeu et du ludique en général dans le développement et l'apprentissage de l'enfant (l'enfant apprend parce qu'il joue et non le contraire); aussi, n'est-il guère surprenant que l'approche ludique constitue l'approche privilégiée des spécialistes du préscolaire.

### *Exploitation du jeu comme outil pédagogique*

Le couple jeu/éducation demeure encore un paradoxe que les éducateurs et les parents de notre pays n'arrivent pas encore à intérioriser (jouer n'est-il pas synonyme de perdre du temps !!). Le peu d'intérêt accordé à l'acquisition et/ou au développement de jeux et de jouets dans la majorité des institutions préscolaires est, à ce titre, très révélateur. A l'image des observations sur le terrain, la dernière enquête montre que moins d'un tiers des institutions touchées disposent de jouets, le plus souvent de qualité médiocre et en nombre insuffisant (Chedati, 2002).

Tableau n°14. Disponibilité en jouets et milieu				
	urbain	périurbain	rural	Ensemble
non	52%	68%	93%	68%
oui	48%	32%	7%	32%
Total	100%	100%	100%	

Bien entendu, les jardins d'enfants modernes qui accueillent les enfants des nantis ne souffrent pas ce problème avec la même acuité. Il n'en demeure pas moins que l'ignorance des parents de ce que doit être une prise en charge préscolaire de qualité pousse les éducateurs du préscolaire à se complaire dans leur rôle d'instituteur d'un primaire.... précoce.

*Une méconnaissance du rôle de l'activité physique et sportive dans le développement des potentialités de l'enfant.*

Pour l'enfant d'âge préscolaire, apprendre c'est agir. Il n'est plus un secret pour personne que nombres d'apprentissages des enfants d'âge préscolaire

passent par leur corps. C'est en faisant, en agissant, en manipulant, en prenant des risques calculés que l'enfant développe ses compétences de maîtrise de soi et de son environnement et construit progressivement ses capacités d'abstraction.

Plus de 86% des institutions touchées par la dernière étude ne disposent pas de locaux pour les activités sportives, et plus de 90% ne disposent pas de matériel et d'équipements nécessaire à l'activité physique et sportive préscolaire (chedati, 2002).

#### IV.1.3. Ouverture sur l'environnement et son exploitation pédagogique

L'ouverture de l'institution sur son environnement et son exploitation pédagogique constitue un autre paramètre qui éclaire l'approche pédagogique mise en oeuvre par les institutions préscolaires. Parmi les indices de cette ouverture, nous avons retenu les sorties et les visites dans l'environnement immédiat et les rapports avec les parents.

##### *Sous exploitation des sorties et des visites*

Les sorties et les visites dans le quartier ou ailleurs, quand elles sont bien planifiées et systématiquement exploitées pédagogiquement constituent des expériences vécues et concrètes pour l'enfant. Elles sont sources d'apprentissages et de compétences diverses. Elles permettent l'enracinement des apprentissages et des activités dans le vécu de l'enfant.

L'observation sur le terrain et les discussions avec les éducateurs à ce sujet montrent que même quand ces derniers sont convaincus par la pertinence éducative des sorties et des visites dans le quartier, ils restent paralysés par les problèmes de responsabilité et de sécurité des enfants.

### *Les rapports avec les parents*

Les rapports avec les parents se limitent à des rapports de clients avec des prestataires de services. Rares sont les institutions qui coordonnent avec les parents, plus rares encore sont celles qui impliquent les parents dans les activités pédagogiques intra-muros. En revanche, l'expérience des écoles des parents entreprise par les institutions relevant du Secrétariat d'Etat chargé de la Jeunesse est très prometteuse mais elle reste limitée.

#### IV.1.4. Le statut de la langue maternelle

Poser le problème du statut de la langue maternelle au préscolaire ne constitue en aucun cas une remise en cause de la langue arabe classique comme langue nationale et d'enseignement, ni la négation de la nécessité d'y introduire progressivement l'enfant dès le préscolaire.

#### *Langue maternelle et langue d'enseignement*

Pour la majorité des parents et des éducateurs, l'institution préscolaire est considérée avant tout comme un lieu d'apprentissage de la langue arabe classique et/ou d'autres langues étrangères, du moment que les moyens financiers de la famille s'y prêtent (certaines institutions préscolaires offrent jusqu'à 3 langues : l'arabe, le français et l'anglais).

Cette prise de position est pour l'enfant lourde de conséquences. Elle entraîne, entre autre :

- Une rupture avec le milieu familial qui le partage dorénavant avec le milieu institutionnel
- Une rupture linguistique qui, dans la majorité des cas, coupe l'enfant de sa langue maternelle en lui interdisant son utilisation pendant plusieurs heures par jour. Comme on le sait, les enfants marocains, suivant leur lieu d'origine, ont pour langue maternelle

soit l'une des 3 variétés de l'amazigh (tarifit au Nord, le tamazight au centre et le tachlhit au Sud), soit l'arabe dialectal (darija) et soit le hassania (propres à nos régions sahariennes).

- Le gel des acquis cognitifs et affectifs susceptibles de faciliter à l'enfant le va et vient entre le milieu familial et le milieu institutionnel.
- Le renforcement de la rupture linguistique et culturelle entre l'institution d'un côté et la famille et la société de l'autre.
- La réduction de l'interaction spontanée de l'enfant avec son environnement à sa plus simple expression.
- La non exploitation des stratégies didactiques mobilisées par l'enfant dans sa langue maternelle pour apprendre d'autres langues.
- L'approfondissement des inégalités.

D'un point de vue psychogénétique, nous savons qu'un enfant de 4 ans n'a pas encore terminé le développement de sa *fonction* langage qui se développe progressivement grâce à un système linguistique donné, c a d la langue maternelle de l'enfant. La *fonction langage* est à différencier de l'apprentissage de *langues particulières*, qui sont des systèmes de codes arbitraires.

Aussi, couper brutalement l'enfant de sa langue maternelle , à travers laquelle se structure son identité et sa *fonction* langage depuis sa naissance, c'est mettre en péril son développement langagier.

### *Langue maternelle et enseignement des langues*

En matière d'enseignement des langues, le problème du statut de la langue maternelle se pose relativement dans les mêmes termes



psychopédagogiques. Nous avons relevé nombre de jardins d'enfants (à Rabat, Casablanca, Meknès, Marrakech et Tanger) qui, sous prétexte d'apprendre à l'enfant une langue étrangère à un âge précoce, interdisent l'utilisation de la langue maternelle dans la classe (immersion totale) (Faiq, 1998a; 1998b; 2000).

D'un point de vue scientifique, il s'agit, au préscolaire, d'encourager l'enfant à s'exprimer dans la langue qu'il maîtrise le mieux en vue de promouvoir le développement de sa *fonction langage*, tout en l'introduisant progressivement à l'arabe classique. Il faut veiller à ce que la langue à apprendre ne devienne pas un frein à l'expression naturelle et spontanée de l'enfant<sup>8</sup>.

#### IV.1.5. Centration sur les contenus

Tous les observateurs avertis du secteur préscolaire (Benelazmia 2002 ; Chedati 2002 ; DAE 2003 ; DCPEP 2003 ; El Andaloussi 1995, 1999; Faiq 1996, 2000 ;) s'accordent sur le fait que la majorité des institutions préscolaires réduisent l'éducation préscolaire à l'apprentissage précoce de la lecture, de l'écriture et du calcul. Cet état de fait s'explique par le manque de formation des éducateurs et par la pression des parents, croyant garantir ainsi la réussite scolaire de leurs enfants.

#### IV.1.6. Absence de livres pour enfants

Parmi les choses qui attirent l'attention dans la majorité des institutions préscolaire est la rareté (voire l'inexistence) des livres pour enfants. Pourtant, le livre pour enfants constitue un outil irremplaçable pour familiariser l'enfant progressivement avec l'arabe classique et pour le préparer à lecture et à

---

<sup>8</sup> Des travaux récents montrent que l'apprentissage de deux langues dans de bonnes conditions favorise le développement de la langue maternelle grâce aux capacités métalinguistiques que l'enfant met en œuvre à

l'écriture. Il permet à l'enfant d'appréhender *la fonction et l'utilité* de la lecture et de l'écriture et de développer l'envie d'apprendre à lire et écrire. Aimer les livres, sources d'émotion, de voyage, d'évasion et de plaisir, s'apprend dès le préscolaire et même avant...

## V.2. Programme et approche

Les 2 documents :

1. Orientations et objectifs généraux pour le préscolaire ( MENJ, 2001)
2. Le programme de l'enseignement préscolaire et primaire (MENJ, 2002)

élaborés et diffusés par le MENJ illustrent tout le chemin parcouru par ce dernier dans la rationalisation, la maîtrise et le pilotage d'un secteur qui demeure néanmoins le parent pauvre du système éducatif.

Une première lecture de ces deux documents permet de faire les remarques suivantes :

La première caractéristique de ces documents est leur richesse. Ces fascicules représentent un grand pas en avant dans l'articulation d'une vision claire sur le préscolaire, son importance , son rôle, son approche pédagogique et son programme. Il constitue une mine d'informations pour les éducateurs du préscolaire. En effet, ils reflètent tous les acquis du MENJ en matière du préscolaire depuis 1990 en termes d'approche pédagogique, de représentation de ce qu'est un enfant d'âge préscolaire et ses besoins, d'objectifs, de compétences, de modes d'organisation de la classe et de modes d'animation et d'évaluation.

Dans une situation normale (et ce n'est pas le cas), ces documents auraient pu constituer pour les éducateurs du préscolaire un facteur d'homogénéisation dans l'optique d'une meilleure prise en charge de la

---

son insu. Il lui permet de conserver ces potentialités auditives et phonatoires qui disparaissent vers 10 ans chez les monolingues (pour en savoir plus : Duverger, J. ; 1996 ; Groux, D., 1996)

petite enfance . Or son exploitation pertinente exige les compétences d'une *lecture pédagogique* des concepts véhiculés, ce qui n'est pas à la portée des travailleurs dans le domaine de la petite enfance, faute d'une formation pédagogique initiale conséquente.

Dans ces conditions, le risque est que les éducateurs et même une bonne partie des conseillers se limitent à ce qui est à leur portée (à savoir l'emploi du temps hebdomadaire ainsi que les contenus), à la lumière du vécu scolaire et de l'expérience personnels, en ignorant les autres éléments stratégiques de la vision globale proposée.

La compartimentalisation des activités du préscolaire en disciplines à l'image du primaire ainsi que l'utilisation d'une terminologie y afférant militent également dans ce sens.

Enfin, la vision de l'évaluation présentée est trop normative et risque de faire connaître à de nombreux enfants le sentiment de l'échec d'une manière précoce.

Pour résumer on peut dire que le fascicule relatif au programme du préscolaire qui sera, à notre avis le plus utilisé, par les éducateurs souffre:

- d'une conception épistémologique du savoir trop calquée sur le primaire,
- d'une utilisation d'une terminologie appartenant au lexique pédagogique scolaire,
- d'un découpage disciplinaire à l'image des matières de l'école primaire,
- d'une importance insuffisante accordée aux activités physiques et sportives,
- d'une absence de l'éveil scientifique et technologique,
- de manque de référence au statut et au rôle de la langue maternelle,
- d'une négligence de l'importance du rôle des activités rituelles dans le développement des compétences diverses de l'enfant,
- d'une vision trop normative de l'évaluation,

- d'une centration exagérée sur les contenus.

Tout cela risque d'aboutir à une crispation des pratiques pédagogiques actuelles autour du programme et des contenus et à terme à leur institutionnalisation.

Dans un sens, ces fascicules (notamment le premier) ont perdu en clarté ce qu'ils ont gagné en richesse. Ils n'en demeurent pas moins les témoins du saut qualitatif que le MENJ a réalisé dans la promotion et le développement en son sein de cadres et de compétences en matière de préscolaire.

De son côté, l'Entraide Nationale dispose de son propre guide pour le préscolaire réservé à ses éducatrices. Quand au Secretariat d'Etat Chargé de la Jeunesse, ces cadres disposent d'une longue pratique dans le domaine de la petite enfance.

#### **IV.3. La formation des encadreurs et des éducateurs**

Le problème de la formation en matière du préscolaire reste un des obstacles majeurs à l'évolution qualitative du secteur.

L'écrasante majorité des conseillers et des éducateurs sont sans formation en matière de petite enfance. Depuis des années, le MENJ n'a eu de cesse de développer des partenariats en vue de développer et de faire évoluer qualitativement le secteur. A ce titre, le partenariat entre le MENJ et la Fondation Bernard Van Leer/ATFALE tient une place tout à fait particulière. C'est ce partenariat, toujours en cours depuis 1990, qui a permis à GKPS-ATFALE de développer les composantes essentielles de la stratégie que le ministère met en œuvre jusqu'à aujourd'hui dans le cadre du projet 'Koranic Preschools' (DAE, 2001).

Parmi les résultantes de ce partenariat FBVL /ATFALE et MENJ/GKPS :

- ✓ Une vision pédagogique centrée autour de l'enfant et des ses besoins, ouverte sur son environnement physique, familial, social et culturel ;

✓ Un réseau de centres de ressources aux niveaux central, régional et local (47 centres de ressources sont opérationnels, DAE 2003), dont le but est de former, d'informer, d'échanger et de produire des outils pédagogiques ;

✓ Le développement progressif de compétences, aux niveaux central<sup>9</sup>, régional<sup>10</sup> et local, par la formation d'équipes de formateurs de formateurs, composées entre autre de conseillers et d'éducateurs et associées aux centres de ressources pour le préscolaire<sup>11</sup> ;

✓ L'organisation des sessions de formation au profit des conseillers et des éducateurs aux niveaux central, régional et local.

Dans le cadre de la diversification des partenaires en faveur du développement du secteur préscolaire, le MENJ a parallèlement mis en œuvre d'autres partenariats avec :

L'UNICEF dans le cadre d'actions de développement intégré incluant chefchaouen El haouz, Essaouira, Zagoura, et Ouarzazate . les actions menées concernent la création et l'équipement de nouvelles classes du préscolaire, la formation d'éducateurs et de conseillers.

L'USAID avec le projet MEG qui a intégré le secteur préscolaire, en collaboration avec l'association ATFALE, dans le projet relatif à la scolarisation de la petite fille rurale, suite à une demande exprimée par la communauté des cinq provinces impliquées (Errachidia, Ouarzazate, Sidi Kacem, Essaouira et Al Hoceima).

La coopération Française qui a contribué entre 1997 et 2002 à la création de classes préscolaires intégrées au primaire dans 4 délégations du MENJ dans le cadre du projet 97/SN/BAJ. Outre l'ouverture de classes

<sup>9</sup> une équipe centrale de formateurs de formateurs composée de 20 formateurs est déjà opérationnelle

<sup>10</sup> Des équipes régionales de formateurs de formateurs au niveau de chaque région (au nombre de 16)

<sup>11</sup> des équipes locales composées de 6 formateurs locaux

préscolaires intégrées au primaire, ce projet a également veillé à former les éducatrices et à instaurer des échanges avec des spécialistes Français.

Ci-après la distribution des bénéficiaires de ces partenariats jusqu'en 2002

Tableau n°15. Ressources humaines formées par le MENJ

FORMATION	Formation au niveau central	Formation au niveau local			TOTAL
PARTENAIRES	Fondation Bernard Van Leer/ATFALE	BVL/ATFALE EL HAOUZ / UNICEF			
Inspecteur/coordonnateur	13				<b>13</b>
Animateurs	13			15	<b>28</b>
Conseillers	76	64			<b>140</b>
Educateurs	135	5065	140	56	<b>5396</b>
<b>TOTAL</b>	<b>237</b>	<b>5129</b>	<b>140</b>	<b>71</b>	<b>5577</b>

DAE 2003

Les statistiques montrent que, malgré les efforts soutenus, le chemin qui reste à parcourir est long et exige de la persévérance. 70% des conseillers et plus de 85% des éducateurs doivent encore être formés. Ces statistiques démontrent également que le système de formation sur le tas mis en place via le réseau de centres de ressources est un système peu onéreux et qui fonctionne. Il s'agit maintenant de lui donner les moyens pour passer à la vitesse supérieure.

Les autres intervenants institutionnels, comme le secteur de la jeunesse et l'entraide nationale mettent en œuvre leurs propres sessions de formation au profit de leurs éducatrices et travailleurs de la petite enfance<sup>12</sup>

<sup>12</sup> L'Entraide Nationale a formé 40 éducatrices en 2001-2002 dans le cadre de son programme annuel de formation.

## POUR CONCLURE...

L'enseignement préscolaire est en soi un investissement humain appréciable à deux points de vue :

Tout d'abord parce qu'il permet à l'enfant de mieux connaître son environnement socio-économique et de s'ouvrir sur lui. Ensuite, et c'est ce qu'on oublie le plus souvent, il évite à la société et aux familles des gaspillages de ressources eu égard à l'impact qu'il a sur la réussite et la rétention scolaires dans les cycles supérieurs.

L'enseignement préscolaire au Maroc n'est pas homogène. Il présente beaucoup de diversités d'ordre infrastructurel, pédagogique, social et institutionnel. Il est tout à fait permis dans ce cas de parler des systèmes d'enseignement préscolaire. Jusqu'à une date récente, ces systèmes ont fonctionné selon les mécanismes du marché du préscolaire essayant de satisfaire tant bien que mal deux types de demandes : l'une citadine avec des attentes en termes de développement de l'enfant, sa socialisation et sa préparation aux études scolaires et collégiales. En effet lors des visites que nous avons effectuées, les éducatrices ne cessaient pas de répéter que " les parents veulent et exigent parfois que leurs enfants sachent écrire, compter et dessiner... ". L'autre catégorie de demande, elle, émane de familles rurales. Dans la plupart des cas, ces familles veulent que leurs enfants soient tout simplement gardés (en dehors de la maison), et, à la limite, apprendre quelques versets du livre saint. On se soucie moins de la continuité des études en fondamental 1 et encore moins en fondamental 2.

Animé par la ferme volonté d'assainir, de développer et de restructurer les systèmes d'enseignement préscolaire, le Ministère de l'Education Nationale a

ouvert des chantiers de réflexion et d'action dans les domaines pédagogique (formation continue des éducateurs), institutionnel (création et équipement de centres de ressources provinciaux) et réglementaire (loi 5/2000 relative au statut de l'enseignement préscolaire...)<sup>13</sup>.

Le présent rapport est un diagnostic établi sur la base de données statistiques sur le secteur.

Les données recueillies montrent à quel point nos établissements en général ne répondent nullement aux normes (minima) d'un enseignement de qualité. 30% des établissements fonctionnent sans autorisation préalable ; 6% seulement sont conçus pour l'enseignement préscolaire ; le quart des établissements ont une superficie inférieure à 25m<sup>2</sup> et 51% entre 25m<sup>2</sup> et 80m<sup>2</sup> ; 41% ne disposent pas de cour pour les activités ludiques ; le tiers ne dispose pas d'eau courante ; 23% des établissements sont dépourvus d'électricité ; 87% n'ont pas de coins pédagogiques et la liste est longue...Quant à l'éducateur, principal acteur dans le système, malgré sa jeunesse (60% ont moins de 35ans), sa bonne volonté, et son niveau d'instruction (11% ont fréquenté l'université), il reste mal payé, non couvert par la CNSS dans l'écrasante majorité, et surtout dans le besoin d'une formation sérieuse (62% des éducateurs n'ont ni formation initiale dans le domaine de l'enseignement préscolaire, ni suivi de formation continue).

Que faudra-t-il faire face à toutes ces contraintes et à tous ces goulets d'étranglement ? Il est sûr que le MENJ et les autres départements de tutelle ne cessent de contribuer par la formation, l'encadrement et même par l'argent mais cela ne suffit pas pour promouvoir le système d'enseignement préscolaire et atteindre ainsi sa généralisation dans le moyen terme.

---

<sup>13</sup> Tous ces aspects seront traités avec détail dans le rapport stratégique en cour de rédaction.



## Bibliographie

- Audat, P.L, Note sur l'éducation pré primaire au Maroc. Document ronéotypé. SD
- ATFALE (1992), Actes du premier colloque maghrébin sur " l'éducation préscolaire : théorie et pratique ", FSE, Rabat.
- ATFALE-GKPS (1995), Proposition de stratégie intégrée pour le développement du préscolaire. Document non publié.
- BENELAZMIA, A. (1998) : La situation de l'école coranique au Maroc ; UNICEF, Rabat.
- BENELAZMIA, A (2002). Proposition d'une stratégie de promotion du secteur préscolaire MEN/DAE / UNICEF, Rabat
- BENELAZMIA, A (1985), " l'enseignement préscolaire au Maroc ", Revue *Attadriss* n° 8, FSE, Rabat.
- CHEDATI, B. (2002) : Etude diagnostique des systèmes d'enseignement préscolaire au Maroc ; MEN/DAE / UNICEF, Rabat
- CHEDATI, B (1999a), Analyse des plans d'actions élaborés en 1997 et 1998 par les équipes locales des provinces touchées par le programme GEA/USAID. Document interne.
- CHEDATI, B (1999b), proposition d'une stratégie rationnelle de développement de la scolarisation en milieu rural de la province d'El Kalâa des Sraghnas, PNUD, document non publié.
- CHEDATI, B (1995), Fille ou garçon : le même rendement ? in *Femme et éducation*, éditions le Fennec, casablanca.
- CNJA (1996), Enquête nationale " Education-Formation ", volume 1.
- EL ANDALOUSSI, B. (1998) : La Situation du Préscolaire au Maroc ; Actes du colloque international sur l'éducation préscolaire : problématiques et

perspectives ; ATFALE/F.S.E. /Services Culturels Français / Fondation Bernard Van Leer ; Rabat

- EL ANDALOUSSI, K. (1995) : Développement de la recherche-action et contribution à l'innovation de l'éducation préscolaire au Maroc ; Thèse d'Etat, U. de Mons
- EL ANDALOUSSI, K. (1999) : Petite enfance et éducation préscolaire au Maroc in *Culture, enfance et éducation préscolaire* ; coordonné par G. Brougère et S. Rayna, UNESCO, Université Paris-Nord , INRP
- FAIQ, M (1996), *Etude évaluative de la phase de diffusion du Projet Koranic Preschools*, Imprimerie Najah Al Jadida, casablanca.
- FAIQ, M. (1998 a) : *Education préscolaire dans un contexte bilingue ; formation du personnel éducatif des jardins d'enfants. Rapports de synthèse et d'évaluation*, ATFALE/Instituts Français au Maroc (un document par ville : (Rabat, Casablanca, Tanger, Meknés, Marrakech)
- FAIQ, M . (1998 b) : *Témoignage sur le bilinguisme préscolaire ; Actes du colloque international sur l'éducation préscolaire : problématiques et perspectives* ; ATFALE/F.S.E. /Services Culturels Français / Fondation Bernard Van Leer ; Rabat
- FAIQ, M (2000), " Pour un enseignement fondamental avec une composante préscolaire ", in *Contribution du réseau d'experts nationaux sur la situation actuelle et les voies de rénovation de l'éducation et la formation*, COSEF, Tome 1,p : 45.
- Ministère de l'Education Nationale/ UNICEF(1993), *Etude évaluative des actions du MEN pour le développement du préscolaire coranique*, imprimerie Al Maârif Al Jadida, Rabat.
- MENJ : *Orientation et objectifs généraux pour l'enseignement du préscolaire* ; MEN/DAE, Rabat 2001.
- MENJ : *Le programme de l'enseignement Préscolaire et Primaire* ; Rabat mars 2002.

- MENJ : L'évaluation externe du Programme 97 SN/BAJ « Appui à l'enseignement en milieu rural ». MENJ/DESE / Service de Coopération et d'Action Culturelle ; Janv.2002
- MENJ : Rapport sur la situation de l'Enseignement Préscolaire DEA, 2003 (Document dactylographié en arabe).
- MENJ : Fiche diagnostique de l'Enseignement Préscolaire DCPEP, 2003 (document dactylographié en arabe).
- MENJ : Données sur l'action éducative et sociale en faveur de l'enfance d'âge préscolaire. Secrétariat d'Etat chargé de la Jeunesse 2003 (document dactylographié en arabe).
- ENTRAIDE NATIONALE : Rapport sur l'Enseignement Préscolaire à l'Entraide Nationale 2002-2003 (document dactylographié en arabe).