

Royaume du Maroc



Conseil Supérieur de l'Enseignement

**Etat et Perspectives du Système  
d'Education et de Formation**

VOLUME 1 :

**RÉUSSIR L'ÉCOLE  
POUR TOUS**

Conseil Supérieur de l'Enseignement  
Rapport Annuel 2008







Sa Majesté le Roi Mohammed VI que Dieu l'assiste,  
lors de la mise en place du Conseil Supérieur de l'Enseignement,  
le 14 septembre 2006



# AVANT PROPOS

*Aux termes des dispositions du Dahir n° 1.05.152 du 11 Moharrem 1427 (10 février 2006) le Conseil Supérieur de l'Enseignement (CSE) établit chaque année « un Rapport annuel sur l'état et les perspectives du système d'enseignement formation du pays ».*

*Ce rapport prend principalement appui sur les travaux menés par un des organes du CSE, l'Instance Nationale d'Evaluation du Système d'Education et de Formation (INESEF). Celle-ci a pour objet, conformément aux dispositions du Dahir, de procéder à des évaluations globales, sectorielles ou thématiques du système éducatif, en appréciant ses performances pédagogiques et financières par rapport aux objectifs qui lui sont assignés et en se référant aux normes internationales reconnues en la matière.*

*L'ambition première de ce rapport est de rendre compte de manière aussi impartiale que possible de l'état du système d'éducation et de formation, de participer à la mobilisation autour de la question de l'école en informant chaque acteur du système des progrès réalisés et des lacunes constatées et, enfin, de nourrir un débat permanent et constructif fondé sur des faits avérés et des analyses où l'objectivité prime sur l'opinion.*

*Cette première édition s'est assignée trois objectifs essentiels.*

*Le premier consiste à réaliser un état des lieux de référence du système éducatif. Il s'agit tout à la fois de mettre à la disposition du public un rapport permettant aux parents, employeurs et membres de la famille éducative de se construire une idée précise des performances d'un système qui est le leur, et de fournir aux experts une base documentaire incontestable dans sa rigueur et son approche.*

*Le second consiste à apprécier les progrès de l'école sur la base d'indicateurs mesurables, pérennes, dynamiques, compréhensibles. Ce rapport, en faisant office de baromètre qualitatif de l'école, entend contribuer à faire évoluer le système, en se donnant les moyens de susciter les réorientations et réajustements nécessaires.*

*Le troisième et dernier objectif est d'apporter un éclairage nouveau sur une thématique particulière, en phase avec les priorités et interrogations du moment, et susceptible d'émettre des éléments de réponse pragmatiques dont peuvent se saisir les acteurs du changement. Le choix de cette première édition s'est ainsi porté sur la question du métier de l'enseignant.*

*A ces fins, le présent rapport s'organise en quatre volumes :*

- *Un rapport général : essai transversal et synthétique, ce premier volume se propose de mettre en lumière les principales caractéristiques de notre système éducatif, d'en analyser les réussites et les carences, d'en diagnostiquer les contraintes et les germes de changement, avant de suggérer des priorités de réforme et leurs conditions de succès.*

- *Un volume analytique : base scientifique du rapport, ce second volume cherche à évaluer de manière exhaustive les performances quantitatives et qualitatives de notre école, en termes d'accès, d'équité et d'acquisition des compétences et savoirs fondamentaux. Elle vise également à évaluer les avantages que retire la collectivité nationale du système d'éducation et de formation au regard des ressources déployées et des exigences d'efficacité interne et externe du système.*
- *Un Atlas Graphique : corollaire naturel du volume qui précède, cette troisième partie facilite la comparaison et l'analyse en déclinant une centaine d'indicateurs de performance à travers des graphiques et tableaux accompagnés de commentaires.*
- *Un volume thématique sur le métier de l'enseignant : ce dernier volume se concentre sur la question des ressources humaines propres à l'école, en reconnaissance du rôle déterminant de l'éducateur dans l'entreprise de réforme. Il vise à établir une radioscopie du monde enseignant, de réévaluer son rôle, de mieux cerner ses besoins, ses conditions de travail et sa motivation.*

*Ce faisant, la démarche proposée, globale sans être dispersée, thématique sans être monodimensionnelle, aspire à éclairer les choix publics dans le domaine de l'éducation et à servir la conversation nationale sur l'école. Afin que l'approche soit aussi ciblée que possible sur les priorités du moment, notamment pour ce qui est des recommandations du CSE, ce premier opus se focalise sur l'enseignement scolaire, même si l'enseignement supérieur et la formation professionnelle sont également abordés.*

*Ce rapport, auquel le CSE s'est consacré depuis une année, a été élaboré en collaboration avec les différents départements ministériels d'éducation et de formation pour ce qui concerne le volet des données statistiques et de la construction de la grille d'indicateurs.*

*Cette contribution se veut scientifique et citoyenne. Si elle permet à chacun de se faire librement et en conscience une opinion sur son école sur la base de faits chiffrés et documentés, elle aura alors fait œuvre utile.*

# TABLE DES MATIERES

## AVANT-PROPOS

|              |    |
|--------------|----|
| INTRODUCTION | 13 |
|--------------|----|

## PREMIERE PARTIE : LE SYSTEME D'EDUCATION ET DE FORMATION AUJOURD'HUI : ETAT DES LIEUX

|   |           |
|---|-----------|
| <b>I. Un bilan contrasté : des avancées réelles et des dysfonctionnements persistants</b> | <b>21</b> |
| 1. La généralisation de l'accès à l'éducation   | 21        |
| 2. Une pédagogie en voie de rénovation  | 23        |
| 3. Vers une nouvelle gouvernance du système   | 25        |
| 4. Une école aux performances encore en deçà des attentes                                 | 26        |
| <b>II. Cinq déterminants majeurs des déficits du système</b>                              | <b>29</b> |
| 1. Une gouvernance hésitante et peu responsabilisante                                     | 29        |
| 1.1 Un fort potentiel de bonne gouvernance non encore libéré                              | 30        |
| 1.2 Une gouvernance en quête de renforcement de ses capacités de pilotage                 | 31        |
| 2. L'engagement des enseignants face à des conditions d'exercice difficiles               | 32        |
| 2.1 Un déficit croissant de formation et d'encadrement                                    | 32        |
| 2.2 Des conditions d'exercice souvent difficiles et peu motivantes                        | 34        |
| 3. Un modèle pédagogique en difficulté  | 37        |
| 3.1 Des difficultés à améliorer la qualité des apprentissages                             | 37        |
| 3.2 Un exemple : Les difficultés d'apprentissage des langues                              | 39        |
| 4. Les ressources financières et leur allocation  | 41        |
| 4.1 Une abondance « trompeuse » de ressources   | 41        |
| 4.2 Une allocation des ressources sous-optimale   | 42        |
| 5. Un déficit de mobilisation autour de l'école, une confiance altérée                    | 43        |
| 5.1 Une mobilisation timide au regard des enjeux  | 44        |
| 5.2 Une confiance altérée   | 45        |

## DEUXIEME PARTIE: VERS LA REUSSITE DE L'ECOLE POUR TOUS : DE REELLES PERSPECTIVES

|   |           |
|---|-----------|
| <b>I. Une vraie opportunité pour un nouveau souffle de la réforme</b>   | <b>49</b> |
| 1. Une réelle convergence de volontés pour réussir  | 50        |
| 2. Quelques principes directeurs pour un impact plus grand et plus durable  | 52        |
| <b>II. Trois espaces prioritaires d'action</b>  | <b>54</b> |
| 1. Rendre effective l'obligation de scolarité jusqu'à l'âge de 15 ans : une obligation première de l'Etat envers tous les enfants marocains   | 55        |
| 1.1 Ecole primaire : lutter contre l'abandon et se recentrer sur les savoirs et compétences de base   | 56        |
| 1.2 Le collège : agir fortement sur ce maillon déterminant du système   | 58        |
| 1.3 Le Préscolaire : agir très tôt dans le parcours scolaire de l'enfant, la meilleure contribution à l'égalité des chances                   | 59        |
| 2. Stimuler l'initiative et l'excellence au lycée, à l'université et à la Formation Professionnelle   | 60        |
| 2.1 Le Secondaire qualifiant : inscrire les lycées dans des projets éducatifs diversifiés et exigeants  | 61        |
| 2.2 L'Université marocaine : approfondir l'autonomie, revitaliser la recherche et contractualiser les rapports                                | 62        |
| 2.3 La Formation Professionnelle : consolider les capacités et renforcer les passerelles avec le système éducatif et avec le tissu économique | 66        |
| 3. Affronter sans tarder les problématiques transversales et urgentes de notre système éducatif   | 67        |
| 3.1 L'engagement des enseignants et la revalorisation de leur métier  | 67        |
| 3.2 La gouvernance responsabilisante : renforcer le leadership et réaffirmer les droits et devoirs de la communauté éducative                 | 70        |
| 3.3 La maîtrise des langues   | 74        |
| 3.4 L'orientation et le rééquilibrage des filières  | 76        |
| <b>III. Le temps de l'action : se donner les moyens de réussir</b>  | <b>79</b> |
| 1. Relancer les leviers efficaces de la mobilisation autour de l'école  | 79        |
| 2. Pour un contrat de confiance et de progrès avec le corps enseignant  | 80        |
| 3. Un effort supplémentaire de la collectivité nationale : pour une Loi-cadre et un Fonds de soutien à l'enseignement scolaire                | 81        |

## **CONCLUSION** **83**

## **ANNEXES**

|   |            |
|---|------------|
| <b>ANNEXE 1.</b><br><b>SYNTHESE DU PREMIER VOLUME, « REUSSIR L'ECOLE POUR TOUS »</b>                    | <b>87</b>  |
| <b>ANNEXE 2.</b><br><b>STRUCTURE DU SYSTEME EDUCATIF MAROCAIN</b>                                       | <b>99</b>  |
| <b>ANNEXE 3.</b><br><b>REPERES ET CHIFFRES CLES DU SYSTEME NATIONAL D'EDUCATION<br/>ET DE FORMATION</b> | <b>101</b> |



# **INTRODUCTION**



Cinquante ans après son Indépendance, le Maroc s'interroge toujours sur son école.

L'école marocaine est de nouveau sous les projecteurs de l'actualité sociale et politique qui en soulignent les insuffisances et les dysfonctionnements.

Privée de l'appui déterminé d'alliés véritables et de défenseurs vigilants, rendue responsable de tous les déficits, l'école publique marocaine est aujourd'hui l'objet de tous les questionnements :

- Comment construire et développer une nouvelle école marocaine à même de remplir ses missions fondamentales, en tant qu'espace privilégié de transmission et d'acquisition des savoirs fondamentaux pour tous les enfants de notre pays, lieu naturel de la socialisation qui prépare à la citoyenneté responsable et participe à l'égalité des chances devant l'accès aux savoirs, et véhicule irremplaçable de l'ascension sociale ?
- L'école, et plus particulièrement, l'université marocaine participent-elles, comme il se doit, à la formation du capital humain de qualité dont notre pays a besoin ?
- L'université joue-t-elle le rôle attendu d'elle, celui de centre de diffusion du savoir, de catalyseur de l'intelligence collective, de vecteur d'innovation, de dynamisme scientifique, de créativité culturelle et d'émergence des élites intellectuelles de notre pays ?
- Que véhicule aujourd'hui notre école en termes de valeurs ? Donne-t-elle sens et repères aux millions d'enfants et de jeunes qui la fréquentent ?
- Dernière question enfin et non des moindres : que faire aujourd'hui pour réussir l'école pour tous ?

## D'abord persévérer,

- Ne pas succomber à la tentation du renoncement, du découragement et du jugement hâtif, global et définitif. Il faudra dépasser les sentiments de frustration, de déception voire de colère que peut légitimement susciter l'impression que décidément rien ne change, et que le système d'éducation formation n'est plus réformable ;
- Résister à la fascination qu'exerce, ici et là, la logique de rupture, logique qui sacrifierait des années d'efforts, des talents innombrables et des dévouements exemplaires qui continuent d'oeuvrer au quotidien, à l'intérieur de nos écoles et universités, pour offrir une éducation de qualité pour tous ;
- Ne pas céder à la facilité de désignation de bouc émissaires commodes : les enseignants, le corporatisme, les responsables administratifs, le référentiel de la réforme, les systèmes d'éducation alternatifs, l'analphabétisme ...

## Ensuite évaluer,

- Evaluer les résultats à tous les niveaux du système, de manière régulière et stable, à travers un véritable travail d'analyse rigoureux, précis, argumenté, engagé mais apaisé, pour comprendre, interpréter, expliquer et débattre;
- Evaluer pour se donner les outils de pilotage d'un système complexe, pour consolider, ajuster et encourager.

## Enfin agir,

S'engager dans l'action, se donner les moyens de réussir, définir un cap suffisamment ambitieux pour mobiliser les énergies, suffisamment réaliste pour engranger des résultats visibles, s'encourager collectivement et vaincre la fatalité de l'échec.

Cette triple exigence a présidé à tous les développements de ce rapport 2008 du Conseil Supérieur de l'Enseignement.

Elle se fonde sur l'examen rigoureux des dysfonctionnements majeurs persistants mais aussi sur l'observation des avancées prometteuses enregistrées ces dernières années.

Ces avancées, pour réelles qu'elles soient, n'ont pas pu produire à ce jour la transformation souhaitée du système national d'éducation formation. Pourquoi ?

Toute réforme globale de politique publique est œuvre difficile, complexe et souvent risquée. Ceci est vrai pour toutes les grandes questions qui se posent aujourd'hui à notre pays ; c'est encore plus vrai pour tout ce qui touche à l'éducation et à la formation.

Une réforme éducative de cette ampleur se devait de s'inscrire dans un mouvement en deux temps, à l'image du chemin emprunté par tous les pays ayant entrepris de repenser leur école.

La première étape consiste à démocratiser l'accès à l'école en l'ouvrant au plus grand nombre et à jeter les fondements structurels d'un renouveau durable.

Beaucoup a été fait dans ce sens, avec une quasi généralisation de l'accès au primaire (un objectif pourtant considéré, il y a peu, par certains observateurs, comme étant hors de notre portée), l'expansion de la Formation Professionnelle et sa diversification, la réorganisation pédagogique des cycles primaire et secondaire, l'entrée en vigueur de l'architecture pédagogique LMD à l'Université, son autonomisation et sa grande réactivité aux demandes précises qui lui sont faites (création de nouvelles filières, masters spécialisés, partenariats divers, formation d'ingénieurs et de médecins...), la création de structures de gouvernance et de gestion déconcentrées...etc.

La seconde étape, aux prémisses déjà observables, est toujours conçue comme le temps de l'amélioration de la qualité du système éducatif, en termes de meilleur rendu de l'acte pédagogique, de maîtrise des connaissances ou de performance des apprenants. La réforme est naturellement une œuvre de longue haleine qui doit s'inscrire dans la durée.

Pour autant, doit-on attendre une génération pour en mesurer les effets ? La réponse est évidemment non.

Le présent rapport rappelle, encore une fois, les multiples domaines où des rendez-vous importants n'ont pas été tenus, alimentant ainsi le sentiment d'insatisfaction. Par insuffisance de mobilisation ou de moyens, par manque d'audace ou par faiblesse opérationnelle, peu de progrès visibles ont été constatés sur la voie de dépasser les problématiques de notre école, telles que la prise en charge réussie de la massification et de la démocratisation, la nécessaire maîtrise des langues, la formation permanente et l'engagement du corps enseignant, la problématique majeure de l'orientation, la question récurrente du financement de l'éducation, etc.

La démarche consensuelle qui a prévalu à l'élaboration de la Charte Nationale de l'Education-Formation serait-elle à l'origine de la persistance de ces questions, qui appellent -faut-il le rappeler- audace et détermination opérationnelle ? Est-ce, à nouveau, une panne d'idées et de savoir faire ? Est-ce une affaire de résistances, réelles ou virtuelles ? Est-ce une affaire de moyens nécessaires, tellement énormes que les acteurs premiers du système éducatif ont vite baissé les bras, en se concentrant sur les chantiers les plus abordables ? Est-ce parce que, comme beaucoup le regrettent aujourd'hui, la Charte n'a pas été institutionnalisée et n'a pas eu une valeur normative plus contraignante ?

Toutes ces explications sont, « *a posteriori* », plausibles. Il semble, cependant que tous s'est passé « comme si la réforme s'est arrêtée aux portes de l'école », du fait aussi peut-être d'une insuffisance d'engagement et de leadership dans son implémentation et sa conduite sur le terrain. La réforme, et son esprit, n'ont ainsi pas été suffisamment relayés jusqu'aux espaces éducatifs de base. Même objet de réforme décisive, l'école marocaine est restée loin de nombreuses innovations et professionnalisations, comme en témoigne la faiblesse du débat et de la recherche pédagogiques et l'insuffisance des mesures prises pour hisser le niveau de compétence des acteurs éducatifs.

Or, on le sait, au-delà de son contenu et du consensus qui la fonde, la réforme est aussi, et peut-être surtout, une affaire de méthode et d'engagement.

La réforme semble aussi avoir manqué d'alliés et de défenseurs et pâti d'une insuffisance de mobilisation et de moyens.

En effet, la mobilisation nationale autour de l'école a manqué de profondeur et de constance, la réforme elle-même n'ayant pas prévu beaucoup d'instruments pour l'institutionnaliser et la rendre ainsi plus durable et plus efficace. Passés les premiers moments marqués par une attitude somme toute bienveillante ou positive, la proposition de réforme n'a pas su attirer vers elle la grande majorité des acteurs même du système éducatif. L'enquête menée, pour le compte du CSE, auprès des enseignants du primaire et du secondaire a révélé des niveaux insuffisants en matière d'information sur la Charte et en termes d'adhésion à la réforme.

Comme on y reviendra en détail dans le présent rapport, la réforme semble aussi avoir manqué de moyens ; non pas parce que le système éducatif n'a pas bénéficié d'effort budgétaire croissant (celui-ci étant important et soutenu sur les 7 dernières années), mais parce que les espaces déterminants du renouveau souhaité n'ont pas suffisamment été irrigués en termes de financements.

De ce point de vue, il est indéniable qu'on n'a fait, en réalité, que reporter la facture de la réforme.

Cette brève rétrospective souligne combien est nécessaire la poursuite de l'effort et la persévérance dans la voie de la réforme. Le diagnostic livré par le présent rapport montre clairement les nœuds sur lesquels il faudrait agir, en priorité et avec force, afin de marquer un basculement crédible et visible dans les performances du système éducatif national. L'activation des chantiers décisifs de la réforme est seule à même d'offrir une vraie perspective à notre école, perspective qui lui permettra de rattraper ses retards et d'intégrer les nouvelles exigences nées de l'intégration volontaire ou forcée du pays à la société mondialisée de la connaissance.

Le rapport appelle, sans ambages, à ce que l'Etat et ses démembrements territoriaux, la communauté éducative, la Nation entière prennent à bras le corps et au quotidien la question de l'école. Aucune réforme de notre système éducatif ne saurait se faire sans engagement fort et permanent et sans une éthique de sollicitude individuelle et collective à l'égard de l'école, sans un droit voire un « devoir d'ingérence éducative ». On ne le répétera jamais assez : loin d'être une affaire de salut individuel ou familial, le sort de l'école relève d'un véritable défi collectif, faisant de la réussite de l'école pour tous une véritable chance pour chacun.

L'école publique marocaine est au cœur de notre devenir collectif.

Telle est la perspective dans laquelle s'inscrit le rapport général. Il la restitue en deux temps importants, correspondant aux deux parties qui le structurent.

La première partie se propose de reprendre les principaux éléments du diagnostic du système national d'éducation et de formation. Empreint d'un souci permanent d'objectivité, mais porté par une empathie non dissimulée pour notre école, le rapport s'appuie sur une grille de lecture articulée autour des axes suivants :

- Un rappel de l'état du système national d'éducation et de formation, vu sous l'angle des avancées réalisées mais aussi des dysfonctionnements qui demeurent toujours présents ;
- Une présentation des cinq problématiques fondamentales qui se posent à notre système d'éducation et de formation.

La seconde partie du présent volume se veut un moment de projection et de proposition. Prenant appui sur l'état des lieux du système éducatif et faisant souvent référence à la Charte Nationale de l'Education-Formation, cette partie attire l'attention sur les espaces d'action prioritaires et propose une nouvelle approche de la réforme. Dans cette partie, le rapport se propose, notamment,

de présenter « une contribution» au travail d'élaboration du « programme d'urgence pour l'école », tel que demandé par le Sa Majesté le Roi -dans le Discours d'ouverture de la législature actuelle, en octobre 2007- au Gouvernement et au Conseil Supérieur de l'Enseignement. Seront successivement abordés :

- Les conditions actuellement réunies pour donner un nouveau souffle de la réforme éducative ;
- Des principes directeurs d'un changement possible de méthode dans la conduite de la réforme et des affaires de l'école ;
- Les chantiers prioritaires de ce nouveau souffle de la réforme ; franchement orientés vers un effort plus substantiel pour les cycles de l'enseignement obligatoire ;
- Les ressorts d'un nouveau contrat de confiance et de progrès pour l'école marocaine.

Avec ce premier rapport annuel, le Conseil Supérieur de l'Enseignement espère présenter un document de référence, qui rend compte de l'état de notre école et propose des voies d'action pour sa réussite. Le Conseil espère ainsi pouvoir approfondir et argumenter un débat citoyen et serein sur l'école, et offrir un regard aussi objectif qu'engagé sur la question première de toutes les familles marocaines: l'éducation.

Le rapport, et à travers lui le CSE, souhaite appeler à l'action et à davantage d'ambition de mobilisation, de volontés, de moyens et de savoir faire autour de la question centrale: réussir l'école pour tous.

**PREMIERE PARTIE :**

**LE SYSTEME D'EDUCATION**

**ET DE FORMATION AUJOURD'HUI :**

**ETAT DES LIEUX**



Sept ans après le lancement de la décennie de l'éducation, le système d'éducation et de formation présente un bilan contrasté.

Le système a enregistré des avancées réelles sur divers plans. La modernisation de son cadre juridique et institutionnel a permis d'asseoir une structure organisationnelle propice à son bon fonctionnement. L'enseignement scolaire a été marqué par l'accroissement de ses effectifs dans tous les cycles, la résorption des écarts de scolarisation entre genres et milieux ainsi que diverses avancées pédagogiques. L'Université a pour sa part connu la refonte de son organisation pédagogique et a montré sa capacité à diversifier ses filières. La Formation Professionnelle a quant à elle adopté l'approche par compétences et l'offre de formation a été diversifiée et mieux adaptée aux besoins. Enfin les structures d'une gouvernance déconcentrée ont été érigées, à travers la création des académies régionales d'éducation et de formation (AREF), l'approfondissement de l'autonomie des universités et la mise en place des conseils de gestion dans les établissements scolaires.

Toutefois, si ces avancées ont permis de poser les jalons d'une nouvelle école marocaine, elles ne l'ont pas encore menée à la réussite. En effet, ces chantiers n'ont pas encore produit de résultats suffisamment tangibles. Les acquis restent fragiles, à cause de nombreux dysfonctionnements persistants. Ils requièrent davantage d'effort et de vigilance.

## I. UN BILAN CONTRASTÉ : DES AVANCÉES RÉELLES ET DES DYSFONCTIONNEMENTS PERSISTANTS

### 1. LA GÉNÉRALISATION DE L'ACCÈS À L'ÉDUCATION

Avec un taux de scolarisation de 94% au primaire en 2007, le système éducatif s'est rapproché de l'objectif de généralisation. Restent exclus les enfants de zones rurales très enclavées et les enfants aux besoins spécifiques, que le système a encore des difficultés à intégrer.

L'augmentation des effectifs au secondaire collégial et qualifiant de plus de 40% sur les sept dernières années et l'augmentation des taux de scolarisation de 15 points de pourcentage pour toutes les tranches d'âge indiquent que la marche vers l'obligation de scolarité jusqu'à 15 ans est réellement bien engagée. Ainsi les établissements scolaires ont pu accueillir près d'un million d'enfants de plus qu'en 2000, sur les six millions scolarisés à la rentrée 2007-2008.

Cette généralisation de l'éducation s'est accompagnée d'une résorption significative des écarts de taux de scolarisation, aussi bien entre milieux qu'entre genres. En 2006-2007, l'écart de taux net de scolarisation au primaire entre les milieux rural et urbain s'est significativement réduit à 1% pour les garçons et 4% pour les filles. Le taux de scolarisation des filles rurales a atteint 88% à la rentrée 2006-2007, contre 62% en 1999-2000.

Dans l'Enseignement Scolaire, ces avancées quantitatives ont été rendues possibles par l'accroissement de l'offre d'éducation, avec la construction de plus de 1 600 établissements scolaires (+22% depuis 2000) et la création nette de 7 000 postes d'enseignants. Le secteur privé a contribué dans une certaine mesure à l'accroissement de l'offre d'éducation. Bien que son développement soit limité au milieu urbain et plus encore à l'axe Kenitra-Casablanca (qui concentre 80% des établissements privés d'éducation), il accueille aujourd'hui près de 7% des enfants scolarisés au primaire et secondaire, contre 4% en 2000.

Pour sa part, l'Enseignement Supérieur dans toutes ses composantes (Universités, formation des cadres et formation professionnelle post-bac) accueille aujourd'hui près de 360 000 étudiants, effectif en croissance de 3% depuis 2000. Le taux net de scolarisation dans le supérieur pour la tranche d'âge des 19-24 ans est resté constant ces dernières années (environ 12%). L'enseignement supérieur connaît aujourd'hui une quasi parité entre genres, puisque les filles représentaient en 2007 47% des effectifs et 52% des diplômés. Le secteur privé a doublé sa contribution à l'offre de l'enseignement supérieur depuis 2000 et accueille aujourd'hui près de 6% des étudiants.

Dans la formation professionnelle, les effectifs ont doublé depuis 2000 pour atteindre 261 000 stagiaires en 2007-2008. L'offre a été accrue pour répondre à la demande croissante pour ce type de formation aussi bien de la part des employeurs que des jeunes : En 2007, on a enregistré une moyenne de 3,2 candidatures pour chaque place disponible, ce qui témoigne de bonnes perspectives d'insertion professionnelle. Le secteur privé couvre aujourd'hui 30% de l'offre de formation professionnelle dispensée dans 75% des établissements.

L'évolution du budget global consacré aux secteurs de l'éducation formation, en augmentation de plus de 6% par an depuis 2001, rend compte de l'engagement continu de l'Etat pour le développement du système éducatif. Pour cette année 2008, le budget s'élève à 37,4 milliards de dirhams, soit près de 26% du budget de l'Etat, dont 83% est accordé à l'enseignement scolaire. La prédominance à plus de 84% des dépenses de personnel reste la caractéristique principale du budget national d'éducation.

## 2. UNE PÉDAGOGIE EN VOIE DE RÉNOVATION

Depuis 2000, tous les cycles de l'Enseignement Scolaire ont enregistré de nombreuses avancées sur le plan pédagogique. Les méthodes, programmes et curricula ont été révisés. De nouvelles orientations pédagogiques ont été adoptées, telles que l'approche par compétences ou le renforcement de l'éducation aux valeurs civiques, conformément au modèle pédagogique développé dans le Livre Blanc en 2002. L'organisation pédagogique des cycles a été revue, avec le rattachement du collégial au cycle secondaire, la mise en place de quatre troncs communs en première année du secondaire qualifiant et la réduction des filières du baccalauréat au nombre de huit.

La diversification des manuels scolaires a également été adoptée. Ce chantier suivi par le Comité Permanent des Programmes, mis en place en 2004, a donné lieu à l'édition de 380 nouveaux manuels d'élève et 297 guides d'enseignant.

Les méthodes d'évaluation et l'organisation des examens ont, pour leur part, été revues. Cette révision tend à accorder plus de place au contrôle continu dans l'évaluation des élèves, dans tous les niveaux. Elle vise également à instituer des examens nationaux à la fin de chaque cycle. En particulier, l'examen du baccalauréat a lieu désormais en deux temps : un examen régional en fin de première année du cycle, et un examen national en fin de deuxième année du baccalauréat.

D'autres réalisations sont à retenir : l'élargissement de l'accès aux nouvelles technologies de l'information et de la communication (programme GENIE), l'introduction de l'amazighe au primaire (voir encadré ci-après), ou encore l'avancement de l'enseignement des langues étrangères dans les cycles primaire et secondaire, etc.

Dans l'enseignement supérieur, la nouvelle architecture pédagogique LMD (Licence, Master, Doctorat) a été adoptée en 2003, et de nombreuses filières ont été créées. Cela a permis de redresser les performances de l'enseignement universitaire. En effet, l'architecture LMD a participé, au-delà de l'effet mécanique, à la réduction de la durée moyenne d'obtention des diplômes universitaires. Avec l'introduction du système modulaire, l'université offre plus de flexibilité et de marges de personnalisation du cursus, des modalités de rattrapage moins pénalisantes en cas d'échec, et des relations plus étroites avec le monde professionnel via les stages obligatoires. Ces innovations pédagogiques devraient favoriser l'ouverture de l'Université marocaine sur les entreprises et faciliter son rapprochement et sa collaboration avec les universités de l'espace européen.

Dans la formation professionnelle, l'année 2003 a été marquée par le lancement d'un grand chantier de réingénierie du système selon l'approche par compétences. Cette approche, qui vise à remplacer la logique d'offre de formation qui prévalait jusque là par une logique de réponse aux besoins en compétences des entreprises, implique des changements majeurs dans la manière de planifier la formation, de la gérer, de la dispenser et de l'évaluer. En 2007, l'assouplissement des durées de formation a été adopté, permettant aux opérateurs d'effectuer les formations des niveaux qualification et spécialisation sur la durée jugée nécessaire à l'acquisition des compétences, et non sur deux années nécessairement.

## L'amazighe dans le système éducatif

### 1. Cadre référentiel

L'intégration de l'amazighe dans le système éducatif national trouve son cadre référentiel dans les discours de Sa Majesté le Roi Mohammed VI, notamment le discours du Trône du 30 juillet 2001 et le discours d'Ajdir du 17 octobre 2001, dans les dispositions du dahir portant création et organisation de l'Institut royal de la culture amazighe, les recommandations de la Charte nationale de l'éducation et de la formation, et dans les orientations pédagogiques du Livre blanc du Ministère de l'éducation nationale.

Les textes qui réglementent cet enseignement sur le plan pédagogique sont les circulaires ministérielles n°s 82, 90, 108, 130, 131 et 133 datées entre le 1er septembre 2003 et le 12 octobre 2007.

### 2. Bilan

#### 2.1. Enseignement scolaire

- 2001 : élaboration par le MEN de la conception générale de l'introduction de l'amazighe dans l'enseignement ;
- 2003-04 : démarrage de l'enseignement de l'amazighe (Convention MEN-IRCAM) ;
- Enseignement de l'amazighe en tant que matière à raison de 3 heures hebdomadaires, soit 96 heures par an ;
- Adoption de la graphie tifinaghe codifiée (IRCAM) ;
- Normalisation de l'orthographe de l'amazighe (IRCAM) ;
- Elaboration des supports pédagogiques, notamment le manuel de l'élève, le guide du maître et des livrets de contes, de comptines et d'imagiers pour tout le primaire (IRCAM) ;
- Elaboration de manuels de grammaire, de précis de conjugaison et de lexiques généraux et spécialisés (IRCAM) ;
- Formation continue des enseignants et des inspecteurs à raison de trois sessions annuelles, soit 90 h. / an (AREF-IRCAM) ;
- Bilan 2006-07 : 10.641 classes ; 9.469 enseignants ; 298.872 élèves (source : MEN).

#### 2.2. Enseignement supérieur

- 2006-07 : démarrage du Master en études amazighes à l'Université Ibn Zohr, Agadir ;
- 2007-08 : accréditation de trois licences en études amazighes dans les universités suivantes : Ibn Zohr, Agadir ; Sidi Mohammed ben Abdellah, Fas-Saïs, Fès ; Sidi Mohammed I, Oujda ;
- Encadrement assuré conjointement par les Universités et l'IRCAM

Source : Institut Royal de la Culture Amazighe (Ircam)

### 3. VERS UNE NOUVELLE GOUVERNANCE DU SYSTÈME

Plusieurs avancées ont été enregistrées en termes de gouvernance. D'abord, l'arsenal réglementaire du système a été renforcé, notamment avec les lois relatives à l'obligation scolaire, à la promotion de l'enseignement préscolaire, au statut du secteur privé de l'enseignement et de la formation, à la formation professionnelle, à la création des Académies Régionales d'Education et de Formation (AREF) et à l'organisation de l'enseignement supérieur.

Le système a affiché la volonté d'évoluer vers un nouveau modèle de gouvernance déconcentrée, propice à une meilleure gestion des ressources et à une meilleure exécution de la politique éducative. La création des AREF en 2003, conformément aux préconisations de la Charte et à la loi n° 07-00, a constitué une étape historique dans l'évolution vers une gestion territoriale locale. Cette démarche avait pour ambition de rapprocher l'administration des établissements scolaires pour pouvoir résoudre leurs problèmes rapidement et efficacement. De fait, les Académies Régionales se sont vues concéder dans les textes une large autonomie dans la gestion financière, la gestion du patrimoine, la planification et la gestion administrative du système.

L'Université, pour sa part, a connu des changements notables avec la loi 01-00, qui a renforcé son autonomie pédagogique, scientifique, administrative et financière. Elle peut désormais assurer, par voie de convention, des prestations de services à titre onéreux, créer des incubateurs d'entreprises innovantes, exploiter des brevets et licences et commercialiser les produits de ses activités. Elle est gérée par un conseil d'université où sont représentés l'administration de l'université, ses enseignants, ses étudiants, les acteurs économiques et sociaux, et quelques élus et présidents de chambres professionnelles.

La déconcentration du système et l'autonomie de l'Enseignement Supérieur sont des chantiers structurels de longue haleine. Ils n'ont pas encore pu être pleinement évalués. Toutefois, on peut d'ores et déjà relever des signes de leur impact positif sur le système : de meilleurs taux de réalisation du budget, une multiplication des partenariats et conventions avec les autres acteurs publics, plus de réactivité du système face aux requêtes au plan local et une meilleure capacité opérationnelle du fait de la proximité. Par ailleurs, diverses études sont menées pour évaluer la mise en place réelle des différentes dispositions de la loi et proposer les ajustements nécessaires à la consolidation des progrès enregistrés.

Dans l'ensemble, le système éducatif a enregistré de nombreuses réalisations ces dernières années. Celles-ci ont posé les fondements d'un renouveau du modèle éducatif. Il a notamment fait preuve de sa capacité à mobiliser les moyens propices à son déploiement, à renforcer l'infrastructure éducative, et à mettre en place les structures institutionnelles et juridiques nécessaires à sa bonne marche.

Pour autant, il semble que l'école et l'Université marocaines ne parviennent pas encore à remplir de manière satisfaisante toutes leurs missions à l'égard des apprenants et de la société. Le système reste en effet marqué par des taux de rendements internes faibles dès la fin du primaire. Il manifeste un niveau de déperdition scolaire élevé, des acquis pédagogiques faibles, la banalisation des incivilités au sein de l'école et une insertion professionnelle en deçà des attentes. L'accroissement de la dépense éducative n'a pas encore donné lieu aux retours escomptés aux plans individuel et social. De ce fait, l'école continue à être interpellée pour ses performances insuffisantes.

#### **4. UNE ÉCOLE AUX PERFORMANCES ENCORE EN DEÇÀ DES ATTENTES**

Si le taux net de scolarisation au primaire s'établit aujourd'hui à 94%, les statistiques de l'éducation nationale montrent toutefois qu'en 2007, seuls environ 50% des élèves achèvent le cycle collégial. L'analyse du parcours éducatif des apprenants indique que celui-ci est semé d'embûches, poussant trop souvent au redoublement ou à l'abandon scolaire.

« Le parcours du combattant » semble débuter dès la première année du primaire, avec un taux de redoublement de 17%. Ce taux varie ensuite entre une moyenne de 13% pour l'ensemble du primaire et 17% au secondaire, avec des pics à plus de 30% pour la troisième année du collégial et la deuxième année du baccalauréat. Par conséquent, moins de 50% des élèves sont inscrits dans le niveau qui correspond à leur classe d'âge dans le parcours pédagogique de référence. Sur une cohorte de 100 élèves inscrits au primaire, seuls 13 élèves obtiennent leur baccalauréat, parmi lesquels trois seulement ne redoublent aucune classe durant leur scolarité.

Avec près de 390 000 abandons scolaires par an, le système éducatif peine clairement à retenir ses élèves. Durant l'année scolaire 2006-2007, 180 000 élèves ont quitté les bancs de l'école sans en avoir été exclus et sans être en situation d'échec scolaire. Les déterminants de la déperdition scolaire sont multiples. Ils sont liés soit à une inadéquation de l'école à son environnement, soit à la faiblesse de la demande en éducation, soit encore aux conditions socioéconomiques des familles des apprenants : une école trop éloignée ou limitée à certains cycles, des enseignements inadaptés aux spécificités locales et qui réduisent donc l'intérêt des apprenants pour l'éducation, un recours excessif aux redoublements, des infrastructures de mauvaise qualité, ou encore un coût de scolarisation élevé pour les plus défavorisés...

Cette déperdition scolaire est un fléau qui mine le développement de notre société. Des études internationales montrent que les élèves qui abandonnent leur scolarité en moins de quatre ans tombent dans l'analphabétisme ou, au mieux, dans l'illettrisme. La déperdition scolaire représente une perte sèche pour la société en termes de capital humain et pour l'Etat en termes de ressources : le coût de la non scolarisation et de la déscolarisation serait évalué à 2% du PIB. Elle concerne principalement le milieu rural et annule rapidement les progrès réalisés en termes de réduction des écarts entre milieux et genres : le taux de scolarisation des filles rurales de 12-14 ans est de seulement 43% en 2007, contre 75% en moyenne nationale pour cette tranche d'âge tous milieux et genres confondus. Les élèves déscolarisés vont ensuite grossir les rangs des programmes de lutte contre l'analphabétisme et d'éducation non formelle qui, bien que demeurant les derniers recours pour la réinsertion dans le système éducatif, sont insuffisamment développés pour accueillir les milliers d'enfants déscolarisés.

### L'alphanétisation au Maroc

L'enquête nationale sur l'analphabétisme, la non scolarisation et la déscolarisation réalisée en 2006 a fait ressortir un taux d'analphabétisme de la population âgée de 10 ans et plus de l'ordre de 38,5%. Ce taux cache de fortes disparités entre genres, milieux, et régions. Il est en effet de 27,2% en milieu urbain et de 54,4% en milieu rural, de 31,4% pour les hommes et de 46,8% pour les femmes.

Entre 2002 et 2007, 2,6 millions de personnes ont bénéficié des programmes de lutte contre l'analphabétisme avec l'aide de la société civile, d'entreprises et divers organisations non gouvernementales. L'efficacité de ces programmes reste toutefois encore à établir et semble limitée par de nombreux facteurs : dispersion et hétérogénéité de la population cible, insuffisance de la convergence des programmes d'alphanétisation avec les actions de lutte contre la pauvreté, implication insuffisante de partenaires potentiels tels que les collectivités locales, etc. La persistance et l'ampleur du phénomène d'abandon scolaire ne cesse pour sa part d'alimenter les effectifs de personnes analphabètes.

Afin de s'approcher de l'objectif de réduction du taux d'analphabétisme à 20%, il faudrait aujourd'hui diversifier les programmes de lutte contre l'analphabétisme pour les adapter à la variété des besoins et des cibles. Il serait également nécessaire de sensibiliser et de mobiliser davantage ses acteurs potentiels. Enfin, il faudrait promouvoir le parrainage comme mode de contribution à l'effort de financement des programmes d'alphanétisation.

Quant à ceux que le système retient, leur maîtrise des savoirs fondamentaux (lecture, écriture, calcul, langues) semble être en recul. En l'absence de tests d'évaluation pédagogiques nationaux, les principales informations sur le niveau des élèves relèvent de rares études internationales auxquelles le Maroc a choisi de participer : études TIMSS (Trends in International Mathematics and Science Study, 2003) ou PIRLS (Programme international de recherche en lecture scolaire, 2001 et 2006). Il en ressort que le niveau des élèves marocains est globalement faible comparé à celui d'élèves de la cinquantaine de pays participants.

Concernant les langues, il semble, d'après les acteurs du système et ses observateurs externes, qu'une proportion importante des élèves n'a pas la maîtrise suffisante de l'arabe classique, et encore moins des langues étrangères.

Le système peine à inculquer les apprentissages, mais aussi à éduquer. L'école semble ne transmettre que peu les valeurs de droit, de citoyenneté, et de respect propices à la bonne intégration sociale des apprenants. En témoignent la multiplication des incivilités tels que les faits de violences et de dégradation des biens, ou encore la banalisation de la fraude aux examens. La promotion du comportement civique reste de toute évidence une responsabilité partagée avec les structures familiales et la société dans son ensemble. Cette dernière semble de plus en plus « contaminer » de ses maux une école qui se veut ouverte sur son environnement.

Enfin, le chômage des diplômés de certaines filières universitaires à fort effectif d'une part et, les pénuries de compétences dans certains segments d'autre part, indiquent que le système ne transmet pas aux étudiants les compétences essentielles nécessaires à une insertion professionnelle réussie. Il ne leur permet ni de s'adapter à une diversité de métiers et aux aléas du marché de l'emploi, ni de se réorienter pour accroître leurs chances de s'intégrer professionnellement et contribuer ainsi au développement économique du pays.

## II. CINQ DÉTERMINANTS MAJEURS DES DÉFICITS DU SYSTÈME

En dépit de dysfonctionnements multiples qui contrariaient son développement, le système éducatif a, comme nous l'avons vu, commencé à desserrer ses nœuds et à rompre avec l'inertie. De nombreuses problématiques persistent néanmoins, qui empêchent les initiatives d'amélioration du système de produire tous leurs effets.

Les diverses défaillances du système évoquées précédemment, telles qu'elles se manifestent à travers la qualité des apprentissages, l'évolution de l'apprenant, ou encore l'environnement scolaire, trouveraient leur source principalement dans cinq problématiques centrales que le système éducatif n'a pas encore su résoudre:

- Une gouvernance hésitante et peu responsabilisante
- L'engagement des enseignants face à des conditions difficiles d'exercice de leur mission
- Un modèle pédagogique en difficulté
- Des ressources financières entre mobilisation et modèle d'allocation
- Un déficit de mobilisation autour de l'école, une confiance altérée

### 1. UNE GOUVERNANCE HÉSITANTE ET PEU RESPONSABILISANTE

La massification de l'éducation dans tous les cycles ces dernières décennies a fait du Ministère de l'Education la plus grande administration du pays, gérant aujourd'hui plus de 6,5 millions d'apprenants. La moitié des fonctionnaires civils de l'Etat et des Collectivités Locales relèvent des administrations en charge de l'Education et de la Formation.

En 2000, la décentralisation a été choisie comme modèle devant favoriser une gestion démocratique et de proximité d'un système complexe. Dans les faits, cette décentralisation - qui doit se faire très progressivement et qui n'est opérationnelle que depuis 2002-2003- se limite à une déconcentration. Elle décongestionne l'administration centrale, sans pour autant modifier les grandes lignes de fonctionnement du système. Plusieurs points de blocage limitent le potentiel d'une bonne gouvernance dans l'amélioration de notre système éducatif.

En effet, malgré l'adoption du nouveau mode de gouvernance, plus souple et aux prérogatives étendues au niveau des académies et universités, le système n'a pas encore pu aborder quelques questions complexes, telles que la mise en place de mécanismes d'évaluation des ressources humaines et leur responsabilisation. La gouvernance pâtit, en outre, de l'absence d'outils de pilotage et de régulation adéquats et du fonctionnement encore imparfait de ses organes de gestion.

### **1.1 Un fort potentiel de bonne gouvernance non encore libéré**

Le système hésite toujours à ouvrir des chantiers difficiles, qui risquent de bousculer quelque peu l'ordre établi.

Le système peine d'abord à installer une logique de responsabilisation à tous niveaux, basée sur une définition claire et précise des rôles et missions de chaque agent et sur des évaluations objectives construites à partir de critères transparents. L'absence de responsabilisation et d'évaluation retarde d'autant l'évolution vers une gestion axée sur les résultats.

De plus, le transfert morcelé des responsabilités et prérogatives à l'échelle des régions freine la marche vers la gestion autonome du système éducatif au sein des académies. Cela génère une confusion des rôles entre ce qui relève de l'administration centrale et ce qui relève des régions et accroît la complexité des procédures entre les deux niveaux de gestion.

Par ailleurs, la gestion participative locale, un des piliers des modèles déconcentrés, reste encore limitée. En témoigne la faible implication des partenaires (principalement les collectivités locales) dans la gestion, la planification des besoins, l'évaluation des performances et dans le traitement des difficultés de l'école au niveau local.

Enfin, la nouvelle gouvernance n'a pas encore réussi à décloisonner les différentes composantes du système et à déployer toutes les synergies potentielles entre elles. Les passerelles au sein du système restent peu développées et la mise en place des réseaux d'éducation-formation, qui devaient les multiplier, est sans cesse retardée. Ces réseaux devaient en effet mutualiser les moyens et les compétences entre les différents établissements au niveau régional, pour une meilleure intégration entre formation professionnelle, enseignement scolaire et enseignement supérieur.

## 1.2 Une gouvernance en quête de renforcement de ses capacités de pilotage

---

Au-delà d'un mode de gestion peut-être trop consensuel, les retards enregistrés sur ces grands chantiers peuvent s'expliquer par plusieurs facteurs.

De manière générale, il apparaît que le leadership nécessaire pour diffuser rapidement les changements souhaités n'est pas suffisamment affirmé. De même, l'environnement général du système ne permet pas toujours la prise d'initiative et empêche souvent les acteurs d'exercer et assumer pleinement toutes leurs attributions.

Pour sa part, le système éducatif ne dispose pas encore des outils de pilotage au niveau requis. Il n'accorde pas encore suffisamment d'importance au développement des capacités managériales et à la diffusion de bonnes pratiques.

La formulation des objectifs et la planification des moyens, par exemple, continuent à se faire le plus souvent de l'administration aux établissements, sans réelle prise en compte des priorités de ceux-ci. Ce mode de gouvernance, trop « vertical », ne semble pas pouvoir apporter de réponse propre aux besoins immédiats et récurrents des établissements, notamment en termes d'entretien, de maintenance ou d'équipement.

L'absence d'un système d'information intégré, exhaustif et efficace représente également un des aspects les plus prégnants du manque d'outils et de capacités de pilotage du système éducatif. En effet, le système d'information existant manque de coordination dans le traitement des différentes composantes du système sur la base de données et critères homogènes. Il n'est pas actualisé de manière régulière et ne répond pas efficacement aux besoins en information des gestionnaires, évaluateurs et dirigeants. Ce système d'information peine ainsi à donner une vision cohérente, globale autant que détaillée des performances du système éducatif.

Il apparaît que le système n'a pas encore pu développer les outils de pilotage appropriés à une conduite efficace des projets de réforme, à même de pallier à l'éparpillement des initiatives et à la faible coordination des programmes. Le bon pilotage du système nécessite aussi un leadership affirmé à tous les niveaux.

En outre, et d'après une étude sur le processus de déconcentration réalisée à la demande du Conseil Supérieur de l'Enseignement en 2007, il semble que le mode de fonctionnement des conseils des académies et des conseils de gestion des établissements ne réponde pas encore à la logique de gestion participative

au niveau local. La nouvelle gouvernance, dont cette gestion participative est un des fondements, ne parvient toujours pas à mettre chacun, des parents aux gestionnaires du système, devant ses responsabilités.

La composition des conseils d'administration des académies laisse en effet une place limitée aux partenaires du système éducatif, qu'ils soient collectivités locales, parents, ou représentants du secteur privé. Lors de ces conseils, les débats portent presque exclusivement sur le plan d'action, les budgets et les moyens, sans examen de fond des résultats éducatifs. A l'échelle des établissements, le rôle des conseils de gestion en charge de l'élaboration et du suivi d'exécution du plan d'action est réduit par une participation encore formelle, sinon inexistante, des usagers de l'école.

## 2. L'ENGAGEMENT DES ENSEIGNANTS FACE À DES CONDITIONS D'EXERCICE DIFFICILES

L'enseignant est l'élément central et le moteur de tout système éducatif. Il est l'interlocuteur direct de l'apprenant et le héraut de toute initiative visant à améliorer la qualité de l'éducation. Sa motivation, sa formation et son adhésion au changement sont des conditions fondamentales pour la réhabilitation de notre système éducatif.

De ce fait, des manifestations de la faible performance du système amplément décrites auparavant, et en particulier les lacunes de nature pédagogiques, ne manquent pas d'interpeller le corps enseignant sur son engagement, sa formation et son encadrement et sur les conditions d'exercice de son métier.

### 2.1 Un déficit croissant de formation et d'encadrement

Les enseignants ne semblent pas toujours bénéficier de toutes les qualifications nécessaires à la réussite de leur mission et à leur participation active à la réhabilitation du système. Leur formation initiale paraît souvent insuffisante, tandis que l'absence de formation continue constitue un frein à l'amélioration de leurs compétences. Par ailleurs, le corps d'inspection, cantonné dans une fonction de contrôle, n'assure pas toujours la mission d'orientation, d'encadrement et de soutien auprès des enseignants.

Aujourd'hui, on attend de l'enseignant qu'il ne soit plus un simple « donneur de leçons » ou un répétiteur, mais plutôt un éducateur, un animateur, un enseignant polyvalent et un pédagogue. Qu'en est-il alors de la qualité de sa formation initiale, de sa durée et de sa teneur ?

Pour un métier de plus en plus complexe et exigeant, la durée de la formation semble courte et insuffisante au regard de toutes les compétences que doivent acquérir les futurs enseignants. Ce constat est surtout alarmant pour la formation des instituteurs du primaire. A peine sortis de leur centre de formation, ces derniers, souvent très jeunes doivent assurer l'éducation d'enfants pendant les années déterminantes de leur scolarité. En effet, d'après diverses études internationales, c'est au cours des premières années du primaire que l'enfant acquiert un « niveau », les possibilités de rattrapage se limitant au fur et à mesure de l'avancée dans le parcours scolaire. Dans les systèmes éducatifs les plus performants, les enseignants du primaire sont formés en trois à cinq ans après le baccalauréat ou une formation universitaire.

En outre, bien qu'elle comporte un volet pratique, la formation initiale au métier d'enseignant reste d'abord axée sur la maîtrise des matières à enseigner. Elle n'intègre pas assez la pratique et la confrontation à des situations difficiles, telles que les classes surchargées ou à niveaux multiples. Elle n'insiste pas non plus suffisamment sur la maîtrise des méthodes pédagogiques telles que l'approche par compétences ou la pédagogie différenciée.

Avec les changements fréquents des critères de sélection des enseignants dans les dernières décennies, le niveau du corps enseignant est aujourd'hui hétérogène. Certains enseignants recrutés pour faire face à des besoins urgents n'ont bénéficié d'aucune formation et 17% des enseignants du primaire actuellement en exercice n'ont pas le baccalauréat. Face à cette situation, la formation continue et l'auto-formation sont unanimement reconnues comme étant les outils indispensables de mise à jour et d'harmonisation des connaissances des enseignants et de normalisation de leurs compétences, en accord avec l'évolution des programmes et des orientations pédagogiques pendant leur carrière.

Cependant, bien qu'inlassablement préconisée, la formation continue n'a pas connu le développement attendu ces dernières années. Pourtant, les ressources humaines compétentes en la matière, constituées d'inspecteurs et de formateurs experts, formés pour certains avec le concours d'organismes internationaux renommés, sont disponibles. Reste qu'on note peu de réalisations en termes de formation continue destinée aux enseignants. Celle-ci ne fait pas l'objet de planification systématique et la plupart des enseignants n'en bénéficient pas pendant de nombreuses années d'exercice.

Ce déficit de formation fait que la pratique de l'enseignement en classe s'est peu adaptée aux changements d'orientations pédagogiques décidés par les autorités éducatives et pour lesquels les enseignants n'ont pas reçu de formation spécifique. Ceci constitue un frein à l'amélioration de la qualité de

l'enseignement et conduit à un réel décalage entre les nouvelles orientations et les pratiques pédagogiques en classe. Il en résulte un décalage entre le niveau attendu des élèves et leur niveau réel.

Ce sont en réalité toutes les catégories de personnel de l'éducation qui sont confrontées à la rareté de la formation continue, des enseignants au personnel d'encadrement en passant par les cadres de gestion. Par exemple, les enseignants promus à des postes administratifs bénéficient de formations insuffisantes compte-tenu de l'ampleur et de la nouveauté de leurs responsabilités. Ce manque de formation et de qualification donne lieu à un déficit de capacités à la fois managériales et pédagogiques. Bien entendu, cela ne manque pas de se répercuter négativement sur la qualité et la capacité d'exécution de l'ensemble du système, à tous les niveaux.

Ce retard est imputable en premier lieu à la faiblesse de l'investissement dans la formation et le développement des capacités des enseignants et autres agents du système éducatif. Le budget accordé à la formation continue dans l'Enseignement Scolaire était de 84 millions de dirhams en 2007. Il reste dérisoire devant l'ampleur des besoins pour assurer la formation continue de près de 220 000 enseignants. Les outils de formation à distance, moins coûteux, plus pratiques et plus faciles à mettre en œuvre, n'ont pas encore connu le développement qu'ils méritent.

Enfin, les enseignants sont supposés être aidés dans leurs missions par les inspecteurs. Ceux-ci doivent, en effet, effectuer un travail d'encadrement et d'information en établissant un contact permanent avec l'enseignant. Ils doivent l'aider à parfaire son travail. Toutefois, les conditions d'exercice du corps de l'Inspection n'encouragent pas ces cadres à s'investir totalement dans leurs missions. Cela est surtout dû à la faiblesse des moyens dont ils disposent et à l'absence de contact permanent et de coordination avec l'autorité centrale.

## **2.2 Des conditions d'exercice souvent difficiles et peu motivantes**

Au déficit de formation s'ajoutent les conditions d'exercice difficiles du métier d'enseignant. En effet, celles-ci sont affectées par l'état des infrastructures scolaires, le déploiement sous-optimal des ressources humaines qui entraîne des sureffectifs par endroits (une classe de collège sur cinq compte plus de 41 élèves), un manque d'équipements de base et d'outils didactiques. En 2007, 9000 salles de classe ont été déclarées insalubres. Dans le milieu rural en particulier, les trois quarts des écoles ne disposent pas d'eau potable ou n'ont pas de sanitaires. Deux tiers d'entre elles ne sont pas raccordées à l'électricité, et rares sont celles qui disposent d'un logement destiné à l'enseignant. Une part significative des enseignants exerce ainsi dans des

conditions qu'ils ne sont pas préparés à affronter. Cela entrave la bonne exécution de l'acte pédagogique en classe et rend globalement difficile l'assimilation des savoirs par les élèves. Les écoles, particulièrement en milieu rural, souffrent d'une multitude de défaillances qui soulèvent la question de l'implication de l'Etat et des communes dans la conception et la maintenance d'infrastructures scolaires de bonne qualité, intégrées au plan d'aménagement local.

Face à des conditions d'enseignement difficiles, dépourvus de moyens et de compétences pour les affronter, les enseignants sont découragés. De plus, leur découragement se trouve accentué par une gestion des ressources humaines peu mobilisatrice, non encore dotée d'instruments de motivation et de responsabilisation.

Rappelons qu'à la source de la motivation, on trouve la satisfaction de son travail, l'ambition légitime d'améliorer ses revenus ou d'évoluer vers des postes plus prestigieux, l'implication dans un projet, ou encore le désir de reconnaissance de la part des pairs et des supérieurs. Une analyse de la gestion du corps enseignant montre qu'actuellement, seule la conscience professionnelle incite l'enseignant à améliorer ses performances et à faire preuve d'engagement.

En l'absence d'un système d'évaluation fiable et transparent, la promotion des enseignants est presque exclusivement fondée sur l'ancienneté, sans aucun espace pour une évolution au mérite. En effet, les mécanismes existants pour le contrôle et l'évaluation des enseignants demeurent inadéquats. D'après l'enquête menée sur le métier de l'enseignant, les visites des inspecteurs sont trop rares et espacées pour constituer une base solide et juste d'évaluation. Les critères mêmes d'évaluation doivent être repensés.

En l'absence d'enjeux, de perspectives de récompense ou de promotion plus rapide, peu nombreux sont ceux qui s'impliquent dans la mission éducative au sens large. Rares sont ceux qui s'investissent par exemple dans des activités pédagogiques en dehors de la classe ou qui restent dans l'enceinte de l'établissement à la disposition des élèves au-delà de leurs heures de cours.

Parmi les raisons évoquées par les enseignants pour expliquer un certain désengagement figurent souvent leurs conditions matérielles jugées non satisfaisantes ; et ce, en dépit des revalorisations salariales qui ont eu lieu ces dernières années et des prestations sociales offertes, depuis 2003, par la Fondation Mohammed VI de promotion des œuvres sociales de l'Education-Formation.

L'Etat a apporté ces dernières années les réponses possibles aux revendications des enseignants concernant la revalorisation de leur statut et l'amélioration progressive de leurs conditions sociales. Cette revalorisation,

pour nécessaire qu'elle fut, n'a pas pu à elle seule donner lieu à un regain perceptible d'engagement et de mobilisation.

Préciser les termes d'un nouveau pacte d'engagement entre les enseignants et l'école n'en devient aujourd'hui que plus urgent.

### Fondation Mohammed VI de Promotion des Œuvres Sociales de l'Education Formation

Créée par la loi 73.00, la Fondation Mohammed VI de Promotion des Œuvres Sociales de l'Education Formation a pour but d'assurer un meilleur cadre de vie aux personnels de l'éducation formation et leurs familles.

Cette institution, active depuis 2002, a établi pour ce faire une stratégie visant à répondre tout d'abord aux besoins les plus vitaux de ses adhérents, notamment en termes d'aide à l'acquisition de logement et de prévoyance santé. En parallèle avec ces services de base, la Fondation a mis en place des prestations dans les domaines du transport, de l'éducation, et des loisirs.

**Plan Logement :** Une convention qui s'articule sur la mise en place d'un fonds de garantie (FOGALEF) de 400 millions de dirhams et d'une ristourne d'intérêts de 2 points, a été établie en juin 2003 avec toutes les banques. Elle permet de faire bénéficier les adhérents de la Fondation de crédits à l'habitat à des conditions avantageuses. En 4 ans, plus de 38 000 adhérents à travers tout le Royaume ont pu accéder à la propriété de leur logement principal grâce aux prêts bonifiés, dont le montant global a atteint 8,5 milliards de dirhams. A terme, ce plan vise à faciliter l'accès au logement à 110 000 familles et nécessitera une mise de fonds de la Fondation de près de 5 milliards de dirhams.

**Prévoyance Santé :** La Fondation a souscrit des contrats d'assurance médicale complémentaire et de transport sanitaire permettant d'offrir les soins médicaux et l'assistance nécessaires aux adhérents et leurs familles, au Maroc ou à l'étranger, en cas de maladies graves ou d'accidents et ce, à hauteur d'un million de dirhams par an, par maladie et par personne. Depuis juillet 2004, plus de 240 000 dossiers de maladies ont été réglés. Ils ont nécessité des remboursements de plus de 150 millions de dirhams et plus de 4000 dossiers de transport sanitaire ont été traités..

**Transport :** Depuis juillet 2002, les adhérents et leurs familles ont droit à des réductions sur les tarifs des voyages par train allant de 20 à 40%, grâce notamment à une subvention de la Fondation de 5 millions de dirhams par an. Chaque année, plus d'un million de voyages subventionnés par train sont enregistrés.

**Bourses d'excellence :** Entre 2003 et 2007, la Fondation a offert 100 bourses d'études par an aux meilleurs bacheliers enfants d'adhérents. A partir de septembre 2007, le nombre de bénéficiaires de la bourse a été revu à la hausse pour atteindre 500 par an.

**Aide au pèlerinage :** La Fondation offre, chaque année, une aide financière à environ 200 adhérents aux revenus faibles (échelles 1 à 9), pour subvenir aux besoins de transport et de séjour lors de l'accomplissement du pèlerinage aux lieux saints de l'Islam.

**Loisirs :** Afin de faciliter l'accès des adhérents aux loisirs et au tourisme, un plan stratégique de construction de centres d'estivage est mis en place, ciblant les villes de M'diq, Al Hoceima, Marrakech, Agadir et Ifrane. Deux campings améliorés sont déjà opérationnels (Azemmour et Saïdia). Par ailleurs, des conventions ont été signées avec des opérateurs du secteur du tourisme, groupes hôteliers et agences de voyages, afin d'offrir aux adhérents des séjours à tarifs avantageux.

Source : Fondation Mohammed VI de Promotion des Œuvres Sociales de l'Education Formation

### 3. UN MODÈLE PÉDAGOGIQUE EN DIFFICULTÉ

Avec près de 200 000 abandons pour échec scolaire chaque année, et 17% de redoublement en première année du primaire, cycle où l'on peut difficilement incriminer les facultés intellectuelles de l'enfant apprenant, se posent de multiples questions sur la qualité de l'école marocaine, sur la conception des programmes et parcours pédagogiques, et sur le décalage entre le niveau attendu des élèves et les efforts déployés pour l'atteindre. Malgré les nombreuses réformes pédagogiques, l'école et l'université marocaines, hormis quelques foyers d'excellence, ne semblent pas dispenser un enseignement conforme aux meilleurs standards de qualité en termes de méthodes, de contenus pédagogiques et de conditions d'enseignement. La faible qualité réelle ou perçue des apprentissages continue de pousser les élèves à la sortie.

#### 3.1 Des difficultés à améliorer la qualité des apprentissages

Rappelons que, ces dernières années, plusieurs initiatives visant à mettre à niveau les méthodes d'enseignement et les programmes ont vu le jour. Dans les faits, elles n'ont pas donné lieu aux changements attendus et n'ont pas produit d'amélioration visible sur les résultats des apprenants et sur l'expérience de l'enseignement au sein de la classe. L'application de toute nouveauté introduite par les autorités éducatives se heurte à de nombreux blocages.

Ainsi, bien qu'elles suscitent une certaine adhésion des enseignants, les nouvelles orientations pédagogiques sont rarement appliquées. Cela est en partie dû au fait qu'elles ne s'accompagnent pas des mesures nécessaires à leur mise en place, notamment en termes de formation.

Par ailleurs, les programmes, encore très chargés, laissent peu de temps aux exercices et travaux pratiques. Ils ne favorisent pas l'introduction ou l'adoption de méthodes d'apprentissage participatives. Même avec une année scolaire de plus de 1100 heures en théorie dans le secondaire (soit un volume situé dans le haut des standards du benchmark international), les programmes sont rarement achevés à la fin de l'année. Dénoncée depuis des années, la surcharge des programmes aboutit ainsi à un réel décalage entre ce qui est assimilé par les élèves et ce que le système requiert d'eux pour évoluer dans le parcours éducatif, et participe à l'accumulation de lacunes. Diverses voix soulignent la nécessité de procéder à des allégements de programme pour que les efforts se concentrent sur le développement des aptitudes des élèves plutôt que sur l'accumulation de connaissances.

Aux défaillances des programmes et curricula s'ajoute l'absence d'outils didactiques innovants, nécessaires à la modernisation des méthodes pédagogiques et susceptibles d'accroître l'intérêt des élèves. Le retard en termes d'équipements, notamment multimédia, cultive chez l'apprenant l'image d'un système éducatif dépassé, en décalage avec les évolutions de son environnement. Cela se vérifie particulièrement en milieu urbain où la technologie et les médias sont de plus en plus partie intégrante du quotidien des élèves.

Il semble que les méthodes d'enseignement continuent à reposer trop souvent sur l'apprentissage et la restitution de connaissances. Leur compréhension ne peut pas être vérifiée, faute d'espace pour l'analyse et la discussion, dans un environnement peu propice à l'ouverture et à la participation des élèves.

De plus, l'offre d'éducation reste trop uniforme. L'école publique dispense un enseignement identique à tous les élèves, parfois trop éloigné de leur environnement et en décalage avec leurs attentes. Cette uniformité met aussi un frein à la promotion de l'excellence et à la révélation des talents et vocations des élèves dans des domaines autres que les matières fondamentales. Une des préconisations de la Charte était de rompre cette uniformité en consacrant 15% du temps de formation à l'initiation au cadre de vie régionale et aux affaires locales et 15% à des activités complémentaires parascolaires ou de soutien pédagogique, à l'initiative des autorités pédagogiques régionales. Dans l'ensemble, le recours à cette marge d'adaptation de l'offre semble être encore très limité, ce qui perpétue l'uniformité et l'iniquité du système.

Des défaillances d'ordre pédagogique similaires persistent dans les filières à accès libre de l'Université. Ces filières, aux plus forts effectifs, n'offrent pas des conditions d'apprentissage adéquates à leurs étudiants. Elles ne les préparent pas suffisamment aux exigences du marché de l'emploi. En effet les cours en amphithéâtre restent surchargés : le taux d'encadrement atteint dans certaines filières 1 enseignant pour 85 étudiants. Le travail en groupe réduit, propice à l'interaction entre enseignants et étudiants et à l'application pratique des théories étudiées, reste peu fréquent en classe. Il n'est pas non plus promu pour la préparation des travaux de contrôle continu. Les étudiants pâtissent en outre du manque de professionnalisation et d'ouverture sur le monde du travail. L'implication des professionnels comme enseignants vacataires, susceptibles de sensibiliser les étudiants aux réalités et aux exigences du monde du travail, reste très limitée.

Si jusqu'aux années 1980, l'Université marocaine a pu répondre aux besoins en compétences du pays, l'offre de formation des universités est aujourd'hui en décalage avec les besoins de l'économie : 75% de ses étudiants sont diplômés

des filières à accès libre « Lettres et sciences humaines » et « Sciences juridiques économiques et sociales ». Ces filières sont certes essentielles dans l'offre de formation universitaire, mais leur poids y semble aujourd'hui trop important. Dans un contexte où le développement de notre pays est davantage tributaire de la maîtrise et de l'intégration des sciences, techniques et technologies, cela réduit de fait les perspectives d'emploi de leurs diplômés.

L'effort des universités pour la diversification des filières ces dernières années (l'offre de formation compte aujourd'hui 558 licences et près de 500 Mastères différents) et une réactivité remarquable aux appels des programmes du gouvernement en formation (ingénieurs, médecins..) devraient permettre d'atténuer ces déséquilibres.

### 3.2 Un exemple : Les difficultés d'apprentissage des langues

De ces retards en termes d'acquis pédagogiques, le plus alarmant est certainement la non maîtrise des langues, qui est pénalisante aussi bien à l'école que dans l'environnement professionnel et social.

La faiblesse des acquis linguistiques, que relèvent avec force aussi bien les enseignants que les acteurs externes au système, est en effet inquiétante. Surtout lorsqu'on sait les enjeux de la maîtrise des langues, déterminants pour la réussite de chacun à l'école comme dans la vie. En effet, l'appropriation de la langue est incontournable pour le développement de compétences décisives pour tous les apprentissages : comprendre la parole de l'autre, comprendre des instructions, se faire comprendre, assimiler des savoirs et les communiquer, se construire, comprendre le monde dans lequel on vit et y agir... Pour son rôle fondamental dans les apprentissages et dans la vie, la langue d'enseignement doit nécessairement être maîtrisée par tous. Autrement dit, chacun doit être capable à l'école de l'utiliser pour s'exprimer de manière précise et claire, à l'écrit comme à l'oral.

Or, les élèves marocains, de l'aveu général, font aujourd'hui preuve d'un usage déficitaire des langues. En théorie, tous les élèves scolarisés et les populations éduquées ont bénéficié de l'enseignement de l'arabe et d'au moins une langue étrangère. Pourtant, seuls 50% des personnes alphabétisées de plus 10 ans estiment savoir parler et écrire l'arabe et une autre langue, principalement le français. De plus, d'après le recensement général de 2004, seuls 9% d'entre eux estiment connaître plus de deux langues. Ceci montre que la maîtrise simultanée de plusieurs langues reste peu répandue et que l'ouverture sur les premières langues internationales que sont l'anglais et l'espagnol est encore faible.

Cette non maîtrise des langues semble être le fruit de la conjonction de nombreux facteurs, au-delà des réorientations linguistiques qui ont pu avoir lieu dans l'histoire du système éducatif.

D'abord, le paradoxe entre le niveau des élèves et le volume horaire consacré à l'enseignement de l'arabe invite à se pencher sur les méthodes d'enseignement des langues en général. Celles-ci ne sont peut-être pas propices à une bonne assimilation de l'outil linguistique par les élèves. En effet, les élèves sont supposés avoir reçu près de 3800 heures d'enseignement en arabe au terme de la scolarité obligatoire et près de 5000 heures au terme du secondaire qualifiant, volume jugé suffisant par les experts pour maîtriser la langue.

Certes, la non maîtrise des langues peut en partie s'expliquer par le fait que les élèves marocains sont confrontés à une diversité linguistique assez singulière. Ils sont contraints de composer entre plusieurs univers linguistiques : langues maternelles, langues d'instruction, langues des affaires, des médias, des technologies... Mais cette particularité n'explique pas tout. L'inefficience des méthodes d'enseignement des langues, ainsi que l'insuffisance de pratique de la langue arabe en dehors de la classe et de certaines activités scolaires, contribueraient aussi au déficit en matière d'apprentissage des langues.

Enfin, le système éducatif et ses enseignants ne disposent pas d'outils permettant de s'atteler efficacement à assurer la maîtrise des langues par tous les élèves. En particulier, les tests d'évaluation standardisés de la langue arabe restent absents et le recours aux des tests internationaux existants et reconnus pour les langues étrangères (TOEFL, «Test of english as a foreign language, FLE, « Français langue étrangère »...) est très faible, ce qui empêche d'améliorer les acquis linguistiques, en mesurant précisément le niveau des élèves, en évaluant leurs progrès à différents stades du parcours éducatif, et en fixant des objectifs d'amélioration à partir d'un diagnostic établi.

Les conséquences de cette non maîtrise des langues sur l'apprenant sont multiples. Les employeurs la citent comme étant l'une des principales faiblesses des candidats à l'emploi. Elle constitue un frein à l'insertion professionnelle dans la mesure où une majorité de postes, notamment dans le secteur privé, requiert la maîtrise de l'arabe et d'au moins une langue étrangère. Aussi, la maîtrise des langues étrangères est dans les faits un facteur de sélection dans l'accès à l'emploi. Sa non maîtrise pénalise nombre d'étudiants, en faveur de ceux, généralement de milieu plus aisé, qui bénéficient d'un enseignement de langues étrangères conséquent. La place accordée aux langues étrangères est d'ailleurs un des atouts majeurs pour l'attractivité des établissements d'enseignement privé.

Par ailleurs, la non maîtrise des langues creuse l'écart culturel et de communication entre des franges de la société à dominantes linguistiques différentes. Enfin dans l'Enseignement Supérieur, elle entretient les déséquilibres des filières, dans la mesure où certains considèrent la langue d'enseignement à l'Université comme premier critère d'orientation. Elle grève aussi les chances des jeunes marocains à poursuivre des cursus éducatifs ou professionnels internationaux et à accéder efficacement aux savoirs et publications étrangères. Baignant dans un état d'insécurité linguistique, l'apprenant marocain perd fatallement en compétitivité, comparé à ses homologues de pays qui ne connaissent pas d'hésitation ou d'insuffisance en matière d'apprentissage des langues, nationale comme étrangères.

## 4. LES RESSOURCES FINANCIÈRES ET LEUR ALLOCATION

Avec 6% du PIB et plus du quart du budget de l'Etat, le Maroc se situe dans la fourchette des pays qui consacrent le plus de ressources à leur système éducatif, en part de leur richesse créée. Ceci prête à penser que les ressources sont abondantes et que les déficits du système s'expliquent d'abord par leur modèle d'utilisation. S'il apparaît que les ressources gagneraient effectivement à être mieux déployées, il s'avère aussi que celles-ci ne sont pas suffisantes, compte tenu des nombreux défis qu'entend relever le système éducatif et par là, le pays dans son ensemble.

### 4.1 Une abondance « trompeuse » de ressources

Bien qu'il dépasse les 37 milliards de dirhams en 2008, et qu'il ait augmenté de plus de 6% par an depuis 2001, le budget du système d'éducation formation semble encore insuffisant devant les objectifs affichés. En effet, la volonté de généralisation de la scolarisation à tous les cycles, de recherche de la qualité et de conduite de la réforme en général, implique des investissements conséquents sur tous les plans.

Les normes de financement citées plus haut (environ 6% du PIB, 25% du budget de l'Etat) sont observées dans des pays où le système éducatif a déjà connu des réformes profondes et atteint un niveau de développement assez avancé. Or, le système éducatif marocain est pour sa part simultanément en pleine expansion et en réparation. Il requiert donc plus de moyens.

Par ailleurs, compte tenu du niveau de richesse nationale, la dépense éducative par élève et par an, indicateur le plus parlant de l'effort consacré à l'éducation, se situe à quelques 600 dollars au Maroc. Elle reste donc très inférieure à celle de pays souvent cités comme comparables ou références.

Les voies de diversification du financement du système éducatif sont pour leur part restées inexplorées. L'essentiel de l'effort de financement direct du système reste supporté par l'Etat, alors que la contribution des partenaires désignés par la Charte, tels que les collectivités locales ou le secteur privé, reste limitée. Les collectivités locales contribuent pour 0,5% des ressources du secteur, et le secteur privé, malgré son expansion, reste loin de l'objectif de 20% de l'offre d'éducation.

## **4.2 Une allocation des ressources sous-optimale**

L'effort budgétaire de l'Etat serait fortement occulté par une allocation sous-optimale des ressources financières.

En effet, l'essentiel des ressources de l'enseignement scolaire est affecté aux dépenses salariales et seulement 12% aux dépenses d'investissement et d'équipement. Cette répartition, fortement dominée par les charges incompressibles, sur la base d'un budget très important à l'échelle nationale mais faible dans l'absolu, limite le potentiel de développement de projets primordiaux. L'extension et l'entretien du réseau scolaire ou l'investissement dans l'amélioration de l'acte éducatif en classe (outils didactiques, formation des enseignants, équipements de base...) en a pâti. La part des dépenses d'investissement dans la dépense totale par élève reste extrêmement faible. Elle varie entre 3% pour le primaire (125 dirhams) et 9% pour le collégial (506 dirhams). La croissance du budget ces dernières années n'a bénéficié que marginalement aux dépenses non salariales, n'a pas permis de renforcer l'investissement dans les espaces déterminants du renouveau, et est restée sans grand impact sur la qualité de l'enseignement et de l'environnement scolaire.

Faibles, les ressources hors charges salariales sont aussi mal allouées. Il semble que l'allocation des ressources du système éducatif continue d'être trop égalitaire entre les académies, se faisant essentiellement sur la base du poids historique de la région dans le système, ou simplement du nombre d'élèves. Elle ne tient pas compte des besoins qui diffèrent largement d'une région à l'autre en fonction de nombreux paramètres tels que le niveau de développement de la région, les caractéristiques socioéconomiques de sa population et sa répartition entre milieux, etc.

La répartition des ressources par cycle ou par région a ainsi faiblement changé ces dernières années et ne semble pas avoir évolué de concert avec les objectifs et priorités énoncés du système. L'obsolescence des clés d'allocation des ressources entretient les déficits majeurs du système. En effet, elles ne donnent pas à certaines régions les moyens de répondre à des besoins urgents tels que l'accroissement de l'offre de scolarisation par endroits (taux de couverture des communes rurales par l'enseignement collégial en 2007 de 46% avec fortes disparités entre régions) ou l'équipement des écoles en outils didactiques de base.

Quant aux recherches d'économies potentielles du système, elles n'ont pas encore été réellement menées. Cela empêche de dégager des ressources disponibles et ne cesse de contribuer, tout comme l'allocation peu optimale des ressources et leur faiblesse, à retarder l'exécution de projets indispensables à la réussite du système éducatif.

Des comptes nationaux de l'éducation ont été publiés pour la première fois en 2006. L'objectif était d'accroître la lisibilité du financement de l'éducation, d'améliorer l'allocation de ressources et de mieux planifier les dépenses d'éducation. Leur pertinence reste toutefois limitée par l'absence d'un système d'information complet, regroupant les informations à ce sujet sur plusieurs années et facilitant leur exploitation.

## **5. UN DÉFICIT DE MOBILISATION AUTOUR DE L'ÉCOLE, UNE CONFIANCE ALTÉRÉE**

Le processus de mobilisation, initié par des personnes qui croient en un pouvoir d'action collectif, est un levier de développement à travers lequel tous les acteurs concernés sont invités à devenir des agents de changement solidaires. Il requiert l'adhésion et la participation d'une communauté composée de personnes engagées, dynamiques et influentes, capables d'assurer un leadership soutenu. Exercée par des groupes de pression, la mobilisation est une façon de repositionner les responsabilités là où elles doivent s'exercer légitimement et de revitaliser la démocratie par la participation active des citoyens.

A l'aune de cette définition, il semble que l'école marocaine aujourd'hui ne bénéficie que de peu de mobilisation de la part de ses usagers et de la société dans son ensemble. Cette mise à l'index de l'école s'est traduite par une érosion de la confiance envers elle.

## 5.1 Une mobilisation timide au regard des enjeux

Les partenaires et acteurs de l'école, parents d'élèves, collectivités locales ou enseignants, n'interviennent que trop peu pour pallier les manques de l'institution scolaire.

La faiblesse de la mobilisation serait d'abord due au fait que la population en général n'a pas pleinement conscience des enjeux de l'éducation et qu'elle ne se sent pas toujours interpellée par les problèmes de l'école. Une partie de la population ne reconnaît pas, pour des raisons diverses, tous les impacts positifs attendus de l'éducation en termes de développement sur les plans humain, économique et social. Inversement, elle ne reconnaît pas non plus les dangers liés à la persistance de déficits graves en termes d'éducation. Il semble que l'idée selon laquelle l'éducation n'est pas un « plus », mais le déterminant majeur de l'avenir du pays dans son ensemble, un droit permettant à chacun de jouir de toutes ses capacités et d'améliorer ses conditions de vie, ne s'est pas encore durablement installée. Quant aux plus soucieux de l'éducation et de sa qualité, ils se dirigent généralement vers des offres d'éducation alternatives, aux modèles reconnus, privant de ce fait l'école publique de leur appui.

Par ailleurs, l'école offre peu de canaux de mobilisation et d'action, peu de tribunes pour faire entendre leurs revendications à ceux qui ont conscience de tous ces enjeux. Les espaces institutionnels de la mobilisation, tels que les conseils de gestion des établissements, se restreignent à leur rôle administratif. L'implication des partenaires est aussi contenue par un certain retrait de l'école par rapport à son environnement. L'école n'organise pas, en effet, la mobilisation des parents et ne leur offre pas des opportunités d'implication, via l'organisation d'événements de rassemblement ou d'échange, des projets d'établissement ou des appels à contribution. Les actions de mobilisation pour l'école restent ainsi disparates et irrégulières.

Cette faible mobilisation serait aussi due à un certain manque de leadership dans les différents centres de décision du système, que ce soit au niveau central, régional, local ou au sein même des établissements scolaires. L'absence d'un leadership fort, sensibilisant aux problèmes de l'école et motivant les différents intervenants à contribuer à leur résolution, prive l'école du soutien d'un rassemblement de forces et de compétences complémentaires, capable de résoudre les problèmes simples et de veiller à son bon fonctionnement aux côtés de l'administration.

Ainsi, malgré son impact déterminant sur le développement de notre pays et sur l'avenir de chacun au plan individuel, l'école demeure, dans l'esprit de tous, un service public dont l'Etat est seul responsable. La mobilisation de certains, parfois exemplaire mais trop isolée, n'a pas encore l'ampleur suffisante pour susciter un effet d'entraînement et tourner les regards de tous vers l'école. Cette démobilisation prive l'école de la contribution de chacun à son redressement, contribution qui est de l'ordre de la responsabilité et du « devoir d'ingérence » de chacun, et non de la bienfaisance ou de la compassion.

## **5.2 Une confiance altérée**

Si le système éducatif a su développer des foyers d'excellence largement reconnus, tels que les grandes écoles, les filières universitaires à accès régulé, la formation professionnelle qualifiante, ou encore les lycées de haut niveau dans les principales villes du royaume, l'école publique en général semble avoir quelque peu perdu la confiance de ses usagers et de la société. Plusieurs explications à cela sont possibles.

D'abord, du point de vue de la société, l'école ne garantit plus obligatoirement des débouchés. De ce fait, elle ne réduit pas les inquiétudes face à l'avenir alors que le discours en faveur de l'éducation s'est longtemps fondé sur la promesse de l'ascension sociale. Les perspectives d'emploi limitées des diplômés de certaines filières de l'enseignement universitaire à accès libre (plus de 70% des effectifs) montrent une faible corrélation entre niveau d'instruction et amélioration du niveau de vie. Elles relativisent le rôle de l'éducation en tant que vecteur de la mobilité sociale. Le taux de chômage des diplômés reste en effet alimenté par l'écart qui a pu se creuser entre la demande somme toute limitée en compétences pour le soutien de l'économie et l'offre croissante de diplômés sur le marché du travail. Ecart qui s'est aggravé par la réduction de l'accès à la fonction publique.

L'école peut aussi apparaître aux yeux de certains comme un vecteur de reproduction des inégalités, en rupture avec ses finalités et principes majeurs. Dans la mesure où elle n'apporte pas de soutien particulier aux moins favorisés, que ce soit au plan pédagogique ou socioéconomique (soutien scolaire ou social), elle ne parvient pas à mener tous les apprenants jusqu'à la fin de la scolarité obligatoire.

Par ailleurs, l'environnement scolaire renvoie à la société, aux élèves et à leurs familles, une image peu attrayante, avec des bâtiments parfois délabrés, et mal équipés. Les faits récurrents de violence et d'incivilités diverses font régner un certain sentiment d'insécurité autour des établissements scolaires. L'image de l'école est également affectée par l'absentéisme parfois fréquent de certains enseignants, lié notamment à des conditions de travail difficiles, notamment en milieu rural (absence d'équipements, de transports, de logement...), ou encore par des pratiques répandues telles que les cours particuliers imposés aux élèves. Ces agissements, dont le développement pourrait être dû aux failles même du système, contribuent à ternir l'image de l'école même s'ils ne sont le fait que d'une proportion limitée d'enseignants.

Seule, sans un élan durable de mobilisation de la société et sans l'adhésion de tous ses acteurs et partenaires à ses projets de changement, l'école marocaine ne peut prétendre réussir le renouveau attendu par tous. Cette ambition nationale requiert davantage d'engagement et de confiance en l'avenir de l'école et en l'avenir du pays dans son ensemble.

**DEUXIEME PARTIE:**  
**VERS LA REUSSITE**  
**DE L'ECOLE POUR TOUS :**  
**DE REELLES PERSPECTIVES**



La deuxième partie de ce rapport se propose d'esquisser quelques pistes d'actions concrètes pour réussir l'entreprise de réforme de l'école. Ce cadre de réflexion, qui s'appuie sur le diagnostic posé dans les pages précédentes, s'articule autour de trois axes fondamentaux :

- Des éléments d'un changement de méthode dans la conduite de la réforme et de la gestion du système éducatif national, selon une mission bien établie et des principes directeurs clairement déclinés.
- Des leviers d'action prioritaires afin de réussir l'école pour tous : la garantie d'une réelle égalité des chances en rendant effective l'obligation de scolarité pour tous jusqu'à 15 ans, la poursuite d'une politique d'excellence qui concernerait aussi bien nos lycées que nos universités et enfin la résolution de questions transversales trop longtemps laissées en suspens (qu'il s'agisse de la revalorisation du métier d'enseignant, de la gouvernance du système, de la maîtrise des langues et de la question de l'orientation).
- Un appel à l'édification d'un nouveau contrat de confiance et de progrès pour l'école. Ce contrat doit permettre une réelle mobilisation de tous, donner à l'école les moyens de réussir son renouveau et susciter une adhésion engagée du corps enseignant. L'école a besoin de tous pour pouvoir aider chacun à se construire un destin.

## I. UNE VRAIE OPPORTUNITÉ POUR UN NOUVEAU SOUFFLE DE LA RÉFORME

Toutes les conditions politiques et opérationnelles sont actuellement réunies pour entamer une nouvelle action plus vigoureuse pour l'école marocaine. Moyennant -là où il le faut- un changement de méthode et en s'engageant résolument sur des objectifs clairs et déterminants, la réforme engagée du système éducatif national consoliderait ses chances de réussite. Ainsi, et malgré les aléas, elle ne doit pas ralentir sa cadence ; elle est appelée, au contraire, à intensifier son impact et à accélérer son rythme.

La nouvelle ingénierie de la réforme doit prendre comme fondement l'engagement des acteurs du système éducatif dans une nouvelle gouvernance, reposant sur l'obligation de résultats et tournée vers le vécu des apprenants.

Grâce à la conjonction de plusieurs facteurs, le temps est plus que jamais propice à une accélération du processus de la réforme.

## 1. UNE RÉELLE CONVERGENCE DE VOLONTÉS POUR RÉUSSIR

Le Discours Royal prononcé à l'ouverture de la législature devant le Parlement, en octobre 2007, a clairement défini les orientations pour le Gouvernement et le Conseil Supérieur de l'Enseignement. Le Souverain a, en effet, appelé à « la mise en place d'un plan d'urgence pour consolider ce qui a été réalisé, et procéder aux réajustements qui s'imposent, en veillant à une application optimale des dispositions de la Charte nationale d'Education et de Formation ».

Dans le Discours du Trône de juillet 2007, Sa Majesté le Roi avait également souligné, s'agissant du secteur de l'Enseignement, qu'il est « nécessaire de continuer -avant qu'il ne soit trop tard- la mise en œuvre des réformes vitales et incontournables, visant à renforcer la bonne gouvernance de ce secteur, et de trouver des solutions objectives aux questions en suspens, avec, au premier chef, la problématique du financement, la rationalisation de la gestion des ressources, les langues d'enseignement, la modernisation des programmes et des manuels scolaires, et la focalisation sur l'alphabétisation. En outre, il importe de redoubler d'effort afin de réussir la réhabilitation de l'école publique et la promotion de l'enseignement privé, dans le respect du principe d'égalité des chances ».

Dans cet esprit, est intervenue la déclaration gouvernementale du 24 octobre 2007. Ainsi, le Gouvernement s'est engagé à mettre sur pied un plan d'urgence pour l'école, en attendant d'entreprendre une évaluation globale de la décennie de la réforme éducative. En novembre 2007, le Ministre de l'Education Nationale a présenté devant le Conseil Supérieur de l'Enseignement l'esprit et les grands axes de la feuille de route à mettre en œuvre à partir de la rentrée 2008. De même, la communauté éducative, qu'elle relève de l'administration de l'Education Nationale ou des différents corps opérant dans ce secteur, notamment les syndicats de l'Enseignement, est aujourd'hui mieux informée et mieux préparée à relever le défi.

A cette convergence de volontés propices, s'ajoutent l'émergence d'une prise de conscience nationale des enjeux afférents à l'école, comme peut en témoigner l'intensité du débat sur ces questions, ainsi qu'un engagement exprimé des acteurs du secteur privé dans la voie d'un partenariat constructif et juste.

C'est pourquoi le CSE ne peut que se réjouir, en ce moment décisif de la réforme éducative de l'école marocaine, de cette convergence d'ambitions et de cette rencontre de volontés. Le moment est propice pour donner un nouveau souffle à la réforme de l'école et pour ouvrir une perspective plus prometteuse au projet de la nouvelle école marocaine.

Pour sa part, le Conseil, espace de débat et de proposition, entend concentrer prochainement son action autour de domaines prioritaires, objet des travaux de ses commissions permanentes. Ces domaines, qui ont fait l'objet de discussions lors de la session de novembre 2007, portent respectivement sur : la valorisation du métier d'enseignant (volet qui fera l'objet plus tard de recommandations du CSE) ; la généralisation d'un enseignement préscolaire de qualité ; l'amélioration du niveau de maîtrise des langues ; la mobilisation des ressources financières nécessaires à la réussite de la réforme ; le changement d'approche en matière de lutte contre l'analphabétisme ; le renforcement du management et des capacités d'action des établissements scolaires ; la promotion de l'excellence et de l'équité ; la dynamisation de la mobilisation nationale autour de l'école.

Sur chacun de ces domaines, le Conseil devra ouvrir le débat, analyser la situation et faire des propositions : c'est le sens qu'il veut donner, depuis sa création, à son rôle et à sa contribution. Il incombe aux autorités compétentes d'en apprécier l'opportunité et l'intérêt, de choisir les échéanciers adéquats et de formuler les programmes et les projets correspondants.

Parallèlement à ce travail de fond qu'il compte entreprendre, le Conseil souhaite, à l'occasion de son premier rapport, apporter sa contribution au Plan d'action en cours d'élaboration par les autorités exécutives en charge de l'éducation et de la formation.

Pour ce faire, et afin que ses propositions soient empreintes de réalisme, le CSE a tenu à ce que l'identification des chantiers prioritaires, ainsi que l'exploration des pistes d'action possibles, soient effectuées en concertation et dans le cadre d'un échange fructueux avec les différents Départements, notamment le Ministère de l'Education Nationale, de l'Enseignement Supérieur, de la Formation des Cadres et de la Recherche Scientifique.

La période qui nous sépare de la fin de la décennie nationale de l'Education-Formation devra être mise à profit pour rattraper les retards et pour accompagner et faire aboutir une nouvelle perspective stratégique de notre système d'éducation et de formation.

## 2. QUELQUES PRINCIPES DIRECTEURS POUR UN IMPACT PLUS GRAND ET PLUS DURABLE

Quelles que soient les appréciations et les perceptions, la décennie décrétée pour la cause éducative n'a pas été une décennie perdue, d'autant que le référentiel de la réforme garde aujourd'hui toute sa pertinence et toute sa cohérence. Il est temps de lui donner un nouveau souffle en s'engageant résolument sur la voie d'un plan d'action conduit par des principes d'implémentation plus efficaces.

A la lumière de l'analyse introductory de la réforme et des enseignements de la première partie de ce rapport, il apparaît en effet clairement que l'ingénierie de la réforme, et non son essence, gagnerait à être revisitée. Il convient aujourd'hui d'opérer un réajustement important dans la méthode de conduite des réformes et des affaires de l'école. Ce réajustement doit reposer sur une affirmation claire de la mission de l'école, d'une logique d'exécution renouvelée et des principes directeurs définis sans équivoque.

La mission de l'école marocaine d'aujourd'hui doit être définie de manière à être comprise par tous et à constituer un horizon commun pour tous les acteurs de la chose éducative : le rôle de l'école est bien de doter les futurs citoyens de connaissances, compétences et capacités sociales leur permettant de réussir leurs vies selon la voie qu'ils auront eux-mêmes choisie, en symbiose avec leur collectivité et en contribuant au développement et à l'essor de leur pays. Ainsi formulée, la mission de l'école se recentre sur l'apprentissage de compétences et savoirs fondamentaux aux apprenants afin qu'ils réalisent leur propre vocation. Instruire en assurant l'acquisition de savoirs, éduquer pour socialiser l'apprenant et le préparer à la vie active, selon le rythme de chacun, telles sont les objectifs fondamentaux à l'aune desquels l'école peut et doit être jugée.

Le changement de méthode souhaité doit aussi consacrer une logique de mise en œuvre plus efficace et plus responsabilisante, celle d'une logique de projets, autour d'un noyau dur de réformes clés.

Quelques principes directeurs peuvent être retenus dans cette perspective:

- Porter l'effort sur l'enseignement obligatoire et se recentrer sur les fondamentaux. La bataille de l'école devra être menée en premier lieu sur le terrain de l'enseignement obligatoire, avec une priorité donnée aux premiers paliers du système éducatif national. C'est le chemin privilégié pour induire une véritable transformation de l'école. C'est aussi la voie nécessaire pour améliorer durablement le classement du Maroc sur l'échelle de développement humain (IDH), pour atteindre les Objectifs du Millénaire pour le Développement (OMD) et pour être en phase avec les

objectifs de l'Education Pour Tous (EPT). Il conviendrait pour les cycles post-obligatoires de faire confiance et conférer plus de liberté et d'autonomie à nos établissements : au lycée comme à l'Université et à la Formation Professionnelle.

- Inverser la pyramide de la planification. Les objectifs devraient désormais être fixés au niveau des territoires appropriés, par exemple à l'échelle de chaque commune pour le primaire et le préscolaire. C'est le vrai sens de la décentralisation recherchée et de la responsabilisation des gestionnaires de la chose éducative : changer l'approche de planification et d'allocation des ressources en évoluant vers une planification ascendante.
- Cibler les lieux pédagogiques de base et replacer l'apprenant et ses besoins au centre de la réforme. Il s'agit d'orienter l'effort de la nation vers les classes (les décongestionner, former les enseignants, doter les écoles des équipements pédagogiques, aider les élèves et les soutenir, etc.), et de mettre en place un suivi rigoureux des conditions pédagogiques de base (disponibilité des professeurs, des instruments de travail, des livres, etc.). Il s'agit aussi de faire émerger des pratiques de différenciation et une dynamique d'innovation, car le traitement uniforme est souvent inéquitable et rarement efficace. Aussi, pour cibler efficacement la population des élèves en difficultés scolaires et pour introduire des démarches différencierées selon les besoins, est-il aujourd'hui urgent de pouvoir disposer d'un outil -objectif, performant et nationalement approprié- d'évaluation des acquis de nos élèves, à tous les niveaux de leur scolarité.
- Neutraliser au mieux les contraintes ne relevant pas directement de l'école. La réussite de tous les élèves est une responsabilité partagée entre la société et son école. Pour les phénomènes qui dépassent l'école et qui empêchent l'apprentissage ou tout simplement l'avortent, la réponse devra être forte : elle est forcément attendue de l'extérieur de l'école même si elle se déploie à l'intérieur de celle-ci. Les exemples sont multiples : qualité des locaux, difficultés sociales et géographiques des élèves, situations familiales difficiles, violence et incivilités, etc. Agir efficacement sur les contraintes les plus déterminantes (cantines, internats, transport scolaire, qualité des locaux et sécurité), c'est permettre à l'école de faire correctement, et principalement, son travail.

- Allouer les moyens nécessaires pour atteindre les niveaux de qualité et de rendement souhaités. Investir dans l'éducation, c'est saisir une opportunité de développement et de croissance, et non assumer passivement une charge supplémentaire. Or les moyens, particulièrement ceux qui pourraient profiter directement à l'opération même d'enseignement, n'ont jamais été au diapason des ambitions affichées. Les besoins sont aujourd'hui connus et ils sont conséquents. La solidarité nationale, par le biais de la dépense éducative publique, devra consentir un effort supplémentaire à la hauteur des objectifs recherchés.

En contrepartie de la mobilisation de nouveaux moyens, le système d'éducation et de formation devra s'engager sur les meilleurs standards de gestion et de rationalisation des ressources existantes. Le reengineering dans le système éducatif devrait devenir un chantier perpétuellement ouvert. Il est motivé par le souci d'économie et porté par l'idée selon laquelle il est toujours possible de réaliser des marges de manœuvre, directement déployables là où l'école en a réellement besoin. Les moyens additionnels resteront toujours insuffisants s'ils sont affectés à un système inefficient. De manière globale, et particulièrement pour notre système éducatif, le financement public doit se mériter, avant tout, par la qualité obtenue et par les améliorations continues.

## II. TROIS ESPACES PRIORITAIRES D'ACTION

Donner un second souffle à la réforme éducative passe par ce changement souhaité de méthode, mais aussi par une action vigoureuse sur trois fronts prioritaires et menée dans le cadre des principes mentionnés plus haut. Ces trois priorités correspondent aux espaces où des projets urgents doivent être réalisés et des résultats tangibles rapidement obtenus :

- Le front de l'égalité des chances, pour rendre effective l'obligation de scolarité, jusqu'à l'âge de 15 ans, de tous les enfants marocains ;
- Le front de l'autonomie et de l'excellence dans l'enseignement post-obligatoire et la formation professionnelle ;
- Le front des problématiques transversales du système;

## 1. RENDRE EFFECTIVE L'OBLIGATION DE SCOLARITÉ JUSQU'À L'ÂGE DE 15 ANS : UNE OBLIGATION PREMIÈRE DE L'ETAT ENVERS TOUS LES ENFANTS MAROCAINS

Les cycles de l'enseignement obligatoire (école primaire et école collégiale) sont les premiers concernés par les dysfonctionnements de notre système éducatif. Nombre d'explications et de pistes d'action sont aujourd'hui suggérées pour inverser cette situation et donner une véritable ambition à l'école obligatoire : la scolarisation de tous les enfants marocains jusqu'à l'âge de 15 ans révolus.

Certains pays ont atteint cet objectif ambitieux en l'espace de quelques décennies, quand d'autres y sont parvenus plus rapidement grâce à des politiques plus volontaristes. Dans notre pays, la généralisation de la scolarité et l'allongement de l'espérance de vie scolaire relèvent d'un chemin long et difficile. En effet, malgré leur importance, les efforts déployés sont neutralisés par la véritable hémorragie que constitue l'abandon scolaire et par la faiblesse de la qualité de la prestation scolaire.

Tout l'enjeu pour notre pays, aujourd'hui, est de passer rapidement l'épreuve de la massification pour réussir le défi de la démocratisation. L'égalité des chances devant la réussite scolaire ne sera ainsi rendue effective qu'en mettant notre système éducatif sur la voie de l'obligation de résultats, sans laquelle l'égalité des chances n'aura qu'une portée virtuelle. Notre système éducatif a besoin, pour cela, de projets de grande envergure, qui portent l'effort en priorité sur les trois composantes de l'école fondamentale : l'école primaire, le collège et le préscolaire.

Une action plus soutenue gagnerait également à être déployée dans le domaine de la re-scolarisation et de l'éducation non formelle. A cet égard, les autorités éducatives devraient permettre, avec l'appui de partenaires locaux et associatifs et dans le cadre de structures adaptées, de repêcher ceux des enfants déscolarisés qui sont prêt à reprendre le chemin de l'école. Il s'agit là d'un domaine où des actions fortes devront être entreprises, au regard du nombre d'enfants déscolarisés de moins de 15 ans (plusieurs centaines de milliers). Le domaine de l'éducation non-formelle doit cependant être distingué, en termes de méthode et d'instruments, des programmes classiques de lutte contre l'analphabétisme.

## 1.1 Ecole primaire : lutter contre l'abandon et se recentrer sur les savoirs et compétences de base

Dans le primaire, la tâche prioritaire consiste aujourd'hui à réaliser une généralisation de la scolarisation, objectif dont ne nous séparent plus que quelques points. Les expériences de pays voisins et comparables montrent que cela est possible, à condition d'être volontariste et rigoureux dans l'approche (en l'occurrence, par l'application des dispositions de la loi sur la scolarité obligatoire). L'autre tâche, non moins ardue, consiste à améliorer les taux de rétention des élèves dans l'école primaire tout en améliorant notamment la qualité des apprentissages.

Deux objectifs, à court et moyen terme, pourraient ainsi être retenus :

- Atteindre en 2011, dans chaque commune, un taux de scolarisation minimal de 95% pour les enfants de 6-11 ans ;
- Atteindre en 2014 un taux de réussite de 90%, sans redoublement, pour l'accès au collège, des enfants inscrits en septembre 2008.

Les actions prioritaires dans cette perspective sont principalement de deux ordres : améliorer l'offre de scolarisation et se recentrer sur l'essentiel des apprentissages.

L'amélioration de l'offre de scolarisation passera par un grand programme de réhabilitation des écoles, d'amélioration des services aux enfants (cantine, transport, sécurité, soutien scolaire, aide directe aux plus nécessiteux et aux enfants à besoins spécifiques) et d'extension du réseau d'écoles primaires par la construction de nouvelles unités.

Le recentrage de l'école primaire sur les savoirs et compétences de base (lecture, écriture, calcul, comportement civique) passera, quant à lui, par une réorientation des programmes et des emplois du temps vers ces domaines. Il passera aussi par l'introduction progressive des instruments de la pédagogie différenciée (méthodes de groupe et enseignement plus individualisé, respectant les rythmes d'apprentissage des élèves et leurs difficultés). Il passera enfin par un soutien scolaire plus accessible et plus soutenu. Ce soutien, apporté au sein de l'école devra principalement bénéficier, aux élèves en difficulté scolaire. A cet effet, des tests de dépistage précoce des difficultés scolaires des élèves, notamment en lecture, gagneraient à être généralisés auprès des équipes pédagogiques.

La prévention et la lutte contre la difficulté scolaire devraient ainsi constituer un axe prioritaire de travail des équipes pédagogiques dans le primaire. Élément incontournable dans la recherche de la réussite scolaire pour tous, le traitement approprié et individualisé des difficultés scolaires est appelé à se substituer à la pratique inefficace du redoublement. Celle-ci devrait être, dans le primaire, sinon abolie, du moins réduite à une alternative de dernier recours. Des cellules de veille au niveau de l'école pourraient organiser et animer le soutien aux élèves qui en ont besoin, sur la base des rapports des conseils de classe.

Une attention plus particulière devrait, à cet égard, être accordée aux établissements en milieu rural, qui accueillent une population scolarisée fragile. Ainsi, en plus du soutien social qui demeure incontournable, notamment pour la scolarisation et la rétention des jeunes filles, il conviendrait d'améliorer la condition des unités scolaires. Il faudrait également s'assurer de la présence effective et efficace de l'encadrement pédagogique et de faire preuve d'innovation en matière d'approches d'enseignement dans le contexte rural.

Un traitement différencié devrait, par ailleurs, être accordé à la scolarisation et au suivi individualisé des jeunes filles et enfants à besoins spécifiques.

### **Recentrage sur les savoirs fondamentaux dans le Primaire : qu'est-ce que cela implique ?**

- Une évolution progressive vers l'adoption d'un socle de compétences et de savoirs fondamentaux que chaque apprenant doit maîtriser à chaque cycle d'enseignement (ce qui suppose de revisiter le Livre Blanc relatif aux programmes du Primaire)
- Plus d'heures pour la lecture et l'écriture (arabe et français) et pour le calcul (et éventuellement moins d'heures pour certaines autres matières)
- Une plus grande efficacité des méthodes d'enseignement, avec un effort important de formation continue des instituteurs et, parallèlement, une redynamisation de la recherche pédagogique
- Plus d'équipements et de supports didactiques adaptés (se donner les moyens, simplifier les manuels)
- Une autre organisation de la classe, en petits groupes, permettant une pédagogie différenciée
- Plus d'heures de soutien aux élèves en difficulté scolaire (à l'école et sur le temps scolaire)
- Un dispositif incontestable d'évaluation des acquis des élèves, permettant de suivre leur progression et surtout de détecter rapidement les difficultés.
- Une intensification du travail de l'inspection et de l'encadrement pédagogiques concernant l'apprentissage des savoirs fondamentaux.

## 1.2 Le collège : Agir fortement sur ce maillon déterminant du système

Le collège constitue aujourd'hui « le ventre mou » de notre système éducatif. Situé au dernier palier de l'enseignement obligatoire et accueillant de plus en plus massivement des générations en âge sensible, le collège se trouve parfois désarmé pour faire face à ses missions et contribue de ce fait à alimenter la spirale de la déscolarisation. C'est là aussi que les difficultés scolaires accumulées à l'école primaire se font jour, grevant ainsi la qualité des apprentissages et amenuisant les chances de progression des élèves.

La dynamisation de l'école collégiale pourrait avoir, dans le cadre d'un nouveau souffle de la réforme éducative, deux objectifs essentiels :

- Faire du collège (12-15 ans) l'étape de consolidation des connaissances, de développement de l'autonomie des élèves, de préparation à la vie adulte, d'expression des choix personnels, de découverte des vocations et de prévention de toutes les déviances (enfants des rues, travail des enfants, délinquance) ;
- Porter le taux de scolarisation des enfants de 12-15 ans de 74% aujourd'hui à 90% en 2012.

Pour ce faire, trois espaces d'action devraient être ouverts :

- Le renforcement de l'encadrement des collèges, à travers la conjugaison des efforts de toutes les parties concernées : Département de l'Education Nationale, AREF, acteurs pédagogiques, corps élus, autorités locales ;
- L'engagement résolu dans un grand programme d'expansion et d'amélioration de l'offre de scolarisation aux collèges. Un tel programme devrait comprendre la rénovation des collèges vieux de plus de dix ans et la construction d'un millier de collèges dans les cinq années à venir. Les nouveaux établissements, plutôt de moyenne taille, gagneraient à être implantés de préférence dans les chefs-lieux des cercles, avec internats et actions de soutien aux élèves (principalement pour ceux venant du milieu rural);

### **1.3 Le Préscolaire : Agir très tôt dans le parcours scolaire de l'enfant, la meilleure contribution à l'égalité des chances**

Toutes les études concluent à l'importance capitale d'une éducation préscolaire (4-5 ans) de qualité dans la réussite scolaire de l'enfant : elle contribue à l'égalité des chances devant l'école, à la limitation du redoublement et des abandons scolaires, à la facilitation de l'opération pédagogique pour les enseignements. De même, les investissements publics en matière de préscolaire seraient les plus rentables des postes de la dépense éducative.

Partout dans le monde, le Préscolaire constitue un des chantiers prioritaires des réformes éducatives. Or seuls 10% des enfants marocains de 4-5 ans bénéficient d'un vrai programme éducatif en préscolaire.

Agir efficacement à la base du système d'éducation et de formation constitue une piste prometteuse et aujourd'hui nécessaire. Même s'il ne relève pas de l'école obligatoire, le Préscolaire appelle une action vigoureuse et un programme de grande envergure. La démarche à entreprendre pourrait ainsi être articulée autour de deux objectifs principaux :

- Bâtir un nouveau concept d'éducation préscolaire moderne, authentiquement marocain, tenant compte de nos réalités et de nos spécificités.
- Conduire des projets pilotes pour le Préscolaire, qui fassent la démonstration du nouveau concept et qui préparent sa généralisation progressive à l'horizon 2015.

A ce propos, la Fondation Mohammed VI des œuvres sociales de l'Education-Formation, souhaitant donner l'exemple en associant à cette entreprise la famille de l'Enseignement, vient de lancer un projet pilote d'impulsion du Préscolaire. Mené conjointement avec le Département de l'Education Nationale et le concours de professionnels de l'éducation préscolaire, le projet de la Fondation Mohammed VI propose des solutions novatrices pour un préscolaire de qualité, accessible à tous, augurant d'un déploiement efficace et rapide sur le terrain (voir encadré ci-après).

Les autorités éducatives, les collectivités locales et les opérateurs privés pourraient rapidement, en s'inspirant de cette expérience, lancer un vaste programme d'accès à l'éducation préscolaire.

## Projet Pilote de l'enseignement préscolaire

Depuis quelques mois, le Conseil Supérieur de l'Enseignement mène une réflexion sur un projet pouvant conduire à terme à une augmentation significative des effectifs préscolarisés au Maroc. Cette initiative se conforme à la Charte Nationale d'Education et de Formation, qui a fait de la généralisation de l'enseignement préscolaire un espace de rénovation majeure du système éducatif national.

L'objectif, tel qu'il est défini aujourd'hui, serait de mettre en place une offre éducative préscolaire aux normes internationales, accessible, d'égale qualité pour tous et pouvant accueillir 50% des enfants de 4 et 5 ans d'ici 2015 (soit plus de 600 000 enfants). Afin d'amorcer la mise en place de cette initiative, d'asseoir sa crédibilité et mettre à l'épreuve les options retenues, la Fondation a lancé un programme pilote consistant à déployer près de 100 écoles d'ici 2010, pour accueillir 3000 à 4000 enfants dans une centaine de communes. Les premières unités ouvriront leurs portes en septembre 2008. La conduite du pilote sera assurée conjointement par une association du préscolaire nouvellement créée, au sein de laquelle siégera la Fondation Mohammed VI et les représentants des départements concernés.

Le programme pilote testera les principes directeurs qui président à l'élaboration de cette initiative préscolaire et vérifiera la possibilité de sa mise en application pratique. Le premier principe retenu est celui de la même école préscolaire d'excellence préscolaire pour tous, en termes de qualité des locaux, des éducateurs et des apprentissages. Le second est celui de tarifs d'accès différents selon la localisation géographique de l'école et d'une solidarité financière entre écoles, pour que les disparités sociales ne freinent pas l'accessibilité. Le troisième serait celui d'un financement tripartite des coûts de scolarité : un tiers pour les parents, un tiers pour les collectivités locales, un tiers pour un bailleur de fonds (la Fondation Mohammed VI pour la phase pilote). Le quatrième et dernier principe est celui d'une offre suffisamment bien articulée pour contribuer à l'effort subséquent de rénovation du primaire.

## 2. STIMULER L'INITIATIVE ET L'EXCELLENCE AU LYCÉE, À L'UNIVERSITÉ ET À LA FORMATION PROFESSIONNELLE

La promotion du rôle des institutions d'enseignement post obligatoire appelle le développement de mécanismes nécessaires leur permettant de s'inscrire dans des projets éducatifs et de formation qui encouragent l'excellence et le sens de l'initiative. Ces projets, diversifiés et ouverts sur l'environnement socio-économique des établissements, devraient permettre aussi bien de sécuriser les besoins du pays en matière de compétences, de cadres et d'élites. Ils devraient également offrir aux générations apprenantes l'opportunité de réaliser leurs projets personnels, de choisir leurs parcours et de révéler tous leurs talents. Une telle perspective, cultivant l'initiative et l'excellence, ne s'oppose en rien au principe d'égalité des chances, car l'égalité formelle n'est pas forcément synonyme d'équité, tout comme l'appropriation des valeurs d'émulation et de compétition, sur la base du mérite, ne vont pas à l'encontre de l'idéal de l'égalité des chances.

Si l'université s'est d'ores et déjà engagée sur la voie de l'autonomie, l'ambiguïté demeure quant au statut du lycée. Situé à la frontière de l'école obligatoire et de l'Enseignement supérieur, le lycée peine à se forger une identité et à émerger comme un espace de qualification et de promotion de l'excellence dans le système éducatif national.

## **2.1 Le Secondaire qualifiant : Incrire les lycées dans des projets éducatifs diversifiés et exigeants**

---

Le lycée, qui accueillera de plus en plus de jeunes marocains, devrait être préparé à relever sa part du défi éducatif. Les enjeux sont, en effet, multiples et concernent particulièrement trois problématiques d'importance : la qualité des apprentissages (notamment les langues) ; l'enrôlement dans les filières du secondaire qualifiant (pour plus de scientifiques et de techniques) ; la qualité de l'environnement des établissements (violences et incivilités).

Ces problématiques appellent des réponses urgentes. Il n'en demeure pas moins vrai que le lycée marocain mérite d'être engagé sur de nouveaux projets, susceptibles de l'engager rapidement sur la voie de l'excellence. Trois perspectives d'action pourraient être retenues à cet effet :

- Nos lycées gagneraient, d'abord, à bénéficier de davantage d'autonomie, de souplesse et de moyens d'action pour s'inscrire dans des projets éducatifs diversifiés. La richesse de ces projets libérera les lycées marocains les poussera à la recherche permanente de l'innovation et de l'excellence. De nombreuses initiatives pourraient alors émerger et structurer le paysage du Secondaire qualifiant : des sections centrées sur les métiers ; des lycées « sport et études » ; des sections littéraires, scientifiques ou techniques préparant des options langue (française, anglaise, espagnole, ...) et assurant l'excellence dans les filières choisies ; ...
- Il conviendrait ensuite de mettre en place des lycées de référence (au moins un par région) dans les principales villes du Royaume. Véritable instrument d'excellence et d'émulation au sein du système éducatif, le lycée de référence est aussi un levier de promotion sociale basée sur le mérite, ainsi qu'un vivier prometteur, qualitativement et quantitativement, des élites scientifiques, techniques et intellectuelles du pays. Moyennant une démarche de sélection transparente au mérite et un dispositif éducatif innovant, les lycées de référence émergeront en tant que labels d'excellence, tirant vers le haut l'ensemble du système éducatif marocain.

- Il importeraît, enfin, de permettre l'arrimage d'un nombre important de lycées marocains aux standards d'une éducation internationale. Nombre d'établissements marocains, privés et publics, sont déjà engagés dans une telle perspective. Cette exigence, choisie, pourrait aujourd'hui être étendue à un certain nombre d'autres lycées. Il s'agirait concrètement de s'ouvrir à une multitude de standards labellisés et reconnus à l'échelle internationale, tels que les tests linguistiques, les brevets de maîtrise de l'informatique, ... Outre sa contribution à la richesse des projets éducatifs de nos lycées, l'ouverture sur les standards de l'éducation internationale constituerait un levier important de veille et d'innovation pédagogique.

Il conviendrait, par ailleurs, de dynamiser la vie lycéenne (activités et initiatives des lycéens) et d'élargir l'éducation à l'orientation et l'ouverture sur la vie professionnelle.

Les lycées gagneraient à être davantage autonomisés, selon leur rythme et leur capacité ; le statut de SEGMA (Service de l'Etat Géré de Manière Autonome), préconisé par la Charte, devrait leur être progressivement octroyé, au terme d'un processus de préparation et d'expérimentation. Mixtes et de taille moyenne (600 à 800 élèves), les établissements seront ainsi dotés d'un budget de fonctionnement conséquent, autorisé à recevoir des contributions financières publiques et privées et à prendre en charge tous types de dispositifs locaux d'amélioration des résultats éducatifs.

## **2.2 L'Université marocaine : approfondir l'autonomie, revitaliser la recherche et contractualiser les rapports**

---

### **✓ Consolider l'autonomie et consacrer la contractualisation avec l'Etat**

Le processus d'autonomisation des universités marocaines est aujourd'hui en marche, et il reste prometteur. L'heure est donc à son approfondissement, par le biais de trois actions principales : épouser toutes les possibilités offertes par la loi 00-01 en termes d'autonomie des universités ; parfaire les instruments de gouvernance déjà en place ; explorer de nouvelles marges d'autonomie pour une université plus forte et à la hauteur des enjeux de la compétition internationale (l'encadré, ci-dessous, propose certaines pistes envisageables à cet effet).

En contrepartie de l'autonomie qui leur est conférée, les universités doivent se soumettre à l'évaluation et s'engager dans un rapport contractuel avec l'Etat. En effet, la contractualisation permettra plus de visibilité au projet d'université, clarifiera les responsabilités et engagera tous les acteurs, y compris la tutelle, sur une logique d'amélioration continue.

Au-delà des mécanismes de gouvernance, l'Université marocaine doit être portée par une grande ambition. : la rénovation immobilière -des locaux et des infrastructures-, par exemple, accompagnerait et renforcerait le processus de rénovation académique. L'université a aussi besoin d'une redynamisation de son activité de recherche, conçue en complémentarité avec l'enseignement et davantage en partenariat avec les entreprises et les opérateurs privés.

Par ailleurs, si l'Université marocaine est appelée à approfondir ses filières professionnalisaantes, elle devrait également mettre à niveau les filières générales, en vue d'éviter qu'une autre dualité ne s'y installe. Les efforts devraient ainsi être portés, dans les prochaines années, sur une réforme en profondeur des licences fondamentales qui reçoivent aujourd'hui la majorité des étudiants dans les établissements à accès non régulé.

## **Des pistes possibles pour un accroissement de l'autonomie des universités marocaines**

Débuté en 2003, le processus d'autonomisation de l'université est en marche. Toutefois une étude sur le processus d'autonomisation des universités, commandée par le CSE en 2007, a montré que la transmission des ressources et prérogatives prévues par la loi vers les universités est encore incomplète, et que le potentiel d'amélioration des performances de l'université reste bridé par les dysfonctionnements de ses nouveaux organes de gouvernance.

Par exemple, en matière de ressources humaines, le recrutement des enseignants et du personnel administratif continue d'être conditionné par le nombre de postes budgétaires octroyés par le ministère, et l'université ne peut encore recruter de personnel contractuel. En matière de gestion financière, l'université n'est pas encore autorisée à dépenser ses ressources propres, par exemple pour verser des indemnités complémentaires à son personnel tel que prévu par la Loi 01-00 (art 17). De plus, l'exécution du projet d'établissement reste tributaire des décisions de budget opérées par les ministères de tutelle, et celles-ci interviennent tard dans l'année comptable.

Le renforcement de l'autonomie des universités paraît aujourd'hui nécessaire, à travers deux voies :

### **1. Epuiser toutes les possibilités offertes par la loi 00-01 en termes d'autonomie des universités ;**

- Autoriser les Universités à utiliser leurs ressources propres comme il a été prévu par la loi (Art .18), notamment à des fins de recrutement et d'indemnisation d'une partie de son personnel (Art. 17) ;
- Ouvrir le débat entre les tutelles, le personnel universitaire et la représentation syndicale sur l'élaboration d'un nouveau statut du personnel tel que prévu par la loi, afin que l'université puisse mieux recruter son personnel, le promouvoir et le valoriser ;
- Promouvoir la diversification des ressources financières permise par l'article 18 auprès du personnel des chercheurs et étudiants de l'université, en multipliant les travaux de recherche et d'expertise et les prestations de services rendus à des tiers ;

- Doter l'université des outils nécessaires en matière d'évaluation (auto-évaluation et évaluation externe), portant sur sa rentabilité interne et externe, et touchant tous les aspects pédagogiques, administratifs et de recherche (Art. 77) ;

## **2. Parfaire les instruments de gouvernance:**

- Repenser le mode de désignation du président d'université et des chefs d'établissements (synchronisation des mandats) pour une meilleure articulation entre leurs projets, aujourd'hui distincts, et une meilleure coordination de leurs travaux dans le cadre d'une même équipe soudée ;
- Revoir la composition du conseil universitaire, en réduisant l'effectif de ses membres (plus d'efficacité) et en ciblant mieux les partenaires externes de l'université et en sensibilisant davantage les membres à leur rôle ;
- Préciser le rôle du conseil d'établissement et repositionner son rôle dans les procédures, en renforçant le sentiment d'appartenance à l'Université et à son projet ;
- Engager un dialogue avec les autorités de tutelle pour identifier et résoudre certaines difficultés essentiellement dues à la lourdeur et à la complexité des procédures telles que les délais longs d'établissement des budgets annuels et de recrutement du personnel ;
- Auditer la gestion financière des universités et leur destiner des outils de contrôle et d'accompagnement ;
- Former, encadrer et accompagner les cadres administratifs et financiers pour une meilleure connaissance des nouveaux modes de gestion de l'université et une meilleure implémentation de ses outils de gouvernance.

## **✓ Revitaliser la recherche-innovation autour des domaines porteurs**

Les universités marocaines sont également attendues sur le front de la recherche scientifique et de l'innovation. Loin d'être un luxe, qui pourrait être perçue comme étant en décalage avec une situation d'analphabétisme endémique et d'enseignement fondamental en crise, une véritable politique de recherche constitue aujourd'hui un véritable accélérateur de croissance et de développement pour toutes les nations qui s'y engagent. La recherche est aussi un domaine du possible pour un pays comme le Maroc.

Les chercheurs marocains se montrent, en effet, capables de relever le défi et de porter la recherche nationale, aussi bien fondamentale qu'appliquée, dans de nombreux domaines d'excellence. Dans le cadre d'une stratégie nationale de recherche-innovation, il faut que l'Université et les pouvoirs publics agissent dans au moins trois directions :

- Elargir la base scientifique du pays, en mobilisant davantage de chercheurs marocains ou étrangers, résidant ou évoluant à l'extérieur de nos frontières, sur des projets au Maroc, à travers un environnement facilitant leur accueil et leur mobilité. L'élévation de la base scientifique ne saurait également se faire sans une action d'envergure orientant vers les filières scientifiques et

techniques du lycée et de l'Université un nombre plus important de jeunes marocains. Les quelques milliers de jeunes inscrits actuellement en Sciences-Mathématiques ne sont pas en nombre suffisant pour que le Maroc puisse atteindre les objectifs exprimés pour l'accroissement de son potentiel en ingénierie, et a fortiori, relever le défi de la recherche.

- Se connecter aux centres de l'innovation mondiale et se positionner activement dans le mouvement du personnel scientifique et technique à travers le monde. Nombre de partenariats à grande valeur ajoutée avec les centres mondiaux de recherche sont toujours attendus, autour de formules gagnant-gagnant, mobilisant notre potentiel de recherche et maximisant ses retombées sur nos universités et sur notre économie. La mobilité de notre personnel scientifique et technique devrait être capitalisée dans l'intérêt du pays. Elle serait alors rentabilisée par davantage d'ouverture sur les langues vivantes, sur les technologies de l'information et sur l'actualité mondiale de la recherche. Il importera ainsi de libérer les modes d'échange de chercheurs avec des universités et centres étrangers, tout en mettant en place un dispositif de régulation approprié.
- Consolider ou lancer des initiatives de recherche-innovation ciblées sur un nombre (limité) de domaines porteurs, en association avec le réseau d'entreprises. On le sait aujourd'hui : il n'existe pas, a priori, de petits ou grands pays dans certains domaines de la recherche-innovation, mais bel et bien un marché global et des milliers de produits à inventer ou à réinventer. Si bien qu'il est capital, pour le Maroc, que la politique industrielle et la politique de recherche unissent leurs visions et leurs efforts dans le cadre d'un projet plus ambitieux de recherche-innovation. Celui-ci serait porté sur les domaines clés des biotechnologies, des nanotechnologies, de l'électronique, de l'économie de l'immatériel, de l'énergie, de la santé, de l'agro-industrie et de l'environnement, etc. Des pôles de compétences gagneraient à être développés dans nos universités, conjointement avec les entreprises et avec des partenaires étrangers, au moyen d'instruments compétitifs de partenariat technique et financier : contrats-programmes, joint-ventures, instruments de capital-risque, incubateurs d'entreprises au sein des universités, etc.

Une telle perspective pour la recherche marocaine, dont l'université devra rester le fer de lance, serait par ailleurs plus prometteuse si l'on parvient à la déployer dans le cadre d'un équilibre fécond entre recherche et enseignement dans nos facultés, instituts et écoles. Notre Enseignement supérieur devrait, en effet, bénéficier et s'améliorer grâce aux progrès de notre Recherche. Il s'agira d'impliquer plus fortement les organes institutionnels de promotion de la recherche (Académie Hassan II des Sciences et Techniques, Centre National de la Recherche Scientifique et Technique et Institut Marocain de l'Information Scientifique et Technique) et de mettre en place un dispositif national de l'évaluation de la recherche.

## **2.3 La Formation Professionnelle : Consolider les capacités et renforcer les passerelles avec le système éducatif et avec le tissu économique**

Le secteur de la formation professionnelle a montré ces dernières années une importante capacité d'adaptation aux besoins de l'économie. Il a su réajuster les formations dispensées pour d'une meilleure insertion professionnelle des lauréats. Prenant appui sur les progrès réalisés, une nouvelle dynamique de la Formation professionnelle est aujourd'hui attendue, eu égard à l'ampleur des enjeux de la formation dans la combativité de l'entreprise marocaine et dans la compétitivité globale du pays.

La Formation professionnelle devrait, en premier lieu, réussir le défi de l'expansion, en vue de répondre aux besoins croissants du marché de travail. L'accroissement des capacités d'accueil devrait être poursuivi durant les prochaines années, avec l'objectif de porter l'effectif actuel des lauréats à quelque 160.000 à l'horizon 2012.

Il conviendrait, dans cette perspective, de renforcer deux domaines importants de la formation professionnelle : l'apprentissage et la formation professionnelle privée.

En effet, le système d'apprentissage devrait être renforcé, notamment, dans les secteurs de l'agriculture et de l'artisanat, en convergence avec l'Initiative Nationale de Développement Humain. De nouveaux centres de formation à l'apprentissage, notamment ceux développés avec les entreprises, méritent également d'être créés.

De même, il conviendrait de renforcer l'accompagnement des établissements privés de formation professionnelle pour la qualification des filières de formation dans la perspective de leur accréditation. Au moins la moitié de l'effectif des stagiaires de la formation professionnelle privée devrait provenir d'établissements accrédités.

D'un autre côté, notre système de formation professionnelle devrait consolider et développer sa capacité à diversifier les filières et les formations dont l'économie nationale aura besoin. Il s'agit, en particulier, des formations liées à certains secteurs prometteurs tels l'offshoring, l'automobile, l'électronique, l'aéronautique, l'agroalimentaire, le textile et habillement et les technologies de l'information.

Dans le même esprit, les mécanismes de gestion de la formation en cours d'emploi appellent une certaine adaptation, notamment en vue de faire jouer un rôle plus important aux partenaires sociaux dans la gestion de cette formation. Une amélioration notable de l'efficacité des Contrats spéciaux de formation (CSF) devrait également être recherchée.

Enfin, le secteur de la Formation Professionnelle serait plus solide si les passerelles avec le système éducatif national étaient renforcées et des partenariats innovants étaient noués avec lui. Il s'agit, en particulier, de donner corps et vie aux réseaux d'éducation et de formation, préconisés par la Charte, et d'initier des projets communs avec les départements de l'Enseignement Scolaire et de l'Enseignement Supérieur, à l'instar de la création de licences professionnelles dans les établissements de formation professionnelle privée.

### **3. AFFRONTER SANS TARDER LES PROBLÉMATIQUES TRANSVERSALES ET URGENTES DE NOTRE SYSTÈME ÉDUCATIF**

Le troisième front prioritaire, après celui de l'effectivité de l'obligation de scolarité jusqu'à 15 ans révolus et celui de l'initiative et de l'excellence dans les niveaux d'enseignement post-obligatoire, est celui de questions transversales au système dont la résolution a sans cesse été repoussée. Ces espaces doivent être au cœur de la politique éducative nationale. Ils correspondent à autant de problématiques dont le dépassement est crucial pour le système dans sa globalité. Il s'agit en particulier de :

- L'engagement des enseignants et la revalorisation de leur métier ;
- Les leviers d'une gouvernance responsabilisante : des structures, des acteurs et des parties prenantes ;
- La maîtrise des langues ;
- L'orientation et le rééquilibrage des filières.

#### **3.1 L'engagement des enseignants et la revalorisation de leur métier**

Acteur central de la réussite éducative, le corps enseignant devrait être au cœur du nouveau souffle de la réforme, particulièrement dans les cycles primaire et collégial pour lesquels une ambition grande et spécifique est proposée. Or, même présent dans tous les discours sur la réforme, le métier d'enseignant n'a pas encore fait l'objet, on l'a déjà souligné, de grands projets de rénovation et de revalorisation. De même, si les années de la crise de l'école ont affecté le prestige social de l'enseignant, la persistance des contreperformances du système éducatif national ne manquerait pas de poser la question de son rôle et de sa responsabilité.

Loin de douter de la compétence de la grande majorité du corps enseignant (et encore moins de sa loyauté et de son sacrifice pour l'école marocaine), la tâche qui s'impose aujourd'hui consiste à revaloriser le métier d'enseignant et à responsabiliser davantage les professionnels de l'enseignement dans le processus de réforme. Les esprits sont aujourd'hui mûrs -les difficultés pressantes de notre école interpellant actuellement tout le monde- pour inaugurer un point d'infexion important, dans le sens de la valorisation, la responsabilisation et la professionnalisation du corps enseignant marocain. Il en va de la réussite de notre école, de nos élèves et de notre pays.

#### ✓ **Engager les enseignants dans une nouvelle dynamique de responsabilisation**

Les actions à entreprendre dans cet esprit concernent, la restauration de la substance même du contrat qui lie l'enseignant à l'institution éducative. Il est, en effet, de la plus haute importance pour la réussite de notre école que l'ensemble du corps enseignant assume pleinement ses obligations légales et statutaires, et combatte par tous les moyens, certaines déviations qui règnent parmi une partie, de ce corps. Les enseignants eux-mêmes sont plus conscients de la gravité de ces déviations et devraient aujourd'hui agir pour s'en prémunir. En particulier, certains phénomènes méritent des réponses novatrices et énergiques.

- En premier lieu, l'absentéisme injustifié ou déguisé, notamment en milieu rural, doit être traité vigoureusement et avec vigilance, si l'on veut réellement améliorer les indicateurs de l'enseignement dans nos campagnes et espérer que ces dernières puissent rattraper le grand retard accumulé. Bien qu'effectivement très difficiles -elles sont d'ailleurs connues par tout enseignant avant même qu'il intègre la profession-, les conditions d'exercice du métier ne sauraient justifier la non-observation des devoirs professionnels et des charges horaires. L'absentéisme, particulièrement dans le Primaire et le Collège, constitue un mal qui appauvrit l'opération d'enseignement et qui aggrave les problèmes d'échec et de décrochage scolaires ;
- En second lieu, le phénomène des cours particuliers rémunérés devrait être contré. Connu dans tous les pays, ce phénomène prend de plus en plus d'ampleur, particulièrement dans les villes et chez les enfants inscrits aux paliers concernés par les examens de fin de cycles (BEC, Bac, etc.). Outre la promotion d'une éthique collective strictement assumée, des mesures simples pourraient être explorées à cet égard : interdiction totale de cours de soutien à ses propres élèves ; développement à grande échelle de dispositifs alternatifs -dont le soutien scolaire gratuit assuré par l'école ou par des bénévoles- ; mesures à prendre vis-à-vis des enseignants qui obligent les élèves à suivre des cours particuliers ; etc.

- Enfin, le recours exagéré par les établissements de l'enseignement privé aux vacations assurées par le personnel enseignant du secteur public est une autre source de préoccupation qu'il faudra aujourd'hui maîtriser. Il est regrettable d'observer la situation d'appauvrissement que cause à certaines écoles publiques le recours quasi-exclusif, par certains d'établissements privés aux services des enseignants exerçant dans le secteur public. Des actions innovantes et sereines sont à envisager sur ce plan, impliquant notamment le respect par les opérateurs de l'enseignement privé de leurs engagements, et un rôle de régulation plus actif de la part des autorités éducatives.

L'Université est également concernée. Les établissements privés faisant appel aux ressources humaines universitaires (informatique, langues, enseignement du droit et de l'économie, ...) devront désormais le faire dans un cadre transparent et contractuel avec les facultés et les instituts publics.

Ces phénomènes demeurent, certes, circonscrits et sont loin de constituer un caractère général. Leur gravité appelle, néanmoins, vigilance et engagement de tous : du corps enseignant (qui ne protègera plus ceux qui nuisent ainsi à la profession), des parents (qui doivent être exigeants sur ce plan), des autorités éducatives locales, ainsi que des autorités et élus locaux, d'une manière plus générale.

La responsabilisation du corps enseignant passe aussi par la réhabilitation de l'autorité de l'enseignant et du devoir de respect qui lui est dû. Elle passe également par davantage de participation des enseignants à la vie de leurs établissements et par un contact plus soutenu avec les parents d'élèves. De même, notre système éducatif a aujourd'hui grand besoin d'enseignants qui se prêtent volontiers à l'auto-évaluation et qui tirent les enseignements de leur évaluation, dans un esprit de professionnalisme responsabilisant et valorisant.

#### ✓ **Revaloriser le métier d'enseignant en le poussant dans le sens de la professionnalisation**

Le personnel enseignant marocain connaîtra, dans les quelques années à venir, une dynamique démographique particulière qui offrira une opportunité de renouvellement partiel, mais néanmoins important.

Cette perspective qui se présente au système éducatif, conjuguée aux multiples chantiers de réforme de la gestion des ressources humaines de l'éducation, appelle une réponse à la hauteur de l'enjeu. Ayant à l'esprit cette donne et conscient du rôle stratégique du corps enseignant, le Conseil Supérieur de l'Enseignement se penche actuellement et depuis sa session de novembre 2007, sur le dossier du « métier d'enseignant ». Sur la base des

conclusions de l'enquête qu'il a menée auprès des enseignants (cf. rapport de cette enquête), des rapports des directions des ressources humaines des départements de l'Education-Formation, des auditions des organisations syndicales du secteur, ainsi que des comparaisons internationales, le Conseil formulera des recommandations visant la revalorisation du métier d'enseignant et l'exploration des voies de sa professionnalisation.

A ce titre, nombre de pistes seront examinées : la formation initiale des enseignants, sa durée, son contenu et son intégration à l'Université ; le nouveau référentiel de compétences des enseignants ; leurs droits et obligations (code d'éthique) ; l'évaluation et la motivation des enseignants ; l'engagement du corps enseignant dans le processus de réforme ; etc.

### **3.2 La gouvernance responsabilisante : Renforcer le leadership et réaffirmer les droits et devoirs de la communauté éducative**

La gouvernance devra avant tout permettre la responsabilisation. Parvenir à une organisation plus rationnelle du système éducatif est une affaire d'ingénierie interne à ce système. La collectivité, quant à elle, est en droit d'interroger ce système sur l'efficacité de son organisation et de son fonctionnement, mais surtout d'inciter ses acteurs à « rendre compte » de leurs charges. Un système sans l'obligation de reddition des comptes (accountability) ne saurait, en effet, être un système efficace.

C'est pourquoi l'attention est de plus en plus focalisée sur les modalités les mieux à même de permettre cette gouvernance responsabilisante. Le leadership, la déconcentration, la clarification des responsabilités et la culture d'évaluation constituent aujourd'hui les mots d'ordre des politiques éducatives de nombreux pays. La finalité espérée de ces nouvelles approches consiste à réorganiser le système éducatif autour d'espaces de taille humaine, où les problèmes seront mieux affrontés et maîtrisés.

Un double processus devrait ainsi être en marche : celui de la déconcentration territoriale et fonctionnelle, devant déboucher sur l'autonomisation des établissements et celui de la décentralisation, visant à associer davantage les collectivités locales à la vie de l'école.

- ✓ **Affirmer un leadership pro-réforme et renforcer les capacités de gestion à tous les échelons du système éducatif**

Il s'agit, d'une part, de développer les attributs d'un leadership porteur de l'esprit et de la volonté de changement et ce, à tous les niveaux de notre système éducatif. Le leadership dont notre école a aujourd'hui besoin n'est

pas uniquement de nature politique ou cantonné dans les cercles des administrations centrales, car il devra également se retrouver tant au niveau des services territoriaux, qu'au niveau des établissements scolaires.

Le leadership est une affaire d'engagement politique et opérationnel, de compétence et d'adhésion au changement. Il ne peut, cependant, produire un dynamisme et une émulation qui soient diffusées au sein de l'ensemble des composantes du système éducatif, sans être assis sur des ressources humaines de grande qualité et sur des structures efficaces.

Des programmes de développement des capacités devraient par conséquent être rapidement mis en place au profit de tous les acteurs du système éducatif : capacités managériales et capacités métiers. Loin d'être une question technique et sans enjeux, le chantier du renforcement des capacités est aujourd'hui au centre du projet de la rénovation de la gouvernance dans le secteur de l'enseignement. Il s'agit en effet d'un chantier structurel qui, avec le développement du leadership éducatif, devra porter les projets de la réforme et réussir les autres transformations de la gouvernance, avec davantage de déconcentration et d'autonomisation.

#### ✓ **Parachever rapidement le processus de déconcentration et préparer l'autonomie des établissements**

Tout comme la déconcentration, l'autonomisation est un processus cumulatif, nécessitant un apprentissage permanent. Tel est l'horizon que devrait retenir la déconcentration du SEF dans notre pays : une déconcentration maîtrisée et avançant par étapes successives sur le long chemin de l'autonomie. La déconcentration ne doit pas se limiter aux AREF, tout comme elle ne devrait pas se perdre dans ses propres dédales administratifs.

Ainsi, le parachèvement de la déconcentration des compétences au profit des autorités éducatives régionales devrait être perceptible aussi bien au sommet du système éducatif qu'à sa base. D'un côté, le niveau central, recentré, devra prouver son efficacité dans ses fonctions de stratégie, d'allocation des moyens, d'animation, d'évaluation et de recours. De l'autre, les établissements bénéficieront de plus de marges et de moyens pour faire progresser leur autonomie administrative et pédagogique, principalement dans le sens de l'amélioration des résultats des élèves.

L'échelon pertinent pour promouvoir une gouvernance responsabilisante est, sans doute, l'établissement éducatif qui devrait redevenir au centre de la réforme. Dans ce cadre, trois espaces majeurs de rénovation devraient connaître une dynamique visible et efficace (cf. encadré, ci-dessous):

- Des projets d'établissement, concertés, ciblés et évalués ;
- Des chefs d'établissement, cooptés, formés, motivés et respectés ;
- Des conseils de gestion, plus actifs et plus écoutés.

### **Les trois ingrédients d'une gouvernance responsabilisante, prônant la voie de l'autonomisation des établissements**

i. Le projet d'établissement. Le projet d'établissement est le lieu de la concertation, du travail collectif, de la réflexion globale, de l'ouverture sur l'environnement et de l'innovation pédagogique. C'est la méthode à même de mobiliser, de s'engager et de mieux affronter les difficultés dans leur réalité, par des acteurs plus proches des problèmes. Le projet d'établissement permettra d'introduire une pédagogie différenciée et une scolarité individualisée. Il s'agit de doter les lycées et collèges d'une feuille de route, émanant d'un processus participatif, déclinant les principaux objectifs et axes de travail sur deux ou trois années. Ce dispositif, « Projet d'établissement », sera partagé par les acteurs de l'établissement, validé par l'autorité éducative régionale et doté de moyens supplémentaires.

Le projet d'établissement constituera un moment fort d'échange à l'intérieur de l'établissement et entre celui-ci et les autorités éducatives. Il constituera un acte de transparence vis-à-vis des parents et des partenaires et permettra de mesurer localement les progrès réalisés et les difficultés à surmonter. Des expériences pilotes ont montré, dans le cas marocain, la pertinence de l'approche et ont pu accumuler nombre de supports et de ressources. Il convient aujourd'hui de les généraliser au maximum.

ii. Le métier de chef d'établissement. Toutes les études internationales montrent aujourd'hui le rôle clé du chef d'établissement, qui incarne le management éducatif coopératif, l'identité de l'établissement, son projet et ses résultats. Partout où les réformes éducatives ont eu un succès à grande échelle, le rôle de la direction éducative et pédagogique fut déterminant (les récents travaux de l'OCDE rendent compte de cette évidence). Mieux formés, mieux motivés et mieux respectés, les chefs d'établissement s'affirment comme des leaders naturels des écoles dont ils ont la charge. Le renouveau pédagogique passe nécessairement par des directeurs qui s'impliquent fortement dans la vie de leurs établissements, qui font de la réussite scolaire le centre de leur action, qui font preuve de qualités relationnelles importantes, qui savent imposer la discipline et faire régner la confiance, qui rendent compte de leurs charges et qui sont capables de motiver en interne comme en externe. Ce vivier de chefs d'établissement, il faudra sans tarder le constituer, le former et le motiver. Le métier de chef d'établissement ne peut rester désormais un métier de fin de parcours ou une alternative reposante du travail en classe.

iii. Le conseil de gestion et le rôle des parents. Certes, la qualité d'une école, surtout publique, ne peut se réduire à la seule satisfaction des élèves et de leurs parents, dès lors qu'elle est censée aussi transmettre des valeurs et éduquer à la citoyenneté. Mais l'école ne peut non plus se dédouaner de sa responsabilité directe vis-à-vis de ses usagers, auxquels elle devra permettre de dire leur mot et de pouvoir l'évaluer, à la fois selon le critère d'efficacité qu'en fonction des valeurs qu'elle promeut et véhicule. Tel est le rôle qui incombe aux conseils de gestion, que la Charte a prévu de généraliser à l'ensemble des établissements éducatifs. Il convient aujourd'hui de dynamiser le rôle de ces conseils, en œuvrant à ce qu'ils fonctionnent de manière plus régulière, avec une présence plus active des parents d'élèves et des représentants du monde économique et associatif.

### ✓ Explorer la voie d'une décentralisation ciblée et incrémentale.

L'option de décentralisation est aujourd'hui empruntée par nombre de pays, soit en raison tout simplement de contraintes budgétaires qui pèsent sur l'Etat, soit afin de responsabiliser d'autres autorités élues sur des prérogatives n'entrant pas dans le cœur du métier de l'école, soit les deux en même temps. Au Maroc, et depuis la réforme entreprise en 1998, la Charte communale prévoit que « le conseil communal exerce les compétences qui pourront lui être transférées par l'Etat en matière de réalisation et d'entretien des écoles et des établissements de l'enseignement fondamental ». En dépit de l'existence de ce cadre juridique, et malgré les appels récurrents pour un partenariat renforcé de l'école avec les collectivités locales, le rôle de celles-ci demeure très marginal en matière de soutien de l'institution scolaire.

Aujourd'hui, notre démocratie locale semble être suffisamment mature pour assumer une décentralisation de certaines compétences dévolues à l'Etat - central et déconcentré, à l'exclusion bien entendu, des compétences pédagogiques. Les collectivités locales pourraient très utilement se voir confier des attributions concernant la construction, l'entretien, la surveillance, la gestion du personnel non pédagogique, le logement des enseignants en milieu rural, etc.

Pouvant être envisagé à l'occasion de la révision en cours de la Charte communale, cette dévolution de compétences s'inscrirait dans deux perspectives, aussi stratégique l'une que l'autre :

- Vitaliser la démocratie locale, en portant les problèmes liés à l'écosystème éducatif au cœur des débats politiques locaux ;
- Aider durablement l'école, en lui permettant de se concentrer sur ses missions essentielles, principalement celles de nature pédagogique et culturelle.

Ce transfert de compétences ne peut se faire sans transfert de moyens correspondants, faute de quoi la qualité des équipements transférés ne fera que se dégrader. Il ne peut, non plus, être approprié par les collectivités locales que si cela leur permet d'être effectivement associées à la vie des établissements. Là où des formes de décentralisations sont menées, les autorités éducatives, ainsi que la tutelle des collectivités locales, devront veiller au respect des normes en vigueur en matière d'aménagement et d'équipement des classes, des laboratoires, des centres et des aires communes. Cela devrait se faire selon un cahier des charges clair et responsabilisant.

En somme, il convient aujourd'hui d'approfondir la dynamique de déconcentration/décentralisation dans deux directions principales : d'un côté, étendre au maximum le concept de projet d'établissement, en le mûrissant davantage et en le faisant porter par une nouvelle génération de directeurs ; d'un autre côté, lancer des expérimentations, sur une base contractuelle, avec les collectivités locales qui seraient capables et prêtes à assumer de nouvelles responsabilités en matière d'immobilier et d'équipement des écoles, lycées et collèges. Le prochain mandat communal pourrait constituer l'occasion idoine pour mettre les préoccupations et les projets des établissements éducatifs au cœur de ceux des collectivités locales.

#### ✓ Un prérequis : Le système d'information et d'évaluation

La gouvernance responsabilisante ne peut se déployer effectivement sans un système d'information fiable et sans une véritable culture d'évaluation au sein de notre système éducatif. Au-delà de son dispositif technique, cette culture d'évaluation, que tout le monde appelle de ses vœux, requiert la conjonction de deux ingrédients fondamentaux : des objectifs affichés permettant d'étalonner les résultats et une suite systématique et concrète donnée aux évaluations réalisées.

A cet égard, la mise en place récente de l'Instance Nationale d'Evaluation du Système d'Education- Formation (INESEF) devrait être l'occasion d'asseoir rapidement cette culture d'évaluation structurée et constructive dont notre système éducatif a tant besoin. Cette culture gagnerait, par ailleurs, à être nourrie par un dialogue -argumenté et tourné vers l'efficacité opérationnelle- avec toutes les composantes de notre système d'Education-Formation.

### 3.3 La maîtrise des langues

Comme cela a été déjà souligné, les difficultés linguistiques constituent un handicap majeur aussi bien pour la réussite scolaire que pour l'insertion sociale et professionnelle. Ces difficultés -à l'écrit comme à l'oral- concernent autant la langue arabe que les langues étrangères. Elles aggravent le cloisonnement entre savoirs, entre filières et entre débouchés, cloisonnement alimenté aussi par la dualité de la langue d'enseignement dans notre système éducatif, en particulier entre le Secondaire et le Supérieur.

Affronter les difficultés linguistiques des apprenants est aujourd'hui une question transversale du système marocain d'éducation et de formation, qui appelle des réponses novatrices et efficaces. On ne saurait œuvrer dans cette voie sans tenir compte de la complexité de l'équation linguistique de notre pays. De même, le redressement viable de la situation de l'enseignement

des langues dans le système éducatif national ne pourrait raisonnablement être envisagé que sur un horizon long, d'au moins une génération.

Conscient de la lourdeur et de l'urgence de cette question, qui transcende l'institution éducative et intéresse toute la collectivité nationale, le Conseil Supérieur de l'Enseignement vient d'amorcer un processus visant à formuler des propositions susceptibles de clarifier les grands principes et d'explorer les voies et moyens d'assurer un enseignement efficace et cohérent des langues dans la nouvelle école marocaine. Le Conseil apportera sa contribution au débat sur cette question, au courant de l'année 2009.

On se contentera, dans le cadre du présent rapport, de mettre l'accent sur certains axes indicatifs de travail, globalement partagés et particulièrement centrés sur les missions de l'école en matière d'apprentissage des langues.

Il est aujourd'hui de la responsabilité de l'école d'assurer pleinement aux élèves la maîtrise de la langue arabe, l'accès d'un nombre croissant d'enfants marocains à la langue amazighe et la maîtrise de compétences nécessaires en langues vivantes étrangères qui participent de la trajectoire historique du Maroc et de sa tradition d'ouverture sur le monde. Telles sont les missions qui incombent aujourd'hui à notre école, dans son ambition de permettre à tous les enfants marocains d'acquérir un capital linguistique solide. Le travail doit commencer dès l'école primaire, avec le recentrage sur les savoirs fondamentaux, en particulier la compétence de lecture et d'écriture. Nombre de recherches menées de par le monde relèvent, à ce propos, que les compétences en langues des élèves sont meilleures quand l'enseignement en a été précoce.

Langue officielle et langue de l'enseignement scolaire, la maîtrise de la l'arabe devrait faire l'objet d'un effort spécifique et plus intensif. Son enseignement devrait être davantage modernisé, dans son contenu et dans ses méthodes. Des tests permettant de mesurer les niveaux de maîtrise de la langue arabe devraient être développés, en référence aux savoirs et compétences nécessaires à l'expression dans cette langue. L'Académie Mohammed VI pour la langue arabe devrait jouer un rôle important, dans cette perspective, en tant qu'institution nationale destinée à promouvoir cette langue et à œuvrer, en complémentarité avec le système éducatif, à l'efficacité de son apprentissage.

De même, et sur la base de l'expérience récente en matière d'enseignement de l'amazighe, et vu son caractère de patrimoine commun à tous les marocains, il est aujourd'hui important de définir un cadre d'action clair et affiché quant à la perspective, à terme, du statut et de la place de l'amazighe dans les différents cursus du système éducatif national. Un travail important est également attendu sur les différents chantiers que l'IRCAM a pu initier, ces dernières années, notamment en matière d'aménagement linguistique

de l'amazighe et de sa transcription en caractères Tifinaghe, de conception des manuels, supports et contenus pédagogiques, de formation des enseignants et de recherche.

Avec le même niveau d'engagement, les autorités éducatives, centrales et déconcentrées, devraient engager une vaste opération d'amélioration du niveau de maîtrise des langues vivantes, en particulier dans le collège et le lycée. Un schéma directeur de la « maîtrise des langues vivantes », doté d'objectifs concrets de réussite, devrait ainsi être mis en place et comporter certaines composantes essentielles : rénovation des techniques d'apprentissage, recentrage sur les compétences de communication à l'écrit et à l'oral, formation continue des enseignants, soutien scolaire en matière de langues, développement et généralisation des tests, etc.

L'on pourrait ainsi fixer au système éducatif marocain de parvenir, dans les quelques années qui viennent, à assurer, en plus de la maîtrise parfaite de la langue nationale, la maîtrise d'au moins deux langues vivantes à une large majorité de notre jeunesse ; cet objectif pourrait même devenir à terme une condition pour l'obtention des diplômes d'enseignement supérieur. Par ailleurs, notre système éducatif devrait former, pour l'économie et la diplomatie marocaines, suffisamment de jeunes maîtrisant les langues des puissances émergentes qui compteront davantage dans le monde de demain.

En termes d'ingénierie pédagogique, le programme des langues enseignées devrait gagner en ambition et décliner des objectifs par cycles. Le pilotage de l'apprentissage des langues gagnerait à s'inscrire dans une démarche dynamique d'évaluation permanente des acquis et de focalisation sur les progrès réalisés par les élèves et sur « la valeur ajoutée » apportée par les enseignements.

### **3.4 L'orientation et le rééquilibrage des filières**

Les critiques les plus persistantes à l'endroit du système national d'éducation et de formation concernent son inadéquation, supposée ou réelle, avec l'économie et les besoins du marché du travail. Le faible taux d'insertion des lauréats de plusieurs filières universitaires participerait de cette inadéquation, dont l'école ne peut être seule tenue pour responsable. En effet, la modestie de la croissance de notre économie et son incapacité à créer davantage de postes d'emploi pour les jeunes qualifiés participe également à la saturation des débouchés des cycles de l'enseignement.

Ainsi, et sans céder à une vision étroite et utilitariste du système éducatif, il est de la plus haute importance pour le développement de notre pays et pour l'avenir de sa jeunesse de réparer le divorce entre l'école et l'économie. Une telle ambition ne peut aujourd'hui se réaliser sans une action vigoureuse sur la fonction d'orientation au sein du système éducatif et sans un rééquilibrage rapide des filières de formation.

La question se pose principalement pour le secondaire et le supérieur. Elle concerne autant les filières que les compétences des élèves.

Pour ce qui est des filières, l'enjeu consiste à inverser les flux d'orientation actuels : malgré les progrès encourageants réalisés dans la Formation professionnelle et dans les universités (licences professionnelles), les étudiants continuent d'être orientés en masse vers les filières littéraires et de sciences humaines. Cette orientation est en décalage avec l'objectif des 2/3 dans les formations scientifiques et techniques, retenu par la Charte.

S'agissant des compétences, une meilleure adéquation entre l'école et son environnement passera aussi et surtout par une concentration sur les apprentissages et les aptitudes. Dans tous les cycles de notre enseignement, il faudrait parvenir à mieux inculquer aux élèves et étudiants, notamment à travers des stages en entreprise et en milieu associatif, l'esprit critique, l'esprit d'initiative, d'entreprise et de mobilité, la culture économique, la critique des médias, etc.

L'action pourrait utilement être orientée dans trois directions principales :

- Mener un travail de prospective sur les emplois et les métiers du futur. Ce travail devrait être effectué à l'échelon régional, qui constitue le niveau le plus pertinent de la réflexion sur les métiers et les emplois, sous réserve que la mission des autorités centrales demeure intacte quant à l'accréditation des formations, à la conception des curricula et à la sanction des diplômes. A cet égard, le travail de prospective et d'anticipation engagé actuellement par les instances en charge de la Formation professionnelle mérite d'être capitalisé dans une logique de coopération avec les départements de l'Education nationale et de l'Enseignement Supérieur. Il serait ainsi utile de mettre en place l'observatoire pour l'adéquation des enseignements supérieurs à l'environnement économique et professionnel, prévu à l'article 79 de la loi 01-00. La réflexion sur les formations de demain devrait tirer profit des évolutions observées à travers le monde dans ce domaine, notamment le renforcement des troncs communs et l'introduction de davantage de polyvalence et de culture générale, options à même de surmonter l'obsolescence rapide des savoirs techniques et d'offrir aux apprenants les outils d'une formation tout au long de la vie.

- S'intéresser très tôt à la question de l'orientation, sans figer les destins des élèves et des étudiants. L'orientation devrait commencer dès la seconde année de l'école collégiale et se poursuivre ainsi jusqu'au Supérieur (conformément aux termes de la Charte). Cependant, les apprenants pourraient être réorientés, chaque fois que cela est nécessaire, afin de rectifier leurs trajectoires et d'accroître encore leurs chances de réussite.
- Se donner les moyens d'un système d'orientation de qualité. Parce que l'orientation est d'abord une affaire d'encadrement et d'information, il conviendrait de doter les établissements du secondaire de davantage de conseillers en orientation, tout en associant à cette mission l'ensemble du corps enseignant. L'activation des Réseaux locaux d'éducation-formation dotera notre système éducatif d'un instrument important de coordination et de pilotage de l'orientation, ouvert sur le monde économique et social.

Il convient, par ailleurs, de coordonner au plan national les actions des différents départements ministériels disposant d'établissements de formation des cadres, d'enseignement supérieur et de formation professionnelle. Pour les régions, l'action devrait être orientée vers la coordination, voire le regroupement, des différents dispositifs d'enseignement post-Baccalauréat, tel que le préconise la loi organisant l'Enseignement Supérieur. De tels rapprochements permettront d'établir des passerelles, d'optimiser les infrastructures et les ressources et de donner une meilleure visibilité au système national d'éducation et de formation.

### III. LE TEMPS DE L'ACTION : SE DONNER LES MOYENS DE RÉUSSIR

La nation est en droit de se soucier de la situation de son école. Mais s'en soucier n'a réellement de portée que si cela peut dépasser les postures incantatoires et passives et permettre une action plus résolue en sa faveur.

La fenêtre d'opportunité qui se présente, à nouveau, pour notre école devrait être mise à profit et consacrer un nouveau temps de l'action et de résultats. Cela passera nécessairement par un surcroît de mobilisation, par davantage de moyens et par l'engagement de la communauté éducative.

#### 1. RELANCER LES LEVIERS EFFICACES DE LA MOBILISATION AUTOUR DE L'ÉCOLE

Le nouveau souffle de la réforme devrait s'appuyer sur des leviers efficaces en matière de mobilisation autour de l'école. Pour gagner en efficacité, la mobilisation devra aujourd'hui être mieux organisée, ciblée et évaluée.

En effet, la mobilisation sociale autour de l'école gagnerait à être organisée, en ce sens qu'elle devrait désormais relever de l'activité normale aussi bien des chefs d'établissement, et du management éducatif en général, que des cercles élargis aux acteurs locaux, autorités locales et société civile. Chaque académie, chaque délégation et chaque établissement tiendraient ainsi un portefeuille de projets et d'initiatives ouverts au partenariat et à la mobilisation, lui permettant de répondre à tout porteur d'idée, d'effort ou de moyens. La mobilisation « par le haut » serait aussi plus efficace si elle parvenait à donner une certaine cohérence à la perception de l'institution scolaire, à structurer le débat public autour de l'école et à rendre efficace les espaces institutionnels locaux de concertation et de mobilisation (conseils de gestion et associations des parents d'élèves, en particulier).

L'efficacité de la mobilisation pour l'école est aussi une question de ciblage. En effet, si l'école a besoin de tous, elle a aussi intérêt à s'adoindre un certain nombre d'acteurs privilégiés, autour de thématiques prioritaires. Quatre sphères concentriques de cette mobilisation souhaitée sont aujourd'hui à redynamiser : celles de la communauté éducative, des usagers de l'école, de la société locale et de toute la nation. Quant aux thématiques pertinentes de mobilisation, elles peuvent être de différentes natures : soutien des projets en faveur de l'école et des élèves, évaluation des résultats et interpellation des acteurs sur leurs résultats, défense de l'institution scolaire et vigilance quant aux menaces qui la guettent, alimentation du débat public sur l'école, etc.

Evaluée, la mobilisation gagnerait aussi en pertinence ; ses ressorts seraient mieux connus et ses acteurs mieux encouragés et accompagnés. Outre l'obligation de rendre compte qui incombe aux espaces institutionnels de concertation et de partenariat, des bilans de mobilisation pour l'école pourraient ainsi utilement être expérimentés au niveau des écoles et des autorités éducatives locales. De même, en vue de la stimuler, la dynamique de mobilisation pourrait également faire l'objet d'actes symboliques en reconnaissance des acteurs les plus dévoués et les plus efficaces.

## 2. POUR UN CONTRAT DE CONFIANCE ET DE PROGRÈS AVEC LE CORPS ENSEIGNANT

Cela a été largement démontré : la communauté éducative est le vecteur incontournable de tout changement. Elle est le pourvoyeur même de repères et de confiance à notre école. Les acteurs premiers de la chose éducative, et particulièrement les enseignants dans leur diversité, sont en première ligne. La communauté éducative marocaine, plus motivée et plus soucieuse du devenir de notre école, continue aujourd'hui à œuvrer, avec abnégation et souvent dans la difficulté, pour la réussite des générations qui lui sont confiées.

Ainsi, le contrat de progrès pour l'école passera d'abord et inéluctablement par un contrat de confiance avec le corps enseignant. Un tel contrat permettra de réformer l'école et de préparer l'avenir du pays. Ce pacte, expression d'une conjonction de volontés, pourrait s'organiser autour de trois niveaux interdépendants :

- Une dynamique de dialogue social dans l'enseignement, fondée sur un dialogue social soutenu et constructif et sur une sanctuarisation de l'intérêt des élèves et de leur droit à une éducation de qualité ;
- Une rénovation du métier d'enseignant, dans le sens de sa professionnalisation et de sa valorisation, à travers un nouveau référentiel des compétences des enseignants, un effort plus soutenu en termes de formation initiale et continue et des mesures restaurant le respect et l'autorité de l'enseignant ;
- Un engagement sur des objectifs communs, concrets et vérifiables, d'amélioration du système éducatif national, permettant au corps enseignant d'assumer pleinement son rôle dans la réussite des réformes.

Les commissions du Conseil Supérieur de l'Enseignement travaillent actuellement, en concertation avec les départements de l'Education-Formation et avec les organisations syndicales du secteur, sur les éléments d'une nouvelle conception du métier d'enseignant. Cette réflexion, argumentée par ailleurs par une enquête nationale auprès des enseignants et par un examen des pratiques internationales, devrait déboucher sur des propositions que le Conseil adoptera lors de sa prochaine session (en été 2008).

### 3. UN EFFORT SUPPLÉMENTAIRE DE LA COLLECTIVITÉ NATIONALE : POUR UNE LOI-CADRE ET UN FONDS DE SOUTIEN À L'ENSEIGNEMENT SCOLAIRE

Etre véritablement aux côtés de l'école, c'est aussi lui donner les moyens de réussir. Partout dans le monde, la réforme éducative nécessite un coût élevé et c'est à la collectivité d'assumer ce coût. Celui-ci est d'autant plus important que l'école marocaine est aujourd'hui face au double défi de rattraper rapidement ses retards et de s'inscrire sur la voie de la qualité et de l'excellence. Elle devra accueillir et retenir davantage d'élèves et surtout leur offrir les meilleures conditions pédagogiques, nécessaires à leur réussite.

La réussite de l'école détermine largement le devenir de tous les projets de modernisation et de développement dans lesquels notre pays est engagé. Que ce soit pour la compétitivité de l'économie, pour la lutte contre la pauvreté et les inégalités sociales, pour l'émergence d'une citoyenneté assumée, pour l'intégration gagnante dans l'économie de la connaissance ou encore pour la réussite du processus démocratique, l'école demeure la condition première de toutes les réussites espérées.

Le nouveau souffle de la réforme de l'école appelle aujourd'hui une mobilisation de ressources à la hauteur de l'enjeu et de l'ambition: effort supplémentaire de l'Etat, d'abord, et effort des partenaires du système éducatif, notamment les collectivités locales, la société civile et le monde de l'entreprise.

L'effort supplémentaire de l'Etat gagnerait, à cet égard, à être canalisé à travers un instrument de financement et de programmation ad hoc, à prévoir au sein même du budget de l'Etat. Un tel instrument, pour qu'il soit engageant et visible, gagnerait à s'adosser à une Loi-cadre, précisant les objectifs globaux et programmant les actions et les moyens, et à un Fonds de soutien aux projets de réforme. Ce serait là le meilleur moyen de crédibiliser le plan d'urgence attendu.

Cet instrument constituera un réceptacle propice pour les financements publics additionnels au profit du système éducatif, tout comme il servira d'effet de levier aux contributions des différents partenaires privés et bailleurs de fonds institutionnels. Principalement centrés sur les chantiers prioritaires de l'Enseignement scolaire, le cadre de programmation et l'instrument financier d'impulsion permettront une visibilité dans la planification, une souplesse dans la gestion et une meilleure évaluation des résultats.

Le fonds de soutien serait consacré essentiellement à la prise en charge de chantiers d'investissement, visibles et à grande valeur ajoutée, tels que les infrastructures scolaires, l'équipement pédagogique et didactique, les opérations de formation et de renforcement des capacités et la promotion de la recherche et de l'innovation pédagogique, etc.

Cet effort budgétaire en faveur de la réforme devrait, en contrepartie, se renforcer par un autre effort supplémentaire, non moins important, sur le front des espaces possibles de rationalisation de la dépense éducative. Le système éducatif compte en effet des gisements importants d'économies, et il est aujourd'hui nécessaire de les exploiter. Toutes les composantes du système devraient se lancer dans une rationalisation de leurs modes de fonctionnement, en termes de volumes horaires, de productivité, de normes de bâtiments et d'équipements, de valorisation du patrimoine, de chasse aux gaspillages, etc. L'objectif ultime consiste à dégager de nouvelles marges en interne, toutes réinvesties dans de nouveaux projets.

Le débat sur la mobilisation de nouvelles ressources pour l'école publique ne peut, cependant, se faire sans mention de la problématique de l'enseignement privé et de sa place dans le dispositif éducatif national. Ainsi, et en raison de la sensibilité de l'institution scolaire, il convient de se pencher sur les moyens à même de concilier la liberté de l'enseignement privé et les grands principes du service public de l'éducation. Il s'agit d'affirmer la fonction de supervision et de régulation qui incombe aux autorités éducatives, tout en continuant à encourager un enseignement privé responsable et de qualité.

Si l'encouragement du secteur de l'enseignement privé gagne, à cet égard, à être réaffirmé, il est important de différencier le traitement entre, d'une part, un enseignement privé opérant selon une logique pure de marché et obéissant aux règles de droit commun et, d'autre part, un enseignement privé conventionné, délégataire d'une mission de service public. Tout en bénéficiant de la liberté et de l'autonomie du projet pédagogique, l'enseignement conventionné doit s'exercer dans le cadre de contrats clairs avec l'Etat, se soumettre au contrôle des autorités éducatives en matière de contenus et certifications pédagogiques et permettre la transparence totale sur ses comptes. En tout état de cause, rien ne justifie aujourd'hui pour notre pays de voir le fossé, de ressources et de performances, se creuser entre son école publique et le secteur d'enseignement privé : les deux secteurs doivent aspirer, sinon se soumettre, aux mêmes standards de qualité, particulièrement pour l'enseignement obligatoire, et c'est pour cette raison fondamentale que l'Etat devra continuer à soutenir sans relâche l'enseignement public.

## CONCLUSION

La réussite de l'école pour tous, voici l'ambition exprimée dans ce rapport et au service de laquelle s'organise le Conseil Supérieur de l'Enseignement. La voie pour y arriver est claire et connue de tous : empruntée dès aujourd'hui, remettant l'apprenant et ses besoins au centre des efforts déployés, guidée par une gouvernance mieux affirmée du système, elle pourrait conduire à l'école que notre jeunesse mérite et que notre développement exige, une école qui instruit, éduque et intègre.

Pour autant, si ce rapport formule un diagnostic sans complaisance de l'état de l'école, esquisse ses contours pour demain et indique un chemin, la réussite de notre école ne se décrète pas. La seule mesure qui vaille est celle de l'action, l'obligation de résultats devant maintenant se traduire par des performances visibles par chacun : une école qui retient plus d'enfants plus longtemps, qui les dote de connaissances, compétences et règles de comportement leur permettant de maîtriser leur destinée scolaire puis sociale, qui leur offre un environnement pédagogique et physique conforme à l'investissement de la nation, et qui s'adapte à leurs vocations tout en épousant les besoins et l'élan de notre croissance.

Cette école est aujourd'hui à notre portée, à condition que l'action de réforme soit soutenue par une impulsion qui ne faiblisse pas, une animation qui responsabilise ses acteurs, et des moyens qui soient à la hauteur des enjeux.

L'impulsion en faveur d'un second souffle de la réforme est réelle, puisque réaffirmée avec constance et conviction par le Souverain. Il appartient maintenant au leadership des départements de l'éducation et de la formation d'accompagner cette dynamique en engageant dès à présent les chantiers de l'effectivité de l'obligation de scolarité jusqu'à 15 ans, de l'autonomie et de la contractualisation pour les lycées, les universités et la formation professionnelle, et de la résolution des questions dirimantes telles que celles de la maîtrise des langues ou de la revalorisation du métier d'enseignant. Des changements rapides et concrets sur ces voies, appuyés par un séquençage adéquat, pourraient alimenter l'élan de réforme, et, en démontrant que les victoires sont possibles, faciliter les réajustements ultérieurs.

Afin que cette impulsion se retrouve dans les faits, l'animation de la réforme doit accentuer la responsabilité des acteurs du système. Responsabilité du corps enseignant, qui mieux accompagné et valorisé, pourra mieux s'approprier et introduire dans les classes les changements souhaités. Responsabilité des familles des apprenants elles-mêmes, dont l'affirmation du droit à un service public éducatif de qualité devra s'accompagner d'une meilleure conscience de leur devoir de mobilisation, de vigilance et d'ingérence pour l'école. Responsabilité de l'Etat, qui devra continuer à

soutenir massivement son école tout en se concentrant progressivement sur son rôle de régulateur et de stratège, et créer les conditions de la confiance en l'école.

Enfin, cette action, pour être crédible, cohérente et constante, devra disposer des moyens financiers adéquats. Exclusivement dédiés aux chantiers de la rénovation de l'enseignement scolaire, ces moyens supplémentaires dégagés jusque la fin de la présente législature, seraient canalisés par une loi-cadre et un fonds de soutien spécialement institués aux fins de la rénovation. Car la réforme a un prix, le prix qui marque la distance entre incantation et pragmatisme. L'ignorer exposerait l'entreprise de réforme à des déconvenues que notre pays ne peut plus se permettre.

Réussir l'école pour tous est aujourd'hui une possibilité qui n'a jamais semblé aussi proche, tant l'élan actuel pour l'école, les talents mis à sa disposition et sa place dans le débat national sont importants. La convergence de conditions propices à un second souffle de la réforme ouvre un moment unique pour son succès. A nous, parents, élèves, enseignants, responsables du système ou simples citoyens, de savoir nous en saisir, dès aujourd'hui.

## **ANNEXES**

- ANNEXE 1.      SYNTHÈSE DU PREMIER VOLUME,  
«REUSSIR L'ÉCOLE POUR TOUS»**
- ANNEXE 2.      STRUCTURE DU SYSTÈME EDUCATIF MAROCAIN**
- ANNEXE 3.      REPÈRES ET CHIFFRES CLÉS DU SYSTÈME  
NATIONAL D'EDUCATION ET DE FORMATION**



## ANNEXE 1

### SYNTHESE DU PREMIER VOLUME, « REUSSIR L'ECOLE POUR TOUS »

Notre école est aujourd'hui un chantier inachevé. Parce qu'elle concerne six millions de nos enfants, qu'elle demeure le premier déterminant d'une vie réussie, qu'y est consacrée une part importante des ressources budgétaires de notre pays et que sa bonne tenue reste de l'aveu de tous une condition nécessaire pour un développement humain élevé, elle concentre sur elle espoirs parfois, frustrations souvent, mais interrogations légitimes toujours.

Parents, élèves, employeurs, acteurs de la famille éducatives se posent des questions qui ne peuvent rester sans réponses dans un monde aujourd'hui extrêmement compétitif, où les performances d'un pays sont indissociables de celles de son système éducatif, où la recherche de talents ne connaît pas de frontières et où la primauté de l'économie du savoir est désormais consacrée : notre école instruit-elle toujours de manière adéquate nos enfants en leur transmettant les compétences et savoir fondamentaux qui conditionneront leur réussite ? Eduque-t-elle de manière satisfaisante pour former ceux qui seront non seulement des diplômés mais aussi des citoyens qui contribuent et des individus qui socialisent ? Prépare-t-elle à la vie active selon les talents de chacun et garantit-elle l'insertion dans le marché de l'emploi ? Réussit-elle à être un espace de l'égalité des chances et de la diffusion du savoir ?

Ces interrogations, et bien d'autres, ont ouvert un débat salutaire sur le devenir de notre école, témoignant d'un intérêt accru pour la situation actuelle de notre système éducatif. Afin que ce débat se traduise demain par une mobilisation constructive et collective derrière l'école, et qu'il repose sur des bases saines et des faits avérés, le Conseil Supérieur de l'Enseignement a souhaité résumer sa vision de l'école à travers un court essai (le Volume I) en exergue de son premier Rapport sur l'Etat et les perspectives du système éducatif.

Cette contribution sur l'école s'essaie dans un premier temps au diagnostic d'un système éducatif entre avancées méconnues et retards persistants. Elle tente avant tout de cerner celles des contraintes profondes qui brident l'ensemble du système et dont la levée pourrait avoir un effet multiplicateur sur l'ensemble des réformes menées. Elle propose ensuite la formulation d'une nouvelle approche dans l'entreprise de réforme de l'école, animée par des principes d'implémentation neufs, des priorités clairement définies et un contrat de confiance qui pourrait dessiner un nouvel horizon pour l'école.

## 1. Notre école n'a pas démerité malgré des contraintes fortes

En dépit de contraintes importantes, sédiments de décennies d'atermoiements et d'inconstances stratégiques, notre école a pu résorber certains de ses déficits majeurs. Ces avancées, souvent impressionnantes sur le plan quantitatif, ont préparé le terrain pour des percées sur le plan de la qualité et sont principalement de quatre ordres : la généralisation de l'accès à l'éducation, l'expansion des ressources, la rénovation pédagogique et, enfin, la meilleure gouvernance du système.

Le défi de la massification a été relevé, ce qui n'était pas une gageure au vu de la trajectoire antérieure de notre système : 94% de taux de scolarisation au primaire en 2007, un million d'enfants supplémentaires dans nos classes depuis 2000, des effectifs scolarisés au secondaire en augmentation de plus de 40% sur la même période. Notre système a tout autant réussi à relever le défi de l'équité, puisque la généralisation s'est conjuguée à une résorption des inégalités dans l'accès à l'éducation. La scolarisation des filles rurales, longtemps laissées pour compte de notre système, est presque achevée et le proverbial écart entre milieux rural et urbain s'est fortement atténué, puisqu'un garçon vivant dans le rural aujourd'hui a aujourd'hui quasiment autant de chances d'être scolarisé qu'un garçon vivant en ville.

L'expansion des ressources humaines, physiques et financières consacrées au système a été au diapason de cette démocratisation accrue de l'école. Depuis 2000, 7 000 créations nettes de postes d'enseignants ont été enregistrées, améliorant légèrement les taux d'encadrement, et il existe à présent 1000 écoles primaires de plus. Autre manifestation de cette expansion, l'offre de formation professionnelle a été amplifiée et diversifiée pour accompagner au mieux la demande croissante des employeurs et des jeunes, entraînant un doublement des effectifs en sept ans. Pour sa part, le budget consacré par l'Etat a régulièrement augmenté depuis 2000, pour porter l'engagement public à plus de 37 milliards en 2008.

Le front de la pédagogie n'a pas été en reste. Une révision des programmes a concerné tous les cycles de l'enseignement scolaire. A son actif, l'élaboration de nouveaux manuels didactiques, l'adoption du principe de libéralisation du livre scolaire, ou encore l'introduction de nouvelles matières et de la langue amazigh. Cet effort s'est doublé d'une ambitieuse réorganisation pédagogique, qui s'est traduite notamment par le rattachement du collégial au cycle secondaire, la mise en place de quatre troncs communs en première année du secondaire, ou encore par le passage vers le système LMD (Licence, Mastère, Doctorat) à l'Université, introduisant plus de flexibilité et personnalisation des parcours universitaires.

Enfin, le système éducatif a su évoluer vers un nouveau modèle de gouvernance déconcentrée, afin de s'adapter aux besoins locaux et régionaux, mieux cibler les réponses aux problèmes sur le terrain et libérer les initiatives constructives à tous les échelons. Cela s'est notamment traduit par le transfert vers les Académies Régionales d'Education et de Formation (AREF) de compétences en matière de planification et gestion des ressources humaines, de financement et de suivi du fonctionnement des établissements scolaires. Ce mouvement s'est étendu vers les universités, puisque celles-ci jouissent désormais de l'autonomie pédagogique, scientifique, administrative et financière. L'université marocaine bénéficie à présent d'un statut avant-gardiste qui lui accorde pleine liberté dans la conception de son offre de formation, pour la création de filières nouvelles ou pour multiplier et diversifier ses sources de financement.

## 2. Des déficits encore bien réels

Au cours de ces dernières années, les fondements d'un nouveau modèle éducatif ont donc été posés. Le système et ses acteurs ont notamment fait la preuve de leur capacité à mobiliser des moyens importants pour poursuivre l'entreprise de réforme, à renforcer l'infrastructure éducative ou à mettre en place un environnement institutionnel et juridique prometteur.

Cependant, si les avancées sont réelles, les retards le restent tout autant. Nul ne peut nier en effet les carences de notre système éducatif, résultant de réformes trop tôt avortées ou exécutées de manière sélective, et d'une polarisation idéologique qui a souvent relégué l'intérêt de l'apprenant derrière certains intérêts particuliers.

Ainsi, trop d'élèves continuent d'abandonner le système sans qualification aucune, comme ce fut le cas pour près de 400 000 d'entre eux l'an passé dont plus de la moitié dans le seul cycle primaire, du fait notamment des conditions socioéconomiques des familles des apprenants, pendant que moins de la moitié de nos communes rurales comptent un collège en leur sein.

Le redoublement, qui nourrit l'abandon, reste le lot annuel de près d'un élève sur cinq dans le primaire, expédient aisément pour un système qui continue d'avoir des difficultés à se régler sur les rythmes de l'apprenant. L'analphabétisme perdure à des niveaux élevés, privant par là même notre économie et notre société de talents qui ne demanderaient qu'à s'exprimer. L'enseignement préscolaire, pour sa part, est loin d'être généralisé et l'offre de qualité reste réservée à ceux qui des parents qui peuvent se le permettre. Il est vrai que notre école continue d'exclure, au lieu d'être un creuset inclusif au service de l'égalité des chances.

Il est tout aussi vrai que des carences pédagogiques et organisationnelles persistent. Ainsi, la qualité des apprentissages fondamentaux (la lecture, le calcul, l'écriture, la langue) et les modes d'instruction, en termes de méthodes et d'outils didactiques, demeurent lacunaires pour ceux des élèves qui restent dans le système. Témoin de cet état de fait, l'absence de maîtrise des langues, avec une proportion importante des élèves qui font preuve d'une appropriation hésitante de l'arabe malgré les 3800 heures d'enseignement dispensées dans cette langue au terme de la scolarité obligatoire. Par ailleurs, l'orientation des apprenants conduit à un tropisme prononcé en faveur des filières littéraires au détriment des filières scientifiques à l'Université, le divorce entre nécessités du monde du travail et capacités des sortants continue de nourrir le chômage des diplômes et nos enseignants sont insuffisamment formés et accompagnés dans leur tâche.

### 3. Les déterminants profonds des dysfonctionnements qui persistent

Les dysfonctionnements relatés ici sont les symptômes de maux plus profonds sur lesquels il faut porter l'action. Réformer notre école de manière durable requiert au préalable d'identifier les contraintes majeures à l'origine des déficits de notre école, celles dont la résorption pourrait avoir un effet multiplicateur sur l'ensemble des réformes menées. Ces déterminants profonds, à la source de bien des difficultés de notre système éducatifs, sont notamment :

- Une gouvernance hésitante : malgré l'adoption d'un mode de gouvernance plus souple et aux prérogatives étendues au niveau des académies, le système n'a pas encore pu ouvrir certains chantiers difficiles, tels que l'évaluation ou la responsabilisation des agents, responsabilisation qui inciterait chacun à améliorer les performances du système. La gouvernance pâtit en outre d'un manque d'outils de pilotage et de régulation adéquats, comme en témoigne l'absence d'un système d'information intégré et complet, et du fonctionnement encore imparfait de ses organes de gestion dans les académies et les établissements. Au final, un certain manque de planification et la multiplication des structures peut perpétuer la conduite de réformes mal séquencées aboutissant à un gâchis de ressources, tel que la réforme des orientations pédagogiques sans formation conséquente des enseignants, ou encore la construction d'établissements sans garantie des équipements de base.
- Des enseignants insuffisamment impliqués et accompagnés : le degré d'engagement des enseignants, dont la motivation et l'adhésion au changement sont cruciales pour la réhabilitation de notre école, ne semble plus être à la mesure de leur rôle fondamental. Ce découragement des

enseignants a un impact direct sur les performances de l'école, tant en termes de bon rendu de l'acte pédagogique que de capacité à retenir les apprenants dans le système. A la source de ce découragement vient en premier lieu le déficit de formation et d'encadrement des enseignants, face à une mission de plus en plus lourde et complexe. Les enseignants se trouvent désemparés, avec des conditions d'exercice difficiles pour lesquels ils ne sont pas armés. Le déficit de responsabilisation des enseignants perdure, le système éducatif n'ayant pas développé une gestion des ressources humaines axée sur les résultats. Celle-ci permettrait d'exprimer une forme de reconnaissance aux enseignants les plus performants et, inversement, d'imputer le cas échéant la responsabilité des échecs et insuffisances.

- Un modèle pédagogique qui pourrait être amélioré : en dépit de nombreuses réformes pédagogiques et organisationnelles, et malgré l'existence de foyers d'excellence à l'image des grandes écoles, l'école et l'université marocaines ne dispensent pas toujours un enseignement conforme aux meilleurs standards de qualité en termes de méthodes, de contenus pédagogiques ou de conditions d'enseignement. Souvent, l'introduction d'innovations en matière de méthodes ou d'outils didactiques se heurte aussi au manque de formation des encadrants et à la charge trop élevée des programmes.

Nulle part l'inadéquation du modèle pédagogique n'est plus visible que dans l'enseignement des langues. La maîtrise des langues est loin d'être assurée, même pour l'arabe classique dont l'utilisation effective est trop restreinte pour atteindre un niveau d'assimilation satisfaisant, l'introduction de l'enseignement de l'amazighe dans le système national étant encore trop récente et limitée pour être évaluée. Les langues étrangères, pourtant incontournables pour une bonne insertion dans la société et le monde professionnels modernes, ne sont pas plus correctement appropriées.

- Une sous-optimale allocation des ressources : bien que les ressources allouées aient significativement augmenté ces dernières années, la dépense éducative par élève reste à des niveaux bas, souvent moins de la moitié que celle de pays voisins à niveau de développement comparable. Les ressources disponibles ne sont pas non plus affectées de manière optimale. Les salaires accaparent ainsi la quasi-totalité des ressources et de leur croissance, ce qui peut affecter les ambitions de développement et d'entretien du réseau scolaire. En conséquence, les investissements restent faibles pour l'amélioration de l'acte pédagogique en classe et les conditions de travail (outils didactiques, formation des enseignants, équipements de base). Malgré ces insuffisances, les voies de diversification du financement du système éducatif sont restées inexplorées puisque l'essentiel de l'effort est supporté par l'Etat, alors que la contribution des collectivités locales ou du secteur privé demeure anecdotique.

- Le manque de mobilisation autour de l'école : l'implication des acteurs de la famille éducative dans la vie de l'école a semblé faiblir à mesure que les difficultés de celle-ci devenaient de plus en plus évidentes, nourrissant le cercle vicieux de la démobilisation et de l'insuffisance de la qualité. Beaucoup de parents ont paru s'éloigner progressivement de la croyance selon laquelle l'école et le diplôme ouvre un destin aux enfants, sinon probable, du moins plausible. En cause notamment, le chômage excessif des diplômés mais aussi la perception que la transmission d'un stock minimal de savoirs n'était plus correctement assuré. Le suivi pédagogique par les parents et leur vigilance, lors des moments importants de la scolarité tels que le choix d'orientation, s'en sont trouvés affectés.

Le système en lui-même a une large part de responsabilité dans cette relative démobilisation, en n'agissant pas assez sur l'attractivité de l'école, en n'encourageant pas systématiquement le dialogue avec les parents, en n'adaptant pas suffisamment son offre aux conditions socioéconomiques des familles ou n'en offrant pas de seconde chance aux enfants déscolarisés. De même, l'absence d'un leadership fort, pouvant sensibiliser aux problèmes de l'école et motiver les différents intervenants à contribuer à leur résolution, prive le système d'une convergence de compétences complémentaires, capable de veiller au bon fonctionnement de l'école en appui de l'administration. Au total, l'école a besoin de soutien pour améliorer les conditions d'enseignement ou pour être soulagée des problèmes qui la dépassent (conditions sociales, violence) et nécessitera davantage d'attention de la sphère intellectuelle, médiatique ou politique.

#### 4. Comment réussir l'école pour tous

Le diagnostic ayant été posé, il faut maintenant agir. Toutes les conditions sont aujourd'hui réunies pour s'engager fermement dans une seconde étape de la réinvention de notre école, l'étape qui portera les effets de la réforme au sein même des classes et permettra de remporter la bataille de la qualité, l'étape reposant sur l'obligation de résultats et tournée toute entière vers le vécu réel des apprenants. Pour ce faire, il convient d'opérer un réajustement dans la conduite des affaires de l'école, autour d'une mission clairement affirmée pour l'école, d'une logique d'exécution renouvelée et de principes directeurs définis sans équivoque.

La mission de l'école marocaine d'aujourd'hui doit être définie de manière à constituer un horizon commun pour les acteurs de la chose éducative : doter les futurs citoyens de connaissances, compétences et capacités sociales leur permettant de réussir leurs vies selon le chemin qu'ils auront eux-mêmes choisi. Ainsi formulée, la mission de l'école se recentre sur l'apprentissage de capacités et savoirs fondamentaux aux apprenants afin qu'ils puissent

réaliser leur propre vocation. Instruire en assurant l'acquisition de savoirs, éduquer pour socialiser l'apprenant et préparer à la vie active, tels sont les objectifs à l'aune desquels l'école peut et doit être jugée.

Ce changement d'approche doit se doter d'une logique de mise en œuvre neuve, celle d'une logique de réforme par projets plutôt que par décret. Ce pragmatisme permettra de donner corps à un noyau dur de réformes qui, dûment expérimentées, évaluées et généralisées, seront le prélude à des réajustements profonds et durables au cœur de notre système. Ce réajustement, cinq principes directeurs peuvent y présider :

- Se recentrer sur l'enseignement obligatoire: livrer la bataille de l'école en premier lieu sur le terrain de l'enseignement obligatoire, avec un suivi particulier des générations intégrant pour la première fois le système à partir de la rentrée prochaine
- Inverser la pyramide de planification : fixer les objectifs à l'échelle des communes pour le primaire et le préscolaire, avec une véritable responsabilisation des gestionnaires, et systématiser une approche ascendante pour l'allocation des ressources.
- Remettre l'apprenant et ses besoins au centre de la réforme : orienter l'effort vers les classes (décongestionner les salles, soutenir les élèves) et mettre en place un suivi des conditions pédagogiques de base (disponibilité des professeurs, des instruments de travail, des livres).
- Neutraliser les contraintes ne relevant pas directement de l'école : agir sur les contraintes les plus déterminantes (qualité des locaux, difficultés sociales des élèves, violence et incivilités), c'est permettre à l'école de faire correctement, et exclusivement, son travail.
- Allouer les moyens nécessaires pour atteindre des niveaux de qualité élevés.

## 5. Trois espaces prioritaires pour la seconde étape de la réforme

### a. Le front de l'égalité des chances, pour rendre effective l'obligation de scolarité de tous les enfants jusqu'à l'âge de 15 ans:

L'enjeu aujourd'hui est de relever le défi de la démocratisation en retenant à l'école plus d'enfants plus longtemps. Cela requerra des projets concernant les trois composantes de l'école obligatoire :

- Agir au primaire : les deux tâches prioritaires consisteront, d'une part, à réaliser un taux de scolarisation proche des 100% et, d'autre part, à améliorer les taux de rétention des élèves. Atteindre ces objectifs passera par l'amélioration de l'offre de scolarisation (services parascolaires et aux enfants à besoins spécifiques) et un recentrage sur les savoirs fondamentaux (lecture, écriture, calcul) au moyen de l'introduction d'une pédagogie individualisée, d'un soutien scolaire plus soutenu et appelé à se substituer au redoublement.
- Agir au collège : la dynamisation de ce « ventre mou » du système devrait refaire du collège le temps de la consolidation des connaissances, du développement de l'autonomie des élèves, de la préparation à la vie adulte et de la découverte des vocations individuelles. Le renforcement de l'encadrement des collèges, un programme d'expansion et de rénovation des plus anciens d'entre eux, une meilleure implantation dans le rural et la réhabilitation du brevet pourraient être explorées à cette fin.
- Agir au préscolaire : la démarche à entreprendre pourrait être articulée autour de deux objectifs: bâtir un nouveau concept d'éducation préscolaire moderne tenant compte de nos spécificités et conduire des projets pilotes pour le préscolaire, faisant la démonstration du nouveau concept tout en préparant sa généralisation progressive à l'horizon 2015.

### **b. Le front de l'autonomie et de l'excellence dans l'enseignement post-obligatoire et la formation professionnelle**

Le lycée, qui accueillera de plus en plus de jeunes marocains, devrait être Le lycée, qui accueillera de plus en plus de jeunes marocains, devrait être préparé à relever sa part du défi éducatif. Pour y répondre, nos lycées gagneraient à bénéficier de davantage d'autonomie et de moyens d'action pour s'inscrire dans des projets éducatifs diversifiés. La richesse de ces projets libérera les lycées marocains dans la voie de recherche permanente de l'innovation et de l'excellence. Des initiatives pourraient alors émerger : des lycées d'excellence, des sections centrées sur les métiers ou encore des lycées « sport et études ».

Pour ce qui concerne les universités, l'heure est à l'approfondissement du processus d'autonomisation, selon trois voies principales : épuiser toutes les possibilités offertes par la loi 00-01 en termes d'autonomie, parfaire les instruments de gouvernance déjà en place, explorer de nouvelles marges d'autonomie pour une université plus forte et à la hauteur des enjeux de la compétition internationale. En contrepartie, les universités doivent se soumettre à l'évaluation et s'engager dans un rapport contractuel avec l'Etat.

Les universités marocaines sont également attendues sur le front de la recherche scientifique et de l'innovation, domaine dans lequel une nouvelle stratégie nationale pourrait s'articuler autour de trois directions possibles : l'élargissement de la base scientifique du pays, en mobilisant sur des projets au Maroc davantage de chercheurs marocains évoluant par le biais d'un environnement facilitant leur accueil et leur mobilité, une meilleure intégration aux centres de l'innovation mondiale en augmentant notamment le nombre de partenariats avec les institutions internationales leaders dans leurs domaines, et une amplification des programmes de recherche-innovation menés avec le secteur privé, ciblant des domaines clés (biotechnologies, nanotechnologies, énergie, santé, environnement, ...) et facilités par les instruments incitatifs adéquats (fiscalité appropriée, contrats-programmes, joint-ventures, capital-risque, incubateurs d'entreprises au sein des universités, ...)

### **c. Le front des déterminants transversaux**

Le troisième front est celui des questions transversales dont la résolution a sans cesse été repoussée. Ces espaces correspondent à des nœuds dont le dépassement est crucial pour le système dans sa globalité :

- L'engagement des enseignants et la revalorisation de leur métier : les esprits sont aujourd'hui mûrs pour entamer la valorisation et la responsabilisation du corps enseignant, acteur majeur de la réussite éducative. Les actions à entreprendre concernent, d'abord, la restauration de la substance même du contrat qui lie l'enseignant à l'institution éducative en apportant des réponses nouvelles aux problèmes de l'absentéisme injustifié, des cours particuliers rémunérés et du recours du secteur privé à des ressources employées par le secteur public.
- Les leviers d'une gouvernance responsabilisante : la déconcentration, la clarification des responsabilités et la culture d'évaluation pourraient constituer les mots d'ordre d'un pilotage du système qui responsabiliserait mieux ses acteurs. La finalité espérée est de réorganiser le système éducatif autour d'espaces de taille humaine, où les problèmes seraient mieux confrontés. Le premier processus consisterait à aller vers une déconcentration territoriale et fonctionnelle plus aboutie, devant déboucher sur l'autonomisation des établissements. Le niveau central recentré devra prouver son efficacité dans ses fonctions de stratégie, d'allocation des moyens, d'animation, d'évaluation et de recours tandis que les établissements bénéficieraient de plus de moyens, autour de chefs d'établissements et de conseils de gestion renforcés.

Le second processus serait celui d'une décentralisation visant à associer davantage les collectivités locales à la vie de l'école, en s'appuyant sur les possibilités ouvertes par la Charte communale actuelle. Celles-ci pourraient s'investir durablement dans l'écosystème éducatif et contribuer à sanctuariser l'intérêt de l'école par le biais de partenariats durables et de proximité. Ce faisant, les collectivités locales pourraient aider à l'école à se concentrer sur ses missions pédagogiques, en la délestant de problématiques externes. Elles pourraient aussi assumer de nouvelles responsabilités en matière d'immobilier, d'équipement, d'entretien et de sûreté des écoles, lycées et collèges.

- La maîtrise des langues : la question linguistique se trouverait dépassionnée dans un contexte où la langue nationale et au moins deux langues vivantes seraient maîtrisées par une large majorité de notre jeunesse, réduisant par là même la fracture linguistique. La promotion de la langue arabe, d'abord, devrait faire l'objet d'un effort spécifique, avec une modernisation de son enseignement et le développement de tests standard mesurant régulièrement son niveau de maîtrise. Ensuite, un schéma directeur de la maîtrise des langues étrangères devrait être mis en place et mettre l'accent sur la rénovation des techniques d'apprentissage, le recentrage sur les compétences de communication à l'écrit et à l'oral, la formation continue des enseignants et le soutien scolaire. Enfin, rendre plus accessible l'apprentissage de la langue amazighe, notre patrimoine commun, au plus grand nombre et définir un cadre d'action clair et viable quant à sa place dans le système éducatif national concourrait du même effort.
- L'orientation et le rééquilibrage des filières : en vue d'une meilleure adéquation entre l'école et l'économie, la fonction d'orientation du système devra être repensée, les filières de formation rééquilibrées et les compétences à inculquer dans le secondaire et le supérieur redéfinies. Pour ce qui est des filières, l'enjeu consistera à inverser les flux d'orientation qui acheminent en masse les étudiants vers les filières littéraires et de sciences humaines, au détriment des formations scientifiques et techniques. S'agissant des compétences, l'objectif sera de parvenir à mieux inséminer un esprit critique, d'initiative, d'entreprise et de mobilité et la culture économique, notamment à travers des stages en entreprise et en milieu associatif. L'action dans ce sens pourrait d'abord prendre la forme d'un travail de prospective, à l'échelon régional, sur les emplois et les métiers du futur, d'un travail d'orientation commençant dès la seconde année de l'école collégiale et d'une refonte du système d'orientation en augmentant le nombre de conseillers d'orientation et en activant les réseaux locaux d'éducation-formation.

## 6. Le temps de l'action : se donner les moyens de réussir

La fenêtre d'opportunité qui s'ouvre pour le renouveau de notre école devrait être mise à profit pour consacrer un nouveau temps de l'action et des résultats. Cela passera nécessairement par un surcroît de mobilisation, par davantage de moyens et par l'engagement de la communauté éducative.

Pour gagner en efficacité, la mobilisation devra ainsi aujourd'hui être mieux organisée et ciblée dans le sens où elle devrait désormais relever de l'activité normale des chefs d'établissement, des acteurs locaux, des autorités locales et de la société civile. Chaque académie, chaque délégation et chaque établissement tiendraient ainsi un portefeuille de projets et d'initiatives ouverts au partenariat et à la mobilisation, lui permettant de répondre à tout porteur d'idée, d'effort ou de moyens. La mobilisation « par le haut » serait aussi plus efficace si elle parvenait à donner une certaine cohérence à la perception de l'institution scolaire, à structurer le débat public autour de l'école et à rendre efficace les espaces institutionnels locaux de concertation et de mobilisation (conseils de gestion et associations des parents d'élèves, en particulier).

Etre véritablement aux côtés de l'école, c'est aussi lui donner les moyens de réussir. Partout dans le monde, la réforme éducative nécessite un coût élevé et c'est à la collectivité de l'assumer. Ce coût est d'autant plus important que l'école marocaine est aujourd'hui face au double défi de rattraper rapidement ses retards et de s'inscrire sur la voie de la qualité et de l'excellence. Elle devra accueillir et retenir davantage d'élèves et surtout leur offrir les conditions matérielles et pédagogiques nécessaires à leur réussite. L'investissement dans l'éducation de nos enfants et dans la formation de notre jeunesse est le plus important des moyens à notre disposition pour préparer un avenir meilleur.

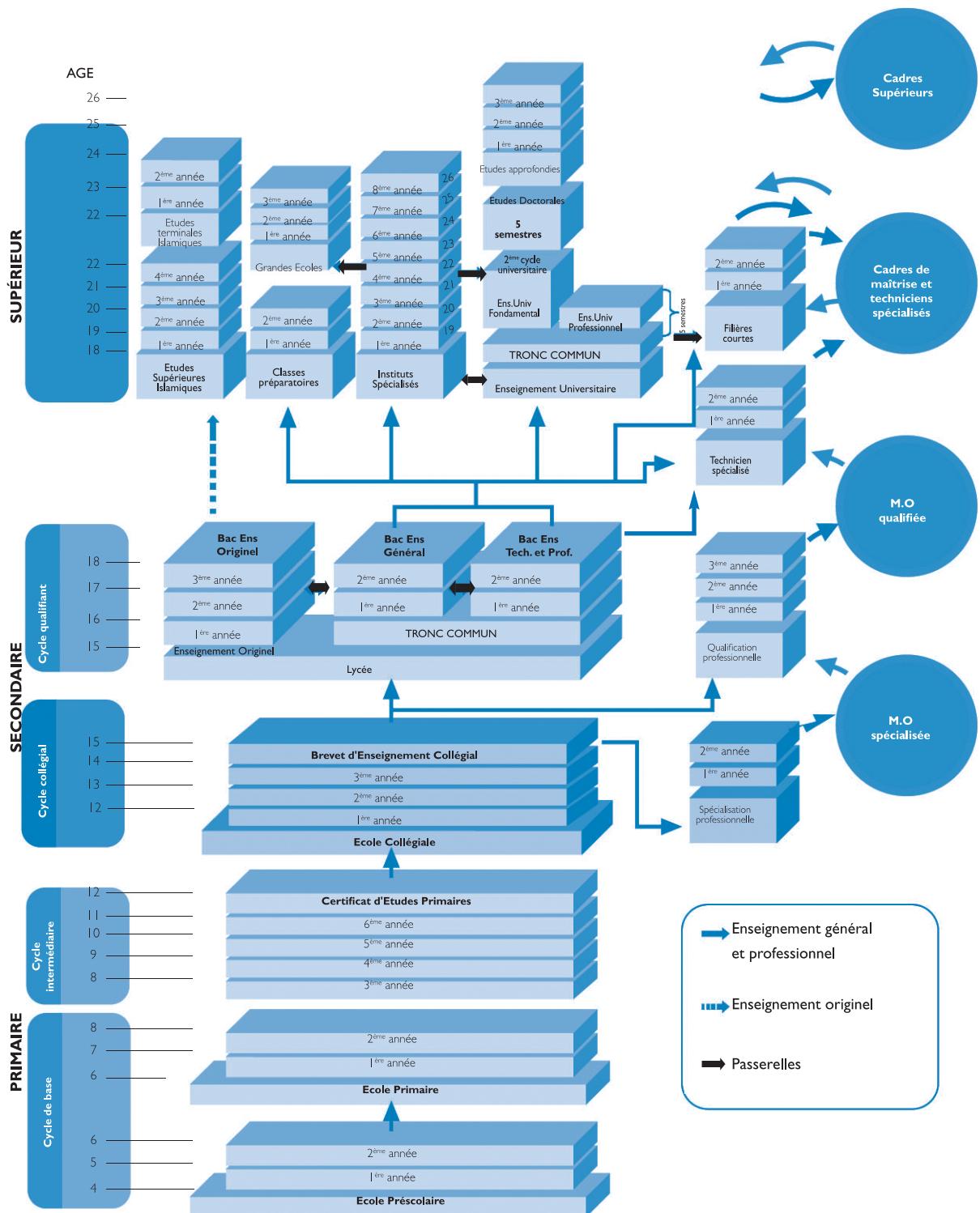
L'effort supplémentaire éventuel gagnerait à être canalisé par un instrument de financement et de programmation ad hoc, pouvant prendre la forme d'un fonds spécial ou d'une loi-cadre. Un tel instrument, à prévoir au sein même du budget de l'Etat jusqu'à la fin de la présente législature, accueillerait les financements publics additionnels au profit du système éducatif, tout en ayant un effet de levier sur les contributions des partenaires privés et bailleurs de fonds institutionnels. Centré prioritairement sur les espaces de renouveau de l'enseignement obligatoire, ce mécanisme permettrait une visibilité accrue dans la planification, une souplesse dans la gestion et une meilleure évaluation des résultats. En contrepartie de cet effort budgétaire, devra être intensifié l'effort de rationalisation des dépenses par les départements en charge de l'éducation, qui devront exploiter les gisements d'économie qui existent.

Le débat sur la mobilisation de nouvelles ressources pour l'école publique ne peut, cependant, être évoqué sans mention de la problématique de l'enseignement privé et de sa place dans le dispositif éducatif national. Si l'encouragement de ce secteur gagne à être réaffirmé, il est important de différencier le traitement entre un enseignement privé opérant selon une logique pure de marché et un autre enseignement privé conventionné, lié par des contrats clairs avec l'Etat et jouant la transparence totale sur ses comptes. A tous les plans, notre pays n'a aucun intérêt à voir se creuser le fossé, de ressources et de performances, entre son école publique et son secteur d'enseignement privé : les deux secteurs doivent aspirer aux mêmes standards de qualité, particulièrement pour l'enseignement obligatoire, et c'est pour cette raison fondamentale que l'Etat devra continuer à soutenir sans relâche l'enseignement public.

Enfin, réussir l'école pour tous passera par un contrat de confiance et de progrès avec le corps enseignant, qui continue d'œuvrer, souvent dans la difficulté, pour la réussite des générations qui lui sont confiées. Ce pacte, pourrait s'organiser autour d'une dynamique vertueuse dans l'enseignement, fondée sur un dialogue social constructif et sur le droit des élèves à une éducation de qualité, sur une rénovation du métier d'enseignant, dans le sens de sa professionnalisation et de sa valorisation, et un engagement sur des objectifs concrets et vérifiables d'amélioration du système éducatif national, permettant au corps enseignant d'assumer pleinement son rôle dans la réussite des réformes.

## ANNEXE 2

### STRUCTURE DU SYSTEME D'EDUCATION ET DE FORMATION MAROCAIN





## ANNEXE 3

### REPÈRES ET CHIFFRES CLÉS DU SYSTÈME NATIONAL D'EDUCATION ET DE FORMATION

#### I. Contexte démographique et référentiel du système d'Education et de Formation

|  |   |
|--|---|
| Population légale totale (recensement 2004)*                           | 29 891 708 habitants                      |
| Population active employée dans le système d'Education et de Formation | Environ 4% de la population active totale |
| Effectifs scolarisés* dans le système d'Education et de Formation      | Plus de 6 535 000                         |

\* Elèves, étudiants et stagiaires des établissements publics et privés

Source : Haut Commissariat au Plan (HCP).

#### II. Enseignement Scolaire : Nombre d'élèves, enseignants et personnel administratif

| Cycle  | Primaire             | Secondaire collégial | Secondaire qualifiant |
|--|----------------------|----------------------|-----------------------|
| Nombre d'Etablissements dans le secteur public                     | 6 970                | 1 381                | 717                   |
| Effectif des élèves (dont élèves scolarisés dans le secteur privé) | 3 939 177<br>329 874 | 1 404 175<br>55 571  | 681 369<br>43 119     |
| Effectif des enseignants*  | 129 123              | 54 391               | 34 874                |
| Personnel d'encadrement administratif                              | 13 713               | 12 899               | 10 948                |

\* Effectif des enseignants dans le secteur public.

Source : Secrétariat d'Etat à l'Enseignement Scolaire (SEES), 2007.

| Effectifs des élèves en classes post secondaires |       |       |
|--|-------|-------|
| CPGE*  | BTS** | Total |
| 3 734  | 2 080 | 5 814 |

\*Classes Préparatoires aux Grandes Ecoles \*\* Brevet Technicien Spécialisé

Source : SEES, 2007

### III. Universités : Nombre d'étudiants et d'enseignants chercheurs

| Domaine d'études   | Nombre d'étudiants         | Nombre d'enseignants       |
|--|----------------------------|----------------------------|
| Enseignement Originel  | 4 354                      | 118                        |
| Sciences juridiques, économiques et sociales                     | 106 702                    | 1 252                      |
| Lettres et Sciences Humaines                                     | 83 115                     | 2 119                      |
| Sciences   | 47 539                     | 3 148                      |
| Sciences et Techniques   | 9 527                      | 1 020                      |
| Médecine et Pharmacie  | 7 882                      | 1 051                      |
| Médecine Dentaire  | 1 023                      | 86                         |
| Sciences de L'ingénieur  | 4 249                      | 399                        |
| Technologie  | 3 194                      | 132                        |
| Commerce et Gestion  | 4 189                      | 381                        |
| Sciences de L'éducation<br>(Faculté des sciences de l'Education) | 707                        | 52                         |
| Traduction   | 97                         | 11                         |
| <b>Total</b>   | <b>272 578<sup>2</sup></b> | <b>9 769<sup>1-2</sup></b> |

(1) Non inclus les 98 enseignants des instituts de recherche scientifique.

(2) Non compris l'enseignement supérieur privé, la formation des cadres et la formation professionnelle post Baccalauréat.

Source : Ministère de l'Education Nationale, de l'Enseignement Supérieur, de la Formation des Cadres et de la Recherche Scientifique (DESFCRS), 2007.

|                                 | Universités | Facultés | Ecoles d'ingénieurs | Ecole de Commerce et de Gestion | Ecole Supérieure de Technologies | Ecole Supérieure de Traduction |
|---------------------------------|-------------|----------|---------------------|---------------------------------|----------------------------------|--------------------------------|
| Nombre d'Etablissements publics | 14          | 65       | 10                  | 7                               | 8                                | 1                              |

Source : DESFCRS, 2006.

### IV. Formation Professionnelle : Nombre des stagiaires et formateurs

|                | Stagiaires     | Formateurs    | Etablissements |
|----------------|----------------|---------------|----------------|
| Secteur Public | 164 717        | 6 287         | 487            |
| Secteur Privé  | 68 159         | 6 706         | 1 470          |
| <b>Total</b>   | <b>232 876</b> | <b>12 993</b> | <b>1 957</b>   |

Source : Département de la Formation Professionnelle (DFP), 2007.

### Répartition des stagiaires par secteur de formation

| Secteur de formation  | Nombre des stagiaires |
|---|-----------------------|
| Administration Gestion et Commerce                                  | 60 807                |
| Industries mécaniques, métallurgiques, électriques et électroniques | 43 943                |
| Bâtiment et travaux publics   | 24 466                |
| Technologies de l'Information et de Communication                   | 20 227                |
| Coiffure Esthétique   | 17 281                |
| Tourisme Hôtellerie   | 16 251                |
| Artisanat de production   | 14 943                |
| Textile Habillement et Cuir   | 11 877                |
| Agriculture   | 9 072                 |
| Santé et paramédical  | 7 501                 |
| Pêche maritime  | 2 663                 |
| Autres  | 3 845                 |
| <b>Total</b>  | <b>232 876</b>        |

Source : Département de la Formation Professionnelle (DFP), 2007.

### V. Les centres de formation des cadres pédagogiques

| Centres   | Nombre d'établissements | Effectif des stagiaires | Effectif des enseignants |
|---|-------------------------|-------------------------|--------------------------|
| Centres de Formation des Instituteurs                   | 34                      | 1 500                   | 606                      |
| Centres Pédagogiques Régionaux                          | 13                      | 1 454                   | 344                      |
| Ecoles Normales Supérieures                             | 6                       | 1 493*                  | 674                      |
| Ecole Normale Supérieure (Enseignement Technique)       |                         |                         |                          |
| Centre de Formation des Inspecteurs de l'Enseignement   | 1                       | **                      | 26                       |
| Centre d'Orientation et de Planification de l'Education | 1                       |                         |                          |

\*Dont 240 stagiaires en éducation physique, 379 stagiaires dans le cycle d'agrégation et 874 stagiaires en 5ème année.

\*\*Le centre n'a pas formé de stagiaires en 2007.

Source : SEES/DSSP, 2007.

### Les lauréats du cycle d'agrégation

| Sc. maths | P.C. | Fran. | Arabe | Phil. | Constr. Méc | Fabr. Méc | Ing. Elec | Eco. Gestion | Sc. Nat | E.P.S | Total |
|-----------|------|-------|-------|-------|-------------|-----------|-----------|--------------|---------|-------|-------|
| 8         | 18   | 12    | 25    | 5     | 4           | 1         | 5         | 13           | 9       | 20    | 120   |

Sc. Maths : Sciences Mathématiques, P.C. : Physique Chimie,

Constr. Méc : Construction Mécanique, Fran. : Français, Fabr. Méc. : Fabrication Mécanique, Eco. Gestion : Economie et Gestion, Ing. Elec. Ingénierie Electrique, Phil. : Philosophie, Sc. Nat. : Sciences Naturelles, E. P. S. : Education Physique et Sportive, Traduc. : Traduction.

Source : SEES, 2007.

## VI. Troncs communs et filières dans les secteurs de l'enseignement et de la formation

### Les troncs communs et les filières de l'enseignement secondaire qualifiant

| Les filières de l'enseignement secondaire qualifiant            |                                      | Total |
|---|--------------------------------------|-------|
| La 1ère année<br>Le cycle des troncs communs                    | Enseignement Originel                | 4     |
|   | Lettres et Sciences Humaines         |       |
|   | Tronc commun Scientifique            |       |
|   | Tronc commun Technologique           |       |
| 2ème et 3ème années<br>Le cycle de Baccalauréat<br>Les filières | Enseignement Originel                | 8     |
|   | Lettres et Sciences Humaines         |       |
|   | Arts Pratiques                       |       |
|   | Sciences Economiques et Gestion      |       |
|   | Sciences Expérimentales              |       |
|   | Sciences Mathématiques               |       |
|   | Sciences et Technologies Electriques |       |
|   | Sciences et Technologies Mécaniques  |       |

Source : Secrétariat d'Etat à l'Enseignement Scolaire (SEES), 2007.

### Les filières de l'enseignement supérieur

| Cycle  | Filières accréditées |     |
|--|----------------------|-----|
| Diplôme Universitaire de Technologie (bac+2) | 72                   |     |
| Cycle Licence (bac+3)                        | 558                  |     |
| Cycle Master<br>(bac +5)                     | Master               | 288 |
|  | Master Spécialisé    | 109 |
| Master Sciences et Techniques                | 42                   |     |
| Diplôme Ingénieur d'Etat                     | 62                   |     |
| Diplôme de l'ENCG                            | 34                   |     |
| Diplôme de Traduction de l'ESRFT             | 1                    |     |
| Total  | 1 166                |     |

Source : Département de l'Enseignement Supérieur (DES), 2007.

### Les filières de la formation professionnelle

| Secteur de formation  | Nombre de filières |
|---|--------------------|
| Administration Gestion et Commerce                                  | 57                 |
| Industries mécaniques, métallurgiques, électriques et électroniques | 85                 |
| Bâtiment et travaux publics   | 29                 |
| Technologies de l'Information et de Communication                   | 3                  |
| Coiffure Esthétique   | 6                  |
| Tourisme Hôtellerie   | 28                 |
| Artisanat de production   | 25                 |
| Textile Habillement et Cuir   | 47                 |
| Agriculture   | 18                 |
| Santé et paramédical  | 13                 |
| Pêche maritime  | 7                  |
| Autres  | 10                 |
| <b>Total</b>  | <b>328</b>         |

Source : DFP, 2007.

### VII. Le budget de l'Etat alloué au système d'éducation et de formation

| Budget de l'Education et de Formation en 2007              |      |
|--|------|
| Budget d'Education et de Formation en milliards de dirhams | 34,8 |
| Budget d'Education et de Formation par rapport au PIB      | 5,8% |

Source : Ministère des finances et de la privatisation (MFP), 2007.

| Répartition du budget global d'Education et de Formation par rapport au PIB (en %) |       |
|--|-------|
| Enseignement scolaire  | 4,75  |
| Enseignement supérieur   | 0,92  |
| Formation professionnelle  | 0,48  |
| Alphabétisation  | 0,017 |
| Education non formelle   | 0,006 |

Source : SEES, MFP, 2007

| Budget de l'Education et de Formation en 2008 en milliards de dirhams |      |
|---|------|
| Enseignement scolaire   | 31,4 |
| Enseignement supérieur  | 6,1  |

Source : Loi de finances, 2008

| Répartition du Budget de l'Education et de Formation en 2008 (en pourcentage) |     |
|---|-----|
| Fonctionnement  | 93% |
| Investissement  | 7%  |

Source : Loi de finances, 2008

