

المملكة المغربية
+ⵝⵍⵎⵔⵉⵎⵓⵏⵉ
ROYAUME DU MAROC



المجلس الأعلى للتربية والتكوين والبحث العلمي
ⵎⵓⵙⵓⵔⵉⵏ ⵏ ⵉⵔⵎⵓⵏⵉ ⵏ ⵉⵔⵎⵓⵔⵉⵏ ⵏ ⵉⵔⵎⵓⵔⵉⵏ ⵏ ⵉⵔⵎⵓⵔⵉⵏ
Conseil Supérieur de l'Education, de la Formation et de la Recherche Scientifique

الهيئة الوطنية لتقييم منظومة التربية والتكوين والبحث العلمي
Instance Nationale de l'Evaluation du Système de l'Education, de la Formation et de la Recherche Scientifique

RÉSUMÉ DU RAPPORT ANALYTIQUE

LA MISE EN ŒUVRE DE LA CHARTE
NATIONALE D'ÉDUCATION
ET DE FORMATION **2000-2013**

Acquis, déficits et défis



RÉSUMÉ DU
RAPPORT ANALYTIQUE

LA MISE EN ŒUVRE DE LA CHARTE NATIONALE
D'ÉDUCATION ET DE FORMATION **2000-2013**

Acquis, déficits et défis

Décembre 2014



TABLE DES MATIÈRES



Introduction	6
I. La mobilisation des ressources	9
II. Gouvernance et réforme pédagogique	10
1. La gouvernance	10
2. La réforme pédagogique	10
3. Mobilisation autour de la réforme	11
III. Généralisation, extension	12
IV. Performance	14
1. L'évaluation des acquis	14
2. Le climat de l'école et de l'Université	14
3. L'équité	14
4. L'insertion professionnelle	15
5. La recherche scientifique	15
V. Acquis, déficits et défis	17
1. Des acquis à consolider	17
2. Les nœuds de la conduite du changement	18
3. Les défis de l'avenir : préparer l'école de demain	20
Conclusion générale	25

« Le système d'Education et de Formation sera soumis, dans sa globalité, à une évaluation régulière, portant sur sa rentabilité interne et externe, et touchant tous les aspects pédagogiques et administratifs ».

La Charte Nationale d'Education
et de Formation. Article 157

INTRODUCTION

La mise en œuvre de la Charte intervient dans un contexte d'accumulation de déficits que le processus de réforme, répondant à ses préconisations, a entrepris de surmonter. Au terme de plus d'une décennie de réformes, il y a lieu d'examiner les avancées et les acquis, relever les dysfonctionnements et les difficultés rencontrées afin d'évaluer, de manière globale, le degré de réussite de cette mise en œuvre et d'identifier les leviers et les enjeux de l'éducation sur lesquels il faudrait agir dans les années à venir.

Malgré les efforts consentis, plusieurs rapports nationaux et internationaux sur l'éducation relèvent un certain nombre de dysfonctionnements récurrents. Dans les discours des acteurs, l'école est devenue l'objet de critiques dénonçant les promesses non tenues des politiques successives et des engagements non honorés. L'image véhiculée sur l'école par le sens commun est celle d'une institution en crise, cible privilégiée de critiques qui lui imputent toutes les autres crises : celle de l'économie, parce qu'elle ne qualifierait pas les apprenants pour le marché de l'emploi, celle de la culture, sous prétexte qu'elle n'aurait pas renforcé le civisme parmi les jeunes générations, et celle de la société, parce qu'elle aurait failli à sa mission éducative de former un citoyen responsable. Dans un tel contexte, il est nécessaire de s'interroger sur l'avenir de l'école à partir d'évaluations objectives et impartiales. Or, si l'on excepte le rapport du Conseil Supérieur de l'Enseignement de 2008, les évaluations des enquêtes sur les acquis des élèves et quelques évaluations internes à certaines institutions, aucune évaluation globale n'a été réalisée de façon systémique et objective.

La nécessité d'une évaluation de l'application de la Charte est aussi dictée par les changements que connaît le Maroc dans le contexte de la mise en œuvre de la Constitution de 2011, qui accorde au droit à l'éducation une place importante parmi les autres droits humains. La Constitution met l'accent sur les principes de la bonne gouvernance, de la reddition des comptes et de l'évaluation, principes qui doivent être intégrés dans le fonctionnement du système éducatif. Plusieurs Discours de Sa Majesté le Roi font de l'éducation une priorité nationale. Le Discours Royal du 20 août 2013 a ainsi établi un premier « état des lieux » des difficultés que

connaît le secteur de l'Éducation Nationale dans son ensemble et invite tous les décideurs et acteurs du système à marquer une « halte » et à procéder à « un examen de conscience » sur la question de l'école.

Une évaluation globale et panoramique de plus d'une décennie (2000-2013) de mise en œuvre de la Charte devient une exigence avant d'entrevoir une refondation du Système d'Éducation, de Formation et de Recherche Scientifique qui prend en compte les grands changements de la société au niveau national et des systèmes de l'éducation de la formation et de la recherche scientifique dans le monde ainsi que les exigences d'une éducation du 21^{ème} siècle.

La société marocaine connaît de grandes mutations sociales. On assiste à une croissance soutenue de la population urbaine, à une augmentation continue des besoins de scolarisation et à une plus grande aspiration des familles à une éducation de qualité pour leurs enfants, dans le cadre d'une société qui attend efficacité et équité de son système éducatif.

Le Système d'Éducation et de Formation doit tenir compte des changements qui s'opèrent au niveau des attentes d'une jeunesse qui, aspirant à devenir autonome, appréhende les difficultés de l'entrée sur le marché de l'emploi. Cette perspective est inatteignable sans l'élaboration et la mise en place d'une éducation de qualité renouvelant l'approche des apprentissages afin de donner aux générations d'apprenants confiance dans l'avenir.

La mondialisation qui a élevé le niveau des compétences professionnelles qu'exige le marché d'emploi, un secteur économique national aspirant à promouvoir sa place sur le marché mondial ainsi que la montée d'une économie, basée de plus en plus sur le savoir et les technologies de l'information, interpellent le Système d'Éducation de Formation et de la Recherche Scientifique. La structuration de son organisation, la qualité de son éducation et de sa formation et sa contribution à la production du savoir sont au centre de cette interpellation.

Les réflexions sur les nouveaux modèles économiques nous amènent à repenser la place de l'éducation dans le modèle économique du pays.

Les études récentes en économie montrent bien que chaque pays dispose d'un portefeuille de trois actifs : le capital produit, le capital naturel et le capital "intangibles" (1). Ce dernier est constitué des composantes qui offrent les conditions favorisant le développement apportant aux institutions de gouvernance la fiabilité nécessaire et au capital humain la valeur escomptée. L'école est ainsi une institution clé pour le développement du capital intangible. L'investissement en capital humain par l'entremise de l'éducation, de la formation et de la recherche scientifique, est au cœur d'un modèle économique appelé à intégrer pleinement le capital cognitif et intellectuel.

En favorisant la connaissance et le savoir pour le plus grand nombre à travers l'éducation, un pays consolide une ressource majeure pour l'épanouissement des citoyens et la production du capital humain nécessaire au développement socioéconomique du pays. Il renforce également un facteur d'intégration et de cohésion sociale et affermit, par ailleurs, l'ouverture sur le monde.

Dans ce contexte, l'évaluation de la mise en œuvre de la Charte est devenue un impératif urgent et une condition nécessaire pour apprécier les réalisations concrètes, et analyser les écarts par rapport à ce qui a été préconisé par la Charte, en vue de dessiner les perspectives de la réhabilitation et du développement du système éducatif.

Tout en soulignant les limites d'un tel exercice qui concerne une période de plus d'une décennie de mise en œuvre, le but du présent rapport (le premier du genre sur cette question au Maroc), qui se réfère aux piliers de la Charte, est d'évaluer les écarts entre les objectifs de cette dernière et les résultats obtenus. Il ambitionne d'expliquer ces écarts, autant que faire se peut, en mettant en évidence les acquis et les retombées positives, sans oublier les entraves qui ont limité la dynamique de la réforme préconisée par la Charte.

• Approche méthodologique et outils d'analyse

Il y a lieu de souligner que l'évaluation entreprise dans le présent rapport se fonde sur la Charte, qui en constitue le document de base et la référence principale.

Le présent rapport adopte une approche qui considère qu'un système éducatif doit être évalué en fonction des intrants (inputs), à savoir ce qui a été mobilisé en ressources financières, matérielles, humaines, institutionnelles, et des extrants

(outputs), c'est à dire ce que le système a généré en réalisations et résultats.

L'évaluation porte sur le Système d'Education et de Formation avec ses quatre sous-systèmes : l'Education Nationale, l'Enseignement Supérieur (y compris la formation des cadres), la Recherche Scientifique et la Formation Professionnelle. Sans prétendre à l'exhaustivité, cette évaluation, tout en identifiant les acquis obtenus au long de la décennie de mise en œuvre de la Charte, s'efforce de mettre en évidence, tout à la fois, les contraintes et les entraves qui ont empêché la réalisation des objectifs de la Charte, ainsi que les effets pervers engendrés par les dysfonctionnements du Système National d'Education et de Formation.

C'est une évaluation cumulative, rétrospective et panoramique. Elle est cumulative parce qu'elle suit les grandes étapes de la mise en œuvre des réformes préconisées par la Charte. Elle est rétrospective parce qu'elle traite l'évolution de toute une période de plus d'une décennie à partir de l'année 2000. Elle est panoramique parce qu'elle ne s'arrête pas sur tous les détails des recommandations de la Charte.

Cet exercice d'évaluation globale est confronté aux contraintes liées à la disponibilité des données quantitatives et qualitatives. En l'absence d'un système d'information offrant des bases de données quantitatives homogènes et fiabilisées dans le temps et l'espace, ce travail d'évaluation a dû recourir à des données disparates et brutes que l'Instance Nationale d'Evaluation s'est efforcée préalablement d'organiser et de redresser en conséquence.

Par ailleurs, une évaluation exhaustive de la mise en application de la Charte reposerait sur des évaluations sectorielles se rapportant aux différents aspects du système d'éducation, de formation et de recherche scientifique et à toutes ses composantes dans leur rendement interne et externe. Il se trouve que ces évaluations sectorielles, menées de manière systématique et régulière, font défaut. Une situation qui est amenée à être dépassée par la mission attribuée au Conseil Supérieur de l'Education de la Formation et de la Recherche Scientifique (CSEFRS) à travers son organe, l'Instance Nationale d'Evaluation du Système de l'Education, de la Formation et de la Recherche Scientifique (INESEFRS).

Ainsi, et pour entreprendre une évaluation de la mise en œuvre de la Charte, ce rapport se base sur les quelques évaluations sectorielles, lorsqu'elles

existent, telles que l'évaluation du PNEA (Programme National d'Évaluation des Acquis) menée au niveau national en 2008, et les évaluations réalisées au niveau international par l'IEA (2) de 2000 à 2011 (TIMSS et PIRLS) (3), auxquelles le Maroc participe depuis 1995. Les évaluations de la recherche entreprises en 2003 sur les sciences exactes, et en 2006 sur les sciences humaines, offrent des données pour évaluer le rendement interne du Système d'Éducation, de Formation et de Recherche Scientifique, de même que des enquêtes d'insertion menées auprès de trois universités et celles des cheminements des lauréats de la Formation Professionnelle pour évaluer le rendement externe et sur des données enquêtes.

Ce rapport fait également usage des données des départements ministériels compilées au niveau de l'Instance Nationale d'Évaluation dans la Base Longitudinale de l'Éducation (BLE), la base de données de la démographie, des monographies et les études menées sur l'éducation au Maroc.

Pour pallier le manque de données qualitatives nécessaires à une évaluation des aspects qui ne sont pas du ressort du quantifiable, des études sur la gouvernance ainsi qu'un sondage sur la perception des enseignants du primaire et secondaire sur l'application de la Charte ont été réalisées pour alimenter ce rapport (4).

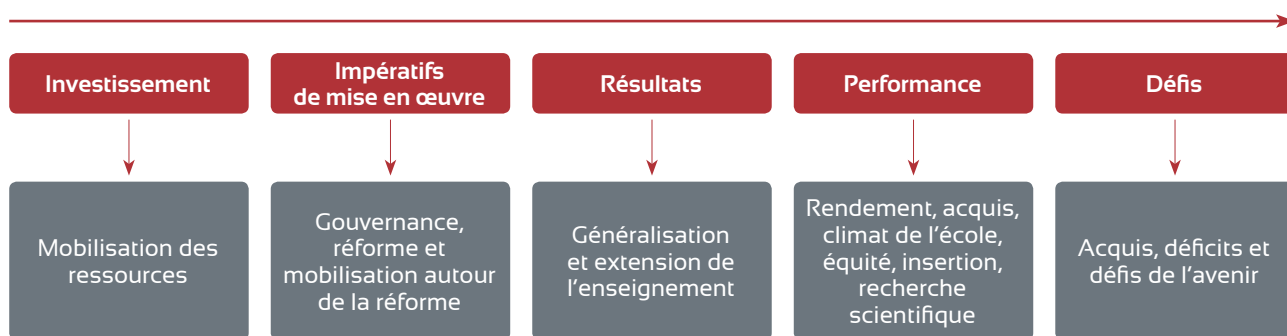
L'exercice ouvre ainsi la voie à la mise en place d'une culture d'évaluation qui doit accompagner

l'évolution du Système d'Éducation, de Formation et de la Recherche Scientifique et contribuer à son amélioration. Il serait inutile de rappeler le rôle et l'utilité de l'évaluation comme levier d'accompagnement des politiques éducatives, comme facteur de rénovation continue et enfin, comme instrument d'information de la société sur l'état de son école.

Le rapport est organisé en cinq parties :

- I. La première** est consacrée à la mobilisation des ressources, à travers le financement, la capacité d'accueil et l'encadrement pédagogique, la formation des enseignants et l'appui social aux élèves et aux étudiants.
- II. La deuxième** analyse la gouvernance et la mise en œuvre de la réforme pédagogique ainsi que la mobilisation des acteurs.
- III. La troisième** traite des résultats des réformes engagées à travers la généralisation et l'extension du système scolaire et universitaire, les déperditions, les efforts des contributions du secteur privé, de la formation professionnelle et des programmes d'alphabetisation.
- IV. La quatrième** évalue les performances à travers les acquis des élèves, l'équité, l'insertion, la recherche scientifique et le climat de l'école.
- V. La cinquième** identifie les acquis, les déficits ainsi que les défis de l'avenir.

ARCHITECTURE DU RAPPORT



Références bibliographiques

(1) World Bank. Where is the Wealth of Nations? Measuring Capital for the 21st Century. World Bank, Washington DC, 2006.
 (2) International Association for Evaluation of Educational Achievement.

(3) TIMSS : Trends in International Mathematics and Science Study. PIRLS : Progress in International Reading Literacy Study.
 (4) Voir les détails dans la note méthodologique.

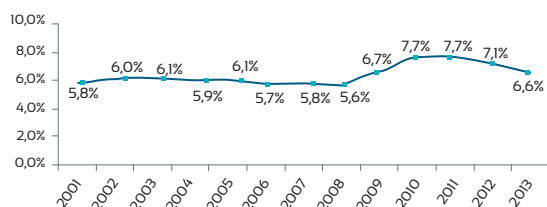
I. LA MOBILISATION DES RESSOURCES

La mobilisation des ressources est une des dimensions qui impacte la réussite de la généralisation et de la performance du Système d'Education de Formation et de Recherche Scientifique.

L'Etat demeure le principal financeur de l'Education, de l'Enseignement Supérieur et de la Formation Professionnelle.

Le budget consacré par l'Etat à l'Education, à l'Enseignement Supérieur et à la Formation Professionnelle a augmenté de plus de 22 milliards de dirhams courants, en passant de presque 24,8 milliards de dirhams courants en 2001 à plus de 62 milliards de dirhams courants en 2011. La recommandation de la Charte concernant l'augmentation annuelle moyenne, d'au moins 5%, du budget total du Système d'Education et Formation a été totalement mise en œuvre particulièrement durant la période du Programme d'urgence.

Graphique 1
Evolution de l'Indice de l'Effort Absolu (IEA)



• Les recettes de la TFP sont incluses dans le budget total du système à partir de 2002.

Source : Données Ministère de l'Economie et des Finances – Calcul INE-CSE.

L'indice de l'effort absolu (IEA), qui compare le budget global alloué au Système d'Education et de Formation à la richesse nationale, a atteint son niveau le plus haut pendant les années 2010 et 2011, dépassant même les 7,7%. Toutefois, cet indice a baissé au cours de l'année 2013 pour s'établir à 6,69%.

De manière générale, l'analyse de l'évolution des coûts unitaires, au niveau des trois cycles de l'Education Nationale, indique que les efforts ont été largement concentrés au niveau du Primaire et du secondaire collégial notamment durant la période

de mise en œuvre du Programme d'urgence. Au niveau de l'université, le coût par étudiant dans les filières à accès régulé représente plus de trois fois le coût par étudiant dans les établissements à accès non régulé.

Compte tenu des capacités financières et budgétaires de l'Etat, et en l'absence d'un consensus national sur d'autres alternatives, notamment la non gratuité progressive et différenciée, la question de la diversification des sources de financement du SEF se pose avec acuité.

Si les moyens déployés ont favorisé l'essor de l'enseignement de masse sous l'impulsion de la mise en œuvre de la Charte et du Programme d'urgence, le taux d'encadrement reste souvent décrié. Rappelons que ce dernier ne se limite pas exclusivement au ratio élèves par enseignant, mais s'étend à d'autres éléments, tels que le temps de travail accordé aux élèves, les méthodes d'apprentissage utilisées, la qualité de l'enseignement.

La réussite de la réforme passe également par un dispositif de formation initiale et continue conçu et organisé dans l'objectif de valoriser le métier de l'enseignant et de rehausser sa qualité et son rendement mais il faut noter que l'effort déployé pour former les enseignants et les doter de capacités pédagogiques demeure en deçà des exigences d'une éducation de qualité. Les enseignants ont aujourd'hui des formations disparates et non organisées, ce qui réduit l'effet positif sur leur niveau de qualification.

Dans le but d'agir sur les facteurs qui favorisent les inégalités et accélérer la mise en application du principe de l'égalité des chances, un appui social a été accordé au profit des élèves défavorisés, tels que la mise en place des cantines scolaires, l'octroi de bourses scolaires, le transport scolaire, l'appui financier aux parents des élèves pour favoriser la rétention scolaire ainsi que l'Initiative Royale « un million de cartables ».

Ces actions ont certes impulsé une hausse dans la part des élèves scolarisés dans le primaire et dans le collégial, donnant ainsi un nouveau souffle à la généralisation de la scolarisation obligatoire et à la rétention des élèves, même si plusieurs difficultés, notamment le ciblage, en retardent encore le développement.

II. GOUVERNANCE ET RÉFORME PÉDAGOGIQUE

La mise en œuvre de la réforme est liée à la gouvernance des trois composantes du Système d'Éducation et de Formation. Trois grandes phases communes peuvent être distinguées : 2000-2001, 2002-2008 et 2009-2013 et chacune peut-être globalement résumée dans les faits saillants suivants :

1. La gouvernance

L'absence d'une vision et d'une ingénierie globale du Système d'Éducation et de Formation, alors qu'étaient entreprises sa décentralisation/déconcentration, a limité sa cohérence. En outre, il aurait été opportun que les composantes du Système d'Éducation et de Formation puissent s'appuyer sur des cadres de référence nationaux renouvelés permettant à chaque composante locale ou territoriale de se réorganiser en fonction de ses prérogatives, de ses spécificités et de ses objectifs propres. Or, l'un des premiers constats à faire dans ce domaine, c'est qu'au niveau central, les départements ministériels n'ont pas procédé aux changements organisationnels à même de favoriser la dynamisation de leurs liens avec les autres services centraux et les entités décentralisées/déconcentrées.

Les structures fonctionnelles qui existaient avant l'implantation de la réforme ont été réduites ou réaménagées, mais sans que cela ait un impact réel sur les valeurs, les systèmes ou les méthodes. Les chaînes de décision entre l'administration centrale et les niveaux décentralisés continuent à fonctionner comme par le passé. Beaucoup de décisions restent l'apanage d'instances centrales pour lesquelles le transfert des compétences et des prérogatives aux académies régionales par exemple demeure tributaire de mesures d'accompagnement. Bien que le Ministère de l'Éducation Nationale en 2004, avec le soutien de la coopération canadienne, se soit doté "d'un cadre stratégique du développement du système éducatif", ce dernier ne s'est pas traduit par un programme opérationnel de grande envergure de nature à mobiliser tous les acteurs. Le Programme d'urgence est venu pallier partiellement cet état de fait en 2009 ; mais à son tour, il n'a pas été renouvelé.

Les enjeux de gouvernance n'ont pas été traités, comme cela aurait été nécessaire, tout au long

des chaînes de relations qui relient les diverses composantes du système et structurent chacune d'elles. Les mécanismes de transparence, de prise de décision, de gouvernement, de pilotage, de partage, d'échange de procédures sont à interroger et à revisiter en vue de parvenir à une gestion efficace et efficiente.

Les changements fréquents qui ont affecté la gestion des trois départements (Éducation Nationale, Enseignement Supérieur, Formation Professionnelle) du fait des réaménagements gouvernementaux et ministériels, ont nui à la nécessaire continuité en vue de capitaliser des acquis organisationnels, administratifs et pédagogiques. La bonne gestion du système en est affectée, ce qui l'empêche de continuer à se développer de manière adéquate, surtout lorsque ces changements perturbent des processus pédagogiques sans pour autant introduire des innovations positives pour le fonctionnement des établissements scolaires et universitaires.

La redynamisation de l'action collective est un impératif afin de capitaliser sur les acquis en se donnant l'opportunité de revoir toute la production juridique et réglementaire produite depuis 2000, de réaménager les textes en fonction des leçons et des expériences acquises, de mieux clarifier les missions, les rôles et les fonctions des instances et des acteurs centraux et intermédiaires pour assurer un fonctionnement efficace et efficient du système de l'éducation de la formation et de la recherche scientifique.

2. La réforme pédagogique

Si la mise en œuvre de la Charte a introduit une nouvelle architecture et une refonte des programmes, les conditions de leur production et application ont connu quelques dysfonctionnements qui ont un effet négatif sur la qualité de l'architecture globale des programmes, la définition des savoirs fondamentaux et la structuration des apprentissages. De plus, l'absence d'un cadre de référence cohérent de l'intégration, le caractère peu innovant des programmes scolaires restés centrés sur les contenus au détriment des compétences, la marginalisation des disciplines censées structurer le temps et l'espace chez l'apprenant, véhiculer les

valeurs de la citoyenneté, de la tolérance et des droits de l'Homme, illustrent un certain nombre de limites.

3. Mobilisation autour de la réforme

La Charte, dans sa première partie consacrée aux "Droits et devoirs des individus et des collectivités" stipule que « Les élèves et les étudiants assument les devoirs suivants : être assidus, disciplinés et se conformer aux horaires, aux normes et aux règlements de la scolarité ». Evaluer cet aspect revient à interroger le climat de l'école.

En effet, si certaines écoles arrivent à offrir un climat favorable à l'apprentissage, le climat qui règne dans d'autres n'offre pas toujours un environnement de nature à favoriser une vie scolaire stimulante pour les apprentissages des élèves.

Par ailleurs, dans ses principes fondamentaux, la Charte a appelé à une "mobilisation nationale pour la rénovation de l'école", interpellant les acteurs du système éducatif et les parties prenantes. Des auditions et des déclarations de ces acteurs se dégagent une image peu positive de l'école et de l'université. Cette image, communément partagée, explique la faible mobilisation autour de l'amélioration de l'école. Les résultats des auditions révèlent que le Système d'Education et Formation est traversé par des dysfonctionnements majeurs qui ont retardé l'échéancier de la mise en application de la Charte et même du Programme d'Urgence. Le constat interpelle la politique éducative et la stratégie de mise en œuvre des réformes, pour combler le retard et corriger les déficits.

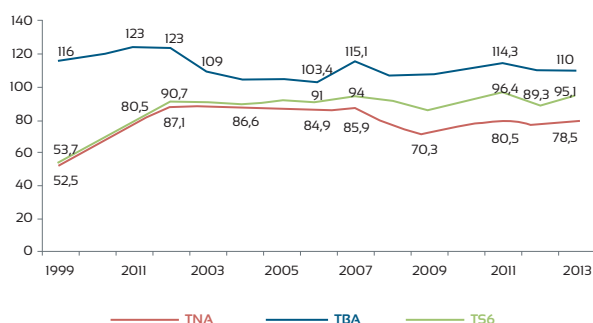
III. GÉNÉRALISATION, EXTENSION

Tout au long de la mise en œuvre de la Charte, la politique de généralisation de l'éducation a été inscrite dans l'ensemble des programmes, parce qu'elle représente un grand défi pour le Système Educatif. Toutefois, bien que des acquis et des avancées au niveau du primaire et de la scolarisation obligatoire aient été enregistrés, le processus de généralisation est loin d'être achevé.

Malgré les efforts consentis, le cycle du primaire demeure faiblement développé, notamment en milieu rural tandis qu'en milieu urbain, il est largement assuré par le secteur privé. La dualité traditionnel/ moderne du préscolaire entrave sa cohérence et sa qualité. Le mode traditionnel reste prédominant en dépit d'une baisse des effectifs. Les disparités sociales et territoriales continuent de caractériser le préscolaire, défavorisant ainsi les enfants ruraux et les petites filles.

La généralisation de l'éducation est manifeste pour le primaire, mais elle reste encore insuffisante au niveau des cycles collégial et qualifiant. Les progrès enregistrés en milieu rural et à l'endroit des filles sont significatifs.

Graphique 2
Evolution des taux d'accès
à la première année du primaire



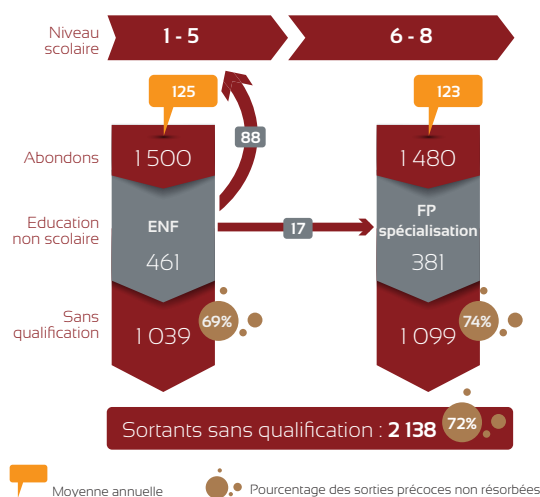
Source : Données Ministère de l'Éducation Nationale et Haut-Commissariat au Plan – Traitement Instance Nationale d'Évaluation (INE-SEFRS).

La scolarisation des enfants âgés de 6 à 15 ans a connu une augmentation continue durant la décennie de la réforme. Les rythmes d'évolution se sont accélérés au cours du Programme d'urgence. Si le rythme est maintenu, la généralisation de la

scolarisation des enfants âgés de 6 à 15 ans pourra être atteinte en 2016.

La démocratisation de l'éducation à travers la scolarité obligatoire a connu des avancées qu'il convient de renforcer en limitant les déperditions dues au redoublement et à l'abandon scolaire.

Schéma 1
Flux cumulés des sortants du Système de l'Éducation
et de la Formation par niveau de formation
entre 2000 et 2012 (en milliers)



Le décrochage et la déscolarisation ne sont que partiellement pris en charge par l'éducation non formelle ou la formation professionnelle; en conséquence, ils continuent à alimenter l'analphabétisme dont l'éradication parmi les jeunes n'est pas effective, à rebours des objectifs de la Charte.

L'Enseignement Supérieur connaît une massification non régulée, avec des déperditions importantes qui entravent le développement des universités publiques.

La part du privé au sein de l'Éducation Nationale et de l'Enseignement Supérieur, malgré sa croissance, demeure concentrée dans les grandes villes, sans pour autant atteindre les objectifs de la Charte.

Il y a eu certes une évolution importante en vue de promouvoir l'éducation pour tous. Mais au terme

de cette analyse, il est nécessaire de pointer les facteurs qui ont fait obstacle à la réalisation des objectifs de la Charte, à savoir :

- Le manque d'articulation entre l'éducation et la formation professionnelle ou qui limite la cohérence de l'action publique et notamment, une stratégie d'optimisation des efforts pour généraliser

l'éducation et réduire substantiellement les abandons et la déscolarisation.

- Les difficultés sociales des familles défavorisées, surtout en milieu rural, qui minent cet effort de généralisation, notamment au niveau du collège et appellent à prendre des mesures.

IV. PERFORMANCE

La performance et la gouvernance représentent deux dimensions majeures du Système d'Éducation et de Formation qui informent sur son rendement et son efficacité.

1. L'évaluation des acquis

S'agissant de l'évaluation des acquis des élèves et de la performance scolaire, l'enquête conduite dans le cadre du Programme National d'Évaluation des Acquis (PNEA) (2008) sur quatre niveaux scolaires (la quatrième année et la sixième année du primaire et les deuxième et troisième années du secondaire collégial) reste une référence. Elle avait pour objectif d'évaluer les performances des élèves en mathématiques, en sciences, en arabe et en français interpellé par ses résultats.

A titre d'exemple, les scores obtenus par les élèves indiquent que plus de 40% des élèves de la 6^{ème} année du primaire obtiennent plus que la moyenne (5). Au secondaire collégial en revanche, 92% des élèves de la 2^{ème} année et 84% de la 3^{ème} année ont obtenu des scores en mathématiques bien inférieurs à la moyenne. En physique-chimie, ces pourcentages atteignent 83% en 2^{ème} année du secondaire collégial et 86% en 3^{ème} année, alors qu'en sciences de la vie et de la terre, ils dépassent 90%, et ce pour les deux niveaux.

Ce que révèle l'enquête PNEA en ce qui concerne les performances des élèves en mathématiques et en sciences a été corroboré par l'enquête Trends in International Mathematics and Science Study TIMSS : le niveau des acquis des élèves en 4^{ème} année du primaire, entre 2003 et 2011, a reculé, passant du score 347 à 335 en mathématiques et de 304 à 264 en sciences.

Pour l'enquête TIMSS 2011, les élèves de la 4^{ème} année du primaire n'ont pas obtenu de bons scores aux questions nécessitant la mobilisation des connaissances. En 2^{ème} année du secondaire collégial, les résultats sont médiocres pour les questions se basant principalement sur le raisonnement.

La Charte fait de la maîtrise des langues par les élèves marocains, un impératif de la généralisation d'un enseignement de qualité. Car le renforcement

et le perfectionnement de l'enseignement de l'arabe, du français et des autres langues étrangères constituent un défi majeur pour les politiques éducatives au Maroc. Or, les acquis des élèves dans les deux matières, l'arabe et le français, révélés par les résultats de l'enquête PNEA 2008 montrent que la plupart des élèves participant à cette enquête n'arrivent pas à atteindre la moyenne.

Plusieurs facteurs contribuent à la dégradation du niveau des acquis : comme la non généralisation du préscolaire, le retard scolaire lié à l'entrée tardive en première année du primaire, ou au redoublement, l'environnement pédagogique comme la taille des classes, le taux d'encadrement, la charge horaire des enseignants, l'état des établissements, l'accès aux TIC et l'environnement socio-culturel de la famille.

2. Le climat de l'école et de l'Université

Les données des différentes enquêtes TIMSS et PIRLS, qui se sont déroulées durant la décennie de la Charte, relatives au climat de l'école au Maroc lié aux enjeux de discipline, font état d'une dégradation entre 2001 et 2011. Les résultats de ces enquêtes révèlent que 60% des élèves marocains en quatrième année du primaire, et 49% en deuxième année collégiale sont scolarisés dans des écoles où les problèmes de discipline et de sécurité sont fortement présents (absentéisme, retard, tricherie, vandalisme, menace, etc.). Sur l'ensemble des élèves enquêtés, seuls 14% sont scolarisés dans des écoles où ces comportements ne sont pas significatifs.

L'université publique n'échappe pas aux problèmes d'incivisme, parfois même de violence ; ce qui entache le climat des campus universitaires et engendre une image négative de l'université.

3. L'équité

Les inégalités dans l'éducation, mesurées par l'indice de Gini, sont abordées dans l'évaluation sous l'angle quantitatif, en se basant sur l'estimation du nombre moyen d'années de scolarisation de la population âgée de 15 ans et plus.

Le niveau d'instruction de la population marocaine âgée de 15 ans et plus est estimé en 2010, à 4,72 années de scolarisation en moyenne. Il a connu

une augmentation d'environ un an par décennie depuis 1982, mais demeure en-deçà du niveau moyen observé dans les pays en développement (7,1 années) et dans les pays développés (11 années).

Néanmoins, signalons que la durée moyenne de scolarisation pour la tranche 15-24 ans a fortement augmenté, passant de 3,23 en 1982 à 4,49 en 1994, puis à 6,87 en 2010. Les jeunes entre 15 et 24 ans ont manifestement bénéficié de la dynamique de la réforme durant la dernière décennie, plus précisément par le biais de la généralisation de la scolarisation de base.

Tandis que l'inégalité entre les femmes selon le milieu connaît une baisse plus lente, l'indice de Gini passant de 0,86 en 1982 à 0,66 en 2010, celles enregistrées entre le milieu rural et le milieu urbain, malgré la baisse constatée sur la période (l'indice de Gini est passé de 0,92 à 0,71 dans le milieu rural et de 0,64 à 0,47 dans le milieu urbain) demeurent plus prononcées. Le nombre moyen d'années de scolarisation a plus augmenté dans le milieu urbain que dans le milieu rural (soit un gain de 2,42 contre 1,78 année de scolarisation).

4. L'insertion professionnelle

Pour améliorer la qualité dans l'enseignement supérieur, la Charte considère l'évaluation et l'auto-évaluation comme un outil principal d'amélioration de l'insertion et un indicateur du rendement externe du Système d'Éducation et de Formation.

Selon les données disponibles se rapportant aux enquêtes emploi réalisées annuellement par le Haut-commissariat au Plan, les diplômés des facultés connaissent un taux de chômage élevé depuis le début de la décennie (23,4% en 2011). Cependant, les informations disponibles ne permettent pas de mesurer le niveau de correspondance entre les qualifications des diplômés et les emplois occupés, encore moins de fournir une précision sur les niveaux de diplômes, les filières ou les établissements les plus touchés par ce chômage.

L'analyse des données sur les sortants du système éducatif, de la Formation Professionnelle ainsi que celles d'une enquête sur l'insertion professionnelle réalisée auprès des lauréats de deux universités font ressortir quelques constats importants.

Pour les sortants ayant un faible niveau de qualification, tels que les déscolarisés, surtout ceux qui quittent le système éducatif avant de terminer le cycle de la scolarité obligatoire, l'insertion s'avère difficile. De plus, au niveau du primaire, l'Éducation non formelle ne réussit à récupérer que 30% des déscolarisés dont elle ne parvient à réinsérer qu'une infime partie dans l'école formelle ou dans le système de Formation professionnelle.

Au niveau collégial, une grande part des sortants ne parvient pas à trouver une place dans le système de Formation Professionnelle, en raison d'une capacité d'accueil limitée. Il en résulte un stock de sortants avant la fin de leur scolarité obligatoire pour lesquels il n'existe aucune autre alternative de formation ou d'insertion dans la vie active.

Concernant la Formation Professionnelle et malgré son extension, son mode essentiellement résidentiel en limite l'impact et les opportunités d'insertion pour les jeunes stagiaires.

Pour les sortants des niveaux supérieurs, les chances d'insertion sont plus grandes. Le sortant de niveau baccalauréat reste celui qui a le plus de chances d'accéder à une formation alternative diplômante (niveau technicien), tandis que quelques 40% des sortants du secondaire qualifiant peuvent entreprendre une formation de niveau qualification.

Quant aux diplômés de la Formation Professionnelle de niveau supérieur (Technicien, Technicien Supérieur), ils sont mieux insérés que leurs homologues de niveau inférieur (spécialisation et qualification) après 48 mois.

Pour les diplômés de l'enseignement supérieur, la moyenne de la durée d'attente pour trouver un emploi après 34 mois, est de 4 mois après l'obtention du diplôme, avec toutefois des disparités entre les diplômés et les établissements. En règle générale, les difficultés d'insertion ont tendance à s'estomper au fur et à mesure que le niveau d'éducation s'élève.

5. La recherche scientifique

La réforme engagée dans le cadre de la mise en œuvre de la Charte concerne également la Recherche Scientifique, son mode d'organisation, le potentiel de chercheurs, la production scientifique et le niveau d'innovation. Car ces derniers contribuent au développement du capital scientifique du pays, favorisant l'accès à l'économie du savoir et la maîtrise de la connaissance. La Charte marque un tournant dans la politique de l'Enseignement Supérieur en intégrant la composante recherche dans la réforme. Le début de la décennie a connu en juillet 2001, la création du "Comité Interministériel de la Recherche Scientifique et Technologique". Composé des représentants de tous les ministères concernés par la recherche, présidé par le Premier Ministre, ce Comité est chargé de proposer au gouvernement la stratégie et les orientations pour promouvoir la recherche scientifique et technologique, assurer la coordination et suggérer les moyens à allouer aux différents projets.

La Dépense Intérieure Brute de Recherche et Développement (DIRD) reflétant les dépenses liées aux activités de recherche consenties par l'État, le

secteur privé et la Coopération internationale est passée de 1 455 millions de dirhams à 5 606 millions de dirhams, ce qui représente une croissance moyenne annuelle de 12,3% entre 1999 et 2010.

Cependant, malgré cette progression soutenue, la DIRD n'a pas pu atteindre le seuil de 1% du PIB prescrit par la Charte. En effet, même si elle a doublé durant la dernière décennie, la part du PIB consacrée à la recherche et développement ne dépasse pas 0,73% en 2010.

L'évolution des effectifs des enseignants chercheurs durant la décennie de la Charte n'a pas enregistré une augmentation significative, plusieurs études montrent que l'innovation et la production scientifique sont essentiellement liées au dynamisme et au potentiel des jeunes chercheurs qui animent les laboratoires. A ce niveau, le rapport d'évaluation des sciences exactes de 2003, indique que le Maroc dispose d'un potentiel de chercheurs dynamiques appartenant aux universités, avec une ouverture notable sur l'international. Mais la tendance de l'évolution des effectifs des chercheurs reflète un renversement de la pyramide ; tandis que la création des formations doctorales, dans le cadre du système LMD, ne semble pas cependant avoir donné à la recherche universitaire l'impulsion souhaitée.

Pour l'année 2009, en effet, 636 docteurs seulement ont été formés, contre 728 en 2000. En 2010, 680 docteurs seulement ont été formés alors que l'objectif fixé par le Programme d'Urgence était de 1037 thèses. L'octroi de quelques bourses aux doctorants méritants n'a pas contribué à promouvoir, de manière substantielle, la recherche au sein des Centres d'Etudes Doctorales et, par conséquent, à augmenter l'effectif des lauréats. L'absence de statut de jeune chercheur doctorant, se consacrant de façon exclusive à la recherche et disposant de moyens incitatifs, explique en partie la persistance de cette carence.

Si sur le plan quantitatif, la production scientifique, notamment dans le domaine des sciences exactes, a connu une augmentation importante avec 3 282 articles publiés en 2012, cette augmentation n'a pas suivi le même rythme que celle des autres pays du Maghreb (la production scientifique marocaine a progressé entre 2000 et 2010 de 100%, contre 800% pour la Tunisie et 600% pour l'Algérie).

La part des sciences humaines et sociales au cours de la période 1997-2000 est estimée à 20% de la production totale (6). L'évaluation effectuée en 2006 sur les sciences humaines et sociales souligne les spécificités qui caractérisent ce champ disciplinaire ainsi que les modes de fonctionnement de la pratique de recherche. Elle a fait apparaître plusieurs carences ayant trait notamment à la structuration de communautés disciplinaires, au rythme des publications, à la qualité de la production et à la visibilité internationale.

Une impulsion soutenue au profit de la Recherche Scientifique requiert une cohérence au niveau du cadre institutionnel. Or, le dispositif de pilotage national comporte une multiplicité d'organismes dont les missions se chevauchent. D'où la difficulté d'identifier les lieux de décisions pour concevoir la vision de la promotion de la Recherche Scientifique et de la place qu'elle doit occuper en tant qu'outil de développement du pays et de véhicule de la production de la connaissance dans le cadre d'une compétition scientifique internationale.

La baisse progressive des effectifs des jeunes chercheurs, un potentiel essentiel pour assurer la relève au niveau national, la faible production scientifique ainsi que les particularités des deux domaines disciplinaires : sciences exactes et sciences humaines et sociales, commandent de définir une stratégie à court, moyen et long termes, ainsi que les modalités opérationnelles pour dynamiser la relance du Système National de la Recherche Scientifique et l'acheminer vers l'économie du savoir et de l'innovation.

Références bibliographiques

(5) Les scores dans l'enquête PNEA 2008 ont été standardisés de façon à ce que la moyenne devienne 50 sur 100 pour tous les niveaux et toutes les matières objet de l'enquête.

(6) Roland Waast and Mina Kleiche-Dray. Evaluation of a National Research System. 2009. European Commission. European Research Area. p. 60.

V. ACQUIS, DÉFICITS ET DÉFIS

Cette évaluation de la mise en œuvre de la Charte et du Programme d'urgence, du Système d'Éducation et Formation montre que des changements avec des acquis ont été introduits à travers les mesures et les actions entreprises. Mais la mise en œuvre a connu des déficiences et des défaillances révélant l'ouverture d'un grand chantier des réformes qui demeurent inachevées.

1. Des acquis à consolider

• Un effort de généralisation à consolider pour plus d'efficacité

Une politique de généralisation a été lancée et a opéré durant la décennie de l'application de la Charte. Elle est à consolider pour atteindre l'objectif de "l'éducation pour tous" tout en œuvrant à orienter les efforts vers le dépassement des carences enregistrées. Consolider les acquis de la généralisation, c'est agir sur les facteurs qui entravent la rétention des élèves au sein de l'école et lutter contre les déperditions sous forme de redoublement, de déscolarisation et d'abandons. De même, pour pouvoir réaliser un saut qualitatif au profit de la démocratisation de l'éducation, il faudrait également améliorer les conditions d'apprentissage et le climat de l'école.

La consolidation de la généralisation ne peut se faire sans une attention particulière au préscolaire. La faiblesse de celui-ci est une pierre d'achoppement au sein du système éducatif ; son développement détermine positivement la survie et la réussite scolaire.

• Une autonomie des académies et des universités à conforter pour plus de responsabilité partagée

La conception qui se dégage des lois régissant les Académies et les Universités institue ce que la Charte a préconisé, à savoir la décentralisation et l'autonomie. Ces lois reflètent une avancée notable dans le mode de gouvernance ; ce qui représente un acquis en soi. Néanmoins, elles ont fixé un cadre institutionnel en avance par rapport au mode de fonctionnement qu'il a connu. Ces lois nécessitent certes quelques modifications, après plus d'une décennie de leur promulgation, suite aux problématiques qui ont émergé au niveau

de l'application, telles que le nombre pléthorique des membres du conseil d'administration des Académies et des conseils des Universités, ou encore l'incohérence dans les modes de recrutement des présidents d'université et des doyens. Il demeure qu'elles ont institué au niveau réglementaire une autonomie sur laquelle il faudrait bâtir, au niveau régional, une gouvernance dont les Académies et les Universités sont redevables.

• Un appui social à pérenniser pour plus d'équité scolaire

L'analyse des inégalités en matière d'éducation montre que l'effort de généralisation ainsi que la mise en place d'un dispositif d'appui social en faveur de l'égalité des chances de tous les enfants devant l'accès à l'éducation, contribuent au maintien des élèves dans l'école, réduisent les inégalités et affirment le processus de démocratisation.

L'appui social est certes un acquis, mais il opère dans le cadre d'une pauvreté des familles et de leur faible niveau de revenus notamment en milieu rural. Pour préserver et consolider l'effet de l'appui social il faudrait le pérenniser par l'élévation du niveau de vie de ces familles pour permettre aux enfants de ces couches sociales d'avoir accès à l'éducation et réduire ainsi les inégalités devant l'éducation ; ce qui appelle à la mise en place de mécanismes pérennisation.

• Poursuivre la dynamisation et diversification de l'offre universitaire

L'introduction à l'université d'une nouvelle architecture pédagogique, le système LMD, organisée en cycles, en semestres et en modules, repose sur les principes de la capitalisation des acquis-modules dans l'itinéraire de l'étudiant. Ce système LMD en phase avec les normes universitaires internationales – notamment européennes – joue en faveur de la valorisation des diplômes nationaux et de la mobilité des étudiants dans l'espace universitaire international.

La réforme pédagogique a redynamisé l'offre de formation et sa diversification. Elle a constitué une opportunité pour les enseignants de prendre des initiatives et innover en matière d'élaboration de filières professionnelles en licences et masters

spécialisés. Une progression a été réalisée dans la professionnalisation des filières.

Les moyens financiers injectés par le Programme d'urgence, durant la période 2009-2012, a contribué à renforcer la réforme pédagogique et à fixer aux universités des objectifs à atteindre en terme de professionnalisation. D'ailleurs, l'année du démarrage de ce programme, dans le cadre de la contractualisation entre les universités, le Ministère de l'Enseignement Supérieur et le Ministère des Finance, plusieurs nouvelles filières furent accréditées. L'octroi de moyens financiers a permis de motiver les enseignants les incitant à s'impliquer dans le renouvellement des filières de formation et de mobiliser les compétences professionnelles externes pour renforcer l'encadrement. Ce processus de diversification de l'offre de formation doit être consolidé et renforcé avec des moyens nécessaires en budget et encadrement.

• **Formation professionnelle : un rôle au sein du système éducatif à affirmer**

La Formation Professionnelle a connu une évolution pour devenir une composante importante du système d'éducation et de formation, ce qui lui a permis d'acquérir une accumulation d'expérience en matière de qualification. Elle a un double atout pour lequel elle a développé deux dispositifs :

- a. dans un contexte transitoire de déperditions du système scolaire, la formation professionnelle répond à une demande sociale de réintégration professionnelle des jeunes sortant du système éducatif pour les qualifier pour un métier.
- b. dans le cadre d'une économie en plein essor, elle intervient au niveau de la formation professionnelle initiale continue pour qualifier en situation de travail et accompagner les entreprises dans leur développement de la capacité de la ressource qualifiée nécessaire.

Cet acquis demande à être affirmé pour que la Formation Professionnelle renforce l'articulation avec l'Education Nationale et l'Enseignement Supérieur et joue son rôle de composante intégrante du système d'éducation et de formation.

• **La planification opérationnelle : une démarche à fortifier**

Il ressort de cette évaluation que le Programme d'urgence a permis d'accélérer le rythme des actions à mener en fixant aux Académies et aux Universités des objectifs à atteindre en fonction des projets se rapportant à tous les niveaux. Il a encouragé l'évaluation et l'auto-évaluation pour la mesure des taux des réalisations. Cette démarche s'inscrit dans le cadre des grandes orientations de la Charte, ce qui représente un acquis au niveau de

la méthodologie de l'opérationnalisation, mais doit être précédée et renforcée par une planification stratégique.

Cette démarche de la planification opérationnelle des réformes déclinant les mesures à entreprendre, les objectifs à atteindre et les évaluations internes à mener, représente une démarche adéquate et efficace pour mener les actions et accélérer le rythme de leurs réalisations.

Tout ceci fait que la Charte a certes abouti à des réalisations et a initié des changements, mais l'évaluation d'une période de plus d'une décennie de tentatives de réformes donne à voir une réforme inachevée par manque de planification stratégique.

2. Les nœuds de la conduite du changement

Malgré les progrès réalisés qui reflètent la volonté d'appliquer les recommandations de la Charte, des défaillances persistent dans le processus de mise en oeuvre. La problématique de l'éducation obligatoire, des grandes déperditions, les faibles acquis des élèves, le déficit en formation des enseignants, l'accès limité à l'apprentissage à travers les nouvelles technologies et les déficits de gouvernance demeurent au centre des carences du Système d'Education et de Formation. Les hésitations à concrétiser les recommandations de la Charte liées à toutes ces carences sont des facteurs déterminants d'une réforme inachevée. Comment consolider les avancées, capitaliser sur les acquis et tracer de nouvelles perspectives pour améliorer régulièrement le rendement de l'école ?

L'évaluation de la mise en application de la Charte a permis d'identifier des nœuds sur lesquels il faudrait agir pour rattraper le retard accumulé dans la réalisation des réformes, rectifier les dysfonctionnements pour mettre à niveau le Système d'Education et de Formation, et tracer la voie de la relance de la dynamique continue de la réforme.

Ce qui va déterminer l'esprit et la forme de cette relance de la dynamique continue, inhérente à tout Système Educatif, ce sont des considérations tenant au pilotage et aux modalités de procéder dans la mise en oeuvre des réformes et de la conduite du changement. En somme, tout ce qui relève de ce que l'on appelle communément, l'ingénierie de gestion et de management qui dans la pratique encadre, porte, soutient, et rend possible le déploiement de l'ingénierie pédagogique.

Il faudrait ainsi s'interroger de façon lucide sur les nœuds qui ont entravé une bonne conduite

du changement et obstrué l'aboutissement d'une réforme globale projetée sur une longue durée.

• Conception de la réforme et gouvernance

L'élaboration de la Charte a été, sans conteste, un tournant dans l'histoire récente du Système d'Éducation et de Formation en raison du consensus dont elle a fait l'objet et des orientations qu'elle a tracées, puisqu'il y a désormais un avant et un après la Charte. Néanmoins, ce texte fondateur, à la lumière de l'évaluation de l'application qui en a été faite, suscite des réflexions sur sa conception et sa compréhension par les acteurs de la mise en œuvre de la réforme.

La Charte regroupe non seulement de grandes orientations stratégiques mais également un ensemble de recommandations opérationnelles. Cette oscillation entre ce qui relève à la fois de l'ordre de l'orientation et ce qui a trait à l'opérationnel, a fait qu'on l'a substituée aux plans opérationnels.

Tout se passe comme si ce texte se suffisait à lui-même et qu'il n'avait pas besoin qu'on lui conçoive des plans d'opérationnalisation assortis de calendriers de réalisation, d'une démarche pour conduire le changement et d'une modalité de suivi et d'évaluation.

Comme on a pu le constater à travers la mise en application de la Charte, des chantiers ont été entamés, mais de manière parcellaire discontinue et asymétrique. Ce n'est qu'avec le Programme d'urgence (2009) qu'un plan opérationnel, traitant l'ensemble des orientations de la Charte et tous les niveaux du Système d'Éducation et de Formation, a été élaboré pour donner un nouveau souffle à la mise en application de la Charte.

En intégrant des recommandations détaillées, la Charte se présente plus comme un programme d'action que comme une Charte qui dessine les principes et les grandes orientations pour le moyen et le long termes. Il en résulte que son application pour les responsables a été inscrite dans une logique de causalité technique, qui consiste à considérer que lorsqu'on décrète une réforme des curricula, par exemple, les enseignants vont immédiatement la mettre en application et ainsi, les acquis des élèves vont s'améliorer. Or l'adoption d'une réforme en éducation, de nature plurielle, enclenché tout un cheminement complexe et diversifié qui demande qu'elle soit d'abord admise et comprise, puis maîtrisée et appropriée, avant qu'elle ne soit appliquée par les acteurs.

Dans la mise en application de la réforme, la prise en considération du cheminement nécessaire qui mène vers un effet positif sur les acquis des élèves

est un impératif dans la conduite du changement et de la réussite de cette réforme dont l'impact ne s'inscrit pas dans l'immédiateté ou dans le court terme, mais dans la durée.

Par la temporalité lente des réformes, ajoutée aux logiques diverses des protagonistes, aux résistances des multiples acteurs, aux dysfonctionnements de la gouvernance et aux défaillances de la conduite du changement, ces réformes se retrouvent retardées et/ou ajournées.

Par ailleurs, la Charte visait une réforme globale et simultanée des trois sous-systèmes (Éducation Nationale, Formation Professionnelle, Enseignement Supérieur) et de leurs diverses composantes, pour une décennie tout en donnant des orientations qui vont au-delà de la décennie : ne pourrait-on pas se demander si la Charte n'était pas d'une ambition excessive compte tenu de la multiplicité des changements structurels qu'il fallait simultanément engager ?

La non prise en compte de la temporalité d'une réforme éducative de grande ampleur a exposé la Charte, conçue pour le moyen et le long termes, aux aléas d'une opérationnalisation fragmentée et court termiste.

• L'école n'est pas placée au cœur de la collectivité nationale et locale

Les préoccupations qui ont prédominé au niveau central durant la période 2000-2008 de la mise en œuvre de la Charte, étaient relatives à la mise en place des structures institutionnelles, à la conception des réformes des programmes et des méthodes pédagogiques. Tout ceci a nécessité un pilotage, une prise de décisions, des mesures et des actions par le haut. Il s'ensuit que l'effet des réformes ne parvient pas toujours jusqu'à la classe.

Il est certain que les Ministères de tutelle demeurent les responsables premiers de la mise en place des réformes, de leur réussite et de la performance du Système d'Éducation et de Formation. Il leur revient le rôle de mobiliser les autres départements ministériels et de faire converger les efforts pour placer l'école au cœur de la collectivité nationale.

Le développement de l'éducation, surtout dans le milieu rural, exige aussi le concours et la convergence des actions de plusieurs ministères et organismes pour mettre en place les équipements indispensables et infrastructures dans l'environnement de l'école, tels que l'électrification, l'eau potable, les routes, la médecine préventive, mais aussi des politiques pour lutter contre la pauvreté et la précarité et l'amélioration du niveau de vie des ménages défavorisés. La réussite de l'école, tout en étant de la responsabilité du département en

charge, n'est pas moins tributaire de la collectivité nationale. Aussi, la mobilisation des départements gouvernementaux autour du développement de l'école est-elle une nécessité.

C'est ainsi que changer l'école à partir de la base – dans chaque établissement et au sein de la classe –, implique, non seulement de la placer au cœur de la collectivité nationale et de l'enraciner dans la collectivité locale, mais d'œuvrer aussi à ce que cette collectivité soit responsable de l'école de ses enfants. La sagesse africaine ne dit-elle pas « qu'il faut tout un village pour éduquer un enfant » ?

• Une faible participation des acteurs

Les enquêtes auprès des enseignants et des responsables de la gouvernance montrent que ces derniers ne remettent pas en cause le bien-fondé de la réforme, ni la qualité des recommandations de la Charte. En revanche, ils stigmatisent les conditions dans lesquelles sa mise en œuvre a eu lieu et la manière avec laquelle les acteurs ont structuré leur action, organisé le système et communiqué à propos des objectifs de la réforme.

L'insatisfaction qui prévaut chez les enseignants lors de l'enquête sur leur perception de la mise en application de la Charte ainsi que la morosité constatée lors de l'enquête menée sur la gouvernance, traduisent une démotivation et une démobilisation manifestes. A noter que cette insatisfaction est généralisée puisqu'elle ne se limite pas aux enseignants mais s'étend aux autres responsables.

La raison est que les réformes sont vécues comme des directives subies et non comme des projets auxquels les acteurs ont contribué. Il est évident que ces acteurs ne se sont pas appropriés les réformes. Or, les vrais changements s'opèrent aux niveaux de la classe, du mode de gestion des établissements, du mode de gouvernance ; par conséquent, la réussite des réformes est tributaire de l'implication des acteurs à tous les niveaux du Système d'Éducation et de Formation. D'où la nécessité d'adopter et de concrétiser le principe de participation sur lequel devrait reposer la conduite du changement.

En initiant des réformes, on n'accorde pas toujours une attention particulière aux agents chargés de la conduite du changement. Une réforme est toujours portée par des agents relais qui ont une vision partagée, une compréhension de ses objectifs compte tenu d'un diagnostic commun de l'état du Système d'Éducation et de Formation, une implication réelle dans le changement de l'école et une capacité à défendre la réforme avec conviction et argumentation. Ces agents doivent être présents tout au long de la chaîne de responsabilités du

système, et faire partie des changements en tant que concepteurs et réalisateurs de projets innovants.

• Un déficit du dispositif de veille et d'évaluation

Une des faiblesses qui ressort de l'évaluation de l'application de la Charte est le manque d'accompagnement des réformes par des mécanismes de veille et de régulation définissant le mode de suivi et d'évaluation.

Le suivi de la mise en application des réformes recommandées par la Charte, n'a pas reposé sur un système d'information opérationnel garantissant la remontée de l'information et des données. En effet, il est difficile de parler de bonne gouvernance sans la disponibilité d'informations fiables et opportunes. Le Département de l'Enseignement Supérieur peine à développer un système fonctionnant sur la base d'un référentiel conceptuel et une batterie d'indicateurs, d'un système d'information intégré qui permettent de mesurer et juger les différents aspects de sa gestion. Certaines universités disposent d'un système de gestion de la scolarité (APOGEE), mais il n'est pas généralisé. De même, l'Éducation Nationale dispose d'un système d'information intégré qui se doit d'être fonctionnel et opérationnel pour offrir des données fiables nécessaires au suivi des actions.

La Formation Professionnelle quant à elle dispose de plusieurs applications informatiques, sans qu'elles soient intégrées dans un même système. Une conception est en cours de développement pour créer une plateforme qui permette l'intégration des données de gestion de tous les opérateurs.

Ainsi, le Système d'Éducation et de Formation gagnerait à œuvrer pour la consolidation des acquis actuels dans ce domaine et favoriser la création de réseaux informatiques permettant l'échange de données et informations concernant tous les aspects communs aux trois composantes, surtout pour ce qui concerne la scolarité, les passerelles et l'orientation scolaire.

Sur ce plan, la Charte a vivement recommandé la création d'une véritable « culture de l'évaluation ». L'évaluation du système et de ses composantes n'a jamais eu lieu ; à part les quelques opérations d'audits imposées aux établissements de la Formation Professionnelle privée dans le cadre du plan.

3. Les défis de l'avenir : préparer l'école de demain

Quelle démarche pourrait conduire à placer le Système d'éducation et de formation sur les rails de la qualité ?

La réponse à cette interrogation dépasse le cadre analytique fixé à ce rapport d'évaluation. Toutefois, à travers les constats qui y sont soulignés, ainsi que les perspectives qui se dessinent, émergent les grands défis de l'avenir de l'école, que le Système d'Éducation et de Formation aura à relever en ce début du 21^{ème} siècle.

• La pression démographique

La transition démographique au Maroc, amorcée au début de la décennie, a eu un effet sur l'accroissement des effectifs des catégories 15-17 ans et 18-24 ans. Il en résulte que la pression des effectifs, exercée sur l'école primaire au moment du démarrage de la réforme, tendra à s'accroître dans l'avenir et à se déplacer vers les niveaux du secondaire, du supérieur et de la formation professionnelle. Une telle tendance mérite d'être prise en compte dans toute politique future d'offre scolaire.

• Le financement de l'Éducation, de la Formation et de la Recherche Scientifique

L'impact des ressources injectées dans le Système d'Éducation et de Formation est bien visible, au niveau de toutes ses composantes, en termes de constructions, d'aménagement d'espaces administratifs et pédagogiques. Cet effort conséquent a permis au système de se doter de moyens de gestion lui permettant d'améliorer la prestation de ses services. Néanmoins, ce que la Charte avait prévu au niveau de la mobilisation des ressources n'a pas été totalement concrétisé. L'État demeure quasiment le seul pourvoyeur de ressources financières. La contribution des collectivités locales ou le recours à la solidarité sociale à travers les frais d'inscription au niveau de l'enseignement supérieur, ainsi que la contribution « des couches sociales à revenus élevés » n'ont pas été au rendez-vous.

La Charte a bien souligné le rôle de l'État et sa responsabilité dans la prise en charge de la généralisation de l'éducation obligatoire. Toutefois, l'évolution démographique, l'exigence d'assurer un saut qualitatif à l'éducation et aux formations à l'université, ainsi que l'impulsion qui doit être apportée à la Recherche Scientifique, nécessitent la consolidation et la diversification des ressources financières.

En effet, selon les prévisions, les effectifs des étudiants dépasseront le seuil du million d'étudiants dès 2021. Dans ces conditions et en retenant l'hypothèse d'un niveau d'encadrement identique à celui de 2013, les budgets de l'enseignement supérieur annoncent une augmentation substantielle, estimée au double du budget actuel environ.

• La réforme au sein de la classe

Les résultats de l'évaluation des acquis des élèves révèlent que l'effet des réformes qui se sont succédées n'arrivent pas à améliorer les acquis.

La généralisation a enregistré des avancées, mais demeure encore inachevée. Les abandons sont certainement dus à plusieurs facteurs, mais, restent liés à une école qui ne retient pas ses élèves. L'école doit être une chance et non une contrainte. Elle doit faire réussir tous les élèves dans la scolarité obligatoire avec un socle de base comportant des connaissances, des compétences, des règles de conduite, la maîtrise de la langue d'enseignement, l'acquisition des bases de l'abstraction mathématique et d'une culture numérique encadrée. La question est donc, non seulement, comment retenir les élèves, mais surtout comment leur garantir à travers l'apprentissage, le socle indispensable de connaissances : lire, écrire, s'exprimer, réfléchir, se servir du numérique et s'adapter à un environnement changeant.

La Charte a contribué à instaurer quelques acquis et certaines bonnes pratiques pédagogiques, mais la généralisation de la réforme par le haut, dès son démarrage, n'a pas permis aux expériences réussies de créer l'effet multiplicateur vertueux de l'émulation par l'exemple. Certes, des succès existent mais elles sont noyées dans des pratiques dominantes qui ne tirent pas toujours l'école vers le haut. Ne faudrait-il pas adopter la démarche qui favorise l'expérience réussie au niveau de la classe pour devenir un modèle à suivre par un effet d'émulation ?

Changer de paradigme éducatif implique un travail de redéfinition du socle des connaissances à faire acquérir aux élèves, des projets d'innovation pédagogique à instaurer dans les classes en menant des expériences pilotes et une personnalisation des apprentissages à adopter avec des méthodes différenciées qui prennent en charge les élèves au cas par cas. Dans ce cadre, la nécessité d'une réforme par le bas, au niveau de la classe, s'impose.

L'école de demain est celle d'une scolarité obligatoire qui garantit aux élèves l'acquisition d'un socle indispensable des connaissances, perceptible dans l'évaluation de leurs acquis. Ceci va contribuer à la démocratisation de l'éducation et favoriser l'égalité des chances.

• La problématique linguistique

L'évaluation des acquis en langues met en évidence un déficit linguistique des élèves qui constitue un des facteurs entravant les processus d'apprentissage.

Comme le montre l'évaluation à partir des différentes données des enquêtes signalées dans le rapport d'évaluation, les acquis des élèves sont dans l'ensemble faibles en lecture et en écriture. Or écrire et lire constituent l'initiation de base à l'éducation et au code éducatif.

La Charte a préconisé une diversification des langues d'enseignement des sciences et des technologies et une harmonisation de la langue d'enseignement entre le secondaire qualifiant et le supérieur, afin d'assurer « les meilleures chances de succès académique et professionnel des apprenants ». De même, « les unités et modules scientifiques et techniques les plus spécialisés seront enseignés, au cycle du baccalauréat, dans la même langue que celle utilisée dans les branches et sections correspondantes au niveau de l'enseignement supérieur, vers lesquelles devraient s'orienter les élèves » (Article 114). Dans le sens de cette harmonisation, la Charte recommande également de procéder « progressivement, à l'ouverture de sections optionnelles d'enseignement scientifique, technologique et pédagogique, au niveau des universités, en langue arabe, parallèlement à la disponibilité de référentiels pédagogiques de qualité et de formateurs compétents ». Ces orientations n'ont pas été appliquées (Article 114).

Les choix linguistiques demeurent insuffisamment définis, et une planification linguistique accordant à chaque langue (les deux langues officielles : l'Arabe et l'Amazighe, ainsi que les langues étrangères), un positionnement dans le système d'éducation et de formation en tant que langues d'enseignement et langues enseignées, n'est guère explicité. L'incohérence linguistique, qui caractérise ainsi le système d'éducation et de formation, exige, dès lors, de repenser la politique linguistique au sein de notre pays dans une perspective d'équilibre durable entre le principe de justice linguistique et l'impératif de la maîtrise des langues étrangères.

• La mutation du métier de l'enseignant

Au niveau de l'enseignement primaire et secondaire, le métier d'enseignant connaît des évolutions à travers le monde. Les changements survenus aux niveaux de la génération actuelle des apprenants, la mutation dans la culture des jeunes, les attentes de la société, l'évolution des méthodes d'apprentissage et le développement des technologies de l'information, des contenus numériques éducatifs sont autant de facteurs qui doivent déterminer le nouveau profil du métier.

Ainsi, l'enseignant passe du rôle traditionnel qui le place comme pourvoyeur de connaissances, ou comme instructeur, au rôle d'animateur et de

facilitateur, qui suscite la curiosité des apprenants et leur communique l'art de chercher des solutions aux problèmes posés. L'enseignant d'aujourd'hui doit avoir des compétences qui lui permettent aussi de rénover les méthodes d'apprentissage et de susciter la curiosité de l'apprenant, d'animer la classe, de tuteurer les élèves dans l'usage des technologies de l'information.

Le Système Educatif doit anticiper les évolutions futures de la profession d'enseignant. L'enseignement à distance change la nature de l'encadrement et de la formation continue des enseignants et réalise une proximité et un partage du savoir-faire pédagogique.

C'est ainsi que les exigences de l'évolution du métier imposent un nouveau mode de formation et de formation continue à même de mettre l'enseignement en capacité de répondre aux impératifs d'une éducation de qualité et de valoriser le métier.

Au niveau de l'université, le métier d'enseignant est entrain de passer de celui du transmetteur de connaissances, disponibles et abondantes aujourd'hui sur la toile, à un animateur, un tuteur du e.learning et un encadrant qui initie les étudiants aux méthodes de recherche. L'enseignement à distance est en train de changer la situation d'apprentissage, le rapport avec l'étudiant se fait à travers le médium des technologies de l'information pour faire face à la massification des populations d'étudiants dans certaines filières.

L'enseignant a, par ailleurs, à répondre aux exigences du métier dans le monde moderne et aux attentes des étudiants et de la société. Ces attentes sont aujourd'hui focalisées sur l'obtention d'un diplôme qui leur permette de trouver un emploi en quittant l'université. Ceci requiert de l'enseignant, de nouvelles aptitudes qui lui permettent de trouver un équilibre entre la réflexion théorique, le savoir, la culture et le savoir-faire.

Dans un monde où la production des connaissances et les savoirs s'accroissent, que les méthodes pédagogiques évoluent, l'enseignant doit avoir les prédispositions nécessaires pour renouveler son savoir-faire pédagogique

Le discours des enseignants, qu'ils soient du primaire, du secondaire ou du supérieur, reflète une morosité et une insatisfaction généralisées. La mobilisation des enseignants, principaux acteurs du Système d'Education et de Formation, leur investissement dans la pratique pédagogique et leur implication dans la vie de l'école et de l'université, sont des leviers des plus importants pour une amélioration de la qualité des apprentissages au sein de la classe, et par voie de conséquence, des acquis des élèves.

• L'université face à la compétition internationale

L'internationalisation place les universités dans une interdépendance compétitive. L'université marocaine a une double responsabilité envers la société : la première est sociale et développementale, la seconde est universelle. Cette dernière fait de l'université un espace de conjonction avec l'international, pour l'actualisation des connaissances, le transfert de la technologie et des savoir-faire pédagogiques.

L'évolution des standards et des normes de fonctionnement de la gouvernance des universités, la gestion des ressources humaines, l'organisation pédagogique qui facilite la mobilité et l'échange des étudiants, des modes de transmission des connaissances, de la diversification constante des programmes de formation, et son corollaire la diversification des métiers, ainsi que les avancées de la production scientifique, imposent une ouverture sur l'international. Il convient de s'inspirer des bonnes pratiques des universités qui ont réalisé des avancées notoires dans la modernisation de leur gouvernance, dans leur offre de formation, dans l'octroi de services aux étudiants et dans le progrès du savoir.

Le classement des universités, les standards de qualité des formations prescrits par les systèmes internationaux d'accréditation et d'évaluation, ainsi que les indexations de la production scientifique, font apparaître des disparités entre les universités performantes et les autres. Les universités à travers le monde sont aujourd'hui assujetties à l'évaluation, à l'accréditation et à une classification internationale.

Cette situation n'est pas sans exposer l'université marocaine à l'épreuve du classement au niveau international. Sans faire de ce dernier une préoccupation primordiale, il incite à réfléchir sur une stratégie nationale de développement du potentiel d'évolution de l'université marocaine au niveau international. Rehausser une ou deux universités aux standards internationaux, c'est tirer le système universitaire par le haut et créer l'effet multiplicateur de l'émulation. L'université de demain connaîtra une masse grandissante d'étudiants et sera de plus en plus ouverte sur l'international.

• Le défi de la professionnalisation et de l'employabilité

L'école est de plus en plus confrontée, à la fois aux exigences du secteur économique et aux attentes de la société. Cette pression implique la

coordination et la convergence des départements du Système d'Education et Formation ainsi que des opérateurs économiques, les entreprises et le marché de l'emploi pour répondre à une demande sociale, à savoir celle de l'insertion.

Le défi de la professionnalisation et de l'employabilité implique une cohérence et un partage des rôles entre Le Système de Formation et d'Education, le monde économique, le monde de l'entreprise et le marché de l'emploi qui définisse clairement ses besoins à travers un observatoire de l'emploi.

• La menace de la fracture numérique

Un important dispositif d'informatisation a été déployé, dans le but de doter les écoles de la connexion internet, de fournir l'infrastructure informatique pour équiper les établissements éducatifs de salles informatiques et de valises multimédia. Conçu au niveau national, pour arriver aux établissements primaires et secondaires, le programme GENIE devrait anticiper la menace de la fracture numérique entre les écoles urbaines et rurales et relever le défi de la démocratisation numérique.

Au-delà des dysfonctionnements que sa mise en œuvre a révélé, la préparation d'une génération à la culture numérique ne devrait pas se limiter uniquement à l'accès à la technologie. Il s'agit également d'éduquer les élèves à vivre la révolution 2.0, cette deuxième génération d'internet du passage d'un contenu généré par les médias à un contenu généré par l'individu, autrement dit, un internet communautaire constitué de réseaux sociaux.

Dans ce contexte, il faudrait préparer la vigilance de l'élève et rehausser sa capacité à faire des choix sur le web pour contourner certaines incivilités du monde virtuel et devenir un cybercitoyen. Ceci nécessite d'œuvrer dans le sens d'un changement de paradigme éducatif au niveau des méthodes d'apprentissage.

• Le défi de la société du savoir

La production scientifique a certes progressé tout au long de la décennie de la Charte, mais sa visibilité, demeure néanmoins faible au niveau international. L'absence de communauté scientifique, le rétrécissement du potentiel humain de la recherche à cause du ralentissement du nombre de jeunes enseignants-chercheurs, représentant la relève, ainsi que le faible rendement des études doctorales, annoncent un défi à surmonter pour assoir les bases du développement de la recherche et de la production scientifique.

Si les productions en sciences exactes, publiées en anglais, arrivent à émerger pour apparaître dans les bases de données des revues internationales, les publications en sciences humaines, souvent publiées en arabe et non soumises aux règles de la validation scientifique, ne trouvent pas le chemin de la reconnaissance à l'échelle internationale. La recherche scientifique devra, dans un avenir proche, relever le défi pour s'inscrire dans la société du savoir.

• Le défi de la qualité

La problématique de la qualité ressort, de manière saillante, de l'évaluation de la réforme pédagogique, de celle de la formation des enseignants, de celle de la gouvernance, des acquis et du rendement interne et externe.

Dès lors, l'amélioration de la qualité et de l'apprentissage occupera une place plus centrale

au niveau national dans l'avenir. La Charte en a ébauché une orientation vitale pour offrir de meilleures chances d'éducation par l'élargissement de l'accès à l'école tout en garantissant davantage de chances d'achever une scolarité, en améliorant l'équité et la qualité de l'apprentissage.

L'assurance qualité en matière d'éducation est en train de se développer à travers le monde. Les mesures de la qualité sont réalisées à travers les enquêtes internationales, les audits, les évaluations et les accréditations des programmes et des établissements, sur la base des standards et des normes appropriés. Une compétition est en train de s'installer autour de la recherche du label de qualité accordé par des instances d'évaluation et d'accréditation. Le Système d'Education et de Formation marocain est ainsi appelé à répondre à cette exigence.

CONCLUSION GÉNÉRALE

Quelles conclusions peut-on tirer de l'une évaluation de plus d'une décennie de mise en œuvre de la Charte ?

Bien qu'elle ait recommandé de mettre en place quelques actions opérationnelles, la Charte revêt essentiellement une portée stratégique qui demeure d'actualité. La vision de long terme et le grand projet de réforme dont elle est porteuse sont le produit de la crise que l'éducation a connue dans les années 90, se manifestant notamment par l'incapacité de l'école à générer un rendement social suffisant. Comme l'illustre ce rapport, les expressions de cette crise sont toujours à l'œuvre aujourd'hui. L'application de la Charte a certes apporté des améliorations notables mais sans créer, pour autant, les conditions d'un renouvellement et la dynamique qui placerait l'école sur la voie de progrès durables et continus. Si la carence des acquis des élèves, les déperditions scolaires ainsi que le faible rendement des différentes filières cristallisent les défaillances les plus visibles du Système d'Education et de Formation, sa gouvernance ainsi que la manière de concevoir, d'élaborer et d'orchestrer les réformes n'ont permis ni de rendre effectif le changement escompté, ni de créer les conditions d'une amélioration en profondeur des rendements de l'école et de l'université. Ainsi, entre les préconisations de la Charte et sa mise en œuvre, le décalage est net, incontestable et incontesté.

Ce constat appelle une réflexion sur la situation de l'école et de l'université sur leurs devenir possibles et sur leurs apports à la société.

1. L'éducation est la résultante des politiques éducatives successives. Du point de vue de leur temporalité, les réformes en la matière s'inscrivent donc nécessairement dans le long terme, alors que la temporalité gouvernementale relève fatalement du court et du moyen termes. Ce déphasage fait que les réformes n'ont pas le temps de mûrir parce qu'elles se trouvent rattrapées par les changements des mandats politiques. Il en résulte que les réformes ne disposent pas de temps nécessaire pour produire un effet probant. Comment donc inscrire durablement dans les faits des réformes à long terme au-delà des changements et des alternances politiques ?
2. Après l'indépendance, là où elle était implantée, l'école favorisait la mixité sociale. Les enfants issus des différents milieux sociaux s'y côtoyaient. Elle a ainsi favorisé l'ascension sociale de plus d'une génération. Elle a contribué à former les cadres de l'administration marocaine et à faire émerger une classe moyenne. A partir des années 80, la massification progressive de l'éducation ne s'est pas accompagnée, loin s'en faut, de l'amélioration de la qualité, à rebours des exigences d'une véritable démocratisation, au moment où grandissent les attentes d'une nouvelle classe moyenne et de couches sociales défavorisées plaçant beaucoup d'espoir dans l'accès de leurs enfants à l'école.

Cette évolution a engendré une réelle crise de confiance envers l'école, son rôle, son efficacité et sa qualité. Le recul de sa crédibilité est une vraie menace pour la cohésion sociale. L'élite se détourne de l'école publique. Tout se passe comme si cette école publique tendait désormais à être réservée aux couches défavorisées, alors qu'elle est censée rapprocher les enfants des différents milieux et non pas les séparer. Comment arrimer les uns et les autres à la même école et en faire un lieu de la construction du lien social ?
3. La Charte a préconisé une école marocaine, Une et Plurielle. Une si elle est régie par les principes d'équité et d'égalité des chances et assure une éducation de qualité pour tous les élèves. Mais aussi plurielle et diversifiée par les formes qu'elle adopte : publique, privée, communautaire, privée non lucrative, spécialisée pour des élèves à besoins spécifiques, ainsi que par la diversité des filières et des cursus de formation. Comment instaurer ce modèle qu'a préconisé la Charte ?
4. Le Système d'Education et de Formation est traversé par de grandes inégalités sociales, territoriales (urbain-rural) et de genre. Comment expliquer que certains élèves bacheliers parviennent à intégrer avec succès les meilleures universités étrangères alors que d'autres n'arrivent pas à franchir le cap du cycle primaire ? Il est évident que les inégalités sociales, ajoutées au faible soutien pédagogique apporté aux élèves en difficulté, sont créatrices précocement d'écart

considérables entre les élèves, ce qui amplifie le décrochage d'une proportion importante parmi ceux, généralement, socialement défavorisés. La situation des écoles en milieu rural et les conditions d'études des élèves des milieux défavorisés expliquent certainement une part significative du déficit éducatif. Dès lors, ce système est menacé non seulement dans ses missions intrinsèques, à savoir réussir l'éducation et la formation de tous les jeunes, mais aussi dans sa mission sociétale, à savoir faire de l'éducation un moyen d'intégration, de cohésion, de mobilité et de mixité sociales. Comment faire de l'école une institution de l'inclusion sociale et un gage du contrat social ?

5. Une synergie et une cohérence reste à instaurer entre les différentes composantes du système : i) une Education Nationale qui porte le projet de l'avenir de l'école ; ii) un Enseignement Supérieur qui garantisse une formation de qualité, et une Recherche à visibilité internationale ; iii) une Formation Professionnelle valorisée et étroitement intégrée au Système d'Education et de Formation ; iv) un enseignement privé de qualité œuvrant à promouvoir l'école marocaine. Comment assurer une convergence de toutes ces composantes pour répondre aux attentes des apprenants, des familles, et aux exigences du développement politique, économique et social du pays ?

Grâce à l'articulation cohérente de ces sous-systèmes, il s'agit de faire en sorte que l'école et l'université marocaines contribuent au développement du capital humain. Cet impératif stratégique de cohérence, doit intégrer, en perspective, une évolution démographique qui nécessite une pérennisation et une diversification des ressources financières.

Par ailleurs, les différents paliers de la gouvernance sont interpellés au nom des principes de responsabilité et de reddition des comptes. Tout en faisant de l'école une cause nationale, il importe que les processus de prise de décision accordent à chaque protagoniste une autonomie et une responsabilité pour que l'école soit la pépinière de la production du capital humain. L'indispensable autonomie des académies et des universités n'amène-t-elle pas à repenser le rôle et les missions de la Tutelle pour assurer la coordination et la régulation de l'ensemble, tout en mettant en place des structures de veille, de suivi et d'évaluation pour accompagner les réformes ?

6. Créer les conditions d'un véritable pilotage du Système d'Education et de Formation nécessite de spécifier clairement les missions des

niveaux intermédiaires : directeurs d'académie, délégués, directeurs d'école, ainsi que présidents d'université, doyens ou directeur d'école au niveau de l'université. Ces acteurs constituent non seulement des courroies de transmission des évolutions conçues au niveau national mais sont appelés à être les vecteurs de la conduite du changement et du renouveau de l'école comme de l'université. Comment redynamiser le rôle de ces acteurs pour conduire les changements au niveau de l'école ?

7. Les enseignants sont le pilier sur lequel se fondent l'apprentissage et la formation. Les modes de recrutement, de formation, d'accompagnement, d'évaluation de ces personnels sont cruciaux pour améliorer ce que doit transmettre l'école aux nouvelles générations et permettre le passage d'un enseignement actuel à un nouveau paradigme qui favorise l'apprentissage et la créativité des élèves de telle sorte qu'ils améliorent significativement leurs acquis. Dans cette perspective, il faut interroger la capacité du système éducatif à rendre le métier d'enseignant attractif et valorisant pour conforter l'engagement, la motivation et la mobilisation de tous les enseignants et formateurs.
8. Répondre au déficit de qualité que reflète l'évaluation des acquis des élèves conduit à remettre en question les processus actuels d'apprentissage des élèves, sans occulter le rôle clé du préscolaire, crucial pour la persévérance scolaire ; En conséquence, il importe de revoir la conception des réformes pédagogiques afin de favoriser l'appropriation de méthodes innovantes et de faire entrer l'école dans l'ère numérique. C'est à ce prix que l'école pourra apporter à tout jeune marocain, les compétences fondamentales lui permettant d'être responsable, productif pour lui-même et pour le corps social.
9. Une stratégie de renouveau de l'école implique de dénouer les nœuds qui entravent la marche vers une école attractive par la qualité de son environnement interne et des apprentissages. Il s'agit de conduire une école de la citoyenneté, de l'équité et ouverte sur le monde. La relance de l'essor de l'université doit l'amener à être la locomotive du développement socioéconomique du pays et à devenir un vivier pour la recherche et de l'innovation technologique en phase avec la société du savoir.
10. L'école n'appartient pas uniquement aux acteurs qui l'animent, mais également à la société. Cette société a un droit de regard sur son école et son université. Comment doter la société de mécanismes et de moyens qui lui permettent d'exercer une pression positive

sur l'école afin qu'elle sache se rénover et se projeter dans l'avenir ? Cela ne peut se faire sans une implication effective et soutenue des parties prenantes externes : les collectivités locales et régionales, les parents d'élèves, la société civile, ainsi que le secteur privé.

11. La remise en question du Système de l'Education et de la Formation n'est point propre au Maroc. Tous les systèmes éducatifs, à travers le monde, à des degrés divers, traversent des crises et une remise en question. Il n'en demeure pas moins que les indicateurs de performance placent le système marocain dans une position de déficit notoire que la mise en œuvre de la Charte durant plus de dix ans n'a pas permis de surmonter et qui, parfois tend à s'aggraver. Ce constat interpelle l'approche adoptée pour mener les réformes de l'Education et de la Formation. Il est indéniable que le pays a besoin d'une Grande Réforme. Mais la révolution tranquille tant attendue passe nécessairement par des réformes continues,

seules à même d'assurer des améliorations permanentes. Pour adopter une telle démarche, ne faudrait-il pas développer la recherche opérationnelle en éducation et l'expérimentation actuellement quasi inexistantes ?

12. L'application de la Charte, durant plus d'une décennie, a engagé des réformes dont l'effet a produit quelques progrès qui se reflètent dans la généralisation de l'éducation au niveau du primaire, l'appui social aux élèves, un effort financier conséquent, une diversification de l'offre de formation à l'université, et une Formation Professionnelle qui se développe. Mais cette exécution de la mise en œuvre est restée à mi-chemin des préconisations de la Charte, avec une réforme non aboutie. Face à ce constat, il faudrait rechercher un second souffle, tout en ouvrant les perspectives de réformes continues adossées à une feuille de route stratégique dont le contenu reste à concevoir.





**CONSEIL SUPÉRIEUR DE L'ÉDUCATION,
DE LA FORMATION ET DE LA RECHERCHE SCIENTIFIQUE**

Complexe administratif de la Fondation Mohammed VI
de Promotion des Œuvres Sociales de l'Éducation-Formation
Aile A2, Avenue Allal El Fassi, Madinat Al Irfane, Rabat.



www.csefrs.ma