



50 ANS DE DÉVELOPPEMENT HUMAIN
&
P E R S P E C T I V E S 2 0 2 5

Systemes Educatifs,
Savoir, Technologies
et Innovation

RAPPORT THÉMATIQUE

RAPPORTEUR
Ahmed LAMRINI



Sommaire

■ Résumé	7
■ Liste des tableaux	11
■ Liste des cartes	13
■ Liste des graphiques	13
■ Liste des encadrés	13
■ Sigles et abréviations	13
■ Quelques définitions	14
■ Introduction	15
■ Première partie : La longue marche de la démocratisation de l'éducation	17
I- BILAN QUANTITATIF DU SYSTÈME ÉDUCATIF ET DE FORMATION : DES PROGRÈS IMPORTANTS MAIS INSUFFISANTS FACE À L'AMPLEUR DES BESOINS	19
I.1-L'investissement public en éducation	19
I.2-L'offre scolaire et universitaire	22
I.2.1-L'infrastructure	22
I.2.2-Les ressources humaines	24
I.3-L'évolution chiffrée de la scolarisation	26
I.3.1-L'enseignement scolaire et universitaire	26
I.3.2-La lutte contre l'analphabétisme	27
I.3.3-La formation professionnelle	28
I.4-En guise de conclusion... en cinquante ans d'indépendance	29

II- LES PROBLÉMATIQUES CONSTANTES DU SYSTÈME ÉDUCATIF ET DE FORMATION 29

II.1- Les impératifs de scolarisation face à la croissance démographique et à la répartition géographique des populations	29
II.2- La qualification des enseignants	31
II.3- Les curricula et les pratiques pédagogiques	33
II.4- Les langues d'enseignement	34
II.5- L'équation de la qualité	35
II.6- L'efficacité interne	37
II.7- L'éradication de l'analphabétisme	38
II.8- La gouvernance du système éducatif	39
II.9- L'articulation du système Education – Formation	40
II.10- Le financement	41

III- RETOUR SUR 50 ANS DE RÉFORMES ÉDUCATIVES : CONSTANCE DES ENJEUX ET INSTABILITÉ DES CHOIX STRATÉGIQUES 43

1- Période 1955-1963	44
2- Période 1964-1972	45
3- Période 1973-1985	46
4- Période 1986-1994	48
5- Période 1995-1998	49
6- Période 1999-2005	50

■ Deuxième partie : Education et développement humain 55

IV- EDUCATION ET CITOYENNETÉ 57

V- EDUCATION, CROISSANCE ET EMPLOI 58

VI- EDUCATION ET SOCIÉTÉ DU SAVOIR 60

VI.1- Une capacité nationale en matière de recherche-développement à améliorer	61
VI.2- Une ingénierie locale en difficulté	62
VI.3- Le secteur des technologies de l'information et de la communication	63
VI.4- Création et maîtrise des technologies : déficiences quantitatives et qualitatives	64

■ Troisième partie : La nouvelle école marocaine : nouveaux enjeux, nouvelles perspectives et ruptures incontournables	65
VII- QUELS ENSEIGNEMENTS TIRER DU BILAN ?	67
VIII- LES GRANDS DÉFIS DU SYSTÈME ÉDUCATIF ET DE FORMATION FACE AUX ENJEUX DE LA SOCIÉTÉ MAROCAINE À L’HORIZON 2025	70
IX- VERS UNE ÉCONOMIE FONDÉE SUR LA CONNAISSANCE	75
■ Conclusion	77
■ Annexe 1 : Repères statistiques	83
■ Annexe 2 : Atlas d’indicateurs régionaux	92
■ Annexe 3 : Projection des effectifs d’élèves de l’enseignement primaire et secondaire à l’horizon 2020	100
■ Références bibliographiques	102



SYSTEME EDUCATIF, SAVOIR, TECHNOLOGIE ET INNOVATION

■ Résumé

Dès l'indépendance, le Maroc s'est lancé dans un processus de construction d'un système d'enseignement visant à s'approprier et à démocratiser l'éducation nationale. Ce processus fut le miroir du développement social, culturel et politique de notre pays. L'analyse objective et nuancée de ce processus nous éclaire sur la longue marche des réformes oscillant entre, d'une part, la volonté de construire un système d'enseignement répondant au besoin national de développement et, d'autre part, les hésitations liées aux visions politiques discordantes de cette époque.

Les différents événements, survenus depuis cinq décennies, ont contribué à la maturation à laquelle notre pays est parvenu. Cette maturation se traduit, actuellement, par un consensus national autour d'un système alliant le développement quantitatif et qualitatif de l'enseignement et le développement économique et social du pays.

Le bilan de notre système éducatif, durant les cinquante dernières années, montre d'importants progrès particulièrement quantitatifs, mais qui restent en deçà des objectifs constamment programmés. Le secteur de l'éducation n'a cessé d'être considéré comme prioritaire, et son budget d'augmenter d'année en année ; mais l'ampleur des besoins et la nature des réponses apportées à ce secteur ont relativisé l'importance des succès remportés. Si le Maroc figure parmi les pays qui investissent le plus dans le domaine de l'éducation, il reste à la traîne dans le palmarès des nations.

L'analyse de cette période met en exergue un ensemble de problématiques constamment observées et rarement solutionnées. Néanmoins, aujourd'hui, ces problèmes paraissent mieux cernés et acceptés par les forces vives du pays et les acteurs de l'éducation. Ils représentent les défis à relever à l'avenir, afin d'aboutir à la généralisation d'un enseignement de qualité et à la démocratisation du savoir pour toute la population quels que soient le lieu géographique, le genre et l'appartenance sociale. Pour ce faire, il est impératif de s'atteler à :

- La généralisation de l'enseignement en définissant des stratégies réalistes et pérennes garantissant l'accès de tous à l'éducation.
- La qualification des enseignants, pierre angulaire de tout changement et de toute réforme. La participation et l'implication des enseignants sont primordiales pour la réussite des réformes.
- La révision de l'efficacité interne de l'enseignement en améliorant la qualité de l'enseignement et les indices de rendement.

La redéfinition des curricula et des pratiques pédagogiques doit être l'objet d'une attention particulière. Le système éducatif ne peut tolérer les écarts observés entre les orientations pédagogiques et les pratiques éducatives au sein de la classe. Un effort est nécessaire pour harmoniser ces deux versants de l'éducation en informant, en formant et en dialoguant continuellement.

Aussi, une série de problématiques ont-elles été, clairement, identifiées et imposent un engagement résolu de tous afin de lever les obstacles structurels au développement de l'éducation. Il s'agit de :

- La position de notre pays vis à vis des langues d'enseignement et de l'enseignement des langues. La considération de l'amazighe comme une composante de notre patrimoine linguistique ouvre de nouveaux champs de réflexion.
- La volonté d'éradiquer l'analphabétisme, véritable plaie ouverte qui participe au ralentissement de la généralisation de l'enseignement et de l'accès au savoir ; et qui freine le développement humain du pays. Les campagnes successives lancées depuis l'indépendance et leur timide succès montrent qu'il est nécessaire de considérer ce secteur avec professionnalisme et sans relâche jusqu'à l'éradication totale de ce fléau.
- La prise de conscience d'une participation réelle des acteurs de l'enseignement dans la gouvernance du système éducatif. Les lourdeurs de la bureaucratie et de la hiérarchie sont devenues intolérables. L'éducation est devenue l'affaire de tous. La réussite de la réforme de l'éducation ne peut aboutir sans la participation et l'implication de tous. Il est donc naturel de doter le système éducatif de la capacité d'accepter les idées innovantes, de partager les responsabilités et de faire participer l'ensemble des acteurs – administrateurs, enseignants, chercheurs, employeurs, parents d'élèves – aux différentes prises de décisions et aux divers projets éducatifs.
- L'inéluctable articulation de l'éducation et de la formation afin de réduire les décalages, longtemps observés, entre les politiques éducatives et de formation et leur mise en œuvre. L'examen de l'articulation entre l'éducation et la formation professionnelle révèle la nécessité d'établir une carte scolaire globale et de mettre en place les mécanismes qui assurent une meilleure coordination sur le terrain.
- La question du financement du système éducatif, question qui refait constamment surface sans aboutir à une réponse effective et réaliste. Le financement du système éducatif et de formation, à la charge quasi-exclusive de l'Etat pendant les cinquante dernières années, met en évidence les limites de cette politique. Le mode de financement est actuellement sujet de questionnement. Il invite tous les partenaires à repenser les enjeux stratégiques pour un choix qui garantisse le caractère équitable et démocratique pour tous. L'implication d'autres acteurs bénéficiaires de l'éducation et de la formation dans le financement apparaît essentiel bien que difficile à mettre en œuvre jusqu'à aujourd'hui.

Par ailleurs, le présent rapport souligne l'impact que peut avoir l'éducation sur le développement humain grâce à l'éducation à la citoyenneté, grâce à l'interaction de l'éducation, de l'emploi et de la croissance et grâce au développement d'une économie fondée sur la connaissance. Un développement humain harmonieux et de qualité nécessite la formation de citoyens résolument engagés dans l'édification d'une société démocratique et égalitaire et qui participent au développement économique et social. Le citoyen est à la fois moyen et objectif pour parvenir à une nouvelle société du savoir qui exige l'accroissement de la recherche-développement, l'investissement dans l'ingénierie locale, la capitalisation de l'expertise nationale et le développement du secteur des technologies de l'information et de la communication. C'est en créant, en innovant et en diffusant que chaque citoyen participera à l'édification de la société du savoir et, par là-même, au développement humain.

Pour ce faire, la nouvelle école marocaine impose une rupture avec la vision éducative qui a prévalu ces cinquante dernières années et appelle à la définition de nouveaux enjeux et de nouvelles perspectives. Il s'agit de recentrer l'éducation sur l'apprenant, de redéfinir le rôle des institutions et des acteurs opérant dans ce secteur en réservant une plus large place à leur participation, en les impliquant dans les processus d'évaluation des chemins parcourus et en clarifiant la nature des responsabilités qui incombent à chacun et à tous. Le but est d'arriver à une vision éducative partagée qui permette une pédagogie de maîtrise et de succès dès l'éducation préscolaire. Cette formation de base qui se poursuit aux niveaux du primaire, du collège et du lycée devrait permettre à nos institutions universitaires de mieux jouer leur rôle de lieu de formation du capital humain et de production du savoir.

Liste des tableaux

■ Budget

- Tableau N°1 : Evolution des crédits de fonctionnement et d'investissement alloués à l'enseignement primaire et secondaire (en millions de dirhams courants)
- Tableau N°2 : Evolution des crédits de fonctionnement et d'investissement alloués à l'enseignement supérieur universitaire (en millions de dirhams courants)
- Tableau N°3 : Evolution de la part du PIB dans le budget destinée à l'éducation (tous niveaux confondus)
- Tableau N°4 : Répartition des dépenses publiques d'éducation par quintile de ménages consommateurs.

■ Infrastructures d'accueil

- Tableau N°5 : Evolution du nombre d'établissements et de salles de classe dans l'enseignement primaire et secondaire public
- Tableau N°6 : Evolution du nombre d'unités scolaires et de salles de classe dans l'enseignement primaire public selon le milieu
- Tableau N°7 : Evolution du nombre d'établissements et de salles de classe dans l'enseignement secondaire public selon le milieu
- Tableau N°8 : Nombre de salles de classe préfabriquées en 1999-2000
- Tableau N°9 : Evolution du nombre d'établissements de formation professionnelle dans le secteur public

■ Ressources humaines

- Tableau N°10 : Effectifs des enseignants dans les établissements scolaires publics en 1955-56
- Tableau N°11 : Evolution des effectifs du personnel enseignant primaire et secondaire public par cycle
- Tableau N°12 : Evolution, en pourcentage, des effectifs enseignants marocains par rapport à l'ensemble des enseignants en exercice, dans l'enseignement primaire et secondaire
- Tableau N°13 : Evolution des stagiaires dans les établissements de formation des cadres relevant de l'Education Nationale
- Tableau N°14 : Evolution de l'effectif du personnel formateur en exercice dans le secteur public de la formation professionnelle
- Tableau N°15 : Evolution des effectifs du personnel enseignant permanent dans l'enseignement supérieur public par sexe et type d'établissement
- Tableau N°16 : Evolution des effectifs du personnel enseignant non permanent dans l'enseignement supérieur universitaire public
- Tableau N°17 : Evolution de la marocanisation du personnel enseignant dans l'enseignement supérieur universitaire public

■ Scolarisation

- Tableau N°18 : Evolution des effectifs scolarisés dans l'enseignement primaire et secondaire
- Tableau N°19 : Evolution de la proportion des élèves de sexe féminin par rapport aux effectifs scolarisés dans l'enseignement primaire et secondaire public selon le cycle et le milieu

Tableau N°20 : Evolution des taux de scolarisation dans l'enseignement primaire et secondaire

Tableau N°21 : Taux spécifiques de scolarisation, par région, pour l'année scolaire 2003-04

Tableau N°22 : Répartition, par cycle, des élèves de la tranche d'âge 12-14 ans pour l'année scolaire 2003-04

Tableau N°23 : Répartition, par cycle, des élèves de la tranche d'âge 15-17 ans pour l'année scolaire 2003-04

Tableau n°24 : Evolution de la répartition des élèves de l'enseignement secondaire qualifiant public selon les branches d'enseignement

Tableau N°25 : Evolution des effectifs des étudiants dans l'enseignement supérieur selon le type d'enseignement

Tableau n°26 : Evolution de la répartition des étudiants de l'enseignement universitaire public selon les domaines d'étude

Tableau N°27 : Comparaisons internationales. Evolution du taux net de scolarisation dans le cycle primaire entre 1998 et 2002. Dépenses totales d'éducation en % du PIB en 2002

Tableau N°28 : Comparaisons internationales. Taux net de scolarisation dans le cycle secondaire en 2002-03

■ Alphabétisation

Tableau N°29 : Comparaisons internationales. Taux d'alphabétisation pour la période 2000-04

■ Economie du savoir

Tableau N 30 : Evolution du nombre de brevets d'invention déposés

Tableau N°31 : Evolution de la valeur de l'indice de l'économie du savoir au Maroc

Tableau N°32 : Evolution de la valeur de l'indice de réalisation technologique au Maroc

■ Liste des cartes

Carte N°1 : Taux de scolarisation des enfants de 6 ans (par région) - année scolaire 2003-04

Carte N°2 : Taux de scolarisation des enfants de 6-11 ans (par région) - année scolaire 2003-04

Carte N°3 : Taux de scolarisation des enfants de 12-14 ans (par région) - année scolaire 2003-04

Carte N°4 : Taux de scolarisation des enfants de 15-17 ans (par région) - année scolaire 2003-04

Carte N°5 : Pourcentage des filles dans l'enseignement primaire en milieu rural - année scolaire 2002-03

Carte N°6 : Taux des bénéficiaires des cantines scolaires de l'enseignement primaire en milieu rural - année scolaire 2003-04

Carte N°7 : Répartition, par région, des établissements de l'enseignement préscolaire - année scolaire 2002-03

Carte N°8 : Répartition, par région, des effectifs de l'enseignement privé (primaire et collégial) - année scolaire 2002-03

■ Liste des graphiques

Graphique N°1 : Répartition, par cycle, des élèves de la tranche d'âge 12-14 ans

Graphique N°2 : Répartition, par cycle, des élèves de la tranche d'âge 15-17 ans

Graphique N°3 : Projection des effectifs d'élèves de l'enseignement primaire

Graphique N°4 : Projection des effectifs d'élèves de l'enseignement secondaire collégial

Graphique N°5 : Projection des effectifs d'élèves de l'enseignement secondaire qualifiant

■ Liste des encadrés

Encadré N°1 : Les premières difficultés budgétaires

Encadré N°2 : L'enseignant est le processeur

Encadré N°3 : Rôle du Comité Permanent des Programmes

Encadré N°4 : Evolution de l'organisation de la formation professionnelle

Encadré N°5 : Un exemple de coût de la non qualité

Encadré N°6 : Réforme du financement de l'enseignement supérieur au Chili

Encadré N°7 : Le système éducatif à la veille de l'indépendance

Encadré N°8 : Extrait du rapport sur la doctrine Benhima

Encadré N°9 : Une réforme avortée

Encadré N°10 : Opération main à la pâte

Encadré N°11 : Extrait du Discours du Trône du 30 Juillet 2004 (citoyenneté)

Encadré N°12 : Les diplômés chômeurs

Encadré N°13 : Les indicateurs de l'économie du savoir

Encadré N°14 : Extrait du Discours du Trône du 30 Juillet 2004 (Conseil Supérieur de l'Enseignement)

Encadré N°15 : Le Cadre d'action de Dakar

■ Sigles et abréviations

Les sigles et les abréviations utilisés sont explicités dans le corps du texte ou dans les notes de bas de page.

■ Quelques définitions

Taux brut de scolarisation :

Effectif scolarisé dans un niveau d'enseignement donné (quel que soit leur âge) exprimé en pourcentage de la population totale ayant l'âge officiel pour être scolarisée dans ce niveau.

Taux net de scolarisation :

Effectif scolarisé dans un niveau d'enseignement donné (ayant l'âge officiel de scolarisation correspondant à ce niveau) exprimé en pourcentage de la population totale ayant l'âge officiel pour être scolarisée dans ce niveau.

Taux spécifique de scolarisation :

Effectif scolarisé d'un groupe d'âge donné (quel que soit le niveau d'enseignement) exprimé en pourcentage de la population totale du même groupe d'âge.

■ INTRODUCTION

L'éducation est reconnue comme ayant un rôle fondamental dans le développement socio-économique et culturel des pays et dans l'amélioration des conditions de vie des populations et de leur réceptivité aux changements. De nos jours, son importance s'est accrue en tant que levier puissant pour la construction de la société du savoir et de la technologie. Or, le savoir constitue l'une des trois principales dimensions du concept de développement humain, défini dans les publications du PNUD¹ dès 1990, un savoir avec, pour variables essentielles de mesure, les taux d'alphabétisation et de scolarisation.

Le Maroc s'est attelé, depuis son indépendance, à rompre avec la situation éducative héritée du Protectorat pour faire du système d'enseignement un puissant moyen de développement du pays. Les quatre principes fondateurs du système éducatif marocain que sont la généralisation, l'unification, la marocanisation et l'arabisation, ont été adoptés dans ce dessein.

Pour réaliser l'idéal de la démocratisation de l'enseignement, plusieurs mesures ont été adoptées, notamment, l'institution de l'obligation de la scolarité de base et son prolongement jusqu'à l'âge de 15 ans révolus, la gratuité des études et la mise en place de systèmes d'appui social aux apprenants.

La mise en œuvre des réformes successives s'est traduite par une extension remarquable du champ éducatif, une augmentation importante des effectifs et une amélioration des indicateurs de scolarisation. Elle s'est traduite, également, par plusieurs réaménagements du système d'éducation et de formation sur les plans de la législation, des structures, des contenus et des méthodes d'enseignement, des pratiques d'évaluation et d'orientation et de la gestion administrative et financière.

Le développement du secteur s'est produit dans le sillage des efforts entrepris pour faire face aux besoins croissants de scolarisation et de formation découlant de la forte augmentation de la demande sociale de l'éducation à tous les niveaux. Pour satisfaire ces besoins, une part de plus en plus importante du budget de l'Etat a été régulièrement consacrée au secteur, même en périodes de récession économique et de contraintes financières.

Malgré les progrès réalisés, un grand effort est encore nécessaire pour venir à bout de problèmes persistants au niveau de la lutte contre l'analphabétisme, de la généralisation de l'enseignement de base, de l'égalité des sexes et de l'égalité des chances devant l'accès à l'école, des déperditions scolaires, de la dégradation de la qualité de l'éducation et de l'adéquation éducation - formation - emploi. La Charte nationale d'éducation et de formation qui a fait l'objet d'un large consensus national, est susceptible de créer les conditions favorables à l'émergence d'un système d'enseignement à même de conduire le pays sur la voie du progrès économique et social, compte tenu des impératifs de l'environnement international et régional.

¹ PNUD : Programme des Nations Unies pour le Développement

En contribuant à l'élévation du niveau d'instruction de la population et à la formation d'une main-d'œuvre qualifiée, l'éducation, au Maroc, peut faciliter l'installation progressive de la science et de la technologie dans la vie de la société et des individus. Elle peut, aussi, permettre le développement d'une capacité d'adaptation au progrès engendré par les processus d'innovation et de créativité.

L'établissement des zones de libre échange, les impératifs de la mondialisation et la nouvelle vision du développement humain –durable et intégré– adoptée à la fin du siècle dernier, nécessitent d'accorder une importance particulière au développement de l'économie du savoir.

Cette dernière joue actuellement un rôle de plus en plus actif dans la modernisation et le développement du pays. Ce rôle est perceptible, plus particulièrement, à travers l'expansion des structures et des activités industrielles et de recherche-développement, le nombre de publications scientifiques, celui des brevets d'invention déposés et la commercialisation des produits manufacturés de moyenne et haute technologie.

Le présent rapport thématique qui s'inscrit dans le cadre de l'élaboration du rapport du cinquantenaire de l'indépendance sur le développement humain au Maroc, jettera un éclairage rétrospectif sur ces domaines en appréciant la nature de l'évolution du secteur durant les cinq dernières décennies et esquissera des perspectives de développement pour l'avenir à l'horizon 2025. Il est disposé en trois parties :

La première dressera un bilan chiffré de notre système d'enseignement depuis l'indépendance, mettra l'accent sur les problématiques récurrentes du système éducatif et de formation et analysera, à travers une lecture historique, les solutions apportées dans le cadre des diverses tentatives de réforme du système.

La deuxième partie traitera des effets de l'éducation sur le développement de la société marocaine en mettant en relief sa contribution au développement des processus démocratique et de citoyenneté, à la croissance économique, et à la construction de la société du savoir et de la technologie.

A partir de l'analyse des enjeux et perspectives de la société marocaine de demain et des grands défis que devra relever le système marocain d'éducation et de formation, la troisième partie se propose de définir, d'ici à l'horizon 2025, les contours de la nouvelle école marocaine et les voies possibles de développement d'une économie fondée sur la connaissance.

PREMIÈRE PARTIE
LA LONGUE MARCHÉ DE LA DÉMOCRATISATION
DE L'ÉDUCATION

Faire le bilan d'un demi-siècle d'évolution du système éducatif marocain est une tâche particulièrement ardue. D'une part, cette évolution a été influencée par les profondes mutations politiques, économiques et sociales qu'a connues le pays ; d'autre part, ce système a connu plusieurs transformations, fruit de réformes globales ou de changements ponctuels intervenus depuis 1955.

L'importance accordée par la société marocaine à ce secteur a conduit à la production d'une littérature tellement abondante et diversifiée qu'il est difficile de la synthétiser en quelques pages. La complexité de la tâche rend impossible toute prétention à l'exhaustivité et à l'objectivité. " *La grande majorité des travaux sur l'école sous le Protectorat et après l'indépendance formulent un jugement sévère sur les résultats du système éducatif. Rares sont les recherches qui prennent le soin de nuancer leur propos* " ².

L'objectif de cette partie n'est pas d'établir un diagnostic de plus, mais de recomposer les courbes du développement du système éducatif. L'ambition est de reconstruire les grandes trajectoires et non de faire défiler le film de l'histoire de la vie éducative marocaine. Ainsi, de l'énorme quantité d'éléments d'information et d'appréciation disponibles, seront extraits les principales caractéristiques, les résultats saillants et les obstacles importants qui jalonnent un demi-siècle d'évolution du système éducatif.

Recherchant un équilibre entre le schématisme facile et réducteur et l'exhaustivité lourde et ennuyeuse, cette longue marche sera restituée en trois étapes. On commencera par faire ressortir, à l'aide d'indicateurs chiffrés, les progrès réalisés par le système éducatif et de formation par rapport aux ambitions. Ensuite, on dégagera les principales problématiques du système qui se sont posées durant les cinquante dernières années. Enfin, on montrera comment des solutions ont été imaginées à travers une série de tentatives de réforme qui ont ponctué l'évolution de notre système d'enseignement.

I- BILAN QUANTITATIF DU SYSTÈME ÉDUCATIF ET DE FORMATION : DES PROGRÈS IMPORTANTS MAIS INSUFFISANTS FACE À L'AMPLEUR DES BESOINS

Dans ce chapitre, nous allons analyser, cinquante ans après l'indépendance, l'évolution des ressources matérielles et humaines affectées à l'éducation-formation et dresser le bilan des résultats enregistrés durant cette période, au regard des quatre principes fondamentaux qui ont présidé aux évolutions du système éducatif de notre pays.

I.1-L'investissement public en éducation

Les efforts consentis par l'Etat peuvent être appréciés à travers l'évolution des ressources financières mobilisées en faveur du secteur de l'éducation - formation.

² L'école en milieu rural, Ahmed Zouggar, Imprimerie Al Maarif Al Jadida, Rabat, 1996.

Les crédits budgétaires alloués³ au secteur de l'enseignement primaire, secondaire et supérieur ont augmenté, globalement, à un rythme accéléré entre 1960 et 2004. Leur proportion, par rapport au budget de l'Etat, est passée de 16,4% à 28% au cours de cette période. Quant à la part du budget global dans le Produit Intérieur Brut (PIB), elle a atteint 3,3% en moyenne entre 1960 et 1970 et a pratiquement doublé entre 1970 et 2004 atteignant ainsi 6,4% (en passant par un taux de 6,5% enregistré en 1982⁴).

L'accroissement du budget a été ralenti entre 1964 et 1972 en raison de la politique d'austérité des plans 1965-1967 et 1968-1972. Le plan quinquennal 1973-1977, bénéficiant d'une conjoncture économique favorable, a permis de relancer, globalement, le développement du système éducatif. Toutes proportions gardées, cette relance a surtout profité à l'enseignement supérieur.

L'effort financier n'a été que faiblement altéré par le Programme d'Ajustement Structurel. En effet, entre 1983 et 1992, période marquée par des restrictions budgétaires et un environnement économique défavorable, la part du budget global de l'enseignement dans le budget de l'Etat continue de s'accroître à un rythme soutenu puisqu'elle passe de 22,6% à 26,7% au cours de cette période. En valeur nominale, le budget de l'enseignement primaire a augmenté de plus de 20% dans les années 1987-1989. Mais, cette augmentation est due à un accroissement des dépenses de fonctionnement (dépenses salariales en grande partie), le budget d'équipement ayant, quant à lui, baissé de quelques 30% au cours de cette période.

Le budget de fonctionnement demeure prédominant dans la mesure où il représente, au cours de la période écoulée, entre 70% et 90% du budget global de l'enseignement primaire et secondaire et entre 60% et 90% du budget global affecté à l'enseignement universitaire. Les charges salariales et les dépenses incompressibles représentent un pourcentage du budget de fonctionnement autour de 90%. En conséquence, les budgets affectés à l'achat et à la maintenance du matériel pédagogique ainsi qu'à la formation continue représentent moins de 10% des budgets des différents cycles d'enseignement et restent insuffisants devant les besoins grandissants du secteur.

Concernant la formation professionnelle, les crédits alloués à ce secteur avant 1968 étaient intégrés, pour l'essentiel, dans le budget du département chargé de l'éducation nationale. Après cette date, outre les crédits affectés à l'autorité gouvernementale chargée du secteur, les départements formateurs prévoient dans leur budget les crédits nécessaires à leurs interventions dans ce domaine. L'ensemble des crédits ouverts représente moins de 1% du budget du secteur de l'éducation. Mais, le dispositif de financement du secteur est renforcé, par ailleurs, par la taxe de la formation professionnelle versée par les entreprises –privées et publiques– au taux, aujourd'hui, de 1,6% de leur masse salariale. Le produit de cette taxe, géré par l'OFPPT⁵, destiné initialement à financer la formation en cours d'emploi, est utilisé aussi pour le financement de la formation initiale assurée par cet office.

³ Le niveau des ressources financières mobilisées est appréhendé à partir des budgets annuels alloués par les différentes lois de finances, et non sur la base des dépenses réelles. A titre indicatif, une étude réalisée en 2001 a montré qu'en moyenne les budgets de fonctionnement sont consommés totalement alors que ceux de l'investissement ne le sont qu'à hauteur de 60%. Ce taux tend vers une amélioration suite au processus de décentralisation mis en place depuis cette date.

⁴ D'après M'hamed Sagou dans sa contribution au RDH50.

⁵ OFPPT : Office de la Formation Professionnelle et de la Promotion du Travail.

Le budget alloué à la lutte contre l'analphabétisme et à l'éducation non formelle, quasi insignifiant jusqu'au milieu des années 1990, est passé à 100 millions de dirhams en 2004. Cet effort financier dénote un regain d'intérêt pour la lutte contre le fléau de l'analphabétisme, laquelle avait connu des opérations d'envergure, marquées par un élan populaire en faveur de l'alphabétisation à l'aube de l'indépendance, suivies de périodes de relâchement et de désenchantement jusqu'au début des années quatre-vingt-dix, date de l'appel Royal à l'occasion de la célébration de l'année internationale de l'alphabétisation.

L'effort financier consenti pour le secteur de l'enseignement est fort appréciable quand on le rapporte aux ressources publiques globales de l'Etat. Cependant, une grande part du budget est absorbée par le fonctionnement du système, surtout par les dépenses salariales. De plus, la gestion de cet effort est longtemps demeurée déficiente en raison, notamment, de la centralisation excessive des services gestionnaires et de l'absence d'un dispositif de suivi et de contrôle rigoureux.

Par ailleurs, l'analyse de la cohérence du budget d'investissement montre que sa répartition entre les différentes rubriques composant ce budget obéit le plus souvent aux contingences du moment et aux capacités de négociation avec le département ministériel chargé des Finances. La structure des dépenses par type de dépense et par niveau d'enseignement a été pratiquement reconduite à l'identique d'année en année, de sorte que, quand on mobilise plus de ressources, celles-ci se trouvent réparties proportionnellement entre les différents niveaux d'enseignement et types de dépenses.

Ainsi, on ne retrouve, par exemple, aucune traduction de la priorité accordée à un enseignement de base de qualité où la dépense par élève, en dirhams constants, est plus faible, aujourd'hui, qu'elle ne l'était en 1990.

Encadré N°1 : Les premières difficultés budgétaires

Entre 1954 et 1964, le budget de l'éducation nationale a été multiplié par quatre passant de 109 à 473 millions de dirhams. Devant l'impossibilité de mobiliser plus de ressources financières pour atteindre l'objectif de généralisation, le plan triennal 1965-1967 a institué un cycle obligatoire de 3 ans pour les enfants âgés de 5, 6 et 7 ans et l'a mis totalement à la charge des Collectivités Locales ; il s'agit du cycle communal. Le cycle primaire, à la charge de l'Etat, devait durer 4 ans et être suivi d'un cycle secondaire réservé à 40% seulement des effectifs du cycle primaire, eux mêmes se répartissant entre 60% orientés vers un enseignement dit moyen de 3 ans et 40% orientés vers un enseignement long de 4 ans et qui débouche sur un 2^{ème} cycle secondaire de 3 ans. D'autre part, devant les retards de scolarisation des enfants âgés de 6 à 14 ans, le plan quinquennal 1960-1964 a prévu un cycle de rattrapage à leur profit, appelé cycle de résorption.

Les trois cycles –résorption, communal et primaire de 4 ans– n'ont jamais été mis en place.

La part des ressources affectées à l'enseignement supérieur a continuellement augmenté au cours des deux dernières décennies sous la pression de la demande, souvent au détriment de l'enseignement primaire et secondaire, eu égard au nombre d'élèves ou d'étudiants accueillis. La dépense totale par étudiant est 4,8 fois plus importante que celle d'un élève du cycle primaire. A titre de comparaison, ce rapport est de 1,3 en Grèce, de 1,2 au Portugal et de 1 en Espagne⁶.

⁶ Note de stratégie, un partenariat pour la réforme du système éducatif, Septembre 2000, Banque Mondiale, Bureau de Rabat.

La répartition des ressources entre les cycles primaire et secondaire a souvent été déséquilibrée en faveur du secondaire. Ce déséquilibre a handicapé la généralisation de l'enseignement primaire et l'amélioration de son rendement et de sa qualité. L'éducation préscolaire n'a jamais bénéficié de ressources significatives dans le cadre des lois de finances. Ceci explique, pour une large part, le retard accumulé dans ce secteur en matière d'infrastructure, d'encadrement et de fonctionnement.

D'autre part, l'essentiel de l'effort de financement du système éducatif demeure à la charge de l'Etat alors que la contribution des partenaires concernés, tels que les collectivités locales, le secteur privé et les ménages reste limitée et ne fait l'objet d'aucune coordination. Un *programme de dépenses publiques à moyen terme* pouvant constituer une plate-forme d'engagement des partenaires concernés par la mobilisation des ressources financières, aurait été de nature à faciliter cette coordination.

Quant aux charges supportées par les familles, pour la scolarisation de leurs enfants, des études réalisées en 1985, 1999 et 2001 ont montré qu'elles représentent entre 15% et 25% du budget total de l'Education Nationale (la dépense annuelle moyenne par personne était de 131,5 DH en 2001 avec une disparité de 1 à 5 entre le milieu urbain et le milieu rural)⁷.

Enfin, l'absence d'une analyse comptable détaillée des différents budgets des autres départements et des organismes qui ont la responsabilité d'établissements de formation des cadres, de formation professionnelle, ou d'activités d'éducation et d'alphabétisation, empêche d'appréhender l'évolution des dépenses globales de l'éducation et de la formation. L'effort global consenti par la Nation pour son système d'enseignement aurait pu être mesuré si des *Comptes Nationaux de l'Éducation* avaient été mis en place.

1.2-L'offre scolaire et universitaire

1.2.1-L'infrastructure

L'enseignement primaire et secondaire public, qui était organisé, en 1956-57, autour de quelques 500 établissements d'enseignement primaire et d'une douzaine d'établissements d'enseignement secondaire, a vu son réseau s'étendre, en 2003-04, à plus de 8 600 établissements avec un parc de plus de 130 000 salles de classe dont près de la moitié (60 000 environ) sont situées en milieu rural. Parmi ces établissements on compte environ 615 lycées et plus de 1 200 collèges.

Une pause dans le rythme des constructions a été marquée pendant les années 1964, 1965 et 1966 en raison des restrictions budgétaires du plan triennal 1965-1967 signalées ci dessus. Ceci a eu pour conséquence un développement très lent du parc scolaire entre 1964 et 1971 et même une diminution du nombre de classes satellites⁸ en milieu rural. Mais, à partir du début des années 1970, tous les plans de développement, s'accordent sur la nécessité de développer l'offre de scolarisation en milieu rural. Depuis le lancement, en 1997, de la *stratégie de développement de la scolarisation en milieu rural*, ce dernier a bénéficié d'un traitement préférentiel au niveau de la répartition des équipements scolaires. Le développement des établissements scolaires et de leur capacité d'accueil s'est, globalement, opéré de manière à corriger les disparités spatiales existantes entre le milieu rural et le milieu urbain.

⁷ Consommation et dépenses des ménages 1984-85, volume I, rapport de synthèse, 1987, Enquête nationale sur les niveaux de vie des ménages, 1998-99, premiers résultats, Direction de la Statistique, et Enquête nationale sur la consommation et les dépenses des ménages 2000-01, Haut Commissariat au Plan, 2005.

⁸ En milieu rural, un groupe scolaire est constitué d'une école centrale et des classes situées dans les douars avoisinant, dites classes satellites.

Le nombre moyen d'élèves par salle varie d'un cycle à l'autre et enregistre une grande disparité entre le milieu urbain et le milieu rural. Ainsi, par exemple, pour l'enseignement primaire, il est de 51,4 en milieu urbain et de 37 en milieu rural. Ces taux révèlent un phénomène de surcharge des classes dans les quartiers périphériques des villes et une sous-utilisation des salles disponibles en milieu rural.

Une bonne partie de nos établissements scolaires offrent des conditions de travail très difficiles en raison du mauvais état des bâtiments. Il suffirait, pour s'en rendre compte, de rappeler que près de 30% du parc scolaire est constitué de salles préfabriquées. Ces salles, dont la durée de vie ne dépasse pas 10 ans, présentent une déficience de conception et de qualité des matériaux qui rend difficile leur restauration d'une manière durable ou leur extension harmonieuse.

Une enquête d'envergure nationale a été lancée en 1996 pour évaluer, notamment, l'état des infrastructures et définir les actions de réhabilitation nécessaires. Mais, les travaux réalisés à la suite de cette enquête n'ont pratiquement rien résolu, devant le manque d'entretien et la recrudescence des actes de vandalisme et des dégradations dont fait l'objet la grande majorité des établissements scolaires, surtout en milieu rural.

Pour résoudre ces problèmes, le Département de l'éducation nationale oriente actuellement ses efforts vers l'amélioration des normes fonctionnelles et architecturales, la prise en compte des spécificités régionales et locales, l'optimisation des coûts, l'élaboration d'un cahier des normes techniques applicables aux constructions scolaires et l'institution d'un dialogue fructueux entre les concepteurs et les pédagogues. Des approches alternatives sont également en cours d'expérimentation en vue de diversifier les structures d'accueil (salles polyvalentes, tentes-écoles, tentes-logements pour les enseignants). Dans le cadre de leurs nouvelles missions, les Académies Régionales d'Education et de Formation (AREF) devraient établir de nouveaux mécanismes impliquant les acteurs locaux afin de préserver le patrimoine scolaire et le maintenir en bon état de fonctionnement.

L'offre du secteur privé de l'enseignement scolaire est passée de quelques dizaines d'établissements en 1955-56 à plus de 1 000 aujourd'hui. Dès les premières années de l'indépendance, la capacité d'accueil du secteur privé a doublé dans les deux cycles. Aujourd'hui, la distribution territoriale de cette offre, constituée essentiellement d'écoles primaires et préscolaires, révèle une grande concentration sur l'axe Kénitra-Casablanca et, plus généralement, dans les grandes agglomérations.

Concernant l'enseignement supérieur, le Maroc disposait à la fin du Protectorat, outre l'Université Al Quaraouiyine, d'un certain nombre d'instituts et centres d'études supérieures, tels que l'Institut des Hautes Etudes Marocaines, l'Institut Scientifique Chérifien, les Centres d'Etudes Juridiques de Rabat et de Casablanca, le Centre d'Études Supérieures Scientifiques, l'École d'Agriculture de Méknès (la seule école *d'ingénieurs* sous le Protectorat) et l'Académie Militaire de Méknès. Les premières bases de l'organisation de l'enseignement supérieur moderne ont été jetées en 1959 par la création de la première université moderne du pays à Rabat, ultérieurement baptisée Université Mohamed V. Quant à l'enseignement supérieur islamique il a été réorganisé en 1963 à travers la réforme d'Al Quaraouiyine.

Les données statistiques font état de progrès remarquables en termes de capacité d'accueil. En 2003-04, l'enseignement supérieur public compte 14 universités (composées de 80 établissements d'enseignement, 4 instituts de recherche scientifique et 25 cités et résidences universitaires), placées sous l'autorité du Département ministériel chargé de l'enseignement supérieur, et l'Université Al Akhawayn d'Ifrane, établissement autonome créé par Dahir. La majorité des créations des établissements universitaires ont vu le jour suite à la réforme de l'université, opérée en 1975, et surtout depuis la fin des années 1980.

L'autre composante, celle de la formation des cadres ne relevant pas de l'université est constituée, de 20 écoles supérieures et 24 instituts, alors qu'elle comptait 15 établissements en 1976-77. La formation du personnel pédagogique et de l'administration scolaire est assurée dans les centres relevant de l'Education Nationale, au nombre de 55 actuellement.

L'offre globale de l'enseignement supérieur privé est constituée d'une centaine d'établissements, dont plus des deux tiers sont situés à Rabat et Casablanca.

Ces chiffres sont suffisamment éloquents pour témoigner des efforts importants fournis par l'Etat dans le sens de l'extension de la couverture du pays par les infrastructures universitaires et de l'amélioration de l'accès à l'enseignement supérieur.

S'agissant du secteur de la formation professionnelle, il y a lieu de noter, tout d'abord, que le Protectorat orientait nettement son effort vers l'enseignement professionnel et technique en mettant en place quelques centaines d'écoles et de centres dispensant des formations à but utilitaire fréquentés par la jeunesse marocaine.

L'essentiel de ce type d'enseignement était assuré, durant la période du Protectorat, par la Direction de l'Instruction Publique et, entre 1956 et 1968, par le Département chargé de l'éducation nationale. Dans le souci d'assurer la relève des cadres étrangers, tous les départements à vocation technique ont créé leurs propres structures de formation depuis la fin des années 1960. L'année 1974 a été marquée par la création de l'Office de la Formation Professionnelle et de la Promotion du Travail (OFPPT) qui devait donner une nouvelle dynamique au développement du secteur.

Ce tournant a permis une expansion assez marquée de la capacité d'accueil des établissements de formation professionnelle durant les plans 1973-1977 et 1978-1980 portant ainsi la capacité globale à la fin des deux plans à 35 500 places environ. Une augmentation plus importante encore a été enregistrée après la réforme de 1984, puis celle de 1999, portant la capacité globale du secteur public, en 2004-05, à 139 000 places pédagogiques réparties sur 491 établissements.

Celle du secteur privé est estimée, aujourd'hui, à 66 000 places réparties sur 1 718 établissements. L'offre privée de formation était déjà disponible à la veille et au lendemain de l'indépendance, mais ne s'est véritablement développée que durant les deux dernières décennies, suite aux mesures d'encouragement prises par les pouvoirs publics.

1.2.2-Les ressources humaines

Pour mettre en œuvre le *Plan décennal de scolarisation des marocains musulmans*, mis en place à la fin de la seconde guerre mondiale, les autorités du Protectorat ont été confrontées à un déficit important en instituteurs et ont procédé à un recrutement massif de suppléants.

Dès l'indépendance, les autorités marocaines affrontent le même phénomène, aggravé par une politique volontariste de marocanisation du personnel enseignant. Face à une demande en cadres toujours pressante, l'on procédera à des recrutements d'urgence (26 000 instituteurs dont 8 500 français recensés en 1964 selon un rapport de l'époque) en leur assurant une formation intensive. Le déficit d'encadrement tant quantitatif que qualitatif va obliger les responsables à faire appel à la coopération, surtout française, puis roumaine et hongroise qui va s'étendre, suite à l'arabisation, à d'autres coopérations avec les pays du Moyen Orient.

La politique de formation des cadres ne commencera à donner ses fruits et à concrétiser l'objectif de marocanisation des cadres de l'Education Nationale des différents cycles d'enseignement qu'à partir des années soixante-dix et quatre-vingt. Elle a nécessité l'extension de l'infrastructure d'accueil, composée aujourd'hui de 55 centres⁹. Pendant les premières années de l'indépendance, la capacité de formation des cadres du secteur de l'éducation était limitée à une dizaine de centres en plus de l'Ecole Normale Supérieure, laquelle s'est substituée à l'Institut Pédagogique de l'Enseignement Secondaire. La marocanisation du corps enseignant a été achevée en 1967-68 pour le cycle primaire, en 1979-80 pour le cycle secondaire collégial et en 1988-89 pour le cycle secondaire qualifiant. Le rôle des établissements de la formation des cadres relevant de l'Education Nationale a été déterminant dans le déroulement de ce processus.

C'est dans ces conditions qu'au niveau de l'enseignement primaire et secondaire public, les effectifs du personnel enseignant en exercice ont, globalement, évolué depuis l'indépendance. Ils sont passés de 13 246 en 1956-57 à 225 555 en 2003-04, soit un accroissement annuel moyen de 6,2%. La part représentée par les femmes au sein de ce personnel a régulièrement progressé pour se situer, aujourd'hui, à 35%.

Le ratio d'encadrement moyen élève/enseignant est resté stable autour de 28 pour l'enseignement primaire depuis le début de la décennie 1990. Il s'est continuellement amélioré pour les cycles secondaires collégial et qualifiant se situant, aujourd'hui, respectivement à 20,1 et 16,5. Mais, ces moyennes cachent beaucoup de disparités géographiques, en particulier au niveau des régions éloignées et des quartiers périphériques des villes.

Au niveau de l'enseignement supérieur public, le personnel enseignant a augmenté de manière remarquable, durant les cinquante années de l'indépendance, parallèlement au développement de la capacité d'accueil et à l'expansion des effectifs d'étudiants. L'effectif global a été multiplié par 20 entre 1963-64 et 2003-04. On compte aujourd'hui près de 13 240 enseignants permanents dont 2 830 environ exercent dans les établissements ne relevant pas de l'université. Le pourcentage de femmes s'établit à 25,9%. Le taux d'encadrement pédagogique moyen s'établit, aujourd'hui, à 27 étudiants par enseignant.

L'effectif des enseignants étrangers exerçant dans les établissements supérieurs publics ne représente plus, aujourd'hui, que 0,4% pour le personnel permanent. Ceux-ci sont, en majorité, des chargés de mission qui interviennent dans des domaines scientifiques ou technologiques de pointe.

Parallèlement à l'encadrement pédagogique, l'encadrement administratif et le personnel de service des établissements universitaires n'a cessé de croître, depuis la réforme de 1975, pour s'établir aujourd'hui à un effectif de 11 380 environ, dont plus de 40% sont de sexe féminin. Mais le taux d'encadrement s'est, toutefois, dégradé ces dernières années du fait de l'amenuisement des opportunités de recrutement et de l'accroissement des effectifs des étudiants.

⁹ Le réseau des centres de formation des cadres éducatifs se compose aujourd'hui de :

- 6 Ecoles Normales Supérieures (ENS) ;
- 2 Ecoles Normales Supérieures de l'Enseignement Technique (ENSET) ;
- 12 Centres Pédagogiques Régionaux (CPR) ;
- Un Centre Pédagogique Régional de Technologie (CPRT) ;
- 33 Centres de Formation des Instituteurs (CFI) ;
- Un Centre National de Formation des Inspecteurs de l'Enseignement (CNFIE) ;
- Un Centre de l'Orientation et de la Planification de l'Éducation (COPE).

S'agissant de la formation professionnelle, l'accroissement de l'infrastructure d'accueil dans le secteur public, s'est accompagné d'un développement parallèle du personnel formateur passant de 1 824 à 6 395 entre 1984-85 et 2003-04. Le pourcentage des femmes formatrices s'élève, aujourd'hui, à 28%. Globalement, le nombre des formateurs a connu une légère diminution à partir de 1999-2000 qui s'explique, pour l'essentiel, par le souci d'optimiser l'utilisation des ressources humaines disponibles.

I.3-L'évolution chiffrée de la scolarisation

I.3.1-L'enseignement scolaire et universitaire

L'enseignement scolaire (primaire et secondaire), a connu une progression importante en termes d'effectifs d'élèves, passant de 365 712 en 1955-56 à plus de 5,8 millions en 2003-04. L'effectif global des élèves a été multiplié par près de 16, alors que la population du pays n'a que triplé. Mais, cette évolution s'est effectuée en dents de scie.

En effet, dès les premières années de l'indépendance le taux de scolarisation du cycle primaire passe de 17% en 1956-57 à 46,7% en 1963-64¹⁰. Toutefois, le rythme de croissance va beaucoup baisser au cours des années 1964-1971. Une régression de 25% a même été relevée en milieu rural. Cette stagnation s'explique par une baisse sensible des nouveaux inscrits¹¹. La progression de la scolarisation primaire va reprendre au cours de la décennie soixante-dix pour régresser à nouveau, surtout en milieu rural, dans les années quatre-vingt. Le taux de scolarisation qui avait atteint 65% en 1980-81 a chuté brutalement à 57,3% en 1983-84. Contrairement aux attentes de la réforme scolaire de 1985, la régression de la scolarisation dans le cycle primaire, particulièrement en milieu rural, s'est poursuivie jusqu'au début des années quatre-vingt-dix.

L'enseignement secondaire (collégial et qualifiant) s'est accru en moyenne de 10,9% par an. Les effectifs ont été multipliés par 14 entre 1954-55 et 1963-64, suite aux inscriptions massives en première année primaire à la veille et au lendemain de l'indépendance. Malgré la stagnation des effectifs du cycle primaire, ceux du secondaire, surtout collégial, ont fortement progressé entre 1964-65 et 1971-72. Ceci s'explique par l'allongement de la durée du cycle collégial et par l'importance des redoublements. A partir des années soixante-dix et surtout quatre-vingt, l'enseignement secondaire connaîtra une forte expansion due, en grande partie, probablement, à la décision d'augmenter substantiellement les taux d'écoulement au niveau de l'enseignement fondamental (taux de passage d'une classe à l'autre)¹².

Dans le milieu rural, la scolarisation a connu, globalement en 50 ans d'indépendance, une évolution plus importante. Pas moins de 48,8% des effectifs du cycle primaire y sont scolarisés aujourd'hui. Dans le cycle secondaire le taux de couverture reste limité ; mais, les élèves ruraux déplacés bénéficient d'un réseau d'internats et de cantines scolaires. Ces efforts traduisent l'attention particulière accordée au milieu rural qui est, depuis le début des années quatre-vingt-dix, au centre des préoccupations des responsables, dans le souci d'offrir les mêmes chances d'accès à l'éducation à tous les enfants marocains.

Selon le genre, l'évolution des effectifs féminins a été régulière et plus rapide que celle des garçons, ce qui a permis d'atténuer significativement les disparités de scolarisation entre les deux sexes. Tous cycles confondus, le pourcentage des filles est estimé, aujourd'hui, à 45% au niveau national et à 35% dans le milieu rural.

¹⁰ D'après Merimi, 1963, cité par Mekki Merrouni, 1993. Il s'agit probablement de taux bruts de scolarisation.

¹¹ D'après une étude de Claude Tibi réalisée en 1976, citée par Mekki Merrouni en 1993, le taux net d'inscription a chuté de 55% en 1963-64 à 44,7% en 1970-71.

¹² Au sens de la réforme scolaire de 1985, soit les 9 premières années de scolarisation. Les grandes lignes de cette réforme seront exposées plus loin (chapitre III, alinéa 3 période 1973-1985).

Dans le secteur privé, l'accroissement annuel moyen a été de 2,4% depuis l'indépendance. Mais, la part de ce secteur, dans l'ensemble des effectifs scolarisés, reste très limitée et tourne, encore aujourd'hui, autour de 5%, se situant, ainsi, bien en deçà de l'objectif de 20% fixé pour l'horizon 2010.

Les taux de scolarisation ont connu une évolution relativement importante au niveau de l'enseignement primaire et secondaire, en dépit de la forte progression démographique¹³. Par contre, si le taux net a augmenté d'une manière appréciable au niveau du cycle primaire, il n'en est pas de même pour le cycle secondaire¹⁴. Les évolutions en matière de scolarisation dans l'ensemble du cursus scolaire sont, en grande partie, dues à l'amélioration de l'accès à l'école primaire, les évolutions en matière de rétention intra-cycle ou de transition inter-cycles étant beaucoup plus modestes.

Pour l'enseignement préscolaire, composé essentiellement d'écoles coraniques, l'évolution a suivi une courbe ascendante depuis l'indépendance. En 1970, sous l'impulsion du projet de rénovation des écoles coraniques, les premiers chiffres font état de 293 612 enfants sans précision de genre. En 2000, le nombre d'enfants recensés atteint le chiffre de 817 054 dont 284 978 filles. En 2003-04, l'enseignement préscolaire voit ses effectifs baisser de 16,2% par rapport à l'année 1999-2000. Cette régression s'est traduite par la baisse du taux de scolarisation de la tranche d'âge 4-5 ans de 55,2% à 50,1%. Cependant, elle ne doit pas amener à conclure à une dégradation de l'évolution quantitative de ce niveau d'enseignement car la diminution constatée est due, pour l'essentiel, à la baisse de l'âge de la scolarisation à 6 ans et à un recensement plus rigoureux.

Au niveau de l'enseignement supérieur public, le nombre d'étudiants a enregistré un accroissement annuel moyen de 12,5% entre 1955 et 2003 où il s'établit à 289 544. Cet accroissement atteint 13% pour les universités et 8,9% pour les instituts supérieurs et les grandes écoles. Avec 45,4% d'étudiantes, depuis le début du nouveau millénaire, la parité entre filles et garçons est presque atteinte.

Dès les premières années de l'indépendance, le nombre d'étudiants va rapidement augmenter puisque entre 1956 et 1963, il est passé de 1 000 à 7 000, et à 20 000, environ, en 1971. A partir de 1973, il connaît une forte expansion, avant de retrouver une évolution croissante normale dans les années quatre vingt dix et deux mille. En effet, le taux de scolarisation va passer de 1% en 1970 à 9% en 1985 et va, ensuite, se stabiliser autour de 11%.

Pour ce qui concerne l'enseignement supérieur privé, les données disponibles ne couvrent que la période allant de 1999 à 2003 pendant laquelle un accroissement annuel moyen de 14,7% est enregistré. Le nombre d'étudiants du secteur privé s'établit en 2003 à 17 558 avec un pourcentage des filles de 48,2%.

1.3.2-La lutte contre l'analphabétisme

Les progrès réalisés en matière d'alphabétisation par rapport à la situation héritée du Protectorat sont importants. Le taux d'analphabétisme de la population âgée de 10 ans et plus¹⁵ a été ainsi ramené de 90% à l'aube de l'indépendance à 87% en 1960, à 80,2% en 1970, à 50,2% en 2001 et à 48% en 2002. Aujourd'hui, il est évalué à 43%. Il s'agit d'un taux moyen qui cache beaucoup de disparités entre milieux urbain et rural et entre hommes et femmes. Par exemple, le taux d'analphabétisme chez les femmes s'élève à 54,7% contre 30,8% chez les hommes. Le taux d'analphabétisme des jeunes (15-24 ans) reste élevé. Il est de 29,5% et cache les mêmes disparités (2 fois plus de femmes que d'hommes analphabètes)¹⁶.

¹³ Voir le tableau N°20, Annexe 1. Le taux net de scolarisation dans le cycle primaire est évalué à 92,2%.

¹⁴ Les statistiques officielles restent muettes à ce sujet et se contentent de donner les taux spécifiques par tranche d'âge 12-14 ans et 15-17 ans. Les taux nets de scolarisation dans les cycles secondaires collégial et qualifiant ne dépasseraient pas, selon certains calculs, 32% et 15% respectivement.

¹⁵ Les statistiques internationales sont données pour la population âgée de 15 ans et plus.

¹⁶ Selon les résultats du recensement général de la population et de l'habitat réalisé en 2004.

Trois périodes caractérisent l'évolution de la lutte contre l'analphabétisme : des débuts encourageants au lendemain de l'indépendance, une longue période de stagnation marquée par d'importantes déperditions et enfin, la mise en place d'une nouvelle stratégie avec la création, en 1997, de la Direction de la Lutte Contre l'Analphabétisme au sein du Ministère de l'Emploi et des Affaires Sociales et de la Direction de l'Education Non formelle au sein du Ministère de l'Education Nationale. Le Ministère des Habous et des Affaires Islamiques a, de son côté, créé, récemment, un programme de lutte contre l'analphabétisme à travers les mosquées.

Les programmes de lutte contre l'analphabétisme ont été renforcés, à partir de l'année scolaire 1997-98, par des programmes d'éducation non formelle à l'adresse des enfants non scolarisés ou déscolarisés de la tranche d'âge 8-16 ans. Entre 1997 et 2003, le nombre d'enfants ayant bénéficié de l'éducation non formelle n'a pas dépassé 141 500.

1.3.3-La formation professionnelle

La formation professionnelle n'a connu un début d'évolution qu'au cours du plan quinquennal 1960-1964. Les effectifs formés sont passés de 1 300 en 1961 à 205 000 en 2004 dont 45% sont de sexe féminin. La part du secteur privé a enregistré une augmentation importante puisqu'elle est passée de moins de 15% des effectifs en 1984 à 32,2% en 2004.

L'évolution des effectifs a été plus soutenue, à partir de la rentrée 1984, particulièrement pour les niveaux de qualification et de technicien. Le niveau de spécialisation a connu, par contre, une diminution des inscrits. Avec la mise en place, en 1993, du niveau de technicien spécialisé, destiné à assurer des formations Bac+2, assimilables aux formations de type DUT et BTS¹⁷, le dispositif de formation professionnelle s'est orienté en faveur du rehaussement des niveaux de qualification et de la professionnalisation de l'enseignement post-baccalauréat. Ce niveau accueillait pour l'année scolaire 2004 près de 32 000 stagiaires, soit 16% de l'effectif global.

Quant à la formation continue, principale motivation de la création de l'OFPP et de la taxe de la formation professionnelle, elle est restée embryonnaire jusqu'en 1996 et ne touchait annuellement que 3 à 4% des salariés déclarés à la CNSS¹⁸. Mais, elle a connu, ces dernières années, une nette progression touchant 16% de salariés en 2002 contre 12% en 1999 grâce à la mise en place, depuis 1996-97, de mécanismes d'encouragement et d'assistance aux entreprises¹⁹.

De façon globale, l'institutionnalisation tardive des modes de formation alternée et par apprentissage, n'a pas encore réellement modifié l'architecture globale du système. L'organisation pédagogique reste peu orientée vers une véritable pédagogie d'alternance entre le centre de formation et l'entreprise.

" D'ici 2010, la plus grande part de la formation professionnelle devrait être planifiée, financée et offerte par les employeurs (directement ou par contrat), et la moitié au moins de cette formation devrait viser à perfectionner la main-d'œuvre en cours d'emploi, comme c'est le cas dans les pays de l'OCDE ²⁰ ".²¹

¹⁷ DUT : Diplôme Universitaire de Technologie, délivré par l'Enseignement Supérieur ;

BTS : Brevet de Technicien Supérieur, délivré par l'Enseignement Secondaire.

¹⁸ CNSS : Caisse Nationale de Sécurité Sociale.

¹⁹ 3^{ème} Projet de la formation professionnelle, réalisée avec l'appui de la Banque Mondiale dans le cadre d'un projet global d'appui au secteur privé.

²⁰ OCDE : Organisation de Coopération et de Développement Economiques.

²¹ Rapport de la Banque Mondiale sur sa stratégie au Maroc, 1995.

I.4-EN GUISE DE CONCLUSION...EN CINQUANTE ANS D'INDÉPENDANCE :

- Des efforts importants ont été consentis pour le développement de l'offre physique de scolarisation à tous les niveaux. Ces efforts ont permis un élargissement de l'accès à l'éducation, dans le cycle primaire, aussi bien pour les populations urbaines que rurales, avec, toutefois, un certain retard en ce qui concerne la petite fille rurale. Dans les autres cycles, un décalage important subsiste encore par rapport aux objectifs.
- La répartition des ressources affectées au système entre ses différentes composantes n'est pas judicieuse et n'assure pas l'équité d'accès à l'éducation pour tous.
- La répartition des ressources par nature de dépense privilégie le hard sur le soft. Elle ne permet pas de connecter le programme de construction des bâtiments aux autres composantes du projet éducatif, à savoir, le pédagogique, les ressources humaines et le partenariat.
- L'utilisation non judicieuse des ressources matérielles et humaines n'a pas permis d'obtenir les résultats escomptés pour le développement de notre système d'enseignement.
- Les différents segments du système sont restés cloisonnés et se sont développés indépendamment les uns des autres : Enseignement scolaire-Formation professionnelle, Enseignement scolaire-Education non formelle, Alphabétisation-Education pour tous.

II-LES PROBLÉMATIQUES CONSTANTES DU SYSTÈME ÉDUCATIF ET DE FORMATION

Les ressources importantes –financières et humaines– qui sont mobilisées, depuis l'indépendance, placent le Maroc parmi les pays à niveau de développement similaire qui consacrent le plus d'efforts à leur système éducatif. Les résultats enregistrés sont-ils à la hauteur des efforts consentis ? Ce chapitre analysera les performances du système éducatif et de formation en termes quantitatif et qualitatif et ce, par rapport aux objectifs récurrents des politiques éducatives qu'a connues notre pays.

II.1- Les impératifs de scolarisation face à la croissance démographique et à la répartition géographique des populations

L'évolution chiffrée décrite dans le chapitre précédent est révélatrice des progrès accomplis pour la démocratisation de la scolarisation à tous les niveaux. Cependant, force est de constater qu'après cinquante ans d'indépendance, nous sommes encore relativement loin de la généralisation de l'enseignement de base²². Certes, nous sommes entrés dans la sphère de la généralisation de l'enseignement primaire, mais cette situation est très précaire en raison des capacités d'accueil encore limitées au collège, d'une part, et des retards de préscolarisation, d'autre part. Par ailleurs, la généralisation de l'enseignement de base n'aurait aucun sens si une frange importante d'enfants reste en dehors de l'école. Les programmes d'éducation non formelle mis en place depuis 1996 n'ont pas encore atteint leurs objectifs. Enfin, le parachèvement de la généralisation nécessite de cibler une population marginalisée, difficile à atteindre. La généralisation d'un enseignement de base de qualité se pose désormais en termes d'équité et d'égalité des chances.

²² Cycles primaire et secondaire collégial.

La forte progression des effectifs et des indicateurs de scolarisation au niveau du cycle primaire, a permis au Maroc d'atteindre des performances sur le plan quantitatif équivalentes à celles de beaucoup de pays comme l'Afrique du Sud, le Chili, l'Égypte, l'Indonésie ou la Turquie. Par contre, notre pays occupe les dernières places pour ce qui est de la scolarisation secondaire. En effet, le taux net de scolarisation dans le cycle secondaire, donné par l'Institut de Statistique de l'UNESCO, est de 36% seulement²³. Rapproché des taux spécifiques donnés par les statistiques officielles marocaines (68,8% pour la tranche d'âge 12-14 ans et 42,8% pour la tranche d'âge 15-17 ans en 2003-04), on met en évidence la faiblesse des indicateurs de rendement de ce cycle.

Quant à l'enseignement préscolaire, malgré un effort d'encadrement engagé, depuis les premières années du plan quinquennal 1973-1977, ce secteur connaît aujourd'hui beaucoup de retard particulièrement en milieu rural.

Au niveau de l'enseignement supérieur, l'ampleur des progrès réalisés en termes d'effectifs s'est traduite par un taux de scolarisation qui se maintient autour de 11% depuis quelques années. Ce taux reste insuffisant comparé à celui des pays similaires d'Afrique du Nord et du Moyen Orient qui est de 22% en moyenne.

Par ailleurs, pour étendre l'éducation aux points de peuplement les plus reculés du monde rural, les établissements de l'enseignement primaire ont été organisés en secteurs scolaires, avec une école centrale et des écoles satellites où s'implantent, le plus souvent, des classes à niveaux multiples pour assurer une structure pédagogique complète sur place. Des noyaux sont de plus en plus créés pour faire bénéficier les élèves ruraux de l'enseignement secondaire, lorsque leur effectif ne justifie pas la construction d'un collège ou d'un lycée.

Malgré l'élan pris par le développement de l'infrastructure d'accueil en milieu rural, force est de constater que l'effort déployé est loin de répondre aux besoins exprimés. En effet, seuls 40% des 32 000 douars recensés disposent actuellement d'une unité scolaire primaire (contre 22% en 1982 et 33% en 1992) tandis que le taux de couverture des communes rurales en collèges et en lycées ne dépasse pas respectivement 30,4% et 7,3%. Les territoires à couvrir en milieu rural ont très vite posé la question de l'offre face à la dispersion de la population rurale, conjuguée à une forte mobilité de la population.

La solution du secteur scolaire desservant une zone géographique composée de plusieurs douars, a permis d'assurer l'accès à l'école dans des endroits très éloignés du pays. Mais l'implantation de chaque unité scolaire est faite de manière à couvrir plusieurs douars à la fois. On comptait ainsi en 1998 environ 11 000 unités scolaires, de sorte que plus de 21 000 douars n'avaient pas d'école, et près des trois quarts d'entre eux scolarisaient leurs enfants dans des écoles situées dans les douars voisins²⁴. Cette solution accroît la distance entre le domicile des enfants et l'école, amenant ces derniers à faire des parcours longs et difficiles ; ce qui n'est pas sans répercussion sur leurs résultats scolaires.

L'implantation d'écoles en l'absence d'un plan d'aménagement intégré (électricité, route, eau, latrines) augmente certes les possibilités d'accès, mais programme en même temps l'échec, l'abandon et l'exclusion, particulièrement parmi les filles.

²³ Voir tableaux du benchmarking N°27 et N°28, Annexe 1.

²⁴ Projet d'appui au premier cycle de l'enseignement fondamental, Etude MEN, 20 avril 1998.

Avec près de 5 000 stagiaires, l'offre de formation professionnelle en milieu rural est insuffisante face aux besoins de ce milieu. Elle représente moins de 4% de l'offre globale. Elle se compose de la formation professionnelle résidentielle, la formation professionnelle non formelle et l'apprentissage. Les quelques établissements situés dans les communes rurales dispensent presque exclusivement des formations agricoles. La formation par apprentissage, dont l'objectif premier est d'assurer aux jeunes ruraux exclus du système scolaire une formation adaptée aux spécificités du milieu rural, n'a commencé à se développer que tardivement. Elle reste, cependant, tributaire du niveau de développement économique et social du milieu rural et nécessite une forte implication de la collectivité.

L'évolution quantitative et qualitative du système éducatif et de formation est, aujourd'hui, en décalage par rapport aux objectifs de la Charte nationale d'éducation et de formation. En effet, les tendances constatées ne permettent pas d'atteindre les objectifs fixés dans les délais impartis. Les déficits enregistrés résultent, pour l'essentiel, de l'insuffisance de la capacité d'accueil et d'encadrement et de sa mauvaise répartition géographique, du taux élevé des déperditions, quoique en légère régression, et de la dispersion des efforts des différents intervenants dans le secteur. Les données disponibles montrent que ces déficits concernent particulièrement les zones rurales les plus enclavées et, de plus en plus, les zones périurbaines défavorisées pour lesquelles il n'y a pas encore de stratégie clairement formulée.

Le Maroc devra, donc, consolider les acquis au niveau de l'enseignement primaire et rattraper les retards accumulés au niveau de l'accès et de la généralisation dans les autres cycles, particulièrement ceux du préscolaire et du secondaire collégial. A cet effet, au delà de la nécessité d'un double effort de rationalisation des moyens disponibles et d'amélioration des rendements internes, il est primordial de s'inscrire dans le cadre d'une politique d'aménagement du territoire et de mise en place des infrastructures de base. Cette politique devra reposer sur une vision à moyen et long termes qui engage les différents départements ministériels concernés, les collectivités locales et l'ensemble des intervenants.

II.2-La qualification des enseignants

Encadré N°2 : L'enseignant est le processeur

" L'une des composantes essentielles du système éducatif concerne les ressources humaines. L'enseignant est en quelque sorte le processeur. Nous ne pourrions pas améliorer si cet acteur principal n'est pas conscient de sa mission, n'est pas motivé, n'est pas bien formé et n'aime pas son métier. "²⁵

A la veille de l'indépendance, 42% des enseignants français et 96% des enseignants marocains étaient des suppléants sans formation pédagogique. Cette tendance s'est poursuivie pendant de longues années après l'indépendance par des recrutements massifs d'enseignants sans aucune formation, sous la pression de faire face au double impératif de marocanisation et de généralisation.

²⁵ Rachid Benmokhtar Benabdallah, Prospective pédagogique N° 14, 1997.

Après ces recrutements directs, les autorités éducatives ont mis en place un système de formation des cadres pédagogiques. Mais, en l'absence de stratégie de gestion des ressources humaines, ce système va connaître, tantôt à cause des changements d'orientation, tantôt à cause de contraintes conjoncturelles, une grande instabilité dans les choix, générant pour chaque cycle des profils hétérogènes. Cette hétérogénéité va rendre complexe la gestion des carrières, ralentissant voire bloquant les procédures de régularisation et de promotion. Ainsi entre 1956 et 1993, la formation des instituteurs s'est effectuée selon cinq formules différentes :

Période	Diplôme requis pour l'accès	Mode de recrutement	Durée de La formation
1956-1977	CES (Bac-3)	Concours	1 an
1971-1980	CES (Bac-3)	Concours	2 ans
1979-1986	Bac	Concours	1 an
1986-1993	Licence (Bac+4)	Concours	1 an
A partir de 1991	Bac	Concours	2 ans

On retrouve également différentes formules qui vont aboutir à des profils hétérogènes tant pour les professeurs du cycle secondaire collégial ou qualifiant que pour les inspecteurs. Plus de 20 000 (sur un total de 45 000) professeurs de collège formés dans les CPR entre 1972 et 1985 s'estiment lésés dans leur promotion interne par rapport à leurs camarades ayant suivi un autre cheminement de carrière. Ils réclament, aujourd'hui, avec force et détermination, à travers plusieurs arrêts de travail, la reconstitution de leur carrière et le rétablissement de ce qu'ils considèrent leur droit. Quelle qualité de prestations peut-on attendre d'eux et comment rattraper les milliers d'heures de cours perdues ?

L'hétérogénéité des profils va s'accroître avec d'autres formules de recrutement imposées par des facteurs plus conjoncturels que stratégiques. Ainsi, la décision prise en 1998 de faire appel à plus de 4 700 occasionnels, devenus des *occasionnels permanents*, va offrir au système un contingent d'enseignants sans formation pédagogique et avec un statut et un avenir incertains. Plus grave va être la décision prise sous la pression des syndicats d'amorcer leur recrutement sans formation et sans aucun plan d'intégration et qui va provoquer une vague de protestations des années durant. Des milliers d'heures d'enseignement perdues encore ! Un peu plus tôt, au milieu de la décennie 1980, une opération similaire d'emploi provisoire de *civilistes* qui avait prévalu jusqu'en 1995, s'est terminée par leur recrutement sans formation adéquate²⁶.

Une volonté de généralisation de l'enseignement à un rythme rapide, compte tenu des limites des moyens disponibles, avec le recours à des solutions de facilité, a, donc, généré des absurdités statutaires et des situations de *non qualité* que le système aura du mal à résorber.

Par ailleurs, les procédures d'affectation et de mouvement du personnel enseignant ont entraîné d'importants déséquilibres au niveau géographique et celui des disciplines enseignées. Pour remédier, en partie, à ces dysfonctionnements, on a dû, à deux reprises, en 1974 et en 1984, augmenter les horaires de travail. Ce n'est que depuis le milieu des années 1990 que des tentatives de redressement sont entreprises. En 2005, l'opération *départ volontaire* engagée par le Gouvernement, au niveau de la fonction publique, est censée contribuer à ce redressement.

²⁶ Il s'agit des assujettis au service civil qui ont été maintenus en fonction après l'achèvement de leurs deux années de service.

La formation continue du personnel enseignant n'a pas toujours eu la place qu'elle mérite dans les plans de développement de l'éducation, comme en témoigne la part insignifiante qui lui est réservée dans les budgets annuels. Mais, grâce aux efforts déployés à travers un certain nombre d'opérations pilotes, conduites avec le concours de la coopération internationale, notre pays a réussi à accumuler une expérience intéressante dans ce domaine.

Quant à la formation de base du corps enseignant, elle est reléguée au second plan par rapport aux questions directement liées à la scolarisation. Ainsi, par exemple, aujourd'hui, la réforme des curricula n'a pas encore été suivie par celles des programmes de formation. Pourtant, les nouveaux curricula, basés sur l'approche par compétence, exigent un nouveau profil d'enseignant qui doit être animateur de la classe, évaluateur, acteur de développement éducatif et agent de développement social, ouvert sur l'environnement.

II.3- Les curricula et les pratiques pédagogiques

Une fois l'indépendance acquise, le premier souci des autorités éducatives a été de se démarquer au plus vite des programmes hérités du Protectorat en mettant à la disposition des établissements d'enseignement des contenus pédagogiques unifiés et homogènes qui puissent répondre, au mieux, à la triple finalité économique, sociale et culturelle assignée au système marocain d'éducation et de formation.

Les programmes et les pratiques pédagogiques nécessitent en permanence une évaluation objective et scientifique permettant un jugement adéquat de leur efficacité et de leur pertinence par rapport aux exigences de développement et aux valeurs qu'ils sont censés véhiculer. L'Ecole marocaine a beaucoup de peine à suivre les mutations qui s'opèrent aux niveaux national et international ; les processus de révision des curricula manquent de souplesse pour intégrer ces changements et avoir des contenus conçus à la lumière des perspectives et des exigences du monde de demain.

Les quelques études réalisées ont révélé l'existence d'un décalage entre les curricula tels qu'ils figurent dans les documents officiels, ceux appliqués dans les classes, c'est-à-dire dispensés par les enseignants et ceux réalisés effectivement, c'est-à-dire assimilés par les apprenants. La réalisation des objectifs ne dépasserait guère 50% ou 60% de ce qui est programmé officiellement, ce qui se répercuterait négativement sur la formation des élèves et retarderait considérablement le développement des compétences visées²⁷.

Aujourd'hui, la mise en place du Comité Permanent des Programmes peut constituer une solution à cette problématique.

²⁷ Document de travail sur l'orientation et l'évaluation au 2ème cycle fondamental, MEN, Avril 1997 ; et Evaluation diagnostique des prérequis des élèves de la 4ème AP et de la 6ème AP, MENUJ, Rabat, Septembre 2003.

Encadré N°3 : Rôle du Comité Permanent des Programmes²⁸

1- Au niveau des programmes

- Valider les produits d'équipes disciplinaires et interdisciplinaires.
- Conseiller le Ministère de l'Education Nationale au sujet de la réalisation de l'ensemble des opérations requises par la rénovation des curricula et leur mise en œuvre.
- Veiller à la cohérence des curricula et leur adéquation aux évolutions culturelles, sociales, scientifiques, technologiques, économiques et éducationnelles.

2- Au niveau des manuels scolaires et des supports didactiques

- Assurer le suivi et la régulation permanente du processus de conception et de production des livres scolaires et des supports didactiques complémentaires.

3- Au niveau de l'organisation de la veille éducative

- Constituer un observatoire des expériences et des recherches susceptibles d'être investies dans le développement permanent des curricula.
- Evaluer les expériences internationales en matière de curricula, de livres scolaires et de ressources didactiques complémentaires et identifier celles qui pourraient être intégrées dans le processus curriculaire.

II.4-Les langues d'enseignement

La question très complexe des langues d'enseignement, s'est posée avec insistance au lendemain de l'indépendance. Elle *s'est imposée au fil des années comme un paramètre central de la crise de l'école marocaine*²⁹, à cause notamment des divergences idéologiques sur l'arabisation de l'enseignement et de la grande distance entre les langues maternelles et les langues en usage à l'école.

La reconnaissance des langues maternelles, *darja et amazighia*, est à même de contribuer à recentrer l'acte éducatif sur l'apprenant et de libérer l'enseignement des pesanteurs idéologiques. En effet, il est scientifiquement démontré que le langage se structure autour de la langue maternelle avant de permettre l'accès à d'autres langues.

L'arabe étant la langue officielle du Maroc, il fallait lui donner sa place légitime en tant que véhicule principal de l'enseignement à tous les niveaux, sans pour autant exclure les langues étrangères, pour pouvoir répondre à l'impératif d'ouverture. Il fallait, aussi, s'ouvrir sur les différentes composantes du tamazight pour valoriser le patrimoine linguistique et culturel du pays.

Mais, dès les premières années de l'enseignement primaire, le processus d'arabisation du calcul et des sciences a été marqué par des tergiversations qui vont porter un réel préjudice aux élèves. Dans une seconde étape, l'arabisation de l'enseignement de l'histoire, de la géographie et de la philosophie a été engagée dans les cycles primaire et secondaire à la suite d'une décision prise au colloque d'Ifrane en 1970. Ce n'est qu'à partir de la rentrée scolaire d'octobre 1980 que l'arabisation des mathématiques et des sciences a été définitivement appliquée à partir de la 3ème année primaire (CE2 de l'époque) et menée, année après année, jusqu'à la fin du cycle secondaire.

La première promotion de bacheliers arabisés arriva, ainsi, à l'enseignement supérieur en 1990 sans avoir été efficacement préparée à suivre des études véhiculées en français. Cette situation semble avoir eu des répercussions négatives sur la qualité de l'enseignement supérieur.

Dans le cycle supérieur, l'enseignement de la philosophie, de l'histoire et de la géographie a été arabisé, et ce dès le début des années 1960. Les facultés à caractère scientifique, technique et économique, les facultés de médecine, les instituts supérieurs de formation des cadres et les établissements de formation professionnelle ainsi que les lycées techniques maintiennent toujours le français comme langue véhiculaire.

²⁸ Tels que définis par le département chargé de l'Education Nationale dans un document daté du mois de Février 2004.

²⁹ Regards sur le système éducation – formation au Maroc - Réalisations – Problématiques - Dysfonctionnements, COSEF, Rabat, Août 2000.

En plus des difficultés pédagogiques internes, l'enseignement scientifique arabisé s'est trouvé confronté à des difficultés d'adaptation avec l'enseignement supérieur, avec le marché de l'emploi, particulièrement dans le secteur privé, et avec les exigences de l'ouverture sur le monde extérieur. Les lauréats arabisés ont ainsi moins de chance d'accéder à des emplois dans les entreprises modernes du secteur privé. Ces dernières leur préfèrent ouvertement les diplômés de l'enseignement privé ou ceux de l'étranger. Cette discrimination se traduit par un état de frustration et de démotivation chez les élèves de l'enseignement secondaire scientifique qui, parfois, préfèrent s'inscrire dans les branches littéraires ou juridiques.

II.5-L'équation de la qualité

Une baisse importante de niveau dans le primaire était perceptible dès la fin des années cinquante. C'est ainsi qu'en 1958, après le renoncement à l'arabisation décidée en 1957, et bien que la demande de scolarisation fût énorme, les autorités éducatives ont décidé, pour maintenir un certain niveau de qualité, de faire redoubler tous les élèves des deux premiers niveaux du cycle primaire (CP et CE1). En 1963, pour remédier, une fois encore, à la baisse du niveau de l'enseignement primaire, une partie des élèves issus des classes de CM2³⁰ ont été admis, non pas en 1ère année secondaire, mais dans une classe d'accueil, *dite classe d'observation* qui devait les mettre à niveau avant d'accéder aux classes supérieures³¹. L'institution d'une classe d'observation au collège prolongeait, ainsi, d'une année les études du premier cycle de l'enseignement secondaire (aujourd'hui appelé cycle secondaire collégial).

Le niveau pédagogique des élèves correspondait de moins en moins à celui de la classe fréquentée ainsi que l'ont montré plusieurs évaluations. Une étude réalisée en 1997 a révélé que seul un élève sur cinq de la 3ème année secondaire collégiale a obtenu une moyenne générale égale ou supérieure à 10 sur 20. Sur le millier de collèges du pays, dix seulement ont arrêté leur seuil de passage à une moyenne de 10. Dans plusieurs collèges le seuil d'admission retenu était inférieur à 7 sur 20. Cela veut dire que la moitié des élèves admis dans nos lycées le méritait et que tous ces élèves provenaient de 10 collèges seulement !

D'autres études d'évaluation des acquis scolaires, plus récentes, confirment cette situation malgré une légère amélioration³².

Par ailleurs, les difficultés d'implantation du cycle préscolaire et le report de sa généralisation n'aident pas à amorcer, en amont, la dimension qualitative à la base du système d'enseignement. L'absence de formation des éducateurs hypothèque l'instauration d'une éducation préscolaire à même de contribuer à l'amélioration de la qualité de l'enseignement³³.

³⁰ CM2 : Cours Moyen 2ème année : classe terminant le cycle primaire à l'époque, actuellement 5ème année primaire ;

CP : Cours Préparatoire (1ère année primaire actuellement) ;

CE1 : Cours Élémentaire 1ère année (2ème année primaire actuellement).

³¹ Voir Le mouvement éducatif durant l'année scolaire 1962-1963, p. 8, rapport présenté à la XXVIe Conférence Internationale de l'Instruction Publique, Genève, 1963.

³² Quelques études récentes :

- Evaluation des acquis de mathématiques et des compétences de la vie courante (MLA I) en 4ème année primaire, dans le cadre de l'Education Pour Tous: Bilan à l'an 2000 ;
- Evaluation des acquis de mathématiques et des sciences en 1^{ère} année collégiale (TIMSS-R) ;
- Evaluation des compétences de base en lecture en 4^{ème} année primaire, dans le cadre de l'étude internationale intitulée PIRLS 2001 ;
- Evaluation des acquis de mathématiques en 4^{ème} année primaire et en 2^{ème} année collégiale, dans le cadre de l'étude internationale intitulée TIMSS 2003 ; et
- Evaluation des acquis de mathématiques et des compétences de la vie courante en 2^{ème} année collégiale, dans le cadre de l'Education Pour Tous (MLA II).

³³ Voir article intitulé Petite enfance et éducation préscolaire au Maroc in Culture, enfance et éducation préscolaire, Khaled El Andaloussi, UNESCO, PARIS, 1999.

Parallèlement à la dégradation de la qualité dans le système public, l'idée d'une qualité meilleure offerte par l'enseignement privé va faire son chemin. En effet, des études sur le niveau des acquisitions des élèves montrent que les écarts entre les performances des écoles privées et celles des écoles publiques atteignent, en moyenne, au niveau du cycle primaire 9, 14 et 20 points respectivement pour l'arabe, le calcul et le français³⁴. Mais, une étude différenciée à l'intérieur du système privé pourrait relativiser ce constat. En effet, la qualité des prestations de nombreuses écoles privées est altérée par une infrastructure inadaptée et un personnel pédagogique et administratif peu qualifié.

Quant à la qualité de l'enseignement supérieur, il est largement admis qu'elle était honorable jusqu'au début des années 1970, permettant notamment l'équivalence quasi-automatique des diplômes avec ceux des universités étrangères. Cette qualité s'expliquait par le bon niveau d'encadrement, tant sur le plan quantitatif que qualitatif, un bon niveau d'ensemble des bacheliers, et le caractère élitiste de l'enseignement supérieur que traduit la surreprésentation des élites urbaines.

Cependant, on assiste au courant de la décennie soixante-dix aux premiers signes de dégradation de la qualité de l'enseignement supérieur. La manifestation la plus frappante de cette dégradation est la non maîtrise des langues, tant l'arabe que le français et la primauté de l'apprentissage par cœur sur le raisonnement.

L'institution universitaire va progressivement délivrer des diplômes ne reflétant pas les compétences requises. La suppression des équivalences avec les universités européennes va, ainsi, s'installer. L'étudiant, même quand il est excellent dans sa matière de spécialité, souffre de lacunes pénalisantes au niveau de la langue, de la communication, de l'adaptation et de l'esprit d'initiative.

La dégradation de la qualité de l'enseignement supérieur est, du moins en partie, le produit du phénomène de massification. Le taux d'encadrement, pour les études de droit et d'économie, était de 118 étudiants par enseignant en 2000-01 incitant à s'interroger sur la qualité d'un enseignement à plus de 500 étudiants par amphithéâtre et à plus de 80 par petite classe ! Il conviendrait, cependant, de signaler que ces indicateurs sont sans commune mesure avec ceux des établissements universitaires dits à accès sélectif. Toutefois, ces derniers ne représentent qu'à peine 10% de l'offre de formation du secteur public.

En ce qui concerne la formation professionnelle, la qualité dépend, en premier lieu, de la qualification des formateurs. Or ceux-ci ont, en général, peu d'expérience professionnelle en entreprise et en pédagogie.

Dès le début de la mise en oeuvre de la Charte, le développement quantitatif du système d'éducation et de formation, comme ce fut le cas pour les réformes antérieures, a pris le pas sur le développement de la qualité. Ainsi, le déficit en matière de qualité des prestations éducatives semble persister du fait d'un certain nombre de facteurs, en particulier :

- L'inadaptation de l'enseignement à l'environnement socio-économique de beaucoup d'élèves, un environnement marqué par un niveau élevé de pauvreté, des taux d'analphabétisme élevés et mise certaine diversité linguistique.
- Le retard pris dans la réalisation des dispositions de la Charte concernant la réforme linguistique.
- Le retard pris en ce qui concerne la refonte de la formation initiale et continue des cadres d'enseignement, en particulier, la mise en place des réseaux d'éducation et de formation et l'intégration, au niveau régional, des établissements de formation des cadres de l'éducation et de leur connexion avec l'université.

³⁴ Projet de réforme du système d'éducation et de formation. Stratégie d'action pour le développement de l'enseignement fondamental et secondaire. MEN, Janvier 1998.

- Le nombre encore élevé des classes surchargées dans tous les cycles, et celui des classes à niveaux multiples dans le cycle primaire.
- L'absence quasi-totale de contrôle régulier des acquis scolaires et de programmes d'appui et de soutien pédagogiques.
- La dégradation de la qualité de la vie au sein des établissements qui se manifeste de manière évidente à travers le délabrement des bâtiments et des équipements.

Pourtant, l'amélioration de la qualité des prestations éducatives est un levier essentiel de l'amélioration des taux de rétention et, par conséquent, de la consolidation de l'effort de scolarisation et la rentabilisation des efforts d'investissement consentis aussi bien au niveau de l'infrastructure scolaire qu'à celui des ressources humaines.

II.6-L'efficacité interne

En l'absence d'une évaluation systématique du niveau d'acquisition des apprenants, l'efficacité interne du système d'éducation et de formation est, le plus souvent, mesurée à travers des indicateurs de rendement formel.

Le taux de rendement interne apparent³⁵ a évolué, sur la base des données s'étendant sur une quarantaine d'années (de 1963 à 2003), entre 4 à 6% dans les années soixante-dix, entre 14% et 18% dans les années quatre-vingt et entre 15% et 19% dans les années quatre-vingt-dix. Cela signifie que la sélectivité du système éducatif s'est atténuée, de façon continue, au cours de la période considérée. Cela ne signifie pas, pour autant, que la qualité s'est améliorée, mais plutôt que dans les années soixante-dix et quatre-vingt, les taux d'écoulement entre classes et cycles ont commencé à répondre moins à des critères pédagogiques qu'à des seuils d'écoulement normalisés, dictés par les impératifs de la carte scolaire³⁶.

L'application de la méthode des cohortes fictives, reconstituées à partir des taux d'écoulement moyens observés aux différents niveaux d'études, montre que pour produire un élève ayant accompli le cycle primaire en entier et ayant accédé au collège, le système consacrait en moyenne :

- 9,45 années-élève (au lieu de 5) en 1965-66,
- 9,49 années-élève (au lieu de 5) en 1976-77, et
- 9,70 années-élève (au lieu de 6) en 2001-02.

Dans l'enseignement collégial, cet indice de rendement était respectivement pour les mêmes années de 6,96 années-élève (au lieu de 4), 6,18 années-élève (au lieu de 4), et 6,80 années-élève (au lieu de 3). Dans l'enseignement secondaire qualifiant, il atteignait pour les mêmes années 4,83 années-élève, 4,40 années-élève et 5,4 années-élève (au lieu de 3).

Si, pour les cycles primaire et secondaire collégial, l'indice de rendement s'est légèrement amélioré, il a connu une dégradation sensible dans le cycle secondaire qualifiant. Ces résultats peuvent s'expliquer par le fait que l'enseignement fondamental s'est progressivement inscrit dans une logique de promotion quasi-automatique, surtout depuis la mise en œuvre de la réforme scolaire de 1985, contrairement à l'enseignement secondaire auquel cette réforme a imposé un taux d'orientation de l'ordre de 40% à la fin du cycle collégial, outre la faiblesse des taux de réussite à l'examen du baccalauréat. Les élèves supposés s'orienter vers la formation professionnelle n'y sont pas admis³⁷.

³⁵ Rapport du nombre de bacheliers sur le nombre d'élèves inscrits en 1ère année du cycle primaire.

³⁶ Etude réalisée par Mekki Zouaoui en 1990.

³⁷ Voir plus loin la section II.9 qui traite de l'articulation du système Education – Formation.

Ceci a engendré la constitution d'un véritable goulot d'étranglement au niveau des classes terminales des deux cycles secondaires collégial et qualifiant et, par conséquent, une dégradation de l'efficacité interne de ces deux cycles. En dépassant le nombre d'années réglementaires correspondant à la durée du cycle d'enseignement, l'élève accroît naturellement son coût de formation.

Concernant l'enseignement supérieur universitaire public, à l'exception des établissements de formation dits à accès régulé comme les écoles d'ingénieurs, les écoles de gestion, les facultés de médecine ou encore l'Université Al Akhawayn, les rendements sont beaucoup plus faibles que dans l'enseignement scolaire. Depuis la réforme de 1975, la situation s'est, relativement, améliorée. En effet, si l'on considère le taux de rendement apparent³⁸, on se rend compte que celui-ci est passé de 2,4% seulement au début des années 1960 à 9,6% en 2000-01 et à 8,3% en 2002-03. La mise en œuvre de la nouvelle architecture pédagogique (système LMD³⁹) et du système modulaire en 2003-04, est supposée astreindre les étudiants à une meilleure assiduité et à un intérêt plus grand pour les études, contribuant ainsi à l'amélioration des rendements.

Pour ce qui est de la formation professionnelle dans le secteur public, elle est considérée aujourd'hui comme la composante du système d'éducation et de formation qui réalise les performances les plus élevées en termes d'efficacité interne⁴⁰, puisque sa rentabilité interne s'est établie à 82% en 2002-03 et a même enregistré un taux de 87% pour le niveau de technicien spécialisé.

Globalement, malgré les progrès réalisés, notre système éducatif et de formation n'est toujours pas en mesure de faire face efficacement au phénomène des déperditions scolaires qui absorbent une bonne partie des ressources affectées à l'éducation-formation.

II.7-L'éradication de l'analphabétisme

Les statistiques officielles montrent que l'alphabetisation a été marquée par une amélioration notable des indicateurs de performance, tels que le taux de déperdition qui est tombé de 70% à moins de 20% et le rendement qui a augmenté de 2% à 65%.

Mais, les campagnes d'alphabetisation se sont succédé sans se rapprocher de l'objectif d'éradication de l'analphabétisme. Plusieurs obstacles limitent l'impact des efforts fournis. Sur le plan pédagogique, les campagnes sont animées par des intervenants sans véritable formation en andragogie et proposent des contenus non adaptés aux adultes, souvent calqués sur les concepts scolaires et, par conséquent, déconnectés par rapport à l'environnement des bénéficiaires et à leurs soucis quotidiens. Sur le plan organisationnel, le rythme de l'alphabetisation reste fortement lié au rythme scolaire, sans prise en compte des spécificités du milieu, notamment rural, de la disponibilité des bénéficiaires et de leurs occupations.

En dépit des efforts engagés dans ce domaine, le Maroc a le taux d'analphabétisme le plus élevé de l'échantillon des pays du benchmark, suivi de l'Egypte (43,9%) et loin derrière la Tunisie, la Turquie et la Jordanie (respectivement 26,8%, 13,5% et 9,1%).

³⁸ Rapport du nombre de licenciés sur le total des effectifs des inscrits dans toutes les années de licence.

³⁹ LMD : Licence, Master, Doctorat.

⁴⁰ Mesurée par le taux de réussite aux diplômes de sortie.

II.8-La gouvernance du système éducatif et de formation

De la DIP (Direction de l'Instruction Publique) en 1955 au MEN (Ministère de l'Éducation Nationale) aujourd'hui, l'appareil de gestion du système éducatif s'est étendu au cours de son histoire à divers départements : l'enseignement supérieur, la formation professionnelle, la recherche, la formation des cadres, l'alphabétisation et l'éducation non formelle, la jeunesse et les sports, la culture et les beaux arts. Cet appareil a connu le passage de 38 Ministres, Secrétaires d'Etat ou Sous-secrétaires d'Etat entre 1955 et 2005.

L'instabilité quasi-permanente des structures pédagogiques et administratives a entraîné beaucoup de lenteur et de retard, voire des contradictions dans les décisions créant ainsi des confusions et des processus de régression et de relâchement au niveau de l'action. Au niveau central, plusieurs organigrammes ont été successivement mis en place à tel point qu'entre 1997 et 2003 plus de deux organigrammes se sont bousculés et ont même cohabité pendant des mois. Par contre, au niveau des services extérieurs plusieurs structures se sont, pendant longtemps, juxtaposées sans aucune cohérence entre elles.

Dans le contexte des efforts visant une meilleure efficacité de la gouvernance du système d'éducation et de formation, la réalisation la plus marquante a été la mise en place d'un cadre réglementaire et organisationnel et des outils d'application permettant une assise juridique au processus de déconcentration et de décentralisation du système d'éducation et de formation. En application de ce dispositif législatif, il a été procédé à la création des Académies Régionales d'Éducation et de Formation (AREF) sous forme d'établissements publics dotés de l'autonomie administrative et financière, ainsi qu'à la réorganisation des délégations provinciales et des établissements scolaires qui, désormais, en relèvent. En matière de modernisation des procédures et des méthodes de gestion et de pilotage, les principes d'une gestion collégiale et participative sont promus à travers la mise en place de conseils de gestion dans les établissements scolaires et des conseils d'administration des académies.

Parallèlement, au niveau de l'enseignement supérieur, l'université est érigée en établissement public doté de l'autonomie scientifique, administrative et financière. Chaque université est ainsi appelée à organiser ses propres projets d'enseignement et de recherche et à assurer des prestations de services susceptibles de générer des ressources financières additionnelles. Pour veiller à la conciliation entre l'autonomie des universités et la cohérence globale des orientations de l'enseignement supérieur, une instance nationale de coordination a été créée. Il s'agit de la *Commission Nationale de Coordination de l'Enseignement Supérieur*.

Mais la décentralisation engagée n'est pas encore une décentralisation effective. En réalité, l'appareil administratif de l'enseignement reste marqué par la prédominance des relations verticales entre les services et par la marginalisation des structures de participation mises en place ; ce qui va à l'encontre des principes de responsabilisation et de transparence censés fonder la nouvelle politique éducative.

La gestion actuelle du système éducatif et de formation n'a pas réussi à faire cohabiter, d'une manière harmonieuse, ses différentes composantes. Des cloisonnements incompatibles avec l'esprit des réformes engagées en hypothèquent la bonne marche et la rentabilité.

Une évaluation des processus de réforme pour apprécier à leur juste valeur les réalisations accomplies et leur cohérence avec les dispositions prévues ainsi que leur impact sur le rendement du système d'éducation et de formation s'avère difficile à mener. Cette difficulté est due à l'absence d'un dispositif d'évaluation permanente et d'un système d'information et de traitement des données relatives à la planification du secteur, à son fonctionnement concret et au suivi et à l'évaluation de ses performances.

II.9-L'articulation du système Education - Formation

La structure pédagogique du système éducatif mise en place en vertu de la réforme de 1999, est organisée autour de cinq composantes articulées entre elles et avec la formation professionnelle à travers un mécanisme de passerelles à chaque niveau : le préscolaire, le primaire, le secondaire collégial, le secondaire qualifiant et le supérieur.

La formation professionnelle s'est toujours caractérisée par la multiplicité des acteurs et des centres de décision. Elle a été rattachée, au cours de son histoire, à plusieurs autorités gouvernementales ayant la charge de secteurs divers ; ce qui a rendu particulièrement complexe la gestion globale et concertée du système.

La réforme de 1984 a permis de définir et de formaliser, dans un cadre réglementaire, les structures et les fonctions de coordination et d'orientation du système. Mais, le décalage enregistré dans la mise en œuvre effective du processus de restructuration, à tous les niveaux, aggravé dans certains cas par des conflits de compétence ou par un partage mal défini des responsabilités entre les organes de coordination et les opérateurs de formation, s'est traduit par des difficultés d'orientation et de coordination de l'exécution des politiques de formation. Ces difficultés apparaissent notamment au niveau du processus d'élaboration et de mise en œuvre de la carte de la formation professionnelle. Ce processus reste marqué par le faible engagement des opérateurs dans les études d'identification des besoins et par des capacités limitées de programmation et de suivi de l'exécution, accentué par l'absence d'une nomenclature commune des métiers et professions. La carte de la formation professionnelle, devant être assimilée à l'origine à un contrat programme entre les intervenants, se trouve, dans certains cas, réduite à un cadre général de programmation.

Encadré N°4 : Evolution de l'organisation de la formation professionnelle

La création, en 1963, du Haut Commissariat Chargé de la Formation Professionnelle devait répondre à un impératif de coordination du système. Cet organisme, placé auprès de la Présidence du Conseil et assisté par un organe consultatif, devait centraliser la conception, la coordination et le contrôle de toute l'activité de formation dont l'exécution reste à la charge des différents ministères. Cet organisme fut remplacé, une année plus tard, par un Secrétariat d'Etat à l'Enseignement Technique et la Formation Professionnelle.

Après avoir été longtemps rattachée au Ministère de l'Education Nationale, la formation professionnelle est confiée aux Ministère de l'Emploi et du Plan au cours des années 1970 et au Ministère de l'Equipement en 1984. En 1985, fut créée l'Administration de la Formation Professionnelle et de la Formation des Cadres qui restait sous l'autorité du Ministère de l'Equipement jusqu'en 1995 date de la création du Ministère de la Formation Professionnelle. Depuis 2002, elle relève du Secrétariat d'Etat Chargé de la Formation Professionnelle auprès du Ministère de l'Emploi de la Formation Professionnelle.

Les dysfonctionnements liés à la gestion des relations de la formation professionnelle avec les autres composantes du système d'éducation-formation se sont cristallisés, essentiellement, autour des problématiques de la carte scolaire, universitaire et de formation, de l'orientation - sélection pour l'accès à la formation professionnelle et des passerelles entre les niveaux d'éducation et de formation. L'articulation entre la formation professionnelle et l'enseignement général, objectif permanent dans les politiques éducatives, n'a jamais pu être réalisée d'une manière cohérente. Ainsi, du point de vue des responsables de la formation professionnelle, l'accès à la formation se pose en termes de pré-requis nécessaires à l'acquisition d'une qualification professionnelle alors

que pour les responsables de l'enseignement général, l'orientation vers la formation est dictée davantage par les impératifs de la carte scolaire qui consistent à diriger une proportion importante des effectifs vers le système de la formation professionnelle.

L'échec des expériences d'orientation directe de l'enseignement général vers la formation professionnelle, menées conjointement par les départements chargés de l'éducation et de la formation, illustre parfaitement ce décalage qui concerne, au-delà de la gestion des flux, le contenu de l'enseignement et de la formation.

Encadré N°5 : Un exemple du coût de la non qualité

À l'issue de la 3ème année de l'enseignement secondaire collégial, 20 000 enfants sont censés rejoindre la formation professionnelle. Pour des raisons de niveau et de prérequis, le département chargé de la formation professionnelle organise annuellement des concours d'accès aux différentes formations offertes. Il se trouve que la quasi-totalité des admis à ces concours sont des élèves du secondaire qui ont échoué de manière répétitive à l'examen du baccalauréat. On peut estimer que la faible performance de l'enseignement fondamental engendre un surcoût et une perte annuelle que l'on peut estimer à plus de 700 millions de dirhams par an⁴¹ ! Voilà un exemple de coût de la non qualité !

Par ailleurs, l'évolution de l'offre de formation, bien qu'elle ait sensiblement progressé, n'a pas encore atteint le niveau souhaité puisqu'elle ne permet pas encore de répondre aux besoins potentiels de l'économie. Elle ne permet pas, non plus, de satisfaire la demande sociale des familles. En effet, le taux d'affluence est de l'ordre de 5 candidats par place pédagogique en moyenne nationale, et a même atteint 9 candidats par place pour le niveau de technicien spécialisé. L'objectif fixé par les autorités de la formation professionnelle, au début des années 1990, d'atteindre 300 000 stagiaires en l'an 2000 ne semble pas encore être accessible.

II.10-Le financement

L'essentiel de l'effort de financement du système éducatif et de formation demeure à la charge de l'Etat dans un contexte où les ressources publiques sont de plus en plus limitées. Les moyens financiers engagés par l'Etat, en dépit de leur importance par rapport au budget général ou au PIB, s'avèrent insuffisants pour répondre convenablement et efficacement à la demande de scolarisation. Si une telle situation devait persister à l'avenir, les marges de manœuvre en termes de financement reposeraient uniquement sur la croissance économique et la rationalisation des dépenses.

Le concours de la dépense non publique reste insuffisant en raison de la faible participation des partenaires directs de l'éducation à l'effort de financement. Les mesures prévues par la Charte pour stimuler cette participation, à savoir d'une part, la mise en place d'un système d'incitations au profit du secteur privé aussi bien au niveau de l'offre scolaire qu'à celui de la demande de scolarisation, et d'autre part, l'instauration d'une contribution des ménages au financement de l'enseignement supérieur public (supposée entrer en vigueur en 2003) et de l'enseignement secondaire qualifiant public (supposée entrer en vigueur en 2005) n'ont pas été mises en application.

Il convient, ici, de rappeler que les dépenses publiques de l'enseignement secondaire et de l'enseignement supérieur profitent, en priorité, aux couches sociales les plus nanties. En effet, les abandons scolaires, à tous les niveaux, concernent quasi exclusivement les enfants défavorisés des milieux rural et péri-urbain. D'après certaines estimations⁴², seuls 4% des dépenses relatives à l'enseignement secondaire profitent au quintile le plus pauvre de la population. Les mêmes estimations montrent que les deux tiers des dépenses de l'enseignement supérieur vont aux 40% des plus riches de la population.

⁴¹ 20 000 élèves x 9000 DH/an x 4 ans.

⁴² Citées dans la Note de stratégie, un partenariat pour la réforme du système éducatif, Septembre 2000, Banque Mondiale, Bureau de Rabat. Voir tableau N° 4 de l'annexe 1.

Le partenariat avec les Collectivités Locales est un autre moyen de diversification des sources de financement. Mais, c'est le secteur privé qui permettra certainement de résoudre une bonne partie de l'équation du financement. La réforme prescrite par la Charte en fait un levier important de la promotion de notre système d'enseignement.

Le recouvrement d'une partie des coûts de scolarisation, principalement dans l'enseignement supérieur, de manière à rééquilibrer le budget public en faveur de l'enseignement de base, est de nature à assurer une certaine équité d'accès à l'éducation et de contribuer, par là-même, à lutter contre l'exclusion et la précarité.

Encadré N°6 : Réforme du financement de l'enseignement supérieur au Chili⁴³

En 1981, le gouvernement du Chili a lancé un programme de réformes structurelles et financières. Le système d'enseignement supérieur a été divisé en trois catégories d'établissements (universités, instituts de formation professionnelle et centres de formation technique) et ouvert à de nouveaux opérateurs. On a instauré un régime de droits d'inscription dans les universités d'Etat et, par conséquent, le nombre d'universités privées a augmenté. Un programme de prêts aux étudiants a été mis sur pied dans les établissements publics. La formule de financement des universités d'Etat a été modifiée en vue d'encourager ces établissements à s'engager dans des activités génératrices de revenu et à faire des économies dans leur budget. Les activités de recherche sont, maintenant, financées sur une base compétitive. Enfin, le statut de la fonction publique ne s'applique plus au personnel des universités d'Etat, qui jouit dorénavant d'un statut particulier.

Ces réformes qui visaient surtout à déréglementer le sous-secteur, ont eu un énorme impact sur l'ampleur, la structure, le financement et la gestion des établissements. L'effectif des étudiants a plus que doublé, et le taux d'inscription brut est passé de 11% en 1980 à 27% en 1994. Avant les réformes, il y avait 25 universités ; aujourd'hui le Chili a 257 établissements d'enseignement supérieur, dont beaucoup en dehors des grandes villes. L'expansion de l'enseignement supérieur a été financée essentiellement par le secteur privé. Les dépenses publiques de l'enseignement supérieur ont baissé de 40%, en monnaie constante, même si les dépenses par étudiant ont augmenté dans le secteur public. Avant les réformes, l'Etat finançait l'enseignement supérieur à 100% ; en 1990, ce chiffre était de 27%. Depuis le rétablissement des institutions démocratiques en 1990, les dépenses publiques affectées à l'enseignement supérieur ont augmenté de 50% en monnaie constante, et la part du budget de l'éducation consacrée à ce sous-secteur est maintenant d'environ 12%. En 1997, les recettes des établissements publics et privés provenaient des droits d'inscription (33%), de la prestation de services (26%) et du budget de l'Etat (41%).

Le financement public a quatre sources : (a) une subvention directe destinée aux 25 universités, publiques et privées, qui existaient déjà avant les réformes (qui compte pour 43% du financement public), (b) une subvention indirecte calculée sur la base d'une formule qui prend en compte le nombre d'étudiants qui avaient, à la fin de l'année précédente, reçu une note globale dépassant un certain seuil (9%), (c) un fonds de développement institutionnel pour la recherche (9%) et (d) une aide directe aux étudiants sous forme de bourses et de prêts (22%). Le régime des prêts touche à peu près 54% d'étudiants, qui doivent commencer à rembourser la dette une fois que leur revenu annuel dépasse un certain seuil.

⁴³ D'après le document intitulé Note de stratégie, un partenariat pour la réforme du système éducatif, Septembre 2000, Banque Mondiale, Bureau de Rabat.

III-Retour sur 50 ans de réformes éducatives : constance des enjeux et instabilité des choix stratégiques

Le système éducatif hérité du Protectorat présentait plusieurs dysfonctionnements : des infrastructures insuffisantes, une scolarisation partielle, une multiplicité des types d'enseignement et une pénurie de cadres marocains. Après les mesures urgentes qui avaient pour but d'organiser l'administration de l'enseignement, de scolariser le maximum d'enfants et de lancer les premières campagnes d'alphabétisation, très vite est apparue la nécessité de réformer le système.

Dès les premières réformes, quatre principes sont retenus pour servir de cadre stratégique au développement du système éducatif : l'unification, l'arabisation, la généralisation et la marocanisation. Ces principes demeurent le pivot de la politique gouvernementale dans le domaine de l'éducation et de la formation.

Encadré N°7 : Le système éducatif à la veille de l'indépendance

Le Maroc précolonial a connu un enseignement traditionnel qui était dispensé dans les msids, les zaouias et l'Université Al Quaraouiyine. Ce type d'enseignement était répandu dans toutes les régions du Maroc. Les communautés assuraient l'entretien et les rétributions des fquihis qui apprenaient aux enfants quelques versets coraniques, la lecture et l'écriture ainsi que quelques rudiments de calcul et de la langue arabe.

Le Protectorat a introduit, à partir de 1912, un système d'enseignement moderne composé de plusieurs types d'enseignement selon la catégorie de la population ciblée : enseignement européen, enseignement franco - israélite, enseignement musulman.

Malgré les mesures de modernisation de l'enseignement musulman, celui-ci a fait l'objet d'une opposition permanente de l'élite nationaliste. Cette opposition s'est manifestée par la création par le mouvement national, à partir des années vingt, de l'enseignement libre qui dispensait un enseignement moderne de culture arabo – musulmane et de disciplines scientifiques. Cet enseignement s'est développé, malgré les entraves posées par le Protectorat et a pu scolariser près de 38 000 élèves à la veille de l'indépendance.

A la fin de la 2ème guerre mondiale, un plan de scolarisation volontariste a été mis en place par les autorités du Protectorat. Ce *Grand plan décennal de scolarisation des Marocains musulmans* s'était traduit par une progression spectaculaire du taux brut de scolarisation du cycle primaire qui a atteint près de 20% en 1956. De 35 000 enfants scolarisés en 1945-46, les effectifs du cycle primaire musulman sont passés à 213 000 à l'indépendance, soit un rythme de progression de 19% par an, le double de celui enregistré entre les deux guerres (9% entre 1919-20 et 1944-45). C'est à cette époque que les collèges musulmans furent de fait transformés en lycées, que deux collèges pour les jeunes filles musulmanes furent créés, et que les lycées, destinés quasi exclusivement aux élèves européens, ont commencé à ouvrir davantage leurs portes aux Marocains.

L'unification consistait à rompre avec la pluralité des systèmes qui cohabitaient sous le Protectorat. Cette situation ne permettait pas de développer le sentiment d'appartenance à une même patrie et fragilisait le sentiment de solidarité et de fraternité nécessaire à la construction d'un Maroc moderne. Il apparaissait, donc nécessaire, pour les responsables, de créer un système national d'enseignement dont les programmes devaient être appliqués indistinctement à l'ensemble des enfants et des jeunes marocains.

Ainsi, dès 1956, plusieurs actions en faveur de l'unification vont être engagées : normalisation du statut de l'enseignement de l'arabe (horaires et statuts du corps enseignant), instauration, à partir de 1957, du système bilingue arabe - français y compris dans la zone nord, réforme de l'Université Al Quaraouiyine, en 1963, alignant les structures de l'organisation de l'enseignement supérieur traditionnel sur celles modernes de l'Université Mohamed V de Rabat.

Le principe d'unification devait être interprété, par la suite, comme un concept soumettant toutes les écoles publiques à la même organisation pédagogique, interdisant ainsi toute adaptation aux différences géographiques, linguistiques ou sociales et imposant des programmes conçus pour une population urbaine à des enfants ruraux ou vivant dans les périphéries urbaines.

L'arabisation semblait une nécessité absolue, dans un pays qui venait de se débarrasser de la colonisation. Ainsi, on pouvait lire dans un document élaboré par la Commission de l'Education et de la Culture dans le cadre de la préparation du plan 1960-1964 : *" On ne peut concevoir que les citoyens d'un même pays parlent, écrivent, pensent dans une ou plusieurs langues étrangères "*⁴⁴ .

La généralisation de la scolarisation a été l'une des plus importantes décisions du premier gouvernement. On a assisté, dès les premières campagnes, à une véritable explosion scolaire. L'objectif ambitieux de généralisation totale de l'enseignement primaire en 1964⁴⁵ est conforté par la promulgation, en novembre 1963, du Dahir sur l'obligation scolaire. Ce dernier institue l'enseignement obligatoire pour les enfants marocains des deux sexes âgés de 7 à 13 ans.

La marocanisation des cadres de l'enseignement était destinée à accompagner les efforts fournis au niveau de la scolarisation et à faire face à l'accroissement des effectifs des scolarisés. Elle semblait nécessaire pour renoncer à une coopération qui perpétuait la dépendance culturelle vis-à-vis de l'étranger.

Ces quatre principes fondamentaux ont servi de toile de fond aux programmes mis en œuvre depuis l'indépendance. Les tentatives de concrétisation de ces principes ont conduit à la tenue de plusieurs colloques et à l'engagement d'une série de réformes dans le cadre de plans successifs de développement qui ont jalonné la trajectoire du système marocain d'éducation et de formation durant les cinq dernières décennies.

La longue marche du système éducatif marocain qui a été fortement conditionnée par le climat politique prévalant dans le pays, s'est caractérisée par des rythmes et des dynamiques qui ont souvent manqué de cohérence et de stabilité. Les divergences et les hésitations autour de la question de l'enseignement ne portaient pas sur les quatre principes en tant que tels, mais plutôt sur leur interprétation, la priorité qu'il convenait d'accorder à chacun d'eux ainsi que sur les modalités de leur mise en application.

Globalement, six grandes périodes peuvent être distinguées :

1- Période 1955-1963, marquée par une mobilisation des efforts. Des objectifs ambitieux ont été affichés au niveau du plan quinquennal 1960-1964, notamment celui de généraliser l'enseignement primaire à la rentrée scolaire d'octobre 1964. Cet objectif va être continuellement décalé ou reporté jusqu'à nos jours.

⁴⁴ Il s'agit de la commission de préparation du plan quinquennal 1960-64, citée par Mekki Merrouni in Le problème de la réforme dans le système éducatif marocain, éditions OKAD, 1993.

⁴⁵ Cet objectif a été fixé par le plan quinquennal 1960-1964.

A la recherche d'un nouveau modèle, plusieurs commissions se sont réunies : Commission Supérieure de l'Enseignement, Commission Royale de la Réforme de l'Enseignement, Conseil Supérieur de l'Education Nationale, organe consultatif ayant un caractère permanent créé en Juin 1959. Les orientations qui en ont découlé, au niveau des structures pédagogiques, de la formation des cadres et de l'arabisation ont été le plus souvent contradictoires.

C'est le rapport de la commission du plan quinquennal 1960-1964 qui pose pour la première fois le problème de l'enseignement dans sa globalité et fixe des options claires de travail⁴⁶. A côté de la généralisation de l'enseignement primaire, le rapport met l'accent sur le développement de l'enseignement technique et de la formation des cadres. La commission recommande la prudence quant à l'arabisation des disciplines scientifiques et techniques et préconise la création d'un centre d'arabisation.

Les objectifs de ce plan n'ont pu être atteints. Les premières difficultés apparaissent et les divergences nées autour de certains principes fondamentaux ont rendu les structures de participation et de mobilisation inopérantes.

2- Période 1964-1972, marquée par des tensions autour de la question de l'enseignement du fait d'un contexte politique et social mouvementé et, notamment, par les événements de Casablanca en Mars 1965.

Cette période a connu une politique d'austérité, surtout entre 1964 et 1967 où la priorité fut donnée au développement de l'agriculture, du tourisme et de la formation des cadres, suivie par une forte croissance économique entre 1968 et 1972⁴⁷.

Elle est marquée, aussi, par l'introduction, par le plan quinquennal 1968-1972, de réformes au niveau de la déconcentration, de la régionalisation, de la réorganisation des services centraux des ministères ainsi qu'au niveau de la fonction publique.

Le Colloque des Chênes (Maâmora), réuni en Avril 1964, a dressé un bilan du système d'enseignement après huit années d'indépendance et a soumis au débat un changement de la politique éducative, en termes de doctrine scolaire et de planification de l'éducation (y compris les procédures de gestion budgétaire et des constructions scolaires, les problèmes de financement et la revalorisation de la fonction d'enseignant). Les recommandations qui ont été adoptées à l'issue du colloque confirment les quatre principes nationaux et insistent sur la nécessaire amélioration de la qualité de l'enseignement. Mais le plan triennal 1965-1967, compte tenu des restrictions budgétaires, n'a pu prendre en considération ces recommandations. Les mesures préconisées par ce plan, en particulier celles consistant à freiner la scolarisation de masse et le processus de la marocanisation de l'enseignement, ont été mises en œuvre malgré l'opposition des forces politiques et syndicales.

Une nouvelle doctrine, élaborée par le ministre Mohamed Benhima en 1966, reprend les options du plan triennal 1965-1967. Elle préconise la révision de la politique éducative suivie depuis l'indépendance pour mieux maîtriser le développement de l'enseignement et relever sa qualité : limitation de l'accès à l'enseignement à tous les niveaux, développement de la formation des cadres, allongement de l'échéancier de marocanisation de l'enseignement et retour au bilinguisme. Cette doctrine a été rejetée, en bloc, par les organisations aussi bien politiques et syndicales que d'étudiants et d'élèves. Ce rejet catégorique a pris plusieurs formes : rapports détaillés, réunions publiques, colloques, écrits de presse, etc.

⁴⁶ Mekki Merrouni, Le problème de la réforme dans le système éducatif marocain, éditions OKAD, 1993.

⁴⁷ La croissance économique et l'emploi, par Nizar Baraka et Ahmed Benrida, RDH50, Décembre 2004.

Parmi les autres mesures préconisées par la doctrine Benhima, il y a lieu de mentionner la suppression de l'enseignement technique du collège et l'instauration d'une nouvelle procédure d'orientation, l'orientation par palier, à partir de 1970-71.

Encadré N°8 : Extrait du rapport sur la doctrine Benhima⁴⁸

" (...) Sitôt l'indépendance acquise, nous avons voulu des écoles, encore des écoles, et toujours plus d'écoles (...) Il a fallu improviser, mobiliser toutes les ressources existantes et sacrifier la qualité à la quantité (...) Après dix années d'efforts considérables, mais souvent désordonnés, le moment est venu de faire le point, de prendre conscience des faiblesses inévitables de notre système national d'enseignement. Celui-ci a grandi trop vite, nous en espérons trop et nous avons trop exigé de lui (...) Si les dix dernières années ont été placées sous le signe de l'expansion, les dix prochaines années devront être consacrées à l'amélioration, à l'adaptation et à la stabilisation de notre système éducatif. (...) "

Le plan quinquennal 1968-1972 qui reprend à son compte la doctrine Benhima, se fixe comme priorités l'amélioration de la qualité de l'enseignement et son adaptation aux besoins de l'économie, la formation des cadres pour le cycle secondaire, la réforme de l'enseignement supérieur et la préparation d'une réforme globale du système éducatif.

L'enseignement supérieur connaît, de son côté, une réforme du régime des études et des examens. Un nouveau statut du personnel enseignant est promulgué, après le colloque d'Ifrane réuni en 1970.

La même année, le Conseil Supérieur de l'Enseignement, présidé par Sa Majesté le Roi, est créé, se substituant ainsi au Conseil Supérieur de l'Education Nationale.

3- Période 1973-1985, marquée par des tensions politiques et sociales prononcées, particulièrement en 1973, suivies d'un apaisement et d'une ouverture progressifs.

Cette période de stabilité ministérielle est caractérisée par la mise en place d'importantes réformes globales : l'enseignement supérieur en 1975, la formation professionnelle en 1984, et l'enseignement primaire et secondaire en 1985. Elle a connu aussi la création des classes préparatoires aux grandes écoles et du programme d'agrégation qui devaient être un grand succès.

La réforme de l'enseignement supérieur de 1975 a redéfini les missions et l'organisation des universités, d'une part, et a défini le statut et le régime indemnitaire du personnel enseignant chercheur, d'autre part. Chargées de l'enseignement et de la recherche, les universités sont, désormais, dotées de l'autonomie budgétaire et de la personnalité morale. D'autres changements ont été introduits après 1975 tels que le contrôle, de plus en plus strict, de l'accès aux facultés de médecine, l'instauration du contrôle continu, la création de cycles d'études de courte durée et l'instauration de frais de scolarité dans les établissements universitaires⁴⁹.

La réforme de la formation professionnelle de 1984 a retenu, comme objectif, le développement de la capacité d'accueil en vue de permettre l'orientation de plus d'élèves vers le système selon trois paliers d'orientation : le niveau de spécialisation (20% des élèves finissant le cycle primaire), le niveau de qualification (40% des élèves terminant le cycle secondaire collégial) et le niveau de technicien (40% des élèves à l'issue du cycle secondaire qualifiant). Plus tard, en 1993-94, un quatrième niveau de formation ouvert aux bacheliers (technicien spécialisé) va être institué, pour répondre aux besoins en cadres intermédiaires des entreprises.

⁴⁸ D'après Le problème de la réforme dans le système éducatif marocain, Mekki Merrouni.

⁴⁹ Toutefois cette dernière disposition n'a pas été mise en application.

Cette réforme a fait de l'amélioration de la qualité de la formation et du développement de la concertation avec les milieux professionnels des leviers stratégiques de rénovation du système. Sa mise en œuvre a nécessité la création d'une Administration Centrale⁵⁰ chargée du pilotage et de la coordination, relayée au niveau régional et provincial. Elle est assistée d'organes de concertation au niveau national, provincial et à celui des établissements de formation auxquels participent, notamment, les opérateurs de formation et les partenaires socio-économiques.

Encadré N°9 : Une réforme avortée

En 1983, une commission a été créée pour se pencher sur le financement de l'éducation. Très rapidement ses membres ont conclu que la problématique du financement ne pouvait être séparée de celle du coût de l'éducation, lui-même fortement alourdi par la mauvaise qualité et les taux excessifs de redoublement et d'abandon. Il fut alors décidé de scinder la commission en deux.

L'une était censée proposer des solutions pour le financement de l'enseignement supérieur. L'autre devait réfléchir sur un projet nouveau d'éducation primaire et secondaire. La première commission a, très rapidement, arrêté ses travaux sans remettre de propositions. La deuxième, au contraire, a proposé un système original et a fait des propositions de changements profonds, touchant l'organisation scolaire, les programmes, les méthodes, l'adaptation à l'espace géographique et social. Elle a recommandé l'institution de cycles semestriels et la désignation de conseillers pédagogiques responsables de la qualité et de la performance. Elle a, également, recommandé de rechercher un équilibre entre la formation cognitive et la formation pratique et d'éveil. La formation des instituteurs devait être portée à 4 ans. Les langues étrangères ne devaient pas être enseignées, uniquement, comme telles, mais, également, comme langues de renforcement d'autres matières.

Très peu des propositions de cette réforme ont été retenues. Les forces de résistance se sont manifestées lors d'une rencontre tenue à Ifrane en 1984. Il en est résulté une réforme qui a avorté et qui s'est limitée à la création du cycle fondamental, à l'instauration de quotas de passage au cycle secondaire et la mise en place d'un nouveau statut pour les enseignants.

La réforme scolaire de 1985, quant à elle, a introduit un enseignement fondamental de 9 ans (constitué de 2 cycles de 6 et 3 ans) et un enseignement secondaire –général et technique– de 3 ans dont l'accès est limité à 40% des élèves issus du cycle fondamental, la formation professionnelle devant intégrer 40% également. La réforme préconise également de contrôler l'écoulement entre le cycle fondamental et le cycle secondaire⁵¹ et de réguler l'accès à l'enseignement supérieur et ce, en parfaite cohérence avec les dispositions de la réforme de la formation professionnelle. Une batterie de mesures vont être prises dans ce sens parmi lesquelles l'instauration de l'écoulement quasi automatique dans l'enseignement fondamental (en prévoyant un système de contrôle continu et d'appui intégré, lequel système peinera à être mis en place, comme mentionné dans l'encadré N°9), la limitation de l'accès au lycée, la réduction des coûts de formation initiale des enseignants, la majoration de 20% des horaires des enseignants et l'encouragement de l'enseignement privé.

Toutes ces réformes avaient comme objectifs sous-jacents l'amélioration des rendements (interne et externe), le contrôle des dépenses d'éducation devenues difficiles à soutenir et la modernisation de la gestion. Les premières négociations avec la Banque Mondiale sur ces questions vont aboutir à une série de projets financés par cette institution.

⁵⁰ Rattachée au Ministère de l'Équipement de 1984 à 1995.

⁵¹ Appelés, aujourd'hui, respectivement, cycle secondaire collégial et cycle secondaire qualifiant.

4- Période 1986-1994, marquée par la mise en œuvre des réformes des années 1984-1985, par l'entrée en vigueur du nouveau statut des enseignants de 1985 et par la réforme des examens du Baccalauréat en 1987.

Le nouveau statut des enseignants va définir de nouvelles conditions de recrutement et de promotion des personnels particuliers de l'Education Nationale. Dans le but d'améliorer l'efficacité du système éducatif par la motivation des différents corps d'enseignement et d'administration scolaire, ce statut a institué un système de promotion interne, lequel a très vite connu ses limites et entraîné d'importants dysfonctionnements au niveau de la gestion des ressources humaines.

La réforme du baccalauréat, introduite en 1987, avait pour objectif d'améliorer les rendements de cet examen en l'étalant sur les trois années du lycée à raison d'un examen par trimestre, et –ce faisant– d'augmenter les chances de réussite des élèves. Dès les premières années d'application, des résultats intéressants ont été obtenus au niveau de l'amélioration des rendements, de l'introduction d'une certaine culture des techniques d'évaluation et d'une meilleure articulation des programmes. Mais, des difficultés sont apparues, essentiellement, au niveau de l'organisation matérielle des différentes sessions et de l'utilisation du temps scolaire dont une grande partie était consommée par les examens.

Par ailleurs, cette période qui a coïncidé avec celle du Programme d'Ajustement Structurel, a connu, malgré les restrictions budgétaires, d'importants programmes de constructions d'établissements scolaires et universitaires. L'année 1990 va connaître le lancement de la première expérience de financement des constructions scolaires du cycle primaire par les Collectivités Locales, une expérience qui va s'arrêter d'une manière brutale en Juin 1995.

Enfin, pendant cette période s'achève le processus d'arabisation systématique de l'enseignement primaire et secondaire, et les premiers bacheliers arabisés accèdent à l'enseignement supérieur en 1990.

L'une des conséquences du processus de l'arabisation, tel qu'il a été conduit, devait être le rejet de l'école marocaine par une partie de l'élite urbaine qui va littéralement assiéger les écoles des missions étrangères et principalement les écoles de l'AEFE⁵², plus tard renforcée par la création des écoles rattachées à l'OSUI⁵³.

La tentative de réforme de l'enseignement supérieur, ayant pourtant fait l'objet d'une large concertation avec les enseignants et le syndicat de l'enseignement supérieur, n'a également pu aboutir.

En 1993, la Banque Mondiale établit un rapport très critique sur l'état de l'éducation au Maroc et préconisa une profonde réforme. Feu Sa Majesté le Roi Hassan II désigna alors une commission parlementaire pour proposer des solutions.

⁵² AEFE : Agence pour l'Enseignement Français à l'Etranger relevant directement des services culturels de l'ambassade de France.

⁵³ OSUI : Office Scolaire et Universitaire International, réseau créé en 1997, affilié à la Mission Laïque Française.

5- Période 1995-1998, marquée par l'introduction de la culture de management au niveau du budget, des constructions scolaires et des ressources humaines, ainsi que par l'introduction de la culture de l'évaluation et de la remédiation par l'appui pédagogique ciblé. Plusieurs études et réflexions sur le système éducatif et de formation vont être menées et plusieurs projets innovants introduits dans différents domaines :

- Pédagogique, notamment :

- l'introduction des *Options Langue Renforcée* ;
- l'enseignement des droits de l'homme ;
- l'introduction de l'enseignement pratique –*Opération main à la pâte*– dans le cycle primaire et de l'enseignement technique dans le cycle secondaire collégial ;
- la conception et la mise en œuvre d'un programme de formation continue à distance par la *télévision interactive* ;
- l'étude d'une meilleure articulation entre les composantes du système éducatif et de formation ;
- l'étude de définition d'une nouvelle architecture pédagogique de l'enseignement supérieur ;
- la conception et le démarrage d'un programme d'*Education Non Formelle* destiné aux jeunes déscolarisés.

- Évaluation, notamment :

- la conception d'un *Programme National d'Évaluation* (PNE) ;
- l'institution, en 1997, d'un examen de passage normalisé pour accéder en première année du lycée ;
- le lancement d'un certain nombre d'études d'évaluation des acquis scolaires au niveau national et international.

- Management, notamment :

- la conception d'un *Programme de Dépenses Publiques* (PDP) ;
- la mise en place de nouvelles procédures de conduite des projets de constructions scolaires ;
- la conception et la mise en place d'une organisation centrale permettant un décloisonnement des structures administratives et pédagogiques et préparant la déconcentration et la décentralisation du système de gouvernance ;
- la lutte contre les malversations, le laxisme, l'absentéisme (plus de 7 000 années – enseignant, selon une estimation de l'époque) et les surnombres (estimés alors à quelques 15 000) ;
- l'introduction du concept de GRH⁵⁴ au lieu de gestion du personnel ;
- la mise en place, pour la première fois dans l'Administration marocaine, d'une *Direction de Contrôle de Gestion* ;
- des propositions de mesures incitatives pour l'encouragement de l'enseignement privé à tous les niveaux d'enseignement.

Par ailleurs, plusieurs projets intégrés (TFD, MEG, BAJ1)⁵⁵ ont été lancés et ont conduit à la mise en place d'une *stratégie de développement de l'enseignement en milieu rural*.

⁵⁴ GRH : Gestion des Ressources Humaines.

⁵⁵ TFD : Training For Development;

MEG : Moroccan Education for Girls;

BAJ: Barnamaj Al Aoulaouiate Al Ijtimaïa ou Programme des Priorités Sociales.

Encadré N°10 : Opération main à la pâte

" La réforme des curricula a introduit des innovations dans tous les domaines, intéressant plus particulièrement l'amélioration de l'enseignement des sciences, de la technologie et des travaux manuels en s'appuyant sur la pratique de la méthodologie expérimentale.

Dans cette perspective une opération main à la pâte a été introduite dans un certain nombre d'établissements scolaires dans lesquels ont été implantés des ateliers scientifiques. Cette expérience a permis de :

- *Restructurer les rapports pédagogiques, didactiques et comportementaux entre l'enseignant, l'élève et le savoir.*
- *Etablir des liens entre l'école, les parents, les associations et les acteurs de la communauté scientifique.*
- *Donner aux élèves quelques clés pour comprendre et maîtriser le monde moderne.*
- *Susciter au maximum l'activité des enfants en les amenant à pratiquer eux-mêmes des expériences, en enquêtant sur des sujets d'étude et en construisant eux-mêmes leur savoir scientifique.*
- *Aider les apprenants à adopter des attitudes objectives, favorisant ainsi l'émergence d'une citoyenneté constructive.*

Cette dynamique favorise l'autonomie, la curiosité des apprenants, le goût de la manipulation et la prise d'initiative dans le cadre de stratégies pédagogiques différenciées. Pour valoriser les nombreuses productions, des expo-sciences aux niveaux local, régional et national, sont régulièrement organisées " 56 .

6- Période 1999-2005, marquée par l'émergence d'un consensus national autour de la question de l'enseignement qui s'est concrétisé par l'adoption de la Charte Nationale d'Education et de Formation élaborée par la COSEF⁵⁷ et ce, à la faveur d'une avancée notable du processus démocratique. L'éducation est érigée au rang de deuxième priorité nationale après celle de l'intégrité territoriale du pays.

L'élaboration de cette charte a marqué un tournant dans la politique éducative nationale en introduisant une approche nouvelle. Résultat d'un travail de prospection et de réflexion d'une grande ampleur, elle représente la référence de base des actions à mener en matière d'éducation et de formation, durant la décennie 2000-2009, proclamée décennie de l'éducation.

Cette réforme est indéniablement la plus importante qu'ait connue le système depuis l'indépendance. Il s'agit d'un succès incontestable après l'échec de la commission parlementaire mise en place en 1993. Fruit d'une œuvre collective à laquelle ont pris part des centaines d'acteurs du secteur, elle se démarque, nettement, des réformes précédentes par son caractère global et cohérent, ses objectifs clairement définis, son cadre opérationnel approprié et l'énoncé des conditions préalables de réussite. Cette vision *holistique*⁵⁸ permet d'intégrer l'éducation préscolaire comme un fondement essentiel de l'enseignement de base. Elle considère l'alphabétisation de la société comme une condition incontournable pour accéder à la société du savoir.

⁵⁶ La réforme du système de l'enseignement scolaire, Ahmed Lamrini, in PCM - LE PONT, Paris, Aout 2004.

⁵⁷ COSEF : Commission Spéciale Education Formation, désignée par Feu Sa Majesté le Roi Hassan II.

⁵⁸ Holistique : terme emprunté au vocabulaire médical. Il signifie une médecine qui appréhende l'individu comme un tout et traite le corps comme une entité unique et non par organes distincts, en privilégiant les interactions qui unissent le physique et le spirituel (définition donnée par l'encyclopédie Encarta 2006).

Elle repose également sur une vision qui insère le système éducatif dans le contexte d'une politique de développement durable, réalise un ciblage efficace par rapport aux aspects qualitatifs et organisationnels du système et ouvre la voie à l'association de notions dynamisantes et fiabilisantes, telles que la contractualisation, la participation, l'optimisation, la coordination, la gestion de proximité et l'évaluation. Pour canaliser les résistances qui pourraient entraver cette innovation, elle envisage un triple effort d'information, de participation et de formation et vise le déclenchement d'une dynamique de changement portant, avant tout, sur les mentalités.

Elle construit ses objectifs autour de trois domaines. Le premier concerne l'accélération du développement d'un système éducatif et de formation de qualité. Le deuxième vise la réalisation de l'intégration entre les différentes composantes du système d'éducation et de formation et l'ancrage de ce dernier à son environnement économique et socio-culturel. Le troisième domaine a trait au renforcement du processus de décentralisation et à la mise en place de nouveaux modes de gestion basés sur une meilleure efficacité en termes de gouvernance et une amélioration continue du rendement et des performances du système.

Par ailleurs, il est important de noter que la nouvelle réforme a coïncidé avec l'ouverture de grands chantiers touchant d'autres domaines aussi vitaux que l'administration, l'économie, l'emploi, la santé et les droits de l'homme, ainsi que l'émergence d'un climat politique et social propice.

Le tableau suivant donne la chronologie des principales tentatives de réformes du Système Educatif et de Formation¹ :

Les tentatives de réforme	Les organes institutionnels créés	Les grandes orientations proposées
Réforme de 1957	<ul style="list-style-type: none"> ■ Commission Royale de la Réforme de l'Enseignement ■ Commission Supérieure de l'Enseignement 	<ul style="list-style-type: none"> ■ Adoption des quatre principes nationaux de base : généralisation, arabisation, unification et marocanisation ■ Instauration d'un cycle primaire de 5 ans et d'un cycle secondaire de 6 ans (3+3) ■ Recours aux classes à mi-temps en cas de besoins ■ Recrutement massif d'instituteurs soumis à une formation accélérée ■ Arabisation totale du CP²
Réforme de 1958	<ul style="list-style-type: none"> ■ Commission Supérieure de l'Enseignement 	<ul style="list-style-type: none"> ■ Priorité accordée à la formation des cadres pédagogiques (marocanisation) par rapport à la généralisation ■ Retour à un cycle primaire de 6 ans ■ Retour à l'enseignement du calcul et des leçons de choses en français dès le CP
Réforme de 1959, dans le cadre de la préparation du premier plan quinquennal 1960-1964	<ul style="list-style-type: none"> ■ Commission du Plan ■ Conseil Supérieur de l'Education Nationale ■ Commission Supérieure de l'Enfance Délaissée et de l'Education Surveillée ■ Conseil National de la Culture Populaire 	<ul style="list-style-type: none"> ■ Réorganisation de l'administration de l'enseignement ■ Formation des cadres : création des ERI et de l'ENS ■ Priorité à la généralisation de l'enseignement primaire (objectif fixé : rentrée scolaire 1964-65) ■ Création d'un cycle de résorption pour les enfants de 6-14 ans non scolarisés ■ Création d'une Classe d'Observation au collège ■ Restructuration de l'enseignement secondaire (sections menant au Baccalauréat et au Brevet technique) ■ Création et organisation de l'université et réorganisation de l'enseignement supérieur islamique ■ Revalorisation de la fonction enseignante
Colloque des Chênes (Maâmora) de 1964		<ul style="list-style-type: none"> ■ Bilan du système d'enseignement depuis l'indépendance ■ Débat sur un éventuel changement de politique éducative en termes de doctrine scolaire et de planification de l'éducation ■ Confirmation des quatre principes fondateurs du système et de la nécessité d'en améliorer la qualité
Doctrine Benhima de 1966		<ul style="list-style-type: none"> ■ Limitation de la scolarisation dans tous les degrés de l'enseignement ■ Reconsidération du rôle de l'école dans le développement économique ■ Retour au bilinguisme ■ Amélioration de la qualité et du fonctionnement du système éducatif

¹ Cette chronologie a été reconstituée à partir de plusieurs publications qui ne sont pas toujours convergentes. Elle peut, donc, comporter quelques erreurs car il n'a pas été possible de retrouver toute la documentation relative aux différentes tentatives de réformes qu'a connues notre pays.

² CP : Cours Préparatoire, première année du cycle primaire

³ ERI : Ecole Régionale d'Instituteurs

ENS : Ecole Normale Supérieure

Les tentatives de réforme	Les organes institutionnels créés	Les grandes orientations proposées
Colloque d'Ifrane I de 1970	<ul style="list-style-type: none"> ■ Conseil Supérieur de l'Enseignement 	<ul style="list-style-type: none"> ■ Mobilisation des efforts pour réaliser les quatre principes dans l'ordre suivant : marocanisation, arabisation, généralisation, unification ■ Effort soutenu pour développer les cycles secondaire et supérieur ■ Nécessité de développer les établissements supérieurs de la formation des cadres
Réforme de l'université de 1975		<ul style="list-style-type: none"> ■ Organisation des universités : Autonomie administrative et financière ■ Régionalisation des établissements universitaires ■ Statut du personnel enseignant-chercheur
Colloque d'Ifrane II de 1980	<ul style="list-style-type: none"> ■ Commission Nationale de la Réforme de l'Enseignement (pour préparer une proposition globale à remettre au Parlement lors de la session du printemps 1981) 	<ul style="list-style-type: none"> ■ Nouvelle structuration de l'enseignement scolaire en 3 niveaux: enseignement préscolaire, enseignement de base, enseignement secondaire ; avec un système de passerelles avec la Formation Professionnelle ■ Difficultés de faire des propositions concernant l'enseignement supérieur
Réforme de la formation professionnelle de 1984		<ul style="list-style-type: none"> ■ Création d'une Administration chargée de la coordination de la Formation Professionnelle avec des antennes régionales et provinciales ■ Création des organes de concertation (commission nationale, commissions provinciales, conseils de perfectionnement) ■ Structuration de la Formation Professionnelle en trois niveaux (spécialisation – qualification – technicien) ■ Instauration des passerelles avec le système éducatif ■ Formation dans les centres et les entreprises
Réforme scolaire de 1985		<ul style="list-style-type: none"> ■ Institution et généralisation de l'enseignement de fondamental (9 ans) ■ Amélioration de l'efficacité du système (accélération des flux d'écoulement) ■ Orientation des élèves vers la FP (20% vers la spécialisation, 40% vers la qualification et 40% vers le niveau technicien) ■ Ralentissement de l'accès à l'enseignement supérieur ■ Encouragement de l'enseignement privé
Commission parlementaire de 1993		<ul style="list-style-type: none"> ■ Pour mémoire
Réforme du Système Educatif et de Formation de 1999	<ul style="list-style-type: none"> ■ Commission Spéciale d'Education Formation ■ Conseil Supérieur de l'Enseignement (organe constitutionnel, annoncé par Sa Majesté le Roi dans le Discours du Trône de Juillet 2004) 	<ul style="list-style-type: none"> ■ Accès de tous les citoyens marocains à une éducation de qualité et à une formation appropriée ■ Articulation plus cohérente des différentes composantes du système d'éducation et de formation ■ Création des conditions favorables à la réhabilitation du niveau scolaire des élèves et des étudiants ■ Réhabilitation et revalorisation des ressources humaines du secteur ■ Atteinte d'une meilleure efficacité du système d'éducation et de formation ■ Maîtrise des implications financières de la réforme (pour éviter les contre-performances des réformes passées, dues à l'insuffisance des crédits)

En guise de conclusion :

La préoccupation constante du Maroc par la question éducative s'exprime à travers la place privilégiée qu'occupe l'éducation dans les médias, les débats publics et, principalement, parmi les soucis premiers de la famille. La société marocaine aspire à disposer d'une école performante et l'Etat a toujours placé l'éducation au sommet de la hiérarchie des priorités. Cette priorité est perceptible à travers l'importance des ressources financières, humaines et matérielles qui lui ont été consacrées en permanence. Cependant, les performances de l'école marocaine n'ont pas toujours été à la hauteur des efforts consentis.

Le système éducatif a, de tous temps, été en quête d'une stratégie claire, globale et à long terme. Les différentes réformes intervenues ont été largement tributaires du contexte politique qui leur servait de toile de fond. La mise en application des décisions prises dépendait du rapport des forces et survivait rarement au départ du ministre. L'instabilité des choix fondateurs qu'illustrent plusieurs problématiques, s'est souvent accompagnée de décisions de portée stratégique sans réelle appréciation de leurs conséquences à long terme sur le système. Les problématiques de la langue d'enseignement, de l'enseignement des langues, de la gestion des ressources humaines et de la formation des cadres constituent les exemples les plus frappants sur ce plan. Aucune réforme n'a apporté de solution réelle, complète et définitive à la problématique de la langue d'enseignement. Aucune réforme n'a pu mettre en place un cadre légal qui place l'intérêt de l'enfant au-dessus des intérêts corporatifs et individuels.

DEUXIÈME PARTIE
ÉDUCATION ET DÉVELOPPEMENT HUMAIN

IV-EDUCATION ET CITOYENNETÉ

Le Maroc indépendant a opté pour un système de gouvernement fondé sur le libéralisme économique et la pluralité politique. Il s'est ainsi vite engagé dans un long processus visant la construction d'une société démocratique égalitaire et la promotion d'une citoyenneté agissante et consciente, conditions essentielles de son développement économique et social.

Ce processus a été entamé par la promulgation de la charte des libertés publiques dès 1958, l'organisation des premières élections communales en 1960, la dotation du pays de sa première constitution en 1962 et la mise en place de son premier parlement. Il s'est poursuivi à travers les révisions successives de la constitution et des codes électoraux, l'adhésion de la société civile à la défense des libertés démocratiques et des droits de l'homme, l'impulsion de mesures législatives et réglementaires visant la promotion de la transparence et le respect de la dignité du citoyen et le développement des politiques de proximité.

L'école est, par excellence, le lieu de matérialisation de la vision de la société. Elle est aussi le miroir de ses dilemmes et de ses pratiques politiques, sociales et éducatives. Son implication, avec la société, dans un processus d'interaction permanent devrait constituer le reflet de toutes les évolutions, notamment, à travers les modes de gestion, les programmes d'enseignement et la transmission des valeurs.

L'école marocaine doit permettre à de larges franges de la population d'acquérir une conscience plus vive de leurs droits fondamentaux, mais aussi de leurs obligations envers la collectivité. Elle doit être, aussi, le moteur de la réalisation de progrès notables en matière de liberté, d'égalité, de participation et de la création d'une conscience citoyenne.

L'école marocaine n'a cependant pas, toujours, pleinement, joué son rôle de véhicule des valeurs de citoyenneté, de tolérance, d'ouverture et de responsabilisation. Des messages véhiculés par certains enseignants et quelques manuels scolaires ont développé une culture déviante incompatible avec la morale et les valeurs universelles.

C'est pour cela que la Charte nationale d'éducation et de formation a réaffirmé le rôle de l'école en soutenant, entre autres, que *l'éducation cultive les valeurs de citoyenneté qui permettent à tous de participer pleinement aux affaires publiques et privées en parfaite connaissance des droits et devoirs de chacun et qu'elle apprend à accepter la différence et conduit à la pratique démocratique dans le cadre de l'Etat de droit*⁵⁹.

Encadré N°11 : Extrait du Discours du Trône du 30 Juillet 2004

" (...)

Cependant, il ne saurait y avoir de citoyenneté engagée et agissante sans une bonne formation fondée sur les trois piliers complémentaires que sont une foi tolérante, une culture ouverte et une éducation saine. (...) "

⁵⁹ Article 2 de la Charte nationale d'éducation et de formation.

Aujourd'hui, tout le monde admet que l'éducation n'est pas seulement une affaire de gestion ou de programmes qui doit relever d'un ministère ou d'un Etat. Elle concerne l'ensemble des citoyens, dans leur quotidien, et affecte le mode et la qualité de leur vie. C'est pourquoi, il est nécessaire de promouvoir une vision de l'école qui permette aux citoyens une plus grande implication dans les institutions qui les représentent et qui leur permet de partager la conception, la réalisation et l'évaluation des actions à entreprendre, mais aussi la responsabilité de leurs réussites comme de leurs échecs. Un tel projet de société passe par le rétablissement de la confiance entre les citoyens et l'institution scolaire ainsi que par la mobilisation et la participation de tous pour le développement de l'école.

V-EDUCATION, CROISSANCE ET EMPLOI

Les résultats de plusieurs études réalisées de par le monde ont démontré, depuis longtemps, que l'éducation est susceptible d'avoir des effets positifs sur la croissance économique par l'amélioration de la productivité du travail et l'introduction des innovations.

C'est pourquoi, tous les plans de développement qui se sont succédé dans notre pays, depuis 1960, ont mis un accent particulier sur le rôle essentiel de l'éducation dans la formation de cadres compétents et d'une main-d'œuvre qualifiée capable d'améliorer les niveaux de productivité et de compétitivité de l'économie nationale.

Mais, il est difficile d'évaluer l'impact du système marocain d'éducation et de formation sur les secteurs productifs compte tenu de la complexité de leurs interactions, d'une part, et de la défaillance de nos systèmes d'information, d'autre part.

En tout état de cause, force est de reconnaître que le système éducatif et de formation a pu répondre, jusqu'au début des années 1980, de façon graduelle, à la forte demande en cadres qualifiés qui s'est exprimée, en premier lieu par l'Administration, après le départ massif des cadres étrangers.

Pour assurer l'insertion des jeunes diplômés dans le système de production, des efforts constants ont été déployés pour adapter les contenus et les filières de formation à l'évolution du marché de l'emploi dans l'ensemble des secteurs. Mais, ces efforts sont restés vains. La répartition des effectifs de l'enseignement général public entre ces filières laisse apparaître des dysfonctionnements structurels. En effet, l'orientation des élèves du cycle secondaire reste marquée par un déséquilibre au détriment des filières scientifiques et techniques⁶⁰. Malgré plusieurs tentatives de promotion de l'enseignement technique, le Maroc n'est pas parvenu à changer la situation. Les mêmes tendances se retrouvent dans l'enseignement supérieur universitaire où la répartition des étudiants selon les domaines d'étude est fortement conditionnée par la nature des filières du cycle secondaire. La formation professionnelle, quant à elle, couvre, actuellement, une bonne partie des métiers.

Le système éducatif et de formation demeure davantage piloté par l'offre d'éducation et de formation plutôt que par la demande des employeurs. Il continue, ainsi, d'obéir aux impératifs de la carte scolaire et universitaire plutôt qu'aux capacités réelles du marché du travail. Il reste également marqué par une désaffection vis-à-vis des options scientifiques et technologiques dont dépend, pour une large part, le développement du tissu économique du pays.

⁶⁰ A peine 3 à 4% pour les mathématiques et pas plus pour l'enseignement technique. En Corée, un étudiant sur cinq suit des études scientifiques.

Plusieurs facteurs sont à l'origine de cette situation. Les plus importants renvoient à la faiblesse des mécanismes de planification des besoins, à l'implication insuffisante des professionnels dans l'aménagement de l'offre d'éducation et de formation et à l'absence d'un système d'information et d'un dispositif d'orientation efficaces susceptibles d'aider les étudiants dans leurs choix pédagogiques et professionnels.

Toutefois, certaines expériences, encore limitées, tentées au niveau de la formation professionnelle, semblent donner des résultats. Il en est ainsi de la mise en place par les employeurs, par l'intermédiaire d'associations professionnelles, de centres de formation répondant aux besoins en cadres et en techniciens de leur profession. Le cas de l'ESITH⁶¹ est, à cet égard, édifiant.

Mais, d'une manière générale, il y a un déséquilibre de plus en plus accentué entre le nombre de diplômés et les perspectives d'emploi dans un contexte marqué, aussi paradoxal que cela puisse paraître, par un fort taux de chômage parmi ces diplômés et une sous-qualification de l'encadrement de l'appareil productif national. Ce phénomène s'est aggravé avec l'arabisation, mal conduite, de l'enseignement secondaire et l'arrivée à l'université de ce qu'on a appelé les *nilingues* incapables de communiquer dans aucune langue.

Les enquêtes réalisées dans le cadre du processus d'insertion dans le tissu économique indiquent que le marché de l'emploi parvenait jusqu'à la fin des années soixante-dix, à absorber les produits du système d'éducation et de formation. Depuis le début des années quatre-vingt, on assiste à un phénomène de chômage structurel des diplômés. Une corrélation inverse entre le taux de chômage et le niveau d'instruction est alors née et persiste jusqu'à nos jours. Un paradoxe est apparu entre l'existence d'un potentiel humain formé, sans emploi, et un déficit en encadrement du secteur productif.

Les données suivantes, publiées par le Haut Commissariat au Plan, relatives au 3^{ème} trimestre 2004, illustrent cette situation :

Taux de chômage selon le niveau scolaire

■ Cycle secondaire collégial :	19,1%
■ Cycle secondaire qualifiant:	23,4%
■ Enseignement supérieur :	30,0%
■ Autre niveau :	3,0%

Taux de chômage selon le diplôme

■ Sans diplôme :	4,7%
■ Niveau moyen :	19,8%
■ Niveau supérieur :	28,1%

Le taux de chômage des diplômés de l'enseignement supérieur a plus que triplé entre 1985 et 2003, passant de 8,3% à 27%⁶². Aujourd'hui, il est estimé à 30% environ.

⁶¹ ESITH : Ecole Supérieure des Industries Textiles et de l'Habillement.

Encadré N°12 : Les diplômés chômeurs

" Le nombre d'actifs employés titulaires d'un diplôme d'enseignement supérieur est au Maroc aujourd'hui de l'ordre de 600 000 personnes alors que dans le même temps on compte plus de 280 000 étudiants en cours d'études et déjà 250 000 chômeurs diplômés de l'enseignement supérieur " ⁶³.

Une série d'instruments incitatifs pour l'accès à l'emploi ont été développés par les pouvoirs publics, notamment les aides à l'installation individuelle ou collective. En dépit de ces efforts, notre économie reste incapable d'utiliser pleinement et efficacement ce potentiel humain. Ceci peut certes, s'expliquer par un déficit d'une certaine culture de rigueur dans le management au niveau de nos entreprises, ou bien par la prédominance du secteur informel non structuré qui occupe une place importante de l'espace économique marocain. Mais, il n'en reste pas moins que notre système d'enseignement assume une part de responsabilité. Une bonne partie de l'offre de l'enseignement supérieur n'est pas pertinente et ne permet nullement d'assurer aux lauréats la mobilité sociale recherchée. Le système ne joue plus son rôle d'ascenseur social.

Il convient de noter, à cet égard, qu'à de rares exceptions près, les institutions d'enseignement supérieur ne développent pas, auprès de leurs étudiants, l'esprit d'entrepreneuriat. Créer son entreprise n'est pas le premier choix des lauréats des grandes écoles marocaines qui recherchent, de préférence, des emplois dans les grandes entreprises ou dans l'Administration. Devenir fonctionnaire est l'objectif de la majorité des diplômés de l'université.

VI-EDUCATION ET SOCIÉTÉ DU SAVOIR

Fort d'un riche patrimoine culturel et soucieux de promouvoir la société marocaine et d'améliorer sa position dans le concert des sociétés contemporaines, notre pays, dès son indépendance, et à l'instar de nombreux pays en voie de développement, a pris conscience de la nécessité de développer son potentiel scientifique et technique.

Depuis le milieu des années quatre-vingt-dix, cette prise de conscience a pris de nouvelles dimensions dans le cadre d'une nouvelle vision du développement centré sur l'homme, visant notamment la lutte contre certains phénomènes sociaux qui freinent le progrès, tels que la pauvreté, les inégalités, le chômage, la marginalisation et la corruption.

Des travaux réalisés par l'Institut d'Analyses Economiques et d'Etudes Prospectives de l'Université Al Akhawayn (IEAPS) ont permis de mesurer l'évolution de l'économie fondée sur la connaissance dans notre pays à l'aide de deux indices globaux : l'Indice de l'Economie du Savoir et l'Indice des Réalisations Technologiques.

L'Indice de l'Economie du Savoir, normalisé sur une échelle de 0 à 10, a connu une progression ascendante au cours de la période 1995-2002, avec une moyenne de 2,60 pour cette période. L'Indice des Réalisations Technologiques dont la valeur est exprimée entre 0 et 1 est passé de 0,240 en 1995 à 0,283 en 2001. Son évolution reste relativement lente et sa valeur relativement basse, notamment à cause d'une stagnation de la création technologique et de la diffusion des innovations récentes⁶⁴.

⁶² La croissance économique et l'emploi, par Nizar Baraka et Ahmed Benrida, RDH50, Décembre 2004.

⁶³ Savoir, technologie et innovation, par Said Belcadi, Jean Pierre Jarousse et Mina Kleich, RDH50, Septembre 2005.

⁶⁴ Le Maroc dans l'économie de la connaissance : Enjeux et perspectives, par Ahmed Driouchi et Abdelkader Djeflat, Al Akhawayn University, Ifrane, Mars 2004

Encadré N°13 : Les indicateurs de l'économie du savoir

L'Indice de l'Economie du Savoir (KEI)⁶⁵ est la variable explicative de la situation du savoir dans un pays donné. Cet indice mesure le degré d'acquisition, de création et d'utilisation du savoir. Il combine les indicateurs liés au régime des incitations économiques du pays, sa capacité d'innovation, son système éducatif, et son infrastructure d'information.

L'Indice des Réalisations Technologiques (IRT) mesure la performance d'un pays au niveau de la création des technologies, de la diffusion des innovations anciennes et nouvelles ainsi que de la caractérisation des qualifications humaines. La valeur de l'IRT est la moyenne de 4 indicateurs relatifs à la création de technologies, à la diffusion des innovations nouvelles, à la diffusion des innovations anciennes et aux qualifications humaines.

L'appréciation de l'état du savoir dans le pays est axée sur l'évolution des facteurs actifs dans l'économie de la connaissance (dont dépendent les deux indices cités ci-dessus). Ces facteurs incluent essentiellement, outre le système d'éducation et de formation, le système de recherche et d'innovation et les nouvelles technologies de l'information et de la communication.

VI.1-Une capacité nationale en matière de recherche-développement à améliorer

Le Maroc a manifesté, tôt, son intérêt pour la recherche en commençant, à se laisser gagner à l'idée que le progrès scientifique et technique est une condition importante du développement économique et social. Les quelques centres de recherche et institutions d'enseignement supérieur hérités du Protectorat ont servi de noyau pour édifier un système de recherche relativement performant.

L'expansion du réseau universitaire, le renforcement du potentiel de la recherche scientifique et technologique et la mise en place de mécanismes institutionnels de gestion et de coordination ont grandement contribué au développement de la recherche dans notre pays.

La recherche scientifique se réalise aujourd'hui essentiellement dans les 15 universités du Royaume en plus d'une vingtaine d'établissements de formation des cadres. Elle se réalise, aussi, à travers une quinzaine d'établissements publics et du secteur privé. Elle mobilise, théoriquement, 13 500 cadres dont 9 500 enseignants-chercheurs des universités. La mise en place récente de l'Académie Hassan II des Sciences et Techniques donnera certainement un nouvel élan à la recherche scientifique et technologique.

La recherche est principalement financée par l'Etat et, accessoirement, par les organismes de recherche publics et privés qui investissent dans la recherche-développement.

La part du PIB consacrée à la recherche est passée de 0,3% en 1999 à 0,79% en 2003. Cette augmentation s'est traduite par un investissement conséquent dans la mobilisation des chercheurs et leur motivation. Ceci situe le Maroc, légèrement, après l'Espagne (avec 0,88%), devant l'Egypte, le Mexique et la Tunisie (avec respectivement 0,19%, 0,43% et 0,44%) mais bien derrière la Corée du Sud et l'Irlande (avec 2,47% et 1,21%). Dans les pays de l'OCDE, cette part est de 2,2% depuis l'an 2000.

⁶⁵ KEI : Knowledge Economy Index.

L'effort national en matière de recherche-développement est soutenu, depuis les années soixante-dix, par des programmes de coopération avec la France et les Etats Unis, et récemment, avec d'autres pays comme l'Espagne, la Tunisie et le Portugal. Ces programmes consistent en des projets de recherche conjoints, avec des volets de formation et de transfert de méthodes, et portent sur divers domaines, tels que l'agriculture, la santé, l'environnement, l'ingénierie, l'urbanisme, les biotechnologies et les technologies avancées.

Les activités scientifiques des chercheurs marocains, entre 1997 et 2001, ont été sanctionnées respectivement par 510 et 1010 publications et références, plaçant le Maroc en troisième position au niveau de l'Afrique après l'Afrique du Sud et l'Egypte. Sa part représente désormais 7,5% du volume des publications du continent. Toutefois ce volume équivaut à peine au quart de la production de l'Afrique du Sud et seulement à près de la moitié de la production égyptienne⁶⁶. Il est à souligner que les trois quarts sont des publications conjointes, notamment avec des partenaires français et ceux des pays de l'OCDE. En outre, un nombre non négligeable de ces publications sont le fait de chercheurs marocains de la diaspora.

En 1986, la production scientifique et technique était, en termes de nombre d'articles par million d'habitants, de 3,4 au Maroc contre 7,5 en Tunisie et 12,5 en Corée du Sud. En 1999, et malgré le quadruplement au Maroc de cette production qui atteignit alors 13,7 articles par million d'habitants, elle demeurait plus de 10 fois inférieure à la production coréenne (143,2 publications par million d'habitants).

Malgré l'augmentation importante des ressources allouées annuellement au secteur recherche-développement, ce domaine est encore très en deçà des exigences de la compétitivité et de l'intégration de la connaissance. Les points faibles de la recherche au Maroc résident dans :

- l'insuffisance des infrastructures de recherche-développement ;
- la dégradation des équipements et des laboratoires de recherche ;
- l'absence ou la suppression des programmes de formation initiale des chercheurs ;
- l'absence de liaisons organiques entre la recherche fondamentale et la recherche-action ;
- les problèmes de financement qui auraient pu être atténués si le Fonds National de Soutien à la Recherche et au Développement Technologique, créé par la loi de finances 2002, avait été activé ;
- l'éparpillement des ressources aussi bien humaines que matérielles.

VI.2- Une ingénierie locale en difficulté

Le secteur de l'ingénierie au Maroc compte actuellement plus de 350 professionnels en conseil et ingénierie. Dans ce secteur, les indicateurs sont prometteurs (de 1 à 3 millions de dirhams comme chiffre d'affaires moyen par société). Le besoin d'une ingénierie aidant à mettre à niveau et à moderniser l'appareil national de production est, désormais, identifié par plusieurs milieux gouvernementaux et professionnels.

Toutefois, le secteur ne s'est pas bien développé. Les causes principales en sont le manque de visibilité à moyen et long termes, la faible appréciation de la nécessité du conseil et de l'ingénierie, la fragilité de la capacité financière et le recours exagéré à des ingénieurs de l'Administration et à des enseignants. A cela, s'ajoutent certaines pratiques préjudiciables au développement de l'ingénierie locale, tels que le recours très marqué des entreprises aux technologies clés en main et à la fabrication sous licence.

⁶⁶ Selon une évaluation réalisée par l'Institut de Recherche-Développement, Paris, réalisée en mai 2003.

Le nombre d'ingénieurs pour 10 000 habitants est actuellement de 8,6. Il est de 8,9 en Tunisie, 40 en Jordanie et 130 en France. Le nombre d'établissements de formation des ingénieurs est de 24. Ils forment un effectif de 1 500 en moyenne par an. Le Gouvernement a annoncé, en 2005, son intention d'augmenter ce nombre à 5 000 ingénieurs par an.

VI.3-Le secteur des technologies de l'information et de la communication

Les technologies de l'information et de la communication (TIC) s'imposent comme éléments incontournables dans la problématique de la diffusion de la connaissance.

Les TIC sont d'introduction relativement récente. Ils couvrent essentiellement les téléphones mobiles, les ordinateurs et l'Internet. Néanmoins, les téléviseurs, la radio et les journaux, non répertoriés dans certaines analyses, peuvent être intégrés dans les TIC pour le cas des pays en voie de développement, en raison de leur capacité de diffuser l'information et de contribuer à élever le niveau des savoirs et des connaissances des populations.

Sur le plan de certains indicateurs, le nombre de téléphones mobiles a augmenté depuis 1998 au détriment des lignes fixes. Cette explosion des téléphones cellulaires s'explique en partie par la libéralisation du marché des télécommunications qui a fortement contribué à la baisse des coûts. En matière d'équipement de la population en ordinateurs personnels, leur nombre est passé de 85 000 à 400 000 entre 1995 et 2001.

Par ailleurs, l'espace d'information dans notre pays s'est enrichi, grâce au renforcement de la presse, par des dizaines de nouveaux titres couvrant divers domaines. Il le sera davantage par la mise en service prochaine de nouvelles chaînes de télévision et de radio. La libéralisation et la privatisation de l'audiovisuel seraient de nature à promouvoir ce secteur à des lendemains meilleurs.

Malgré l'importance des progrès accomplis, le Maroc enregistre un certain retard en matière d'introduction des technologies de l'information et de la communication, comparativement à des pays comme l'Irlande, la Corée du Sud, le Portugal ou l'Espagne. Pour rattraper ce retard, le Maroc investit dans la généralisation des TIC dans l'enseignement et la formation. Aussi un plan d'action triennal a-t-il été établi en 2005. Il comporte les principales actions et mesures suivantes :

- La mise en place de salles multimédia, connectées à Internet, dans les établissements scolaires, l'objectif étant de garantir un volume horaire hebdomadaire minimal par élève.
- La formation des enseignants à une utilisation effective des outils TIC qui seront mis à leur disposition, dans le but de les inciter à les utiliser au niveau de leurs cours et de les encourager à développer des didacticiels et produits multimédia pédagogiques.
- L'utilisation de contenus TIC appropriés et validés, ainsi que le développement de contenus pédagogiques adaptés à l'enseignement.
- L'implication des enseignants et des élèves dans le développement des contenus, notamment ceux qui tiennent compte des spécificités locales.

VI.4-Création et maîtrise des technologies : déficiences quantitatives et qualitatives

Les brevets d'invention déposés sont considérés comme l'un des principaux indicateurs de la création de la technologie. Selon les données publiées par l'Office Marocain de la Propriété Industrielle (OMPI), leur nombre a crû à partir de 1995 pour s'établir aujourd'hui autour de 500 brevets environ. La proportion des brevets déposés par les nationaux reste faible et oscille entre 20% et 40%. Ils concernent majoritairement des personnes physiques au lieu des personnes morales, par opposition aux brevets des étrangers. Ces brevets sont concentrés dans le domaine médical et de l'hygiène et celui de la chimie.

La créativité souffre de plusieurs carences qui se reflètent notamment, à travers l'absence d'une synergie entre les chercheurs, les laboratoires et le monde de la production.

La capacité du Maroc d'accéder aux technologies extérieures et de les maîtriser est assez faible. En effet, les importations des biens d'équipement ne représentent que 20% des importations totales du pays. Ce taux est en décroissance continue par rapport à 1993. Il reste faible par comparaison avec d'autres pays tels que la Malaisie: 60,6%, le Mexique : 51,4%, le Portugal : 36,0%, la Pologne : 35,9%, l'Afrique du Sud: 35,8%, le Chili : 34,5% et la Tunisie : 31,1%.

D'autre part, les Investissements Directs Etrangers (IDE) qui participent activement et de manière directe au transfert de technologie et au renforcement de la capacité du pays hôte d'apprendre et de maîtriser cette technologie sont très faibles et ne représentent, en moyenne, qu'à peine 2% du PIB⁶⁷.

La capacité du Maroc de produire et d'exporter des équipements à forte concentration de technologie et de savoir est très faible. En effet, la part des exportations des biens d'équipement dans les exportations totales, durant les dernières années, ne dépasse pas 6%. Ce pourcentage est très faible en comparaison avec des pays comme le Mexique : 59%, la Malaisie : 56%, la Pologne : 36%, le Portugal : 35%, la Tunisie: 15,4% et la Grèce : 11%

Notre pays possède des atouts dans le domaine de la haute technologie, mais il a encore besoin de renforcer l'infrastructure technologique industrielle capable de produire des équipements de moyenne et haute technologie.

⁶⁷ Les années où les IDE étaient importants correspondaient aux grandes privatisations et ne peuvent constituer une référence.

TROISIÈME PARTIE

LA NOUVELLE ÉCOLE MAROCAINE : NOUVEAUX ENJEUX, NOUVELLES PERSPECTIVES ET RUPTURES INCONTOURNABLES

VII-QUELS ENSEIGNEMENTS TIRER DU BILAN ?

Les réformes mises en œuvre depuis 50 ans témoignent de l'intérêt particulier accordé par les pouvoirs publics au système éducatif et de formation. Cet intérêt s'est manifesté à travers les efforts consentis sur plusieurs fronts. Mais, cette volonté ne s'est jamais traduite par une couverture législative qui transcende les différentes politiques, constituant ainsi une référence nationale qui régirait le mouvement éducatif selon le seul intérêt du pays. L'inexistence d'un document de référence national tranchant de façon définitive les grandes questions de l'école marocaine et dont la révision impliquerait la plus haute instance législative du pays, a fait que des tentatives de réforme se sont succédé, formulant toujours les mêmes questions, diagnostiquant les mêmes problèmes et affichant les mêmes ambitions.

La généralisation de l'éducation de base, dont l'échéance a été plusieurs fois repoussée, est en voie de réalisation. Les indicateurs statistiques montrent qu'en 50 ans, malgré une évolution en dents de scie, notre pays a pu rattraper le retard accumulé dans la scolarisation de base et suivre, en partie, l'accroissement de la démographie, particulièrement dans le cycle primaire. La présence de la fille à l'école a connu, elle aussi, un progrès très important dépassant actuellement les 45% en moyenne. Cependant, même avec un taux de scolarisation des enfants de la tranche d'âge 6-11 ans de 92,2% en 2003-04⁶⁸, il faut encore plus de temps et d'efforts pour atteindre les couches sociales les plus défavorisées et tendre vers les 100% de scolarisation des enfants de cette tranche d'âge.

D'autre part, bien du chemin reste à faire pour assurer un accès équitable à tous les enfants marocains, aux autres niveaux de scolarisation, en particulier ceux du préscolaire et de l'enseignement secondaire collégial.

L'enseignement préscolaire reste le parent pauvre du système. Non obligatoire, mais nécessaire, il n'est pas à la charge de l'Etat et nécessite une forte mobilisation de la collectivité pour en assurer l'accès à tous les enfants⁶⁹.

L'échéance fixée pour la généralisation du cycle secondaire collégial, à savoir 2008, devra, certainement, être reportée. Il sera nécessaire, tout en poursuivant la construction de collèges, d'agir sur les taux d'écoulement⁷⁰ en améliorant la qualité de l'éducation dans ce cycle.

En matière d'alphabétisation des adultes, des progrès importants ont été réalisés, mais le risque de stagnation, voire d'aggravation de la situation actuelle, est grand, compte tenu des taux d'abandon encore élevés à tous les niveaux et, particulièrement, à celui de l'école primaire.

L'unification du système éducatif n'a pas été réalisée telle qu'elle a été prônée au départ. En effet, il subsiste aujourd'hui des systèmes parallèles : enseignement privé, enseignement des missions étrangères, enseignement originel et enseignement traditionnel (atiq), même s'ils sont minoritaires quantitativement.

⁶⁸ Recueil statistique de l'éducation, Ministère de l'Education Nationale de l'Enseignement Supérieur de la Formation des Cadres et de la Recherche Scientifique, année scolaire 2003-2004.

⁶⁹ Voir Développement de la recherche-action et innovation de l'éducation préscolaire au Maroc, Doctorat d'Etat, Khaled El Andaloussi, Université de Mons, Belgique, 2 tomes, 1995.

⁷⁰ Vers le cycle secondaire qualifiant et la formation professionnelle.

Ce principe est aujourd'hui dépassé. Deux autres principes sont venus s'y substituer : un principe d'authenticité, introduit à la fin des années 1970, en vertu duquel le ministère de l'éducation nationale " *s'emploiera à fonder l'éducation et l'enseignement sur les principes et les idéaux de l'Islam, sur l'humanisme marocain, sur les valeurs spirituelles et morales, et marquer les générations montantes d'un cachet d'authenticité marocaine* " ⁷¹ ; l'autre principe, retenu au milieu des années 1990, prône l'adaptation du système éducatif à l'environnement socio-culturel tout en visant les mêmes finalités et les mêmes résultats au niveau de l'ensemble des enfants marocains. Ce dernier principe a été consacré par la Charte quand elle a introduit la décentralisation du système, aussi bien sur le plan de la gestion que sur celui des curricula dans la limite de 30%.

La marocanisation du personnel enseignant est le seul principe qui ait été appliqué sans se heurter à des pressions d'un côté ou d'un autre, malgré des divergences quant au rythme de réalisation. Elle est considérée, statistiquement, comme réalisée, mais qualitativement, elle est montrée du doigt comme l'une des causes de la dégradation de la qualité de l'enseignement, car elle a été mal engagée, au départ, et faite au détriment d'une formation globale et professionnalisante.

Pour ce qui est de l'arabisation, divers ministres de l'éducation nationale ont eu des approches différentes par rapport à la problématique de l'outil linguistique. On a assisté à des décisions et à des contre-décisions hors d'un projet de société à long terme. Les étudiants accèdent actuellement à l'enseignement supérieur sans maîtriser ni la langue arabe, ni la langue française. Ceux qui visent les universités, les grandes écoles ou les instituts étrangers sont pénalisés par leur niveau en langue étrangère. Hésitations, gâchis, dégâts, absurdités sont autant de termes récurrents dans les réflexions sur la question de l'arabisation.

Le succès de cette opération dépend, dans une large mesure, d'une action en profondeur sur la formation des enseignants et sur la conception de curricula qui ne soient pas de simples traductions de ceux établis dans la langue de Molière.

Globalement, le Maroc indépendant a réussi à mettre en place un système éducatif et de formation mieux structuré, plus cohérent et offrant de réelles possibilités de démocratisation de l'enseignement. Il en est résulté une évolution importante des effectifs scolarisés dans tous les niveaux d'éducation et de formation, due notamment aux moyens considérables mis en œuvre sur les plans matériel, technique et humain et dans les domaines administratif, pédagogique et institutionnel.

L'école marocaine, malgré les critiques qui peuvent lui être faites à partir de l'analyse de cette période de son histoire, reste une institution centrale dans le développement du pays, par ses missions, ses réalisations et sa taille. Elle accueille, aujourd'hui, plus de 6 millions de bénéficiaires et emploie 4% de la population active. Elle a pu, depuis l'indépendance, répondre, au moins partiellement, aux besoins de la société en cadres, chercheurs et en main-d'œuvre qualifiée. Elle a permis de faire reculer l'analphabétisme.

Cependant, les retards dans la généralisation de l'enseignement de base, les inégalités d'accès à la scolarisation, l'ampleur des déperditions scolaires, les résultats mitigés des programmes d'alphabétisation et d'éducation non formelle, les problèmes de financement de plus en plus difficiles à résoudre, la dégradation inquiétante de la qualité de l'enseignement et la discordance de plus en plus marquée entre le marché du travail et celui de l'éducation représentent les problèmes persistants de notre système éducatif et de formation.

⁷¹ Plan de développement économique et social 1978-1980.

En tout état de cause, l'on retiendra, pour les courbes quantitatives une tendance légèrement positive, plutôt lente des différents indicateurs, mais une continuité dans la dégradation de la qualité. Les facteurs exposés ci-dessus montrent que ce dossier, aux ramifications complexes, constitue certainement la bataille de notre avenir la plus dure à gagner.

La Charte nationale d'éducation et de formation a mis en place une démarche participative autour de la définition du nouveau rôle de l'école et l'instauration d'une culture impliquant l'ensemble des acteurs et des forces du pays dans l'appropriation de la problématique de l'école. Cette démarche a, également, permis une redéfinition des fondements et des finalités de l'éducation dans notre pays. Le consensus national autour de la Charte lui assure cet appui politique et cet engagement moral. Il aidera, si tous les leviers de changement sont réellement opérationnalisés, à atteindre les objectifs fixés. Mais, ce consensus autour de sa démarche et de ses leviers, ne lui évitera pas, à lui seul, de devenir une *réforme parmi d'autres*.

Le suivi de la mise en œuvre assuré jusqu'à maintenant par la COSEF, la traduction des dispositions prévues dans la Charte par un ensemble d'instruments législatifs et réglementaires et les premières mobilisations du gouvernement et des partenaires sociaux lui ont assuré un bon démarrage. La mise en place du *Conseil Supérieur de l'Enseignement* prévu par l'article 32 de la Constitution et annoncé par Sa Majesté le Roi lors du discours du trône du 30 Juillet 2004 en pérenniser les effets.

ENCADRÉ N°14 : EXTRAIT DU DISCOURS DU TRÔNE DU 30 JUILLET 2004

(...)

" Si nous avons ouvert des chantiers importants et enregistré des progrès indéniables, à mi-parcours de la mise en œuvre de la Décennie nationale de l'Education et de la Formation, un domaine certes difficile, il est nécessaire, désormais, de consacrer les cinq années qui restent à rattraper tout retard enregistré dans cette réforme vitale, en mobilisant toutes les énergies pour assurer le parachèvement de la réforme de notre système éducatif dans son aspect qualitatif et non seulement quantitatif, et donner ainsi à l'école la place qui lui échoit au sein de la société. A cet effet, Nous avons décidé de mettre en place le Conseil Supérieur de l'Enseignement, en tant qu'institution constitutionnelle, dans une composition qui allie représentation et spécialisation, à même de lui permettre d'assumer les fonctions qui sont les siennes, et servir de force de proposition et d'outil permanent et objectif d'évaluation de la réforme soutenue et profonde du système éducatif. Nous tenons, à cet égard, à rendre hommage à la Commission Spéciale Education Formation (COSEF) pour l'action pionnière qu'elle a menée dans ce domaine vital, avec patriotisme, clairvoyance et détermination. Il appartient, à présent, au Conseil de poursuivre cette action louable, de donner une nouvelle dynamique à la mise en œuvre de cette réforme décisive, de la mettre sur la bonne voie et de lui permettre de prendre sa vitesse de croisière. "

(...)

Pour mieux se projeter dans l'avenir en vue de consolider l'œuvre d'édification d'un système d'éducation et de formation à même de contribuer efficacement au développement humain de notre pays, il faut analyser, à la fois, les facteurs externes et les facteurs endogènes au système, susceptibles d'influencer son développement futur.

Les facteurs exogènes sont les facteurs démographiques, économiques, technologiques, politiques et écologiques ainsi que les besoins et les aspirations des Marocains. Les facteurs internes concernent principalement le statut des enseignants, leur niveau et leur qualification, les relations enseignants - apprenants, les rapports de l'école avec son environnement, le management du système et la gestion de l'école.

C'est à partir des résultats de cette analyse à caractère prospectif, qu'il convient de dégager l'évolution des effectifs à scolariser par niveau au cours des deux prochaines décennies et de tracer les lignes de ce que devraient être les contenus souhaitables de l'éducation et de la formation.

Les prévisions établies par le Ministère de l'Éducation Nationale, de l'Enseignement Supérieur, de la Formation des Cadres et de la Recherche Scientifique permettent de supposer que la population scolaire primaire connaîtra très probablement une certaine stabilisation au cours de la période considérée⁷².

Ceci permettra de consacrer plus d'efforts à l'amélioration de la qualité de notre enseignement et d'accélérer la généralisation de l'enseignement préscolaire et collégial. De leur côté, l'enseignement secondaire et l'enseignement supérieur devront se préparer à la pression des effectifs qu'ils recevront durant cette période.

VIII-LES GRANDS DÉFIS DU SYSTÈME ÉDUCATIF ET DE FORMATION FACE AUX ENJEUX DE LA SOCIÉTÉ MAROCAINE À L'HORIZON 2025

Le Maroc est confronté à plusieurs enjeux et doit relever de grands défis pour assurer son développement humain dans les meilleures conditions. Ces enjeux consistent à consolider et à développer les acquis politiques, économiques et sociaux, en vue de poursuivre la construction d'une société démocratique, moderne, solidaire, ouverte sur les valeurs universelles de tolérance et de respect de l'autre. Il s'agit aussi de renforcer le sentiment d'appartenance des citoyens à la Nation et de leur assurer le bien-être économique et social indispensable à leur émancipation et à leur participation au processus de développement et de modernisation du pays. Il doit, ainsi, rapidement, se hisser au niveau des pays à fort indice de développement humain (IDH).

Le Maroc doit, également, respecter son engagement politique de réaliser, à l'horizon 2015, les objectifs du millénaire pour le développement (OMD) fixés lors du sommet du millénaire tenu en septembre 2000 ; ainsi que les recommandations du Cadre d'action de Dakar, adopté lors du Forum Mondial de l'Éducation, tenu en Avril 2000, pour atteindre, à l'horizon 2015, l'éducation pour tous (EPT).

Parmi les OMD, l'objectif de l'éducation primaire universelle et l'égalité des sexes, est certainement, celui qui concoure le plus à permettre la réalisation des autres, en particulier, celui de réduire la pauvreté.

Encadré N°15 : Le Cadre d'action de Dakar⁷³

Le Cadre d'action de Dakar a été adopté par 164 pays, dont le Maroc, sous le signe : L'éducation pour tous, tenir nos engagements collectifs. Ce document a fixé six objectifs de l'EPT et défini les stratégies pour les atteindre :

- 1- Développer la protection et l'éducation de la petite enfance.
- 2- Généraliser un enseignement primaire de qualité, obligatoire et gratuit, d'ici 2015.
- 3- Promouvoir l'acquisition des compétences de la vie courante pour les adolescents et les jeunes.
- 4- Améliorer de 50% les niveaux d'alphabétisation des adultes d'ici à 2015.
- 5- Éliminer les disparités entre les sexes avant 2005 et instaurer l'égalité dans l'éducation d'ici à 2015.
- 6- Améliorer la qualité de l'éducation

⁷² Voir le Cadre stratégique de développement du système éducatif, MEN, 2005. Se reporter à l'annexe 2.

Il est, donc, nécessaire de doter les futurs citoyens marocains des compétences nécessaires pour relever les défis associés au développement d'une société moderne, attachée à son héritage culturel et ouverte sur l'environnement international, régional et national. A cet effet, l'Ecole marocaine de demain est appelée à jouer un rôle primordial et devra relever plusieurs défis :

- Comment l'école marocaine de demain peut-elle devenir une école de proximité capable de former des citoyens responsables, utiles et tolérants ?
- Doit-elle alors privilégier la transmission des connaissances ou bien celle des compétences ?
- Comment se prémunir contre la dégradation de la qualité de ses prestations ?
- Comment arriver à une pédagogie de maîtrise et de succès, dès les classes préscolaires et les premières années de l'école primaire ?
- Comment évaluer en permanence le niveau de maîtrise acquis par les apprenants par rapport aux objectifs poursuivis ?
- Comment parvenir à une véritable démocratisation de l'enseignement, en conduisant tous les enfants au succès qu'ils méritent, en fonction de leur talent et non de leur origine sociale ?
- Quelles prestations assurer aux enfants qui quittent prématurément l'école fondamentale ou qui ne réussissent pas leur cursus scolaire ?
- Comment arracher à l'analphabétisme⁷⁴ les 12 millions de Marocains encore analphabètes ?
- Quelles articulations introduire entre l'enseignement secondaire général, l'enseignement technique et professionnel et l'enseignement supérieur ?
- Comment transformer l'université en une institution de formation du capital humain et de production du savoir ?
- Comment préserver, définitivement, l'école et l'université des idéologies extrémistes et déviantes et empêcher qu'elles ne deviennent un instrument ou un otage de ces idéologies ?
- Quelle gouvernance et quels modes de pilotage instituer en vue d'augmenter, constamment, l'efficacité d'un système aussi complexe que le système éducatif et de formation ? Qui doit évaluer ses performances ?
- Comment résoudre l'équation du financement d'un secteur présentant d'énormes déficits au moment où les ressources publiques ont atteint leur limite ?
- Que faut-il faire pour que le corps enseignant devienne le vecteur du changement ?
- Quels sont les attentes et les espoirs de la société vis-à-vis de son école ? La société marocaine et son école parviendront-elles à se réconcilier ? Comment ?
- Quel sera l'impact du système éducation – formation sur la croissance économique ? sur les valeurs ? sur l'ancrage du Maroc dans la société de la connaissance ? sur le développement humain du pays ?

Autant de questions essentielles, posées en vrac et certainement non exhaustives, interpellant toutes les composantes de la société marocaine, qui se résument, en fin de compte, au grand défi à relever : **Comment assurer la réussite de notre école ?**

Le bilan des réalisations de la première moitié de la décennie nationale de l'éducation et de la formation révèle qu'un grand nombre de dispositions de la Charte sont en chantier, malgré les retards enregistrés par rapport aux échéances fixées. S'il est trop tôt pour faire une évaluation significative du premier quinquennat de la Réforme, l'on peut affirmer que le processus a créé un environnement propice à l'émergence d'une véritable dynamique de changement, perceptible à travers plusieurs aspects :

⁷³ Il existe une abondante documentation publiée par l'UNESCO, voir le site Internet www.unesco.org.

⁷⁴ Expression empruntée à Jacques Lesourne, prospectiviste français.

- L'ampleur et le volume des réalisations physiques démontrant, clairement, le dynamisme qui anime les différents intervenants impliqués dans le processus de réforme.
- L'éclosion d'idées et de pratiques innovantes, en rupture avec une situation antérieure marquée par l'immobilisme et par la prévalence d'une tendance à la régression.
- L'amorçage d'une culture de la coordination et de l'évaluation.
- L'amorçage d'une mutation dans les rapports entre l'Administration et les partenaires de l'école qui est de nature à libérer les énergies et à inciter à l'innovation et au débat constructif.
- L'appropriation du projet de réforme par les différents acteurs pédagogiques et toutes les composantes de la société marocaine.

La COSEF, dans sa dernière réunion de suivi, tenue en Juin 2005, a dressé un bilan d'étape de la décennie d'éducation-formation à mi-parcours. Dans ce bilan, elle relève plusieurs réalisations dans différents domaines :

- *La mise en place du cadre institutionnel et juridique de la réforme.*
- *Les grands progrès enregistrés en matière de généralisation de la scolarisation des enfants de 6 ans, particulièrement en milieu rural.*
- *La mise en place de la nouvelle architecture pédagogique et du nouveau système d'examens et de certificats, tant pour les cycles primaire, collégial et secondaire que pour l'enseignement supérieur (adoption du système LMD).*
- *La révision progressive des curricula et l'institution de la Commission permanente des programmes.*
- *L'introduction progressive de l'Amazighe dans le système éducatif national, avec la participation active de l'Institut Royal de la Culture Amazighe (IRCAM).*
- *L'amélioration des capacités d'accueil et la diversification des filières et des modes de la formation professionnelle.*
- *L'amorçage du processus de déconcentration/décentralisation du système éducatif, par la mise sur pied des Académies Régionales de l'Education-Formation (AREF) et le renforcement de l'autonomie de l'Université.*
- *L'amélioration des conditions matérielles et sociales du personnel de l'éducation et de formation, à travers la révision des régimes statutaires et l'action de la Fondation Mohammed VI pour la promotion des œuvres sociales de l'Education-Formation. "*

Cependant, malgré les efforts consentis et les avancées enregistrées, force est de constater que les résultats demeurent modestes par rapport à l'ampleur des défis que la Réforme se proposait de relever avant la fin de la décennie en cours. Le deuxième quinquennat de la Réforme devra, donc, mettre à profit le dynamisme qui prévaut actuellement pour accélérer le rythme d'exécution et ouvrir les chantiers d'innovation restants qui sont susceptibles d'accroître l'impact du processus de réforme et de consolider ses acquis⁷⁵ :

- *Généralisation d'un enseignement préscolaire de qualité.*
- *Approfondissement et accélération des programmes d'éducation non-formelle et de lutte contre l'analphabétisme.*
- *Approfondissement de la décentralisation du système éducatif et amélioration de ses capacités de gestion.*
- *Amélioration de la qualité, particulièrement de l'éducation de base (primaire et collège), avec une mise à niveau permanente des personnels enseignants.*

⁷⁵ Voir Réforme du système d'Education et de Formation 1999-2004, Bilan d'étape et conditions d'une relance, COSEF, Juin 2005.

- *Promotion de l'université et de la recherche scientifique dans l'objectif de réussir l'arrimage à l'économie du savoir et de l'innovation. La recherche scientifique et technologique ne constitue, en effet, ni un luxe, ni un gadget pour notre pays, mais une réelle nécessité.*
- *Mobilisation et efficacité du financement de l'éducation et renforcement des partenariats et du rôle du secteur de l'enseignement privé. "*

La gestion des flux inter - cycles impose une réflexion de fond au niveau de l'adaptation des contenus, de l'orientation scolaire, universitaire et professionnelle, des alternatives à la poursuite d'études longues, des examens régulant l'accès en termes d'effectif et de qualité aux différents cycles et, enfin, au niveau du financement du secteur. La régulation des effectifs doit permettre à tous les enfants de disposer d'un socle solide et égalitaire d'enseignement de base. Elle doit aussi s'accompagner d'une amélioration de la qualité et d'une politique sociale de soutien financier important permettant l'accès, aux niveaux adéquats, des élèves de condition modeste et, surtout, quand ils présentent un important potentiel de réussite.

Dans ce cadre, à plus long terme, d'ici à l'horizon 2025 et au-delà, le système éducatif et de formation marocain doit relever cinq défis majeurs et opérer des ruptures incontournables, seules à même de préserver les acquis et corriger les insuffisances :

1- Un corps enseignant, véritable vecteur du changement

La motivation du corps enseignant par la seule amélioration de ses conditions matérielles n'est pas suffisante. L'expérience de ces dernières années nous l'a montré. La professionnalisation est l'autre condition nécessaire pour atteindre les objectifs et réussir toute action de réforme. Le rôle central que peut jouer l'enseignant dans la pérennisation des actions de réforme du système éducatif le place en tête des priorités.

Son encadrement, sa formation et son implication dans la réforme sont des conditions incontournables pour une rénovation durable du système éducatif. Sa participation dans la transformation des pratiques quotidiennes et son implication dans les diverses étapes de la réforme sont de nature à augmenter les chances de réussite du développement du système d'éducation et de formation et à contribuer, par conséquent, à l'essor économique, social et culturel du pays.

Il est temps de cesser de sacrifier des générations d'enfants et l'avenir d'un pays entier à cause de l'absence de motivation ou de l'incompétence de certains enseignants. D'autres pays dont la qualité de l'enseignement est largement meilleure que la nôtre, compte tenu de leur classement dans les benchmarking internationaux, ont déclaré leurs nations en danger et ont dû prendre des mesures pour améliorer de manière drastique le niveau et les performances de leur enseignement. Tous ont agi sur le facteur essentiel de changement, ***l'enseignant***.

Sur ce point, on doit d'abord admettre que le mal commence au niveau de l'enseignement primaire qui est déterminant pour les autres cycles. Ensuite, nous devons reconnaître que le niveau et la qualité de formation de nos instituteurs n'est plus acceptable. Il n'y a plus un seul pays développé, ou émergent, dont les instituteurs n'ont pas une formation d'au moins 4 années après le baccalauréat.

2- Une qualité totale et un rendement interne conséquent

La refonte des curricula et leur adaptation à l'environnement socio-économique des apprenants, l'introduction de l'enseignement des nouvelles technologies, la formation permanente des enseignants et leur encadrement, l'amélioration des espaces scolaires, la mise en place d'un système d'évaluation régulière des apprentissages et de soutien pédagogique sont les premiers ingrédients d'un enseignement de qualité. Une politique linguistique cohérente permet aux élèves et aux étudiants de tirer le meilleur profit des prestations éducatives. Réhabiliter les langues maternelles, repenser la pédagogie de l'enseignement de la langue arabe, renforcer les langues étrangères, tels sont les principaux points d'ancrage de cette politique.

3- Une gouvernance des services éducatifs et de formation fondée sur un système de management moderne

Elle sera fondée sur la contractualisation axée sur les résultats, par la mise en place d'un système efficace de planification, de suivi, d'évaluation et d'ajustement permanent ainsi que par une gestion décentralisée de proximité basée sur l'autonomie effective des établissements d'éducation et de formation, sur la rationalisation des ressources disponibles et sur l'association des acteurs et des partenaires directs à la prise de décision.

Il y a lieu, à cet effet, de promouvoir la transparence des performances des établissements d'enseignement et des administrations qui en ont la charge. Une pédagogie graduelle de mesure de ces performances permettra une meilleure responsabilisation des acteurs.

Au niveau central, il faut promouvoir une véritable planification stratégique, permettant aussi de rendre compte plus fréquemment des résultats et des contraintes. Enfin, pour mettre en perspective le rôle de la société civile, il y a lieu d'aider à la formation de ses acteurs à la gestion et à l'évaluation de l'éducation.

4- Un système de financement adéquat préservant la démocratisation de l'accès à tous les niveaux d'enseignement

Il y a lieu d'imaginer un système impliquant le secteur privé, les collectivités locales, la société civile et les ménages, qui pérennise les sources de financement tout en contribuant à alléger la charge de l'Etat. Une politique audacieuse d'encouragement du secteur privé et un système judicieux et juste de recouvrement des coûts permettront de consacrer plus de ressources à la qualité et d'assurer plus d'équité pour l'accès à tous les niveaux d'éducation. Un tel système, basé sur la solidarité nationale, est de nature à contribuer, fortement, à lutter contre l'exclusion sociale et la marginalisation.

5- Un système d'évaluation externe et un système d'information performants

L'évaluation externe doit se baser sur des éléments de comparaison internationaux et doit être focalisée sur les résultats du système, comme ceux de chaque programme et de chaque classe. Elle doit être à la base de l'évaluation des enseignants qui doivent être jugés aussi sur les performances de leurs élèves. L'échec d'un élève ou d'un étudiant devra être imputé également à l'enseignant, à l'école, à l'université ou à l'administration.

Le dernier rapport de suivi de la COSEF invite à " impulser un nouveau souffle à la réforme profonde du système de l'éducation et de formation, par la réactivation de la mobilisation autour de la question de l'école, notamment avec l'installation du Conseil Supérieur de l'Enseignement, annoncée dans le Discours du Trône de 2004. Cette instance

constituerait un espace pluriel de débat et de proposition de nature à ressusciter et pérenniser l'élan national et à garder la vigilance autour de ce projet majeur et déterminant pour le présent et le futur de notre pays. "

Le Maroc doit relever le défi de changer son système éducatif. Ce changement interviendra au niveau de la classe ou n'interviendra pas. C'est pourquoi, on ne saurait trop insister sur le rôle central de l'enseignant dans le processus du changement. Revaloriser le métier d'enseignant et encourager les directeurs d'écoles à prendre des initiatives et jouer leur rôle de leadership sont deux conditions nécessaires à toute réforme pérenne. Une autre condition est non moins indispensable. Il s'agit, pour l'institution scolaire, de sa capacité de se remettre constamment en question et de se soumettre à toute évaluation externe. Enfin, aucune réforme n'est viable si les apprenants ne sont pas placés au centre du système et si les partenaires, et en premier lieu les parents, ne s'impliquent pas réellement.

IX-VERS UNE ÉCONOMIE FONDÉE SUR LA CONNAISSANCE

L'analyse des facteurs favorisant la construction de la société du savoir et de la technologie, durant les cinquante dernières années, a révélé la réalisation de progrès perceptibles à partir du milieu de la décennie quatre-vingt-dix. Mais, bien du chemin reste à faire pour prendre rang au sein de l'économie fondée sur la connaissance. Des propositions peuvent être faites à trois niveaux.

1- Au niveau du système d'enseignement et de recherche :

- Le développement d'un système d'éducation et de formation performant, garantissant le maximum d'égalité des chances de réussite scolaire et professionnelle, et son adaptation aux impératifs du progrès scientifique et technologique. Une action volontariste et rigoureuse doit être entreprise pour renforcer les filières scientifiques et techniques au sein de l'enseignement secondaire.
- L'augmentation de la productivité de la recherche par la consolidation de l'autonomie de l'université et la diversification de ses sources de financement et par le développement d'une synergie entre la recherche qui se fait dans les établissements universitaires et celle qui se fait au sein des grandes écoles de formation des cadres.
- Le développement harmonieux des structures de recherche, l'optimisation de leurs apports par le biais d'une meilleure coordination et la mobilisation de la communauté scientifique au Maroc et à l'étranger.

2- Au niveau de l'entreprise et du monde productif :

- La mise en place d'un système d'incitations économiques visant le renforcement de l'infrastructure technologique, l'importation des technologies de pointe et la stimulation des investissements directs étrangers (IDE) porteurs de technologies récentes ainsi que la mobilisation des compétences nationales de recherche.
- L'encouragement de l'amélioration de l'encadrement intellectuel et technique des entreprises marocaines et de l'entretien des compétences et du savoir par le biais d'une formation permanente, continue, dans toutes les disciplines nécessaires.
- L'orientation de la coopération internationale technique et économique vers le transfert des technologies de pointe et l'extension de l'infrastructure industrielle capable de produire des biens d'équipement de moyenne et haute technologie.

3- Au niveau de l'interaction Université – Entreprise :

- La consolidation des liens naissants entre les systèmes d'enseignement, de formation et de recherche et le monde de l'économie, notamment par la mise en place de réseaux de développement technologique, de génie industriel, d'incubation et d'essaimage.
- L'encouragement de l'université à se réformer elle-même en se transformant en une véritable entreprise de formation des ressources humaines, mais aussi productrice de savoir, de connaissances et d'innovations.
- La concentration de la recherche publique dans un nombre réduit de centres d'excellence susceptibles d'attirer les talents marocains qui restent à l'étranger ainsi que des compétences des pays en développement ; ce qui contribue à promouvoir la coopération Sud – Sud dans le domaine scientifique et technique.

Le Maroc est riche en valeurs et en compétences humaines ainsi qu'en potentiel économique et culturel. Mais, ils sont insuffisamment exploités pour pouvoir, légitimement, aspirer à se rapprocher des pays technologiquement avancés. Il s'agit d'un pari qui doit être réussi pour tirer le meilleur profit des mutations qui vont s'opérer consécutivement à l'établissement des zones de libre échange, à la libéralisation de l'économie nationale et à l'élargissement du processus de mondialisation dans divers domaines.

Réussir ce pari signifie, aussi, s'offrir des chances réelles pour être au rendez-vous de ces impératifs dont dépend l'avenir de notre société et parvenir à restructurer l'espace économique interne en vue d'une intégration maghrébine croissante, en tant que nécessité de survie, et une interaction avec les grands ensembles économiques à travers le monde.

CONCLUSION

Le bilan établi dans le cadre de ce rapport souligne l'essor quantitatif du système marocain d'éducation et de formation qui s'est démarqué nettement de la situation éducative héritée de la période du Protectorat. Il révèle aussi l'importance du chemin parcouru par le pays dans sa marche vers l'intégration de la société du savoir et des technologies.

Les progrès enregistrés ont largement contribué au processus de développement du pays et à la promotion de la société marocaine au cours des cinq dernières décennies, même s'il est difficile, en l'état actuel de nos systèmes d'information et de recherche, de cerner, avec précision, les effets induits.

Ces effets se manifestent principalement à travers l'élévation du stock d'éducation du pays, l'accès grandissant de la population aux utilités publiques et aux agréments de la vie moderne, le développement de la culture démocratique et de citoyenneté, la dotation de l'ensemble des secteurs socio-économiques et culturels de cadres spécialisés, le développement du volume et des moyens de production scientifique et technologique et l'ouverture du Maroc sur son environnement international.

Mais, notre pays enregistre encore des déficits importants sur le plan éducatif et au niveau de la création, de l'utilisation et de la diffusion du savoir et des innovations technologiques. Ces déficits, aggravés par les disparités géographiques et socio-économiques, se manifestent au niveau du taux de l'analphabétisme, du déficit en éducation, du niveau de la qualité de l'enseignement, de la dimension du chômage intellectuel, de l'émigration des talents et du niveau des activités de recherche et d'innovation.

L'Éducation devra demeurer une priorité et subir une transformation radicale car sa mission est de plus en plus vitale pour la construction d'un avenir meilleur de notre société. Elle devra définitivement rester à l'abri des enjeux et des contradictions entre les forces antagonistes, surtout dans un contexte national et international marqué par la montée en puissance de la pensée intégriste. L'éducation, le savoir, l'innovation et la technologie sont appelés à constituer des leviers puissants pour l'édification du Maroc de demain. C'est une exigence fondamentale si notre pays veut se placer en bonne position pour gagner le pari du développement.

L'École marocaine est tenue de repenser ses missions et de réadapter ses contenus et son organisation. Elle aura à préparer des enfants et des jeunes à un avenir différent. Elle aura à doter la société marocaine de la flexibilité nécessaire pour intégrer les changements radicaux qui vont s'opérer sur les plans technologique, économique, politique, social, culturel, moral et démographique, compte tenu des impératifs d'un environnement national et international en perpétuelle évolution et particulièrement difficile à cerner.

Parallèlement, les efforts visant **la promotion du savoir** devront être orientés vers le renforcement du potentiel de recherche-développement et des capacités nationales de production scientifique, d'innovation technologique et d'adaptation efficiente des technologies récentes.

Il s'agit d'un défi majeur qui ne peut être relevé qu'en édifiant une véritable culture de la concertation, de la responsabilisation collective, du partenariat et de la solidarité, une culture basée sur la notion de contractualisation et sur une large implication des jeunes dans la construction de leur destinée.

Toutes les mesures et dispositions proposées resteraient peu efficaces, pour ne pas dire vaines, si elles n'étaient pas sous-tendues par une puissante politique de motivation de nos enseignants et de nos chercheurs pour les amener à s'acquitter de leurs devoirs dans une discipline librement consentie et d'atteindre un professionnalisme de haut niveau. Une politique axée sur la motivation et l'implication du corps enseignant permettrait de soutenir l'esprit de rigueur et d'efficacité et éviterait la tendance à la manifestation de sentiments de frustration et au relâchement.

ANNEXES

Annexe 1 : Repères statistiques⁷⁶

BUDGET

Tableau N°1 : Evolution des crédits de fonctionnement et d'investissement alloués à l'enseignement primaire et secondaire (en millions de dirhams courants)

Années	1956	1960	1977	1999-2000	2004
Budget de fonctionnement	147,2	278,0	1 887,9	15 862,4	22 822,8
% Salaires	n.d	n.d	93,4%	94,1%	93,9%
Budget d'investissement	n.d	22,8	681,0	1 522,5	1 375,0
Total		300,8	2 568,9	17 384,9	24 197,8
% Fonctionnement	n.d	92,4%	73,5%	91,2%	94,3%

n.d : non disponible.

Tableau N°2 : Evolution des crédits de fonctionnement et d'investissement alloués à l'enseignement supérieur universitaire (en millions de dirhams courants)

Années	1977	1999-2000	2004
Budget de fonctionnement	313,9	3 184,1	3 889
Budget d'investissement	236,2	412,0	398
Total	550,1	3 596,1	4 287
% fonctionnement	57,1%	88,5%	90,7%

Tableau N°3 : Evolution de la part du PIB dans le budget destinée à l'éducation (tous niveaux confondus)

Période	1956	1960-70	1990-99	2000-05
Part	3,12%	3,3%	5,5%	6,4%

Tableau N°4 : Répartition des dépenses publiques d'éducation par quintile de ménages consommateurs

	Quintile le plus pauvre	2 ^{ème} quintile	le quintile moyen	4 ^{ème} quintile	Quintile le plus riche
Primaire	21%	22%	23%	19%	14%
Secondaire collégial	10%	17%	24%	25%	25%
Secondaire qualifiant	4%	12%	23%	27%	34%
Supérieur	2%	10%	21%	31%	37%
Primaire et collégial	17%	20%	23%	21%	18%
Primaire et secondaire	14%	18%	23%	22%	22%
Total	12%	17%	23%	24%	24%

Source : Mise à jour de l'étude sur la pauvreté, Banque mondiale, 2000.

⁷⁶ Sauf indication contraire, toutes les données sont extraites de divers documents émanant du Ministère de l'Education Nationale, de l'Enseignement Supérieur, de la Formation des Cadres et de la Recherche Scientifique. Juin 2005.

INFRASTRUCTURES D'ACCUEIL

Tableau N°5 : Evolution du nombre d'établissements et de salles de classe dans l'enseignement primaire et secondaire public

Infrastructure	Cycles	1965-66	1980-81	1991-92	99-2000	2003-04
Etablissements	Primaire	1 102	2 332	3 817	5 940	6 788
	Secondaire	194	527	1 073	1 515	1 821
	Collégial	n.d	n.d	701	972	1 206
	Qualifiant		n.d	372	543	615
Salles de classe utilisées	Primaire	21 373	36 630	62 779	81 403	89 813
	Secondaire	4 609	16520	30 212	35 599	40 297
	Collégial	n.d	n.d	19 528	22 235	25 889
	Qualifiant	n.d	n.d	10 684	13 364	14 408

Tableau N°6 : Evolution du nombre d'unités scolaires et de salles de classe dans l'enseignement primaire public selon le milieu

Infrastructure	Milieu	1965-66	1980-81	1991-92	99-2000	2003-04
Unités scolaires	Urbain	888	1 286	2 206	2 646	2 802
	Rural	3 250	5 597	10 162	14 820	17 035
	Ensemble	4 138	6 883	12 368	17 466	19 837
Salles de classe utilisées	Urbain	11 633	20 408	27 233	34 878	36 163
	Rural	9 740	16 222	35 546	46 525	53 650
	Ensemble	21 373	36 630	62 779	81 403	89 813

Tableau N°7 : Evolution du nombre d'établissements et de salles de classe dans l'enseignement secondaire public selon le milieu

Cycles	Infrastructure	Milieu	1992-93	99-2000	2003-04
Secondaire collégial	Etablissements	Urbain	n.d	686	811
		Rural	n.d	286	395
		Ensemble	746	972	1 206
	Salles de classe utilisées	Urbain	n.d	18 484	20 303
		Rural	n.d	3 751	5 586
		Ensemble	19 893	22 235	25 889
Secondaire qualifiant	Etablissements	Urbain	388	475	520
		Rural	8	68	95
		Ensemble	396	543	615
	Salles de classe utilisées	Urbain	n.d	12 368	13 227
		Rural	n.d	996	1 181
		Ensemble	10 814	13 364	14 408

Tableau N°8 : Nombre de salles de classe préfabriquées en 1999-2000

Niveau	Total des salles	Nombre de salles préfabriquées	%
Primaire	81 403	32 395	39,8
Secondaire collégial	22 235	809	3,6
Secondaire qualifiant	13 368	22	0,2
Total	117 006	33 226	28,4

Tableau N°9 : Evolution du nombre d'établissements de formation professionnelle dans le secteur public

Niveaux	1983-84	1984-85	1996-97	99-2000	2003-04
Spécialisation	n.d	289	129	66	79
Qualification	n.d	127	238	248	240
Technicien	n.d	96	102	97	86
Technicien spécialisé	(*)	(*)	48	69	77
Total	379	512	517	480	482

(*) Ce niveau n'existait pas à cette époque.

■ RESSOURCES HUMAINES

Tableau N°10 : Effectifs des enseignants dans les établissements scolaires publics en 1955-56

	Marocains			Français		
	Hommes	Femmes	Ensemble	Hommes	Femmes	Ensemble
Primaire	5209	392	5601	1862	3012	4874
Secondaire	211	5	216	946	788	1734
Ensemble	5420	397	5817	2808	3800	6608

Tableau N°11 : Evolution des effectifs du personnel enseignant primaire et secondaire public par cycle

Cycle	1956-57	1961-62	1976-77	1985-86	99-2000	2003-04
Primaire	11 257	21 800	42 635	79 300	121 763	135 663
Secondaire collégial	1 989	7 137	15 733	39 201	51 668	55 202
Secondaire qualifiant			6 540	16 905	32 356	34 690
Total	13 246	28 937	64 908	135 406	205 787	225 555
% femmes	n.d	n.d	n.d	n.d	35,1%	36,6%

Tableau N°12 : Evolution, en pourcentage, des effectifs enseignants marocains par rapport à l'ensemble des enseignants en exercice, dans l'enseignement primaire et secondaire

Cycle	1962-63	1967-68	1973-74	1979-80	1988-89
Primaire	90%	100%	100%	100%	100%
Secondaire collégial	26%	48%	62%	100%	100%
Secondaire qualifiant	22%	32%	50%	58%	100%

Tableau N°13 : Evolution des stagiaires dans les établissements de formation des cadres relevant de l'éducation Nationale

Etablissements	1963-64	1982-83	1985-86	1990-91	99-2000	2003-04
CFI	2 720	7 812	1 418	7 563	12 688	3 885
CPR	(*)	9 807	4 984	1 669	1 670	2 481
ENS	451	5 802	3 776	3 251	329	1 340
Agrégation	(*)	(*)	(*)	238	268	330
CNFIE	10	364	368	526	30	0
COPE	17	53	158	228	130	60
Total	3 198	23 838	10 704	13 475	15 115	8 096

(*) Cette formation n'existait pas à cette époque.

Tableau N°14 : Evolution de l'effectif du personnel formateur en exercice dans le secteur public de la formation professionnelle

Année	1983-84	1984-85	1988-89	99-2000	2003-04
Total	1 824	4 847	6 726	6 575	6 395
Dont permanents	n.d	3 250	4 291	4 682	4 536

Tableau N°15 : Evolution des effectifs du personnel enseignant permanent dans l'enseignement supérieur public par sexe et type d'établissement

Etablissements	1963-64	1971-72	1976-77	1981-82	1985-86	99-2000	2003-04
Universités	Total	n.d	n.d	1 134	2 901	4 456	9 701
	Femmes			107	563	889	2 286
	%			9,4%	19,4%	19,9%	23,6%
Ecoles Supérieures(*)	Total			387	715	854	1 376
Ensemble	592	749	1 521	3 616	5 310	11 003	11 789

(*) Non compris le personnel exerçant dans les centres de formation de l'Education Nationale

Tableau N°16 : Evolution des effectifs du personnel enseignant non permanent dans l'enseignement supérieur universitaire public

Catégorie	1976-97	1981-82	1985-86	99-2000	2003-04
Vacataires	210	302	451	531	431
Chargés de mission	129	81	73	124	63qs
Ensemble	339	383	524	655	494
% du total	23,0%	11,7%	10,5%	6,3%	4,5%

Tableau N°17 : Evolution de la marocanisation du personnel enseignant dans l'enseignement supérieur universitaire public

Catégorie	Nationalité	1976-97	1981-82	1985-86	99-2000	2003-04
Enseignants permanents	Marocains	702	2 338	3 952	9 650	10 383
	Etrangers	432	563	504	51	30
	Ensemble	1 134	2 901	4 456	9 701	10 413
	%	61,9%	80,6%	88,7%	99,5%	99,7%
Enseignants non permanents	Marocains	210	245	425	521	434
	Etrangers	129	138	99	134	60
	Ensemble	339	383	524	655	494
	%	61,9%	64,0%	81,1%	79,5%	87,8%

SCOLARISATION

Tableau N°18 : Evolution des effectifs scolarisés dans l'enseignement primaire et secondaire

	Niveau	1955-56	1965-66	1975-76	1985-86	99-2000	2003-04
Secteur public	Primaire	263 247	1 044 606	1 475 006	2 202 937	3 497 926	3 846 950
	Secondaire collégial	11 862	159 435	331 145	802 836	978 520	1 134 223
	Secondaire qualifiant		20 598	99 443	310 178	440 167	573 648
	Ensemble	275 109	1 224 639	1 905 594	3 315 951	4 916 613	5 554 821
Secteur privé	Primaire	70 407	79 437	72 641	76 950	171 679	223 232
	Secondaire collégial	20 196	29 841	30 152	45 612	13 702	27 167
	Secondaire qualifiant			10 835	41 757	31 390	29 749
	Ensemble	90 603	109 278	113 628	164 319	216 771	280 148
Total		365 712	1 333 917	2 019 222	3 480 270	5 133 384	5 834 969

Tableau N°19 : Evolution de la proportion des élèves de sexe féminin par rapport aux effectifs scolarisés dans l'enseignement primaire et secondaire public selon le cycle et le milieu

Niveau	Milieu	1965-66	1975-76	1985-86	1991-92	99-2000	2003-04
Primaire	National	28,7%	35,5%	38,1%	39,9%	44,7%	46,4%
	Rural	n.d	25,3%	29,0%	30,5%	41,6%	44,7%
Secondaire collégial	National	22,8%	34,2%	40,2%	41,3%	43,0%	44,4%
	Rural	n.d	n.d	n.d	23,8%	28,9%	32,9%
Secondaire qualifiant	National	19,9%	28,4%	38,4%	41,0%	45,3%	47,2%
	Rural	n.d	n.d	n.d	25,2%	31,3%	35,2%

Tableau N°20 : Evolution des taux de scolarisation dans l'enseignement primaire et secondaire

Age	1955-56	1999-2000		2003-04	
		National	Rural	National	Rural
6 ans	n.d	66,4%	57,9%	89,6%	85,2%
6-11 ans	13%	79,1%	69,5%	92,2%	87,8%
12-14 ans	3%	58,1%	34,8%	68,8%	50,0%
15-17 ans		35,4%	9,7%	42,8%	15,6%

Tableau N°21 : Taux spécifiques de scolarisation, par région, pour l'année scolaire 2003-04 (en %)

Régions	6 ans	6-11 ans	12-14 ans	15-17 ans
Oued Ed-Dahab Lagouira	99,70	99,10	84,00	76,02
Laayoune Boujdir Sakia El Hamra	92,21	94,36	79,42	63,80
Guelmim Es-Smara	84,95	88,99	80,27	60,07
Souss Massa Deraa	91,00	92,90	73,49	42,54
Marrakech Tensift El-Haouz	88,50	90,82	63,11	30,20
Doukkala Abda	85,36	88,01	54,94	31,36
Tadla Azilal	90,23	91,14	62,44	36,68
Chaouia Ourdegga	89,91	93,12	64,39	37,69
Meknès Tafilalet	89,83	94,58	78,56	49,39
Fès Boulemane	90,18	96,11	74,96	51,39
Grand Casablanca	90,80	96,01	89,99	68,86
Rabat Salé Zemmour Zaer	94,32	100,0	89,06	66,83
Gharb Chrarda Beni Hsen	94,97	88,61	58,77	33,81
Tanger Tetouan	88,54	90,35	58,81	33,70
Taza Al-Hoçeïma Taounate	84,18	83,71	50,15	27,58
L'Oriental	86,49	92,59	68,34	40,10
National	89,60	92,20	68,80	42,80

Voir annexe 2 : Atlas d'indicateurs régionaux.

Tableau N°22 : Répartition, par cycle, des élèves de la tranche d'âge 12-14 ans pour l'année scolaire 2003-04

	Cycle primaire		Cycle collégial		Cycle qualifiant		Total	
	Effectif	%	Effectif	%	Effectif	%	Effectif	%
Public	699 032	53,8	597 552	46,0	2 868	0,2	1 300 252	100
Privé	5 769	23,1	18 886	75,8	267	1,1	24 922	100
Ensemble	704 801	53,3	616 438	46,5	3 135	0,2	1 325 174	100

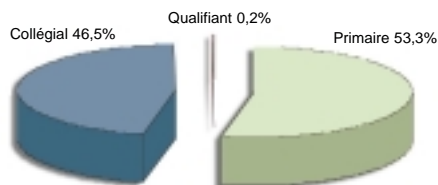
Tableau N°23 : Répartition, par cycle, des élèves de la tranche d'âge 15-17 ans pour l'année scolaire 2003-04

	Cycle primaire		Cycle collégial		Cycle qualifiant		Total	
	Effectif	%	Effectif	%	Effectif	%	Effectif	%
Public	45 235	5,6	490 506	60,4	275 897	34,0	811 638	100
Privé	185	1,1	4 766	27,4	12 440	71,5	17 391	100
Ensemble	45 420	5,5	495 272	59,7	288 337	34,8	829 029	100

Voir graphiques N°1 et 2 ci-dessous.

GRAPHIQUES N°1 ET 2

Répartition, par cycle, des élèves de la tranche d'âge 12-14 ans pour l'année scolaire 2003-2004



Répartition, par cycle, des élèves de la tranche d'âge 15-17 ans pour l'année scolaire 2003-2004

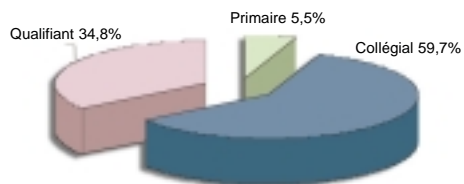


Tableau N°24 : Evolution de la répartition des élèves de l'enseignement secondaire qualifiant public selon les branches d'enseignement

Branches d'enseignement	1965-1966	1979-1980	2003-2004
Lettres	58,4%	46,8%	49,4%
Sciences	27,1%	50,7%	45,8%
Enseignement technique	14,5%	2,5%	4,8%
Total	100,0%	100,0%	100,0%

Tableau N°25 : Evolution des effectifs étudiants dans l'enseignement supérieur selon le type d'enseignement

Type d'enseignement	1955-56	1964-65	1970-71	1985-86	99-2000	2003-04	
Secteur public	Universitaire	799	5 281	12 473	131 426	250 111	277 428
	Non univ. (*)	201	829	781	7 940	7 973	11 573
	Ensemble	1 000	6 110	13 254	139 366	258 084	289 001
	% Sexe féminin	1%	11,9%	17,5%	34,0%	42,7%	45,4%
Secteur privé	Ensemble				10 146	17 558	
	% Sexe féminin				42,5%	48,2%	

(*) Non compris les stagiaires en formation dans les centres de formation de l'Education Nationale

Tableau N°26 : Evolution de la répartition des étudiants de l'enseignement universitaire public selon les domaines d'étude

Domaines d'étude	1963-64	1976-77	2003-04
Lettres	26,9%	23,7%	34,3%
Droit	45,8%	53,0%	41,5%
Sciences exactes	7,7%	9,0%	16,8%
Sciences médicales	3,4%	12,8%	2,9%
Sciences de l'ingénieur	0,8%	1,0%	1,2%
Technologie et autres	15,4%	0,5%	3,3%
Total	100,0%	100,0%	100,0%

Tableau N°27 : Comparaisons internationales. Taux net de scolarisation dans le cycle primaire
Dépenses totales d'éducation en % du PIB

	1998/99	1999-2000	2000-01	2001-02	2002-03	Dépenses totales ⁷⁷ en %du PIB en 2002
Afrique du Sud	91(*)	92	90	90	89	n.d
Chili	88	89	89	n.d	86	7,2 ⁷⁸
Corée du Sud	94	97	99	100	100	7,3 ⁷⁹
Egypte	91(**)	90(**)	90(**)	90(**)	91(**)	n.d
Espagne	100	100	100	100	100	4,3
Grèce	93	95	95	97	99	
Indonésie	n.d	91(**)	92	92	92	1,2
Irlande	94	94	94	95	96	n.d
Jordanie	90	90	n.d	91	92	n.d
Malaisie	97	99	97	95	93	8,0
Maroc	73	79	84(**)	88	90	6,4
Mexique	100	99	99	99	99	n.d
Philippines	n.d	n.d	93	93	94	3,1
Pologne	n.d	97	98	98	98	5,5
Portugal	n.d	n.d	n.d	100	n.d	
Tunisie	94	95	95	97	97	6,4
Turquie	n.d	n.d	n.d	88(**)	86	3,5

Tableau N°28 : Comparaisons internationales. Taux net de scolarisation dans le cycle secondaire pour l'année scolaire 2002-03

	Age d'entrée	Durée du cycle de scolarisation	Taux net redoublement Total	Taux de de scolarisation Total	Taux net de scolarisation Garçons	Taux net de scolarisation Filles
Afrique du Sud	14	5	66(**)	13	63(**)	68(**)
Corée du Sud	12	6	87 ⁸⁰	n.d	87	87
Chili	12	6	79	2	78	79
Egypte	11	6	81	7	83	79
Espagne	12	6	96	n.d	94	98
Grèce	12	6	86	n.d	85	87
Indonésie	13	6	54	n.d	54	54
Irlande	12	5	83	3	80	87
Jordanie	12	6	80	1	79	81
Malaisie	12	7	70	n.d	66	74
Maroc	12	6	36(**)	16	38(**)	33(**)
Mexique	12	6	63	2	61	64
Philippines	12	4	59	2	54	65
Pologne	13	7	91	n.d	90	93
Portugal	12	6	85	n.d	81	89
Tunisie	12	7	64	14	61	68

Source : Institut de statistique de l'UNESCO (ISU), Montréal, 2005, (*) Estimation nationale.
(**) Estimation ISU.

⁷⁷ Il s'agit des dépenses totales pour l'ensemble des cycles.

⁷⁸ La dépense publique globale représente seulement 4% du PIB.

⁷⁹ La dépense publique globale représente seulement 4,1% du PIB.

⁸⁰ Ce taux est en régression de 9 points par rapport à 1998-99.

ALPHABÉTISATION

Tableau N°29 : Comparaisons internationales. Taux d'alphabétisation pour la période 2000-2004

	Adultes (plus de 15 ans)			Jeunes (15 – 24 ans)		
	Total	Hommes	Femmes	Total	Hommes	Femmes
Afrique du Sud	82,4	84,1	80,9	93,9	93,5	94,3
Chili	95,7	95,8	95,6	99,0	98,8	99,2
Egypte	55,6	67,2	43,6	73,2	79,0	66,9
Indonésie	87,9	92,5	83,4	98,0	98,5	97,6
Jordanie	90,9	95,5	85,9	99,4	99,3	99,5
Malaisie	88,7	92,0	85,4	97,2	97,2	97,3
Maroc	50,7	63,3	38,3	69,5	77,4	61,3
Mexique	90,5	92,6	88,7	96,6	96,8	96,5
Philippines	92,6	92,5	92,7	95,1	94,5	95,7
Tunisie	73,2	83,1	63,1	94,3	97,9	90,6
Turquie	86,5	94,4	78,5	95,5	97,8	93,2

Source : Institut de statistique de l'UNESCO (ISU), Montréal, 2005

ECONOMIE DU SAVOIR

Tableau N 30 : Evolution du nombre de brevets d'invention déposés ⁸¹

Année	1995	1998	1999	2000	2001	2002	2003
Total	379	498	463	249	333	528	483
Marocains	89	95	121	104	122	130	101
%	23,5%	19,1%	26,1%	41,8%	36,6%	24,6%	20,9%

Tableau N°31 : Evolution de la valeur de l'indice de l'économie du savoir au Maroc (KEI) ⁸²

Années	1995	1996	1997	1998	1999	2000	2001	2002
Valeurs	1,85	2,20	2,41	2,68	2,89	3,02	3,13	2,60

Tableau N°32 : Evolution de la valeur de l'indice des réalisations technologiques au Maroc (IRT) ⁸³

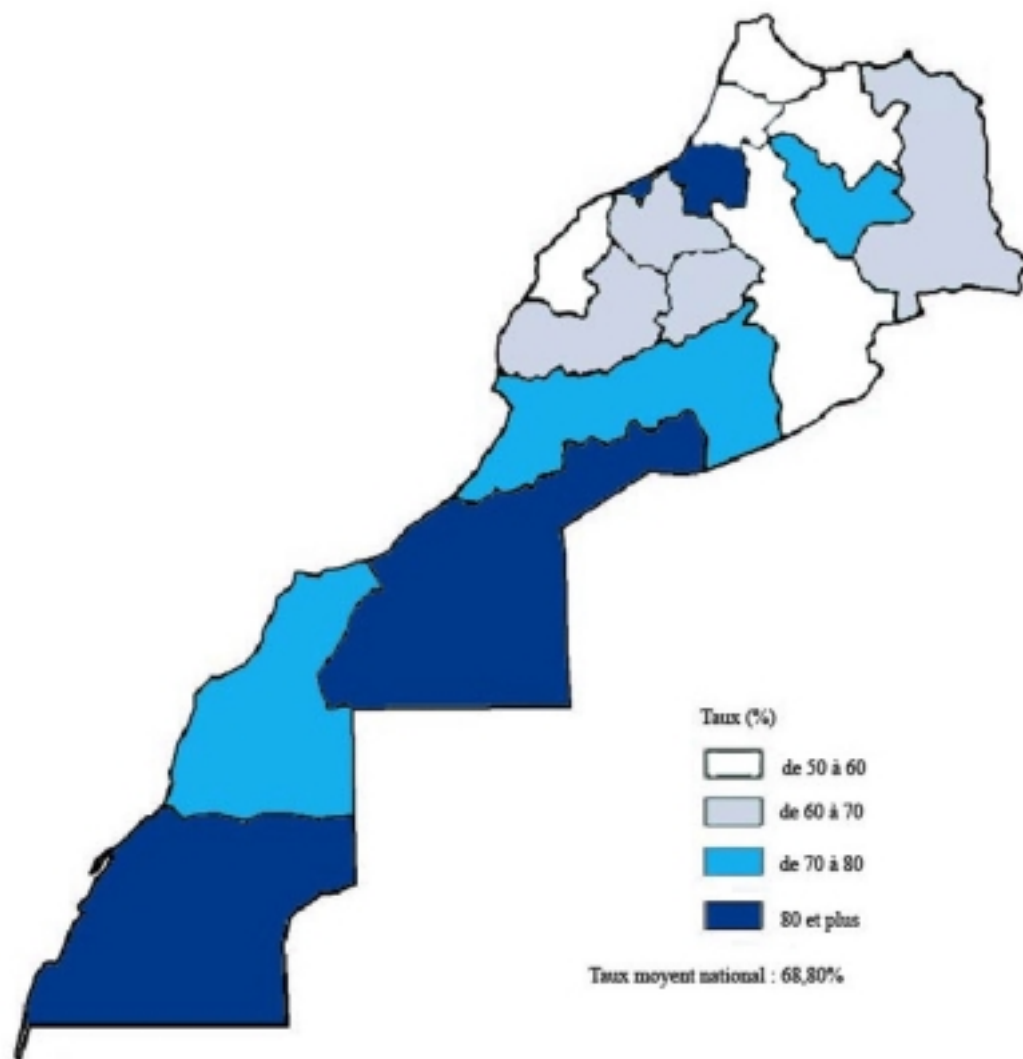
Années	1995	1998	1999	2000	2001	2002	2003
Valeurs	0,240	0,242	0,251	0,256	0,259	0,273	0,283

⁸¹ Source : Savoir, Technologie et Innovation, Saïd Belcadi, Jean-Pierre Jarousse et Mina Kleich, DRH50, Septembre 2005

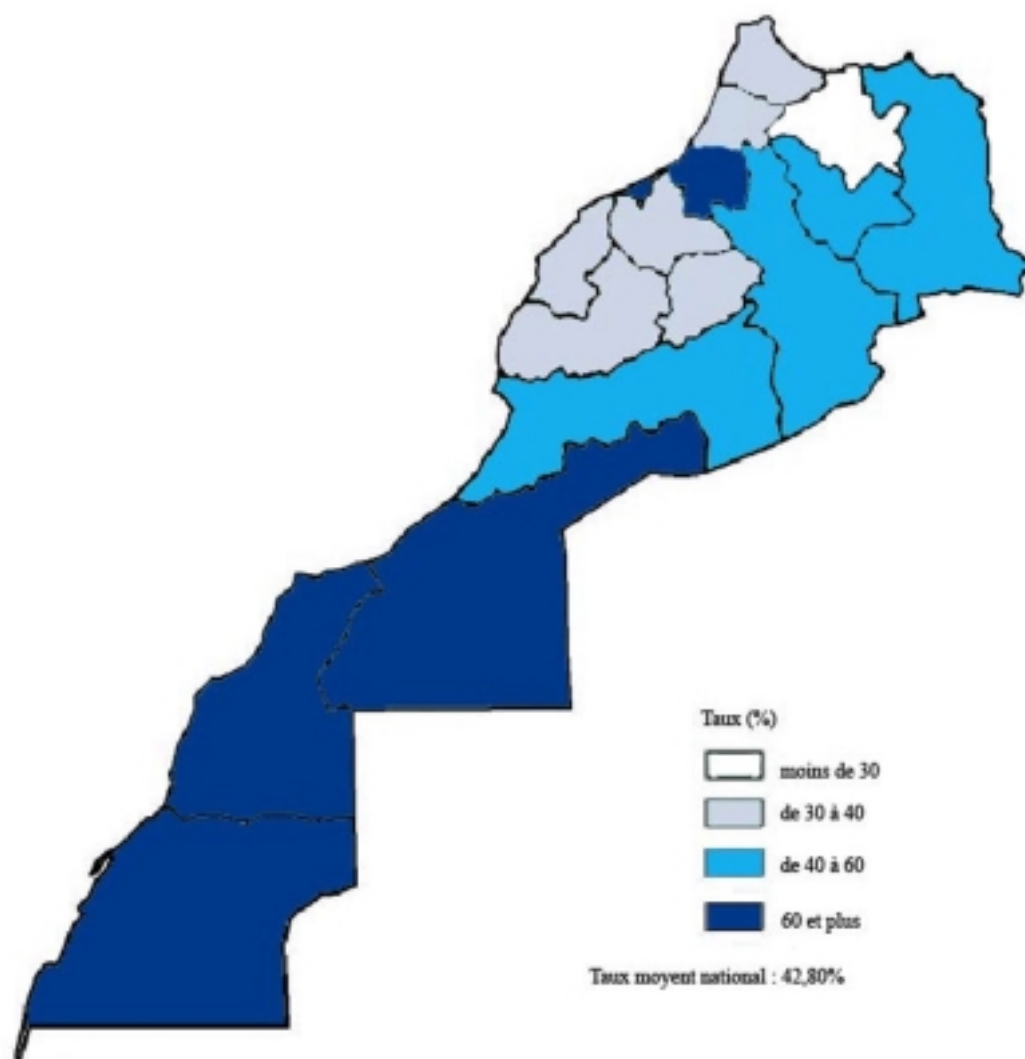
⁸² Source : Le savoir, levier du développement humain au Maroc, Ahmed Driouchi, DRH50, Août 2004

⁸³ Source : Le savoir, levier du développement humain au Maroc, Ahmed Driouchi, DRH50, Août 2004

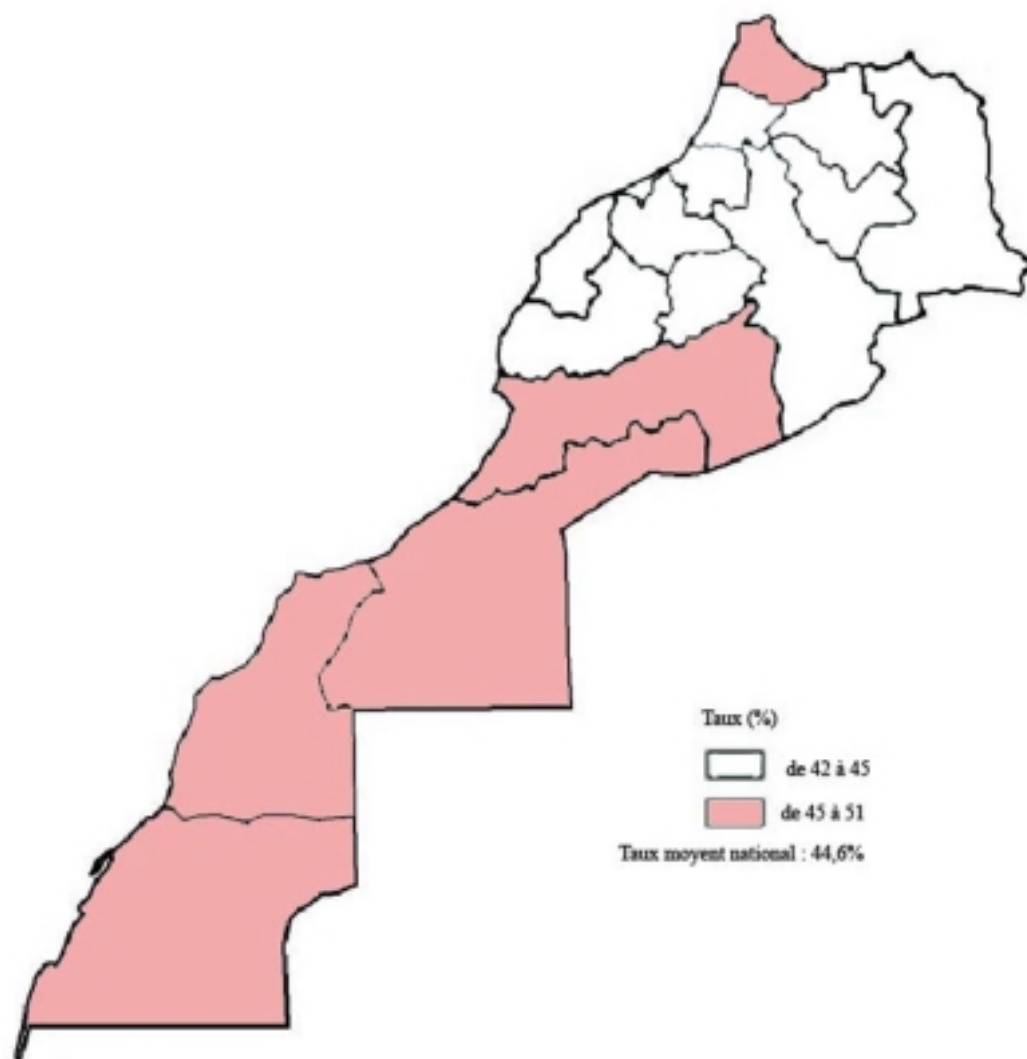
Carte N° 3 : Taux de scolarisation des enfants de 12-14 ans (par région)
Année scolaire 2003 - 2004



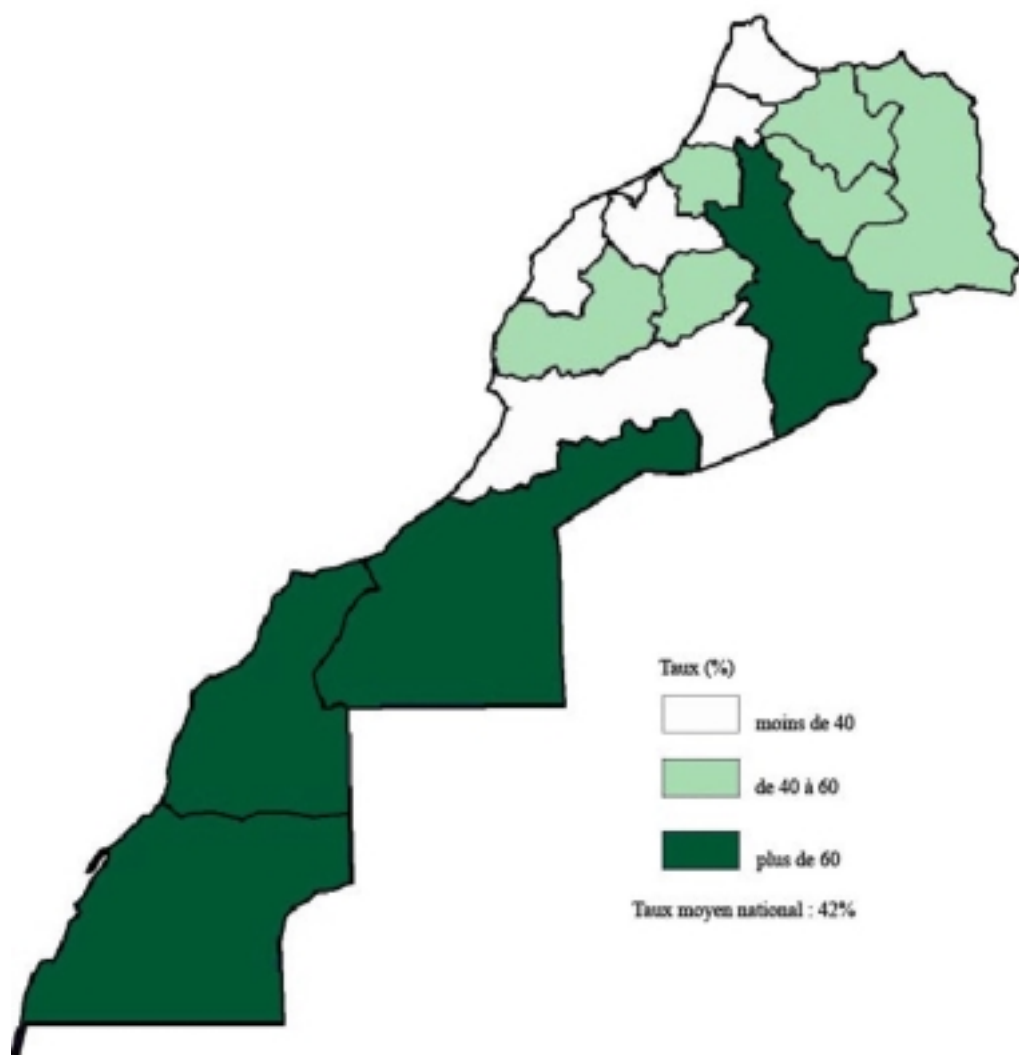
Carte N° 4 : Taux de scolarisation des enfants de 15-17 ans (par région)
Année scolaire 2003 - 2004



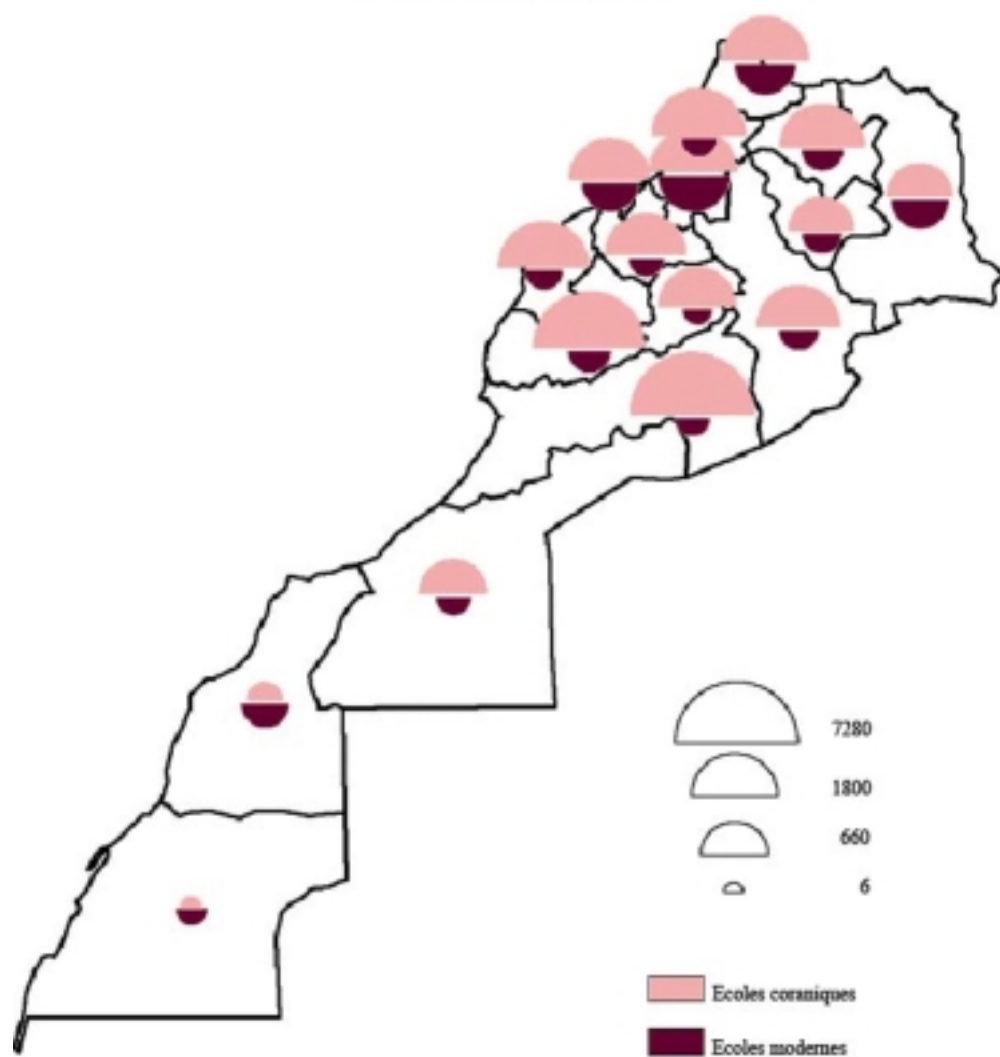
Carte N° 5 : Pourcentage des filles
dans l'enseignement primaire en milieu rural
Année scolaire 2002 - 2003



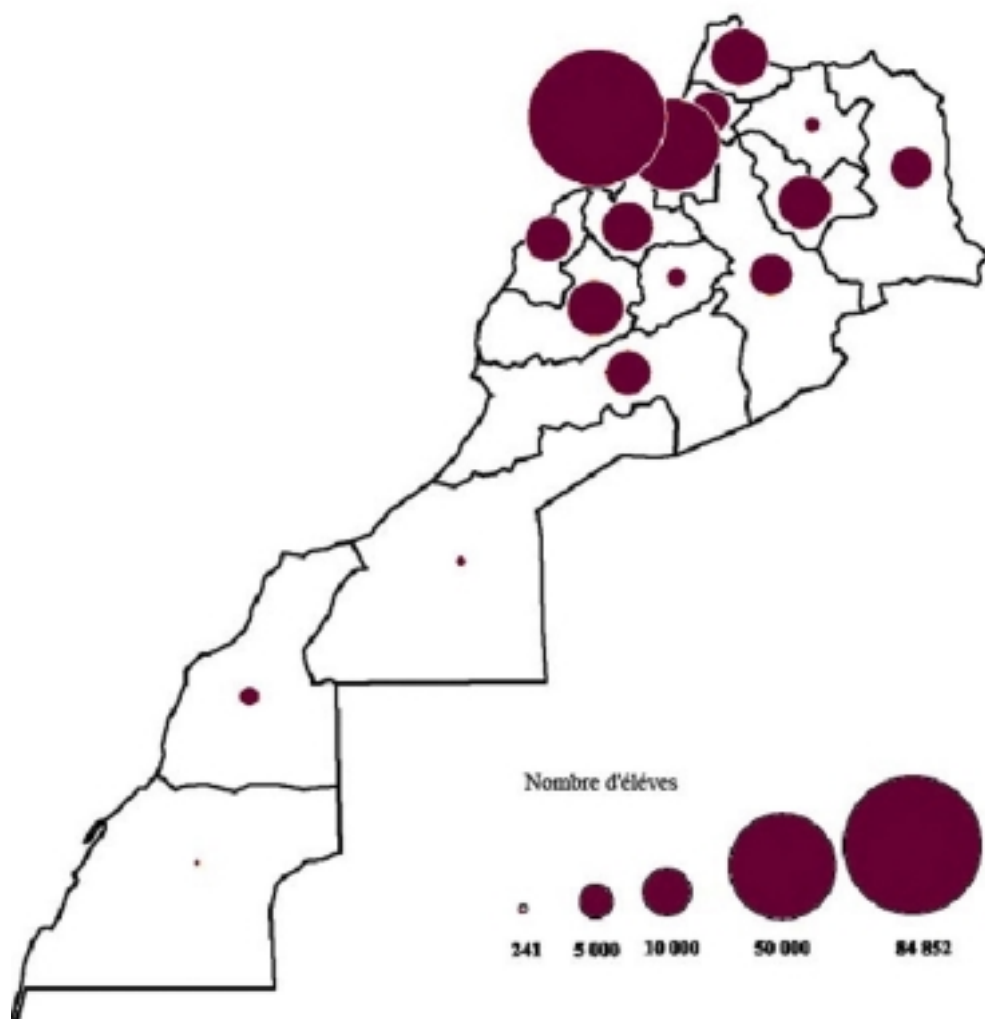
Carte N° 6 : Taux des bénéficiaires des cantines scolaires
de l'enseignement primaire en milieu rural
Année scolaire 2003 - 2004



Carte N° 7 : Répartition, par région, des établissements de l'enseignement préscolaire
Année scolaire 2002 - 2003



Carte N° 8 : Répartition, par région, des effectifs de l'enseignement privé (primaire et collégial)
Année scolaire 2002 - 2003



Annexe 3 : Projection, à l'horizon 2020, des effectifs d'élèves de l'enseignement primaire et secondaire

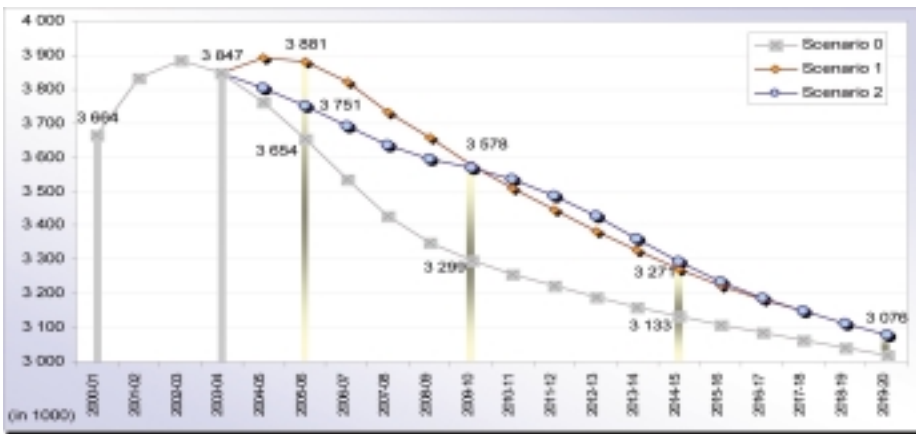
Trois scénarios ont été retenus :

Scénario 0 : tendanciel, reconduit l'évolution du système éducatif selon la situation actuelle.

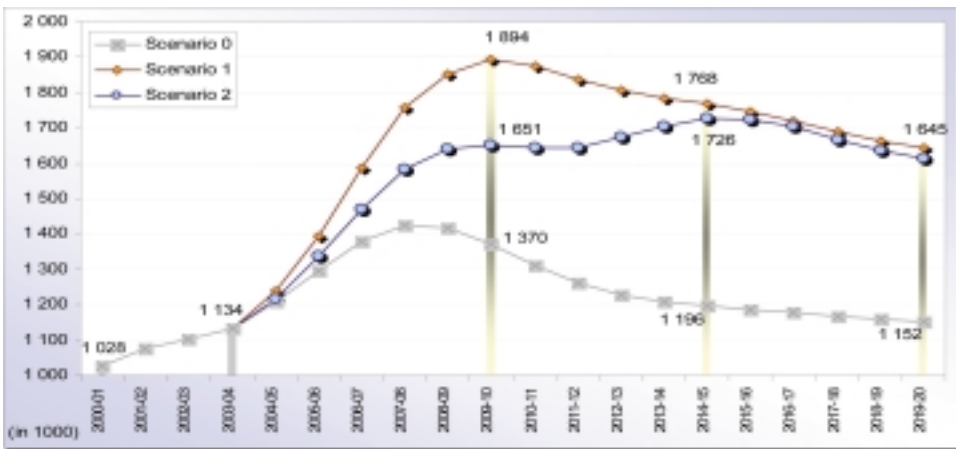
Scénario 1 : efficacité rapide, consiste à améliorer le rendement du système éducatif selon les objectifs de la charte.

Scénario 2 : efficacité progressive, consiste à améliorer le rendement du système éducatif de façon progressive.

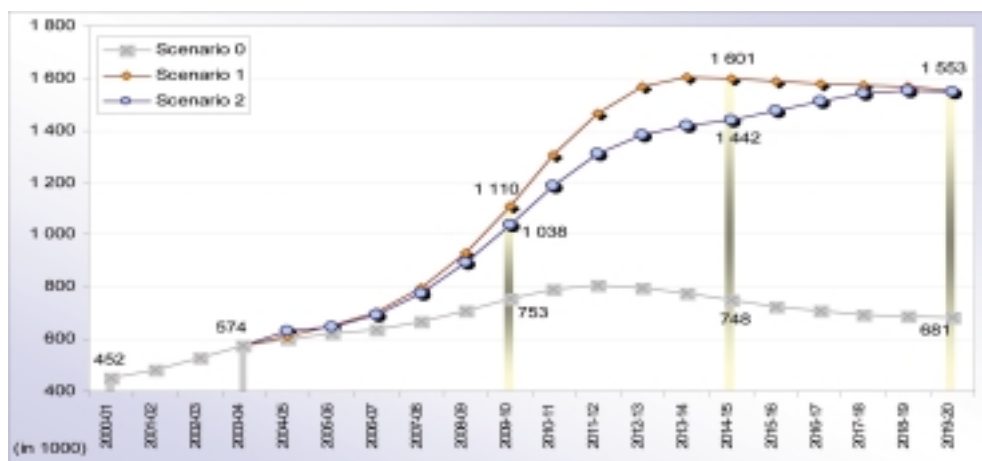
Graphique N°1 : Projection des effectifs d'élèves de l'enseignement primaire



Graphique N°2 : Projection des effectifs d'élèves de l'enseignement secondaire collégial



Graphique N°3 : Projection des effectifs d'élèves de l'enseignement secondaire qualifiant



■ Références bibliographiques

Contributions des membres du groupe thématique

- 1- Le préscolaire : Bilan et perspectives, Mohamed Bamhamed
- 2- Savoir, technologie et innovation, Saïd Belcadi, Jean-Pierre Jarousse et Mina Kleiche
- 3- La formation professionnelle, Mohamed Benkerroum et Driss El Yacoubi
- 4- L'évaluation : Le parent pauvre de l'enseignement supérieur, Aziza Chbani Hmamouchi
- 5- Les cycles d'enseignement primaire, secondaire collégial et qualifiant : Quelle efficacité ? Quelle équité ? A quels coûts ? , Brahim Chedati
- 6- Le savoir, levier du développement humain au Maroc, Ahmed Driouchi
- 7- Développement de l'éducation préscolaire : Réalités et perspectives, Khaled El Andaloussi
- 8- L'alphabétisation et l'éducation des adultes, Lahcen Madi
- 9- L'enseignement supérieur depuis l'indépendance : La dégradation de la qualité était-elle inéluctable ? Mekki Zouaoui
- 10- La Formation Professionnelle de 1984 à la Charte d'Education et de Formation, Ahmed Zouggar
- 11- Le système d'enseignement sous le Protectorat français et espagnol, Ahmed Zouggar

Actes de la COSEF

- Réforme du système d'Education et de Formation 1999-2004, Bilan d'étape et conditions d'une relance, COSEF, Juin 2005
- Regards sur le système éducation - formation au Maroc. Réalisations – Problématiques - Dysfonctionnements, COSEF, 2000
- Charte Nationale d'Education et de Formation, COSEF, 1999

Documents officiels

- Mouvements éducatifs, MEN
- Publications statistiques des départements de l'enseignement et de la formation professionnelle
- Etude du système d'évaluation et d'orientation en neuvième année fondamentale, Rapport de synthèse, MEN, Décembre 1996

Ouvrages généraux

- Le Maroc dans l'économie de la connaissance : Enjeux et perspectives, par Ahmed Driouchi et Abdelkader Djeflat, Al Akhawayn University, Ifrane, Mars 2004
- L'éducation pédagogique et le succès scolaire, Chbani A. Hmamouchi, Imprimerie de Fédala, Mohammédia, 2002
- La mission inachevée de l'université marocaine, El Masslout A, Les éditions Toubkal, 1999
- L'école marocaine et la compétition sociale : stratégies, aspirations, Ibaakil L, Edition Babil, Rabat, 1996
- Le développement de l'éducation en milieu rural : propositions stratégiques, Radi M, Imprimerie El Maârif Al Jadida, Rabat, 1995
- L'école en milieu rural, Zouggari A, Imprimerie El Maârif Al Jadida, Rabat, 1996

Le problème de la réforme dans le système éducatif marocain, Merrouni M, Editions OKAD, Rabat, 1993

- La formation professionnelle et l'emploi dans l'économie marocaine coloniale et post-coloniale, Boutata M, Editions de la Faculté des Sciences Juridiques, Economiques et Sociales, Université Mohamed V, Rabat, 1987

Ce rapport a été réalisé sur la base des contributions des membres du groupe thématique GT4, à travers leurs productions écrites et leur participation dans les différentes réunions du groupe. Il a été enrichi suite aux débats des nombreuses réunions transversales tenues sous la présidence de Monsieur Abdelaziz Meziane Belfkih. Il a bénéficié, également, de conseils et d'enrichissements de Messieurs Rachid Benmokhtar Benabdallah et Ahmed Akhchichine.

ISBN
9954-405-20-8
N° Dépôt Légal
2005/2601

