

UNE ÉCOLE DE JUSTICE SOCIALE

CONTRIBUTION À LA RÉFLEXION SUR LE MODÈLE
DE DÉVELOPPEMENT



Dépôt légal : 2018MO1168

ISBN : 978-9954-9883-5-0

«Aujourd'hui, les Marocains veulent que leurs enfants bénéficient d'un enseignement de qualité, qui ne se limite pas à développer des aptitudes de lecture et d'écriture, mais qui leur offre la garantie d'embrasser le monde du savoir et de la communication; un enseignement de qualité qui leur permette d'accéder au marché du travail, et de s'y insérer aisément, et qui contribue à la promotion individuelle et collective. Et non un enseignement qui fonctionne comme une machine à fabriquer des légions de diplômés chômeurs.

Les Marocains ont également besoin d'une justice équitable et efficace ; ils ont besoin d'une Administration à leur service et au service de l'intérêt général, incitant à l'investissement, stimulant le processus de développement, loin de toute forme de clientélisme, de corruption et de prévarication.

Mesdames et Messieurs les parlementaires,

Si le Maroc a réalisé des progrès manifestes, mondialement reconnus, le modèle de développement national, en revanche, s'avère aujourd'hui inapte à satisfaire les demandes pressantes et les besoins croissants des citoyens, à réduire les disparités catégorielles et les écarts territoriaux et à réaliser la justice sociale.

A cet égard, Nous invitons le gouvernement, le parlement et les différentes institutions ou instances concernées, chacun dans son domaine de compétence, à reconsidérer notre modèle de développement pour le mettre en phase avec les évolutions que connaît le pays.

Nous formons le souhait que soit élaborée une conception intégrée de ce modèle, propre à lui insuffler un nouveau dynamisme, à dépasser les obstacles qui freinent son évolution et à apporter des remèdes aux faiblesses et autres dysfonctionnements révélés par les évaluations menées sur le terrain.... »

Extrait du discours royal à l'ouverture de la première session de la 2-ème année législative de la 10-ème législature

13 octobre 2017

TABLE DES MATIÈRES



■ INTRODUCTION	3
■ I. CONNAÎTRE ET RECONNAÎTRE L'HÉRITAGE DES INÉGALITÉS SOCIALES	6
1. Des inégalités sociales aux inégalités scolaires.....	6
1.1. Les inégalités sociales et le mérite scolaire.....	7
1.2. Les conditions socioéconomiques des familles et leur effet sur les apprentissages	8
1.3. Les disparités territoriales.....	9
1.4. Les inégalités de genre	10
1.5. Les disparités public- privé	11
2. Des inégalités scolaires aux inégalités sociales amplifiées	12
2.1. Une éducation non inclusive.....	13
2.2. Un enseignement supérieur rattrapé par les inégalités.....	15
Conclusion : le coût des inégalités scolaires	17
■ II. DESSERRER LES LIENS ENTRE INÉGALITÉS SOCIALES ET SCOLAIRES	19
1. Agir contre les inégalités initiales des élèves.....	19
1.1. Améliorer le niveau éducatif global de la population.....	20
1.2. Elargir et améliorer l'efficacité du système de compensation des difficultés sociales des élèves.....	21
2. Agir contre les inégalités scolaires : une éducation de qualité pour tous	22
2.1. Conférer la priorité à un enseignement obligatoire équitable et de qualité.....	22
2.2. Contexte d'apprentissage	25
3. Faire de l'école un bien commun fédérateur de la nation.....	29
3.1. Une gouvernance de proximité fédératrice et alerte sur les inégalités scolaires	30
3.2. Une gouvernance responsable et redevable.....	32
Conclusion : une Ecole équitable et redevable	33
■ III. METTRE LE CAPITAL HUMAIN AU CŒUR DU MODÈLE DE DÉVELOPPEMENT	35
1. Consolider la mise en capacité des citoyens	35
1.1. Mise en capacité des citoyens et lien social.....	35
1.2. Un ancrage du principe de justice.....	36
2. Elargir la catégorie des apprenants pour élargir la classe moyenne et redynamiser l'économie	39
3. Réaliser la croissance par le capital humain.....	40
4. Favoriser l'accès à la société du savoir	42
4.1. Eduquer et former pour anticiper la mutation des métiers.....	42
4.2. Atténuer la fracture au niveau du savoir	43
Conclusion : Anticiper l'avenir du pays par un développement du capital humain	46
■ CONCLUSION GÉNÉRALE : L'ÉDUCATION, SOCLE DU MODÈLE DE DÉVELOPPEMENT : UNE AMBITION À LA PORTÉE DU MAROC	47
■ BIBLIOGRAPHIE	

■ INTRODUCTION

Ces deux dernières décennies, le Maroc a réalisé une grande avancée au niveau des grands chantiers économiques, dans le domaine politique, des droits et des libertés. Ces avancées ont été corroborées par la constitution du 29 juillet 2011 qui a marqué un tournant majeur dans l'histoire politique du Maroc en termes de nouveau pacte social, d'une nouvelle idée de la gouvernance par l'introduction de la régionalisation, d'une nouvelle répartition des pouvoirs et d'une consécration sans précédent des droits humains. Toutefois, cet élan s'est faiblement traduit par un impact effectif sur le bien-être social de la majorité des citoyens. Le discours royal du 13 octobre 2017 constitue, à cet égard, un appel à revisiter notre modèle de développement pour un modèle plus inclusif capable de recréer ce lien social inhérent à toute société juste.

Comme en témoignent les rapports nationaux et internationaux, les déficits patents en matière de développement humain engendrent un cercle vicieux qui se manifeste par une économie qui n'arrive pas à générer une croissance suffisante et soutenue, et par un déficit en éducation et capital humain, qui entrave l'économie, la croissance, la production des richesses, la création d'emploi, la dignité et le bien-être de la majorité des citoyens.

Plus de deux années après l'élaboration de la Vision stratégique 2015-2030, la transformation de l'éducation préconisée hésite encore à se mettre réellement à l'œuvre. La lenteur normative et les déficits accumulés, qui ont résisté aux réformes successives, sont autant de facteurs qui freinent l'enclenchement du changement. Ce qui implique que la crise de l'éducation, parce qu'elle compromet l'avenir des générations et le devenir du pays, est une crise structurelle et morale¹ qui interpelle la Nation. Cette crise est manifeste à travers le niveau faible des acquis des élèves et leur inadaptation aux besoins actuels et futurs du pays et du marché du travail, et par les valeurs véhiculées par l'École.

Parmi les manifestations les plus importantes de la crise de l'éducation, l'amplification des inégalités. Or, la mission assignée à l'école est de desserrer le lien entre les inégalités d'origine sociales (ou initiales) des élèves et leur devenir scolaire et social. Les déficits de l'éducation sont ainsi exacerbés par les inégalités sociales, reproduites ou accentuées

1. World Bank Group Frashing Report. Learning. To realize Education's Promise. 2018. Le rapport souligne "une crise de l'éducation" est "une crise morale".

par l’Ecole à tous les niveaux, par les limites de la gouvernance et par les résistances du système à se renouveler, convertissant ainsi toute volonté de changement en réformes non abouties.

Plusieurs études récentes révèlent que toute amplification des inégalités de revenus incite les plus défavorisés à moins investir dans le capital humain, et en particulier dans l’éducation, ce qui impacte négativement la croissance économique, le lien social, les processus politiques et la préservation du capital naturel.

Le modèle de développement humain durable auquel doit souscrire toute nation, vise à affranchir de la pauvreté/vulnérabilité, à assurer la bonne santé des populations et de la planète pour les générations futures, et à construire des sociétés pacifiques, ouvertes à tous pour permettre à chacun de vivre dans la dignité².

Au Maroc, la perte en développement humain due aux inégalités en matière d’éducation est importante. Selon le rapport du développement humain du PNUD de 2016, le potentiel perdu en raison des inégalités dans l’éducation est évalué à 45.8% en 2015. Celui-ci est largement plus élevé par rapport aux pertes dues aux inégalités dans les autres composantes du développement humain, à savoir: l’espérance de vie et la santé (16%) et le revenu (23%)³.

Si les inégalités sont liées au mode de redistribution des richesses, à la pauvreté et au faible accès au bien-être social, elles se renforcent encore plus par leur ancrage dans l’ordre social, à travers l’éducation. Les inégalités sociales initiales, hors de l’école, se trouvant au gré des parcours scolaires, amplifiées par le système scolaire lui-même. En effet, l’inégalité devant l’éducation et la formation n’est pas seulement une inégalité parmi d’autres; elle est une courroie de reproduction des inégalités.

L’ampleur des inégalités scolaires actuelles interpelle la capacité du modèle éducatif marocain à offrir, d’une manière effective, les mêmes opportunités à tous. Ne négliger personne dans l’ambition de la nation d’une éducation de qualité pour tous signifie d’abord de réduire les inégalités éducatives et scolaires en assurant un enseignement de qualité ouvert sur les opportunités pour tous.

2. Nations Unies : Objectifs de développement durable. 17 objectifs pour transformer le monde un.org/sustainabledevelopment/fr/objectifs-de-developpement-durable/

3. UNDP. Human Development Report 2016. Human development for everyone. P.210 (Voir index 4ème ligne).

Réaliser cette ambition suppose la mise en œuvre de deux processus qui sont intrinsèquement liés: lutter contre les inégalités tout en garantissant une croissance économique soutenue et durable. Lutter contre les inégalités exige de faire en sorte que toutes les personnes, mais en particulier les jeunes, les femmes et les groupes désavantagés, aient les mêmes droits et possibilités d'accéder aux opportunités existantes et futures, de participer au développement et d'en bénéficier.

Le premier pas dans la perspective du renouvellement de notre modèle de développement humain est de connaître et de reconnaître les inégalités qui se logent au cœur du système d'éducation. Le deuxième consiste à réduire l'héritage des inégalités scolaires dans le cadre d'une approche holistique qui intègre les dimensions économique, politique, institutionnelle, culturelle et comportementale. Le troisième chantier et défi à relever par le pays est celui de l'émergence d'un nouveau modèle éducatif basé sur la justice scolaire et engageant le pays dans le processus de développement économique et dans l'édification de la société du savoir.

■ I. CONNAÎTRE ET RECONNAÎTRE L'HÉRITAGE DES INÉGALITÉS SOCIALES

Depuis l'indépendance, des efforts ont été investis et des avancées notoires ont été réalisées au profit de l'accès des enfants à l'éducation, à travers une mobilisation en faveur de la scolarisation des filles rurales et d'appui aux enfants provenant des couches sociales défavorisées. Comme il est attesté par des rapports nationaux et internationaux, le Maroc a connu une expansion rapide de la scolarisation des élèves en réalisant, en 11 ans, une augmentation de 57% à 88% des scolarisés au primaire, essor que les USA, par exemple, ont réalisé en 40 ans (de 1870 à 1910)⁴.

En effet, le modèle de l'école publique construit depuis l'indépendance a eu pour objectif d'offrir un enseignement identique à tous, et de permettre aux élèves les plus «méritants» de se distinguer, quelles que soient leurs caractéristiques individuelles. Toutefois, en dépit des efforts consentis, les disparités territoriales, sociales et de genre se retrouvent dans l'accès à l'école, dans les parcours selon les niveaux scolaires, face aux diplômes, à la connaissance, aux compétences, à la culture et à l'emploi.

1. Des inégalités sociales aux inégalités scolaires

L'école publique marocaine subit les effets des inégalités sociales. Chaque élève intègre l'école avec son héritage social. Les déficits sociaux qui se manifestent à travers la pauvreté et la précarité des familles, l'analphabétisme des parents ainsi que leurs difficultés à faire le suivi scolaire de leurs enfants, ont un effet négatif sur l'apprentissage à l'école.

Si les conditions socioéconomiques des élèves s'introduisent à l'école, on peut se demander si l'école elle-même ne contribue pas à amplifier les disparités sociales. Si tel est le cas, comment atténuer l'effet des inégalités scolaires pour que l'éducation soit un moyen d'émancipation et de mobilité sociale? Comment faire de telle sorte que seul le mérite individuel détermine la réussite et les performances des élèves?

4. Rapport Banque Mondiale : Apprentissage pour réaliser la promesse de l'éducation. p.4 (Résumé). Voir rapport complet. World Bank Group. Learning to Realize Education's Promise.2018.

1.1. Les inégalités sociales et le mérite scolaire

L'existence d'inégalités de réussite à l'école – entre des groupes d'élèves – révèle les limites du principe du mérite, qui repose sur les capacités intellectuelles, les efforts et les talents individuels des élèves/étudiants, indépendamment de leurs caractéristiques sociales héritées, et qui doit fonder tout système scolaire. Les élèves ne sont pas égaux selon leur origine socioéconomique et culturelle. En effet, la pauvreté et la vulnérabilité ne sont pas une donnée externe à l'école mais ont un effet sur l'école impactant les apprentissages des élèves et la survie scolaire. Soulever la question de l'égalité des chances, c'est remettre en question la réussite scolaire comme étant basée exclusivement sur le principe du mérite tout en introduisant dans la réflexion la dimension relative à la justice sociale.

Encore aujourd'hui, la réussite scolaire reste fortement corrélée avec l'origine sociale. Le principe de l'égalité des élèves censés recevoir la même éducation, quelles que soient leurs caractéristiques individuelles et familiales est battu en brèche par les mécanismes d'exclusion qui sont à l'œuvre à l'école marocaine. Le principe du mérite individuel en tant que facteur exclusif expliquant la réussite ou l'échec, conduit à l'exclusion scolaire d'une grande part d'élèves, d'autant plus importante qu'en amont, la scolarité obligatoire pour tous les enfants tarde à se concrétiser.

Pour être qualifiée de juste, une société démocratique doit faire prévaloir le seul mérite des élèves. Ceci suppose de faire en sorte que le sort des plus défavorisés ne dépende plus de leurs conditions sociales d'origine et de limiter les inégalités de résultats, en termes d'apprentissages scolaires et d'intégration sociale et professionnelle.

Si toutes les différences entre les élèves ne constituent pas des inégalités scolaires intolérables ou illégitimes⁵, toutefois, c'est à la fois, le caractère collectif dans le moindre accès aux ressources éducatives tout comme l'ampleur des disparités entre les élèves qui fondent l'existence des inégalités sociales à l'école. A l'opposé du mérite et des capacités d'individus placés au départ dans des conditions d'égalité des chances, l'inégale répartition des ressources éducatives selon l'origine sociale et/ou géographique des élèves, selon leur sexe ou leur handicap, ne peut être considérée comme légitime ou juste.

5. Conseil national d'évaluation du système scolaire (CNESCO, France): Inégalités sociales et migratoires : comment l'école amplifie-t-elle les inégalités ? Rapport Scientifique Sept. 2016.

1.2. Les conditions socioéconomiques des familles et leur effet sur les apprentissages

Le contexte familial influe sur les acquis des élèves. L'étude PNEA 2016, portant sur l'évaluation des acquis des élèves du tronc commun du secondaire qualifiant, montre l'importance de l'effet de la condition sociale et familiale sur les acquis des élèves⁶. L'effet famille sur les apprentissages se manifeste à travers deux dimensions : la dimension socioéconomique et la dimension culturelle.

• La dimension socioéconomique

Selon l'étude PNEA 2016, l'effet élève, constitué de ce que l'apprenant, en intégrant l'école, porte comme héritage social, est de 80% par rapport à l'effet établissement (20%). Ceci impacte l'apprentissage dans une école publique qui se trouve dans l'incapacité d'atténuer les inégalités sociales par manque de stratégies adéquates et de méthodes pédagogiques différenciées ciblant les élèves en difficulté⁷.

L'effet des conditions sociales des familles sur les scores des élèves est attesté. La comparaison des caractéristiques de 10% des élèves les plus performants avec celles de 10% des élèves les moins performants a montré que la disposition des familles à offrir au sein du foyer les ressources pédagogiques, notamment un bureau et des livres, demeure parmi les facteurs les plus enclins à distinguer les élèves les plus performants de ceux qui le sont moins, et ce aussi bien en langues qu'en mathématiques.

Les élèves les plus performants en français et en mathématiques sont plus nombreux à disposer d'un ordinateur et d'une connexion internet à la maison. La proportion des élèves les mieux classés en français, est plus élevée pour ceux qui parlent cette langue à la maison, ou dont la famille réside en milieu urbain. La présence de ces ressources à la maison a un effet positif sur les 10% des élèves les plus performants du tronc commun des lettres et sciences humaines en français dont le score atteint 53%⁸, alors que les 10% des élèves les moins performants ne disposant pas de ces ressources, atteignent à peine un score de 26%.

6. Le PNEA a ciblé 34 109 élèves, qui ont passé des tests sur les acquis, et répondu au questionnaire ainsi que 543 directeurs, 4601 enseignants ont répondu également au questionnaire.

7. Selon les résultats de l'enquête TIMSS 2015, les facteurs familiaux qui différencient entre les élèves en matière d'apprentissages sont de deux ordres : le niveau socioéconomique et culturel de la famille et l'implication des parents dans l'éducation de leurs enfants.

8. Les scores du PNEA sont sur 100, ceux de TIMSS sur 1000.

La relation entre les scores des acquis des élèves et les conditions socioéconomiques de leurs familles est également démontrée par l'enquête internationale TIMSS de 2015 qui a ciblé les niveaux primaire et collège. Le niveau d'éducation et le statut professionnel des parents différencient significativement les acquis des élèves issus de milieu familial favorable de ceux qui vivent dans un contexte défavorable.

- **La dimension culturelle**

L'étude PNEA 2016 montre, que le niveau éducatif et culturel des parents a un effet sur les scores des élèves. Un tiers des pères des élèves et 52% des mères n'ont jamais été scolarisés. La proportion des élèves dont l'un des parents est doté d'une éducation supérieure est plus élevée chez les plus performants en français et en mathématiques. Le fait de parler français à la maison influence positivement le rendement des élèves du tronc commun scientifique dans cette langue.

Le constat de l'effet du niveau éducatif des parents sur les scores des élèves est conforté par l'enquête internationale TIMSS 2015. Les performances scolaires des élèves dont les parents ont un faible niveau éducatif sont inférieures à ceux dont les parents ont un niveau plus élevé.

En deuxième année secondaire, la différence des scores la plus marquée est celle affichée entre les élèves dont l'un au moins des parents possède un diplôme universitaire et ceux dont les parents ont, dans le meilleur des cas, achevé le cycle secondaire collégial. Cette différence est de l'ordre de 64 points en mathématiques et de 62 en sciences.

Ces constants font clairement état de l'importance des corrélations entre les acquis des élèves et les contraintes socioéconomiques et culturelles de leur contexte familial et social. Les efforts déployés au niveau des programmes d'appui social destinés aux élèves défavorisés n'ont pas eu d'effets significatifs en termes de réduction des inégalités sociales sur les apprentissages et sur les acquis des élèves.

1.3. Les disparités territoriales

Le territoire dans sa dimension urbaine et rurale est le creuset des disparités sociales et scolaires. Les inégalités territoriales impactent négativement le monde rural quant à la moyenne d'années de scolarisation pour la population âgée de 15 ans et plus, avec 7,13 années en milieu urbain et seulement 3,24 années en milieu rural⁹ (la

9. INE-CSEFRS. Atlas territorial des disparités. 2016.

moyenne nationale étant de 5,64). L'indice de Gini¹⁰, qui mesure les disparités territoriales pour la population de 15 ans et plus, est de 0,43 en milieu urbain et 0,66 en milieu rural¹¹.

Ces disparités territoriales se manifestent également au niveau du taux spécifique de scolarisation. En 2016-2017, ce taux a atteint 96,9% pour la catégorie d'âge de 12-14 ans en milieu urbain et 75,8% en milieu rural. Pour la catégorie des 15-17 ans, il est de 86% dans l'urbain et 40,6% dans le rural. Ces écarts sont également significatifs pour la population âgée de 18 ans et plus, et dont la proportion enrôlée dans l'enseignement supérieur est de 13,3% en milieu urbain et 2,3% en milieu rural (2014).

Ces disparités se manifestent également dans les retards enregistrés dans l'alphabétisation de la population notamment au milieu rural. Selon le Recensement Général de la Population et de l'Habitat (RGPH2014), environ 10 millions de Marocaines et de Marocains (soit près d'un tiers de la population) souffrent encore d'analphabétisme. Bien qu'un recul de l'analphabétisme ait été observé au cours des 20 dernières années, le taux d'alphabétisation atteint 77,4% en milieu urbain, alors qu'il n'est que de 52,5% en milieu rural¹².

1.4. Les inégalités de genre

En dépit des progrès récents enregistrés dans la scolarisation des filles notamment rurales, les données témoignent de la réalité actuelle des inégalités éducatives en fonction du genre. En effet, la moyenne d'années de scolarisation, pour les plus de 15 ans, est de 6,52 pour les garçons et ne dépasse pas 4,8 pour les filles avec un indice de Gini pour la même catégorie qui est de 0,45 pour les garçons et 0,60 pour les filles¹³.

Si la parité est atteinte dans la scolarisation (taux spécifique de scolarisation) des 6-11 ans, (99,6% pour les garçons et 98,5 % pour les filles), en revanche, des écarts importants dans l'accès et la rétention subsistent à tous les niveaux de l'enseignement scolaire.

Dans l'enseignement préscolaire, les filles ne représentent que 45% des effectifs contre 53,9% pour les garçons. Mais les écarts les plus importants sont enregistrés en milieu rural où l'enseignement

10. L'indice de Gini mesure les inégalités. Plus il s'approche de 1 plus les inégalités sont grandes.

11. INE-CSEFRS, Atlas op.cit.

12. .RGPH 2014.

13. Pour l'indice de Gini, plus il s'approche de 1, plus il y a inégalités.

préscolaire « traditionnel » est à la fois dominant et peu inclusif vis-à-vis des petites filles. Ces disparités justifient l'urgence et l'importance de l'action publique dans l'accès équitable des filles à l'éducation.

Des écarts non moins importants subsistent au niveau de la catégorie des 12-14 ans (90,4% parmi les garçons et 84,7% parmi les filles) et celle des 15-17 ans (70,1% parmi les garçons et 63% parmi les filles). Au sein de la catégorie de la population âgée de plus de 15 ans ayant atteint l'enseignement supérieur, les filles représentent 11,2% contre 13,7% pour les garçons en milieu urbain (respectivement 1,3% et 2,9% dans le rural).

Encore aujourd'hui, l'origine sociale/géographique croisée avec le sexe constitue le facteur qui détermine le plus les inégalités sociales et scolaires. Une fille rurale est désavantagée à la fois par rapport à une citadine du fait du milieu géographique et par rapport au garçon rural du fait du seul sexe.

Par ailleurs, à l'opposé d'autres pays du Maghreb, les filles ont plus tendance que les garçons à quitter l'école d'une manière précoce et ce, dès le primaire (1,7% contre 0,8% pour les garçons dans ce cycle) et même dès la première année de ce cycle. Ce décrochage précoce, notamment dans le rural, ouvre la voie au cortège des inégalités sociales qui caractérisent le destin des femmes pauvres.

1.5. Les disparités public- privé

Le statut de l'enseignement privé a changé. La ferveur de l'indépendance a favorisé l'école publique au détriment de l'école privée, considérée alors comme "une école de la deuxième chance" et réservée aux enfants en situation d'échec ou de décrochage scolaire. Depuis lors, un renversement de la situation s'est progressivement opéré. Le recul de la qualité de l'école publique a eu pour corollaire une perception positive et un engouement pour l'école privée.

Toutefois, l'école publique continue à être fréquentée par la majorité des élèves: 84% au primaire en 2016 contre seulement 16% pour le privé et 91% pour le collège et le qualifiant public, contre 9% pour le privé¹⁴. Au niveau de l'enseignement supérieur, 80,8% des étudiants sont dans le système public, (universités et formation des cadres), 13,7% dans la formation professionnelle post-baccalauréat et 0,4% BTS, alors que le système privé n'accueille que 4,3% des étudiants. Si l'enseignement privé n'est pas encore un système d'enseignement

14. Chiffres du MEN, 2015-2016.

de masse, il est devenu toutefois un enseignement pour les enfants issus des familles disposant de moyens financiers conséquents et de certaines défavorisées, qui se privent pour payer l'éducation par le fait d'une dépréciation et d'une dévalorisation du système public.

Par ailleurs, cette offre d'éducation privée est inégalement répartie territorialement et socialement. L'école privée reste majoritairement urbaine et fréquentée par les couches sociales ayant les moyens de payer pour l'éducation de leurs enfants. La qualité de l'infrastructure, les aménagements éducatifs, le niveau des enseignants, et celui de l'enseignement des langues, la réputation de l'établissement, les frais mensuels de scolarité (variant de 696DH à 2400DH¹⁵), et des frais d'inscription (variant entre 720DH à 2000DH¹⁶), sont autant de facteurs de différenciation entre les établissements dans une échelle de valeur sociale. Une étude récente montre que 38% des établissements privés offrent des prestations complémentaires rémunérées et la quasi-totalité offre des cours de soutien aux élèves¹⁷, ce qui participe à augmenter les frais de scolarité pour les familles ayant opté pour de tels services.

Pour les familles, l'école privée est un moyen garantissant à leurs enfants une éducation de meilleure qualité que celle dispensée par l'enseignement public, mais elle est également un signe de distinction sociale qui différencie entre ceux qui offrent à leurs enfants l'accès à une école payante, considérée meilleure, et les autres. Cette situation est observée y compris au sein des familles qui optent pour des établissements privés, se crée une hiérarchisation sociale par l'effet du pouvoir matériel et par la capacité d'offrir à leurs enfants "une école chère" ou "moins chère". La diversité des établissements éducatifs, (écoles des missions étrangères, du privé marocain avec sa hiérarchie, du public), ne se réduit pas au mode d'encadrement et à la qualité de l'éducation des enfants, mais renvoie également à une ségrégation sociale.

2. Des inégalités scolaires aux inégalités sociales amplifiées

L'école dont la mission est précisément de favoriser la promotion sociale de l'individu, va reproduire les inégalités à travers une éducation non inclusive et non équitable.

15. Quelques écoles étrangères arrivent même à des frais qui dépassent 12 000 DH par mois.

16. Cide. Consortium internationale de développement en éducation. Etude sur l'élaboration d'une stratégie de développement de l'enseignement et de la formation privés. Rapport réalisé au profit du Ministère de l'éducation nationale et de la formation professionnelle. 2015.

17. Cide. Op.cit.

2.1. Une éducation non inclusive

Durant ces dernières années, on a assisté à une prise de conscience solidaire, traduite par des politiques publiques de compensation des difficultés sociales et de vulnérabilités personnelles des enfants, sans pour autant englober tous les enfants dans cette situation ni toutes les catégories de vulnérabilité.

Une éducation non inclusive et non équitable est une éducation qui ne tient pas compte des disparités et des spécificités des élèves. Lorsque l'école n'arrive pas à prendre en charge les difficultés de certains élèves exposés à la vulnérabilité sociale, émotionnelle et scolaire, elle les rejette et devient elle-même "une machine" à amplifier les inégalités.

• Décrochage scolaire et inégalités sociales

Le Maroc a développé un dispositif important d'appui social (bourse, cantine, internat, dar attalib, transport, distribution de cartables) pour atténuer les difficultés sociales des élèves défavorisés. Mais au vu de l'ampleur du décrochage et de son caractère « endémique », cet appui n'a pas pu enrayer ce phénomène de manière significative.

Devant une massification pour laquelle l'école n'est pas préparée, le système éducatif se régule par le rejet. Le fort taux de décrochage scolaire, non seulement élevé mais particulièrement, défavorable aux ruraux et aux filles (dans le cycle primaire), constitue la manifestation la plus flagrante des inégalités scolaires et de la faible qualité de l'école publique. C'est en mettant en dehors de l'école un certain nombre d'élèves que le système se maintient en équilibre précaire. A titre d'exemple, en 2016-2017, 279 177 élèves ont quitté les bancs de l'école avant d'avoir obtenu le baccalauréat.

Si le décrocheur dans les pays européens est généralement, défini comme étant une "personne de 16 à 24 ans, non inscrite en formation et n'ayant pas achevé le second cycle secondaire"¹⁸, au Maroc, aucune norme n'est établie pour le définir et permettre de le mesurer avec précision. En tout état de cause, aux fins de la présente étude, le décrocheur est défini comme étant tout enfant âgé de 6 à 16 ans ayant abandonné l'école avant l'achèvement de la scolarité obligatoire.

Le décrochage commence déjà au primaire, parfois même dès la première année de ce cycle, avec 0,8% pour les garçons et 1,7% pour les filles. Ainsi, lorsque le décrochage survient au niveau de ce cycle,

18. Pierre Yves Bernard. Les inégalités sociales du décrochage scolaire. Contribution dans le cadre du rapport du CNETCO : Comment l'école amplifie les inégalités sociales et migratoires. Septembre 2016.

durant lequel l'élève n'a pas encore acquis une instruction de base, il devient alors une source d'alimentation de l'analphabétisme.

Les études internationales s'accordent sur la complexité des facteurs conduisant au décrochage scolaire. Toutefois, le facteur «contexte» qui englobe à la fois l'environnement de l'école et les conditions socioéconomiques des élèves joue un rôle dans la fragilité de certains élèves qui deviennent décrocheurs. En outre, le redoublement et l'absentéisme constituent des précurseurs du décrochage. En effet, le redoublement, supposé être un moyen de rattrapage pour maintenir l'élève à l'école, a souvent un effet négatif sur la réussite scolaire et la performance de l'élève parce qu'il conduit à la démotivation. D'autres facteurs, tels que la violence à l'école, le harcèlement, l'intimidation scolaire par les pairs ou par les enseignants, les méthodes pédagogiques basées sur l'ostracisme, l'éloignement de l'école surtout pour les filles rurales, aggravent le décrochage.

Les sortants précoces de l'école, avant l'achèvement de la scolarité obligatoire, sans compétences de base, viendront grossir les rangs des vulnérables de la société faisant du décrochage scolaire un fléau pour la fabrique des inégalités sociales. De plus, de par son ampleur, ce phénomène risque d'affecter la valeur attribuée par la société à la ressource éducative et culturelle.

Le défi est que l'école retienne ses élèves en leur fournissant un socle d'éducation de base et une qualification. Ceci ne pourrait se réaliser sans la mise en place d'une double stratégie: l'une de prévention et l'autre de remédiation/compensation.

- **Difficulté d'inclusion des enfants en situation d'handicap**

Malgré un cadre législatif encourageant et des stratégies nationales qui évoluent positivement, l'accès à l'éducation des enfants en situation d'handicap reste un défi majeur au Maroc. L'Enquête nationale sur l'handicap (2014) révèle une situation alarmante¹⁹ faisant état d'une discrimination indirecte inacceptable à l'encontre de ces enfants, comparativement aux tendances observées au sein de la population générale de référence²⁰.

Le taux de scolarisation des enfants en situation d'handicap en milieu urbain est de 49,5% contre 32,9% dans le milieu rural. La petite fille handicapée souffre d'une exclusion plus grande en matière de scolarité (29,1%) par rapport aux garçons handicapés (49,2%).

19. Enquête réalisée par le Ministère de la Famille, de la Solidarité, de l'Égalité et du Développement Social 2016

20. Donnée du MEN de l'année scolaire 2013-2014

Selon la même enquête, 75% des enfants scolarisés fréquentent une école ordinaire, 5% ont accès à un encadrement spécialisé et spécifique, 15% fréquentent des établissements spécialisés (généralement associatifs ou privés), 5% des enfants scolarisés étudient à domicile, dans une structure préscolaire traditionnelle, etc.

Concernant la situation des enfants en situation d'handicap non scolarisés, 80,3% d'entre eux n'ont jamais fréquenté une institution scolaire (école primaire, préscolaire traditionnel, etc.) et 13,7% ont dû abandonner l'école dont 56% au niveau préscolaire, 36% au niveau fondamental 1er cycle et, enfin, 8% l'ont quitté au niveau fondamental deuxième cycle.

Si la constitution de 2011 garantit le droit à l'éducation pour tous; en ce qui concerne les enfants en situation d'handicap, l'équité (égalité réelle ou de résultats) est loin d'être une réalité concrète pour ces enfants et pour leurs familles à la fois en termes d'infrastructures d'accompagnement et de méthodes pédagogiques adaptés.

- **Difficulté d'identifier les " ni en scolarisation, ni en stage, ni en emploi" (NEET)**

En dehors de la catégorie des diplômés, une autre inégalité différencie les jeunes qui n'ont aucun atout pour négocier leur insertion sociale et professionnelle (catégorie appelée les NEET)²¹. Selon les données de HCP, 844 219 jeunes âgés de 15 à 19 ans ne sont ni en scolarisation, ni en stage, ni en emploi²². A ce niveau, il y a lieu de souligner que les jeunes femmes qui se trouvent dans cette situation (633 616) sont trois fois plus nombreuses que les jeunes hommes de la même catégorie (210 603). Cette catégorie de jeunes interpelle fortement le système d'éducation et de formation d'abord pour les identifier et ensuite, pour leur assurer une qualification et faciliter leur insertion culturelle, professionnelle et sociale.

2.2. Un enseignement supérieur rattrapé par les inégalités

La multiplicité des composantes de l'enseignement supérieur, enracine les inégalités d'accès à cet enseignement (établissements d'enseignement supérieur publics, établissements d'enseignement

21. NEET est un acronyme en anglais (not in Education, Employment or Training), utilisé dans les rapports internationaux, signifie ni étudiant, ni employé, ni stagiaire.

22. Recensement général de la population et de l'habitat 2014. Haut-Commissariat au Plan

supérieur privés, établissements non universitaires, établissements universitaires dans le cadre de partenariat avec l'état, annexes d'institutions étrangères), l'enseignement supérieur se trouve rattrapé par la dualité de deux systèmes : le régulé et le non régulé.

- **Un double système public : le régulé et le non régulé**

Ces deux systèmes ne se présentent pas pour la communauté des étudiants et de la société comme des formations d'égale importance et valeur, mais plutôt avec une hiérarchisation où le premier reçoit les meilleurs étudiants (note élevée du baccalauréat et concours) et le second absorbe l'écrasante majorité des étudiants "moins performants". C'est le système non régulé qui enregistre les taux les plus élevés de déperdition au sein des universités : 64% des étudiants quittent le système sans diplôme, 25,2% abandonnent la première année et 40,2% après deux années²³. Cette hiérarchisation duale conjuguée à une grande rigidité participent à un système verrouillé qui ne favorise pas les passerelles et le changement de parcours pour les étudiants.

Héritée du système français et basée sur une séparation nette entre les grandes écoles destinées à une élite d'excellence et les universités accueillant les masses d'étudiants, la dualité du système marocain a débouché sur une hiérarchisation de fait. Valorisant certaines disciplines au détriment d'autres, considérées de moindre valeur au regard des normes du marché de l'emploi, cette hiérarchisation se traduit par une image négative du système non régulé et par la dépréciation des diplômes de ses lauréats. Cette situation a conduit à une inégale valeur sociale et professionnelle des diplômés.

- **Une dévalorisation du système non régulé sur le marché de l'emploi**

Les inégalités liées à la hiérarchisation des systèmes et des disciplines créent des inégalités entre les jeunes diplômés devant l'emploi. Les lauréats des facultés à accès non régulé enregistrent un taux de chômage dans des proportions sans aucune commune mesure avec les lauréats des établissements régulés (70 %) conduisant ainsi au déclassement et à la reproduction des inégalités sociales. A ce stade, il y a lieu de souligner également une nouvelle tendance qui commence à se dégager : l'augmentation du taux chômage des jeunes lauréats des grandes écoles et instituts, évaluée à 9,5% en 2016 (contre 5% en 2012), avoisinant ainsi le taux de chômage national. Toutefois, ce

23. INE-CSEFRS. La mise en œuvre de la Charte Nationale d'Education et de Formation 2000-2013. Acquis, déficits et défis. Rapport analytique. 2014, p.103

niveau de chômage, quoiqu'il demeure élevé, n'atteint pas celui des diplômés des facultés, qui représente actuellement près de 2,5 fois le taux de chômage national²⁴.

Les diplômés accèdent plus aisément à l'emploi soit à travers le capital social des parents et leurs relations, soit à travers la nature des diplômes et de l'éducation reçue. Bien que le degré du recours au clientélisme dans l'accès à l'emploi soit difficilement quantifiable, ce dernier demeure présent dans le discours des jeunes; ce qui porte atteinte au principe du mérite. Plus globalement, dans un contexte de sous-emploi massif, cet affaiblissement de la reconnaissance des diplômes sur le marché du travail tend à discréditer l'éducation en tant que bien commun et à rendre relatifs le mérite et la compétition scolaires.

Conclusion : le coût des inégalités scolaires

Les inégalités scolaires ont un coût pour le pays. Il y a d'abord le coût de la non émancipation et celui du faible accomplissement de l'individu. Les inégalités ont un effet sur l'échec scolaire, le redoublement et le décrochage. Elles nourrissent les frustrations, exposent les laissés pour compte de l'école à la vulnérabilité et à la marginalisation pouvant ainsi conduire à la délinquance et à la violence. En reproduisant et amplifiant la marginalisation et la fragilité d'une jeunesse qui n'arrive pas à trouver sa place dans la société, les inégalités en éducation affaiblissent le lien social et exposent la société marocaine au risque des tensions sociales.

L'exemple de l'association Bayti qui travaille dans le domaine de la protection des enfants de la rue, est édifiant. De 2012 à 2016, cette association a touché plus de 2000 enfants et jeunes en situation de rue, de travail, et ceux en conflit avec la loi dont 45% (900 enfants) n'ont jamais été scolarisés ou sont en décrochage scolaire²⁵. La non scolarisation et le décrochage engendrent, non seulement un coût financier, mais surtout, un coût social.

Les inégalités ont également un coût là où se croisent la dimension financière et la dimension sociale. Le décrochage a été estimé par l'INE pour 2016 à 2,1 milliards DH, pour les trois cycles (primaire, collège et qualifiant), sachant que celui qui décroche au primaire est menacé par le retour à l'analphabétisme.

24. Note d'information du haut-commissariat au plan au sujet de la situation du marché du travail au premier trimestre de l'année 2016.

25. Données de l'association Bayti 2016.

Par ailleurs, ces inégalités scolaires pénalisent le Maroc dans les classements internationaux en le situant au bas de l'échelle de l'indice du développement humain. Le même classement lui est réservé au niveau des enquêtes internationales d'évaluation des acquis auxquelles participe le Maroc (TIMSS et PIRLS). En effet, selon le classement de ces enquêtes, le système éducatif marocain compte parmi les plus inégalitaires en termes d'apprentissages et d'acquis des élèves.

Ce qui est attesté par les expériences internationales, est que l'éducation inclusive et de qualité est un gain en termes de coût pour le pays. Les résultats de PISA (programme international pour le suivi des acquis des élèves) montrent que le Vietnam, classé parmi les pays les plus performants en termes d'acquis des élèves, est considéré comme un pays qui offre à ses élèves une éducation de qualité à faible coût tout en ayant une forte croissance économique.

■ II. DESSERRER LES LIENS ENTRE INÉGALITÉS SOCIALES ET SCOLAIRES

Les mesures visant l'égalité des chances peuvent s'avérer insuffisantes en présence de fortes inégalités liées à l'origine sociale/territoriale des élèves, à leur sexe, à leur handicap ou à toute autre circonstance personnelle. Pour ces raisons, des mesures correctives/compensatrices visant à rétablir l'équité sont nécessaires pour assurer une réelle justice scolaire faisant en sorte que le sort des plus défavorisés ne dépende plus de leur origine sociale ou leur situation initiale mais de leur seul mérite. Dès lors, lutter contre les inégalités scolaires suppose d'agir à la fois sur les inégalités d'origine des élèves (initiales ou sociales) et sur celles qui sont le fait de l'école, dans la mesure où ces dernières amplifient les effets des premières.

1. Agir contre les inégalités initiales des élèves

Agir sur les inégalités sociales initiales des élèves suppose de pallier à la fois :

- **A la dimension familiale des inégalités** : les élèves arrivent inégaux à l'école en termes de bagage culturel, de niveau de langage, d'exposition à la langue arabe et aux langues étrangères et de familiarité avec les références de l'école. Tous ces facteurs creusent un écart considérable entre les enfants pauvres et ceux favorisés (discontinuité culturelle²⁶). En effet, plus que le niveau de revenus des parents, c'est le capital éducatif et culturel des familles qui fait la différence en termes de performances scolaires des enfants. Ces inégalités sont aggravées par l'intersection avec d'autres facteurs tels que le sexe et l'handicap.
- **A la dimension institutionnelle** : l'offre éducative, d'une manière objective et dans les faits, donne plus aux élèves qui ont déjà le plus (discrimination systémique). En particulier, les établissements situés dans le périurbain ou dans le rural reçoivent moins de ressources que ceux des zones urbaines (absentéisme des enseignants placés dans des conditions difficiles, recrutement des nouveaux enseignants contractuels dans les écoles rurales, infrastructures dégradées, faible motivation des élèves, discipline et environnement scolaires non propices à l'apprentissage... etc.).

26. Conseil national d'évaluation du système scolaire (CNESCO, France):Inégalités sociales et migratoires : comment l'école amplifie-t-elle les inégalités ? Rapport Scientifique Sept. 2016

Ce constat fait évoluer l'objectif de l'égalité des conditions ou des chances, comme moyen correctif, vers celui de l'équité érigée par la Vision stratégique 2015-2030 comme finalité et condition de réussite de la réforme de l'éducation et de la formation. Selon les préconisations de cette vision, une politique éducative équitable consiste en l'adoption de mesures correctives et d'action affirmative en faveur des enfants des deux sexes en situation sociale, familiale ou personnelle difficile d'une part, et des établissements scolaires situés dans les zones rurales, montagneuses et dans les périphéries urbaines, d'autre part.

1.1. Améliorer le niveau éducatif global de la population

- **Lutter contre l'analphabétisme et tarir ses sources**

Lutter contre l'analphabétisme et tarir ses sources permet l'atteinte d'un double objectif : élever le niveau éducatif général de la population, permettant de vivre dans la dignité pour tous, et réduire les inégalités scolaires du fait de l'impact du niveau culturel des familles sur les performances des élèves. Ainsi, la première source de l'inégalité sociale et scolaire réside dans l'analphabétisme des parents.

Lutter contre l'analphabétisme suppose l'adoption de deux stratégies : alphabétiser les personnes âgées de 10 ans et plus qui n'ont jamais eu accès à l'école en conférant la priorité au milieu rural et aux femmes, et tarir ses sources en améliorant la généralisation et la qualité de l'enseignement obligatoire.

L'éradication de l'analphabétisme sur le moyen terme est non seulement nécessaire mais elle est également possible. L'expérience du Maroc en matière de généralisation de la scolarisation primaire en une décennie montre que cette ambition est réaliste si elle est élevée au rang de "cause nationale majeure"²⁷.

Alphabétiser les adultes ne devrait plus relever de la responsabilité d'acteurs institutionnels et sociaux qui n'ont pas les qualifications nécessaires ; mais exige de lui consacrer un effort à la hauteur d'autres politiques publiques sectorielles mises en place durant les dernières décennies (Maroc vert, Plan émergence, etc.). Cet effort devrait avoir pour finalité l'acquisition par tous d'un socle partagé de connaissances de base, d'éducation fonctionnelle, numérique et civique. Il devrait également permettre, moyennant un système de passerelles

27. CESE Bank Al-Maghrib. Richesse Globale du Maroc entre 1999 et 2013 Le capital immatériel : facteur de création et de répartition équitable de la richesse nationale, Décembre 2016.

et de certification, aux lauréats de l’alphabétisation, d’intégrer l’enseignement général et professionnel.

- **Rendre effective l’éducation obligatoire de 4 à 15 ans pour tous**

Le décrochage scolaire précoce alimente l’analphabétisme. Dès lors, la qualité de l’enseignement préscolaire et primaire s’avère déterminante dans la réalisation de la justice scolaire. En effet, rendre la scolarisation obligatoire exige un effort en termes d’accès de tous les enfants à partir de 4 ans et leur rétention jusqu’à l’achèvement de la scolarité obligatoire.

Compenser l’héritage inégalitaire suppose que cet effort devrait concerner en particulier l’enseignement préscolaire dont l’obligation de la généralisation implique des enjeux considérables en termes d’égalité des chances, d’épanouissement, de lutte contre le travail des enfants, de scolarisation des filles pauvres (les aînées ont généralement en charge la garde de leur fratrie en bas âge), de conciliation entre activité économique et responsabilités familiales pour les mères pauvres²⁸. Cet effort devrait également englober les enfants ruraux (en particulier les filles), ceux du périurbain et des zones déficitaires et les enfants et jeunes en situation d’handicap, en difficulté ou rupture scolaires.

1.2. Elargir et améliorer l’efficacité du système de compensation des difficultés sociales des élèves

Durant la dernière décennie, la prise de conscience accrue de l’impact des inégalités sur les performances du système d’éducation et de formation a été concrétisée par plusieurs programmes d’appui social aux élèves en situation de vulnérabilité sociale ou physique tels que Tayssir, un million de cartables, transport scolaire. Toutefois, ces initiatives ne couvrent pas l’ampleur des besoins et ne sont pas conçues dans une perspective globale et de ciblage pertinent et systématique. En outre, elles font rarement l’objet d’évaluation.

Les aides financières aux familles (bourses et aides directes aux parents) doivent venir en appui au développement des infrastructures scolaires ainsi que la systématisation de la couverture par la santé et par le transport scolaires, accessibles aux plus défavorisés et aux élèves des zones enclavées, l’ouverture d’internats dans les collèges ruraux et dans les zones enclavées notamment au bénéfice des filles, de cantines dans l’ensemble des établissements scolaires, etc. Les mécanismes

²⁸. Les données du PNEA montrent un alignement entre le niveau socio-éducatif faible des familles des élèves, la large fratrie et les faibles scores des acquis.

ciblés et personnalisés de soutien aux élèves en difficulté, ainsi que des programmes de renforcement des capacités des établissements à faibles performances, constituent l'autre versant des mesures à prendre pour desserrer le lien entre l'origine sociale des élèves et leurs résultats scolaires.

Ces mesures de compensation du désavantage social des élèves devraient s'inscrire dans une approche de prévention et de ciblage systématiques, holistiques et diversifiés afin de répondre aux situations d'échec et de décrochage scolaires. Elles doivent également faire l'objet d'un suivi et d'une évaluation continue et performants permettant de n'oublier aucun enfant. En particulier, le partenariat avec les autorités et collectivités territoriales, le secteur privé et les acteurs associatifs est primordial pour un maillage social et territorial de proximité.

2. Agir contre les inégalités scolaires : une éducation de qualité pour tous

Comme souligné précédemment, le système national d'éducation et de formation se caractérise par les barrières à l'entrée et par le décrochage en cours d'études qui représentent l'un comme l'autre des dimensions de la non équité et de la non qualité du modèle éducatif marocain.

L'expérience de plusieurs pays asiatiques à niveau de développement comparable au Maroc montre qu'il est possible de réduire les inégalités en généralisant la scolarisation et en entamant, dans le même effort et en même temps, le tournant de l'amélioration de la qualité de l'éducation.

2.1. Conférer la priorité à un enseignement obligatoire équitable et de qualité

La concrétisation de l'ambition d'une éducation de qualité est subordonnée à la qualité de l'enseignement obligatoire de 4 à 15 ans, à la pertinence du système d'orientation et à l'élargissement et la diversification des opportunités de formation et de diplomation pour les jeunes.

- **Réussite et maintien de tous les élèves**

Un système éducatif équitable et de qualité devrait avoir pour objectif l'atteinte de l'égalité réelle et non pas uniquement formelle.

Au regard de l'exigence d'une éducation universelle et de qualité pour tous, la lutte contre l'échec et le décrochage précoce (avant la fin de la scolarité obligatoire), ainsi que la maîtrise des compétences linguistiques et cognitives attendues constituent les principaux piliers d'un enseignement obligatoire équitable.

Les redoublements ne peuvent constituer un gage de la qualité. Comme l'attestent les données du PNEA 2016, le redoublement n'a pas d'effet positif sur les acquis des élèves²⁹. En tout état de cause, le fort taux de redoublement participe du phénomène du décrochage dont les effets sont amplifiés par les faibles capacités du système de formation professionnelle à garantir une place à tous les candidats.

Des lors, lutter contre le décrochage scolaire devrait devenir une priorité de l'action publique, alliant, en amont, une approche de prévention systématique et de proximité et en aval une approche de compensation/rattrapage visant à réintégrer les enfants non scolarisés et ceux en âge de scolarisation dans l'école. Dans ce sens, la vision 2015 -2030 préconise dans plusieurs de ses leviers :

- En amont, l'adoption d'une approche de prévention individualisée dirigée vers les élèves et établissements à risques. En plus de l'observation stricte de l'obligation juridique d'amener les élèves à achever la scolarité obligatoire, la conjonction de plusieurs facteurs participant du phénomène de décrochage rend l'adoption d'une stratégie différenciée pour cibler chaque facteur qui y contribue, d'une nécessité vitale. L'appui social, des méthodes pédagogiques différenciées bien maîtrisées moyennant une formation adaptée des enseignants, le soutien scolaire, des structures de médiation psychosociale dans les établissements à risque, sont autant de stratégies de lutte contre le décrochage.
- En aval, moyennant une approche de compensation permettant d'identifier et de réintégrer de nouveau les décrocheurs dans le circuit éducatif. En effet, l'identification au moyen d'un mécanisme de repérage au niveau de chaque établissement scolaire est primordiale pour le suivi et pour l'offre de compensation aux décrocheurs : retour à l'école, qualification, formation professionnelle et autres mesures d'accompagnement. C'est l'effort à consentir pour réduire les inégalités et ne laisser aucun enfant ou aucun jeune sur le bord de la route.

La mise en place d'un système de suivi et d'évaluation efficace des

29. INE-CSEFRS .Programme National d'évaluation des acquis des élèves du tronc commun. PNEA 2016

programmes de soutien scolaire et psychosocial et d'éducation non formelle est d'une importance capitale pour une mesure régulière des impacts de ces programmes sur les apprentissages et sur l'insertion future des élèves dans la vie socioéconomique et professionnelle. Le premier pas dans ce sens, est la mise en place d'un système d'information rigoureux et précis permettant de détecter et d'anticiper les situations de risque d'échec ou de /décrochage scolaire.

• **Socle commun de connaissances, de compétences et de culture**

En dépit des réformes pédagogiques successives, le Maroc compte parmi les rares pays à enregistrer une baisse de la qualité de son enseignement, mise en évidence par les enquêtes d'évaluation des acquis des élèves au niveau international³⁰ :

- le niveau de lecture des élèves marocains se situe dans la moyenne des pays d'Afrique subsaharienne et s'avère même inférieur à celui d'autres pays du continent (Zambie, Kenya et Cameroun)³¹ ;
- le niveau des inégalités des acquis scolaires est extrêmement prononcé: le score du groupe des 10% des élèves les plus performants est 2,5 fois supérieur au groupe des 10% les moins performants. Ces écarts d'apprentissage sont beaucoup plus accentués que la moyenne mondiale qui se situe à 1,5³².

La scolarité obligatoire doit garantir à chaque élève les moyens nécessaires à l'acquisition d'un socle commun de connaissances, de compétences et de culture (savoirs, savoir-faire, savoir-être et savoir-devenir) permettant la poursuite d'études, la construction d'un avenir personnel, professionnel et citoyen.

Les compétences communes que doivent détenir tous les élèves au sortir de l'enseignement obligatoire relèvent d'une nature différente de celle des diplômes correspondants aux différentes positions sociales offertes aux individus dans une société. En effet, si la mission de l'enseignement obligatoire est de «garantir à tous les compétences de base nécessaires pour s'insérer dignement dans la société, celle de l'enseignement post-obligatoire est de différencier et diversifier les parcours et les apprentissages»³³.

30. Banque Mondiale: Le Maroc à l'Horizon 2040. Investir dans le capital immatériel pour accélérer l'émergence économique, 2017

31. Idem.

32. INE-CSEFRS : PNEA 2016

33. Conseil national d'évaluation du système scolaire (CNESEO) : Inégalités sociales et migratoires : comment l'école amplifie-t-elle les inégalités ? Rapport Scientifique, Paris, Sept. 2016

Dans une perspective de justice scolaire, des efforts considérables et soutenus devraient être mobilisés pour que tous les élèves, à la fin de la scolarité obligatoire, puissent maîtriser à l'écrit et à l'oral, les deux langues nationales arabe et amazighe et au moins une autre langue étrangère, les outils scientifiques et mathématiques, la culture ouverte sur l'universel, la maîtrise des techniques de l'information et de la communication et, enfin, les compétences sociales et éthiques. Pour ce faire, les ressources éducatives devraient être allouées aux élèves, non pas en fonction de leurs talents, mais en fonction de leurs besoins.

2.2. Contexte d'apprentissage

L'un des principaux fondements de l'école équitable est la mixité sociale pour ce qu'elle permet comme identification des élèves d'origine défavorisée à d'autres modèles que ceux de leur environnement familial et social immédiat et comme influence positive sur les apprentissages (émulation, motivation et discipline). Un élève issu d'une famille modeste, évoluant dans une école accueillant majoritairement des enfants défavorisés, ne peut trouver dans son environnement immédiat des modèles de réussite pouvant influencer (effets des pairs) ses aspirations, son orientation, sa diplomation et son rendement sur le marché du travail.

Or, le système d'éducation et de formation reste caractérisé par de fortes polarisations sociales et scolaires entre plusieurs types d'enseignements : école publique rurale et péri-urbaine d'une part, et école publique urbaine des quartiers aisés d'autre part, école privée (et ses différentes déclinaisons) et, enfin, missions étrangères. Cette ségrégation influe fortement sur le climat scolaire³⁴.

Plus concrètement, favoriser la justice scolaire exige la mise en place de cadres et de règles clairs qui doivent être accessibles à tous les acteurs éducatifs mais pas seulement. Ces règles et cadres doivent s'appliquer de la même façon à tous dans un climat de dialogue, de respect et de bienveillance.

De par les leçons tirées des expériences internationales, agir sur les comportements contraires aux valeurs scolaires est facilité par l'ouverture de l'école sur son environnement social, sur la culture, le sport et sur toute activité favorisant l'esprit et le travail en équipe. Le renforcement du sentiment d'appartenance à l'école passe par le

34. L'étude PNEA 2016 a révélé que 56% des élèves ont une opinion négative de la sécurité dans leurs établissements. Plus préoccupant encore, ces études TIMSS et PIRLS font état d'une dégradation du climat scolaire entre 2001 et 2011, Voir: INE- CSEFRS

développement de l'attractivité de cette dernière comme lieu de vie et d'épanouissement. Il est facilité également par la participation active de tous à la gestion de la vie scolaire et par la mise en place de structures et de dispositifs de médiation et de gestion des conflits, dotés de personnel qualifié et suffisant.

- **Un enseignement post obligatoire garantissant l'égalité des chances**

Le développement humain ne peut se concrétiser sans un enseignement post obligatoire équitable permettant aux jeunes de s'engager dans des filières de formation diversifiées, porteuses de mobilité sociale et de réussite individuelle. En effet, le principe alliant égalité formelle, compétition/classement entre les élèves, peut avoir une forme de légitimité et d'efficacité sociales dans les niveaux d'enseignement post obligatoire à condition de garantir à tous les élèves des voies d'enseignement multiples et diversifiées.

- **L'orientation scolaire**

L'orientation scolaire telle qu'elle a été pratiquée et continue à l'être, n'œuvre pas dans le sens de réduction des inégalités scolaires. Bien au contraire, le sort des élèves est décidé par le jeu des classements de ces derniers en catégories : (forts, moyens et faibles) pour les orienter vers les filières correspondantes à ces catégories. C'est ainsi qu'à partir du collège, le sort des élèves est scellé dans la mesure où ceux considérés comme excellents sont orientés vers les filières mathématiques et scientifiques, et les moyens vers les lettres et sciences humaines, puis vers l'enseignement originel.

Une étude menée par l'INE en 2013³⁵, a révélé que l'orientation scolaire est fondée sur une approche de gestion du flux et sur la carte scolaire. La pression des effectifs des élèves ainsi que les déperditions, le faible encadrement par les conseillers d'orientation, les critères réducteurs pour orienter les élèves, et les limites de l'information fournie aux élèves et à leurs familles sont autant de facteurs qui expliquent les limites du système d'orientation.

Si la fonction du système d'orientation est de détecter les vocations précoces des élèves, les limites mentionnées plus haut participent à en faire un instrument qui décide de l'avenir et du devenir de l'élève. La justice sociale suppose que l'école ne puisse plus décider du destin des élèves à la fin du collège qui coïncide avec la phase du développement personnel des élèves adolescents où les vocations ne se manifestent,

³⁵. INE-CSEFRS. Evaluation du système d'orientation scolaire et professionnelle 2014.

généralement, que bien plus tard.

C'est en cela que l'élargissement des possibilités de mobilité et de souplesse du système d'orientation pédagogique et professionnelle constitue un puissant moyen de remédiation à l'échec et au décrochage, notamment pour les jeunes issus de familles défavorisées, peu initiées au fonctionnement de ce dernier.

A cet effet, un effort de communication et de pédagogie visant les élèves et les familles les plus éloignés de la culture scolaire est donc nécessaire. Cet effort ne peut être efficace sans une nouvelle vision fondée sur le soutien pédagogique continu, sur l'accompagnement de l'apprenant dans son projet personnel et sur le renforcement de la culture du choix sur la base des motivations et des capacités.

Le temps est venu de revisiter le système d'orientation scolaire permettant à la fois de différer l'orientation, de réguler les flux d'élèves vers les différentes filières d'enseignement de façon efficace et juste et d'assouplir le système en permettant le changement d'orientation en cours de scolarité.

• La formation professionnelle

Au Maroc, et jusqu'à une date récente, l'orientation sur la base du mérite a fortement contribué à détourner les objectifs originels de la formation professionnelle vers une fonction d'absorption des déperditions scolaires. La volonté des politiques éducatives de pallier les conséquences des déficits de la scolarisation s'est appuyée, pour l'essentiel, sur le développement de la formation professionnelle au profit des sortants du système d'éducation et formation sans pour autant répondre à l'ensemble des besoins engendrés par les défaillances de l'éducation obligatoire, tout en garantissant la qualité des qualifications professionnelles³⁶.

Au-delà de l'éducation obligatoire, un système d'orientation performant devrait faciliter la détection des vocations professionnelles des jeunes pour leur offrir la qualification, les capacités et les atouts pour leur entrée dans la vie active. Offrir à tous les élèves des filières de formation diversifiées et de qualité ouvertes sur des opportunités d'emploi, constitue un puissant moyen de lutter contre les inégalités sociales et scolaires.

36. Eric Verdier : Les systèmes d'éducation et de formation du Maghreb à l'épreuve de la non - qualité: une approche institutionnaliste. Colloque International "Evaluation de la qualité et de l'équité des systèmes d'éducation et de formation", Instance Nationale d'évaluation du système éducatif marocain, 2010, Rabat, Maroc.

Dans ce sens, la Vision Stratégique 2015-2030 préconise la refondation du paradigme sur lequel repose le système notamment par la valorisation de la formation professionnelle (équivalence de valeur avec les filières académiques) pour en faire l'espace par excellence du développement du savoir-faire ouvert sur les exigences de la compétitivité économique et celles du marché du travail. Cette refondation nécessite d'adopter le principe de l'ouverture, de la flexibilité et de la mobilité, à travers des passerelles entre les différents niveaux de l'enseignement général (qualifiant et supérieur) et ceux de la formation professionnelle. Elle nécessite également la création et la diversification des filières de formation et le renforcement de l'articulation entre les formations théoriques et pratiques, notamment par le biais de la formation alternée.

La justice scolaire et sociale exige de qualifier les jeunes qui n'arrivent pas à franchir le cap de la certification de la dernière année de la scolarité obligatoire pour leur permettre, dans le cadre d'un système scolaire intégré, d'accéder à une formation professionnelle. Par ailleurs, les possibilités des passerelles doivent toujours être offertes pour ne pas freiner ceux qui souhaitent aller au-delà de cette formation. Une justice sociale et scolaire exige la mise en place d'un système de validation des compétences professionnelles acquises par l'expérience, au profit des jeunes souhaitant poursuivre leurs études.

• L'enseignement supérieur

Dans tous les pays du monde, les moyens publics consacrés à l'enseignement supérieur profitent en priorité aux étudiants les plus favorisés faisant de telle sorte que cet enseignement aggrave l'injustice constatée à la sortie de l'enseignement scolaire. Au Maroc, l'inégalité des origines sociales des étudiants fréquentant l'enseignement supérieur régulier et celui non régulier, pressentie mais non scientifiquement établie, n'empêche pas de faire le constat empirique suivant : les étudiants appartenant aux classes moyennes à aisées sont beaucoup plus nombreux dans les segments prestigieux de l'éducation supérieure alors que ceux défavorisés y sont largement sous-représentés.

En tout état de cause, la forte dualité et hiérarchisation dans la valeur accordée par le marché de l'emploi et, par conséquent, par la société aux différentes filières de formation constitue une autre injustice qui enfreint le principe du mérite. Ce principe devant assurer l'égalité des chances à tous les étudiants méritants dans toutes les disciplines et non pas uniquement dans certaines à l'exclusion d'autres. L'excellence ne doit pas différencier les disciplines prestigieuses (écoles d'ingénieurs)

et celles dévalorisées (sciences humaines et lettres), mais les étudiants, selon leur mérite, dans chaque discipline.

Dans la perspective d'une plus grande justice sociale, la Vision Stratégique 2015-2030 préconise l'élargissement des possibilités pour les jeunes de différentes origines sociales d'intégrer l'enseignement supérieur, avec un taux d'encadrement performant. La concrétisation de cet objectif est tributaire de plusieurs facteurs, dont notamment: (i) la diversification des modèles d'institutions d'enseignement supérieur à accès ouvert, la précision dans leurs typologies, l'unification de leurs critères d'accès et le développement de leur capacité d'accueil; (ii) la définition, dans le respect des principes de l'équité, de la transparence et du mérite, de nouveaux modes de sélection et d'accès aux institutions à admission limitée en tenant compte des secteurs et des métiers représentant un besoin prioritaire pour le pays.

Garantir les conditions permettant à tous les étudiants de concourir dans le respect du principe du mérite, exige d'assurer un meilleur rendement des filières de l'enseignement supérieur du système non régulé, de rehausser son image et de valoriser son offre de formation. Faire évoluer le statut de l'enseignement supérieur non régulé d'un "système résiduel" à un système de filières d'excellence académique et professionnelle est lié à une amélioration substantielle de la qualité d'enseignement de toutes les disciplines. La promotion et la valorisation équitables de l'éducation supérieure dans son ensemble, passent également par l'introduction des humanités dans les études d'ingénieur tout comme l'introduction des disciplines des sciences exactes dans les études des humanités.

3. Faire de l'école un bien commun fédérateur de la nation

La notion de gouvernance a largement contribué à renouveler les politiques éducatives, plaçant le citoyen au cœur du système éducatif comme bénéficiaire et régulateur de celui-ci. En effet, si les mauvaises pratiques de la gouvernance éducative affectent la société dans son ensemble, ce sont surtout les familles pauvres qui en font les frais car elles dépendent totalement des services de l'école publique.

Le ministère de l'Éducation Nationale a engagé un processus de décentralisation et de contractualisation avec les AREF pour améliorer la gestion des moyens alloués au secteur, l'efficacité et la gouvernance des écoles et pour faire en sorte que les programmes éducatifs soient

réactifs vis-à-vis des attentes régionales. Par ailleurs, le Maroc s'est également engagé, ces dernières années, dans un processus de réforme de son système de gouvernance. Ces chantiers se sont appuyés sur les nouvelles dispositions constitutionnelles de 2011 relatives à la régionalisation, à la qualité des services publics et à la reddition des comptes.

En dépit de ces progrès, la situation actuelle demeure insatisfaisante eu égard aux faibles performances globales du système et aux résultats des élèves, en particulier ceux des milieux géographiques et sociaux défavorisés. En effet, dans le contexte du système éducatif marocain, la gouvernance n'a de pertinence sociale et économique que si elle est proche des préoccupations des acteurs, soucieuse de la justice sociale, et fédératrice et redevable.

Dans cette perspective, deux dimensions sont cruciales, à savoir: la proximité et la participation démocratique d'une part, et la responsabilisation et reddition de comptes, d'autre part. Ces deux dimensions se soutiennent mutuellement.

3.1. Une gouvernance de proximité fédératrice et alerte sur les inégalités scolaires

Dans tous les systèmes scolaires, on assiste à une montée des niveaux de régulation intermédiaire, entre l'État et les établissements. La gestion unique par l'État devient de plus en plus une exception, au profit d'une délégation du pilotage au niveau régional. Deux grands niveaux de déconcentration éducative sont fréquents : la décentralisation à dominante politique, plutôt dirigée vers les niveaux territoriaux et celle dirigée vers les établissements scolaires, généralement motivée par la performance scolaire, et visant à donner plus d'autonomie aux écoles³⁷.

Au Maroc, la centralisation et la concentration excessives interpellent les capacités du système à répondre au défi de l'amélioration des performances de tous les élèves. En effet, à ce jour, pour des raisons historiques, le pays a opté pour une décentralisation minimale. Les décisions stratégiques restent dans les mains de l'État central.

La décentralisation ne peut répondre aux objectifs qui lui sont assignés, si l'Etat ne s'acquitte pas de ses missions régaliennes (conception de la politique éducative, allocation équitable des ressources financières,

37. Rey Olivier (2013). Décentralisation et politiques éducatives. Dossier d'actualité Veille et Analyses IFÉ, n°83, avril. Lyon : ENS de Lyon.

réglementation, régulation et évaluation). La réussite dans ce domaine est fortement corrélée à la gouvernance de la décentralisation/autonomisation des établissements d'enseignement scolaire et universitaire. L'autorité centrale a une obligation d'appui, de mise en capacité, d'autonomisation et de réédition des comptes de tous les acteurs et à tous les échelons.

En tout état de cause, la performance du système éducatif et la justice scolaire exigent un équilibre entre les compétences du ressort de l'autorité centrale et celles transférables au niveau local, ainsi que l'adoption d'une approche régionale dans l'élaboration et la mise en œuvre des solutions pour limiter les inégalités et réaliser l'école de justice sociale.

Aussi, le renforcement du pouvoir de décision au sein de l'école publique en tant que cadre de gestion plus proche du terrain, plus réactif et plus adapté aux besoins spécifiques des élèves devrait être régulé et soutenu par des ressources et des moyens humains, organisationnels et pédagogiques. Ceci nécessite le transfert de certaines responsabilités au chef de l'établissement et au conseil de gestion, tout en leur fournissant les compétences et outils à même de favoriser la réussite de tous les élèves.

Dans tous les cas, le premier pas dans ce sens, consiste à évaluer l'expérience de la décentralisation administrative dans l'enseignement scolaire et universitaire en relation avec la question de la justice scolaire pour en mesurer les effets et impacts.

Parmi les principaux défis à surmonter en matière d'avènement d'une éducation équitable et de qualité, celui relatif à la mobilisation de toutes les synergies pour transformer cette ambition - à la portée de notre pays - en une réalité significative. L'enjeu est de taille : l'amélioration des performances de l'école, dans un monde devenu de plus en plus complexe, ne peut se faire par l'école seule. La collaboration de l'ensemble des partenaires sociaux interpelle la totalité du système d'éducation et de formation dans sa capacité à mettre en place des situations éducatives favorisant d'une part, la réussite scolaire et l'excellence et consolidant, d'autre part, le lien social et la recherche du bien commun.

Or, à ce jour, les organisations de la société civile et, en particulier, les associations des parents d'élèves ne jouent pas suffisamment leur rôle en raison de nombreuses contraintes à la fois internes et liées à l'environnement institutionnel et culturel. En particulier, les familles

démunies, peu informées du fonctionnement de l'école et du parcours scolaire de leurs enfants, n'ont, souvent, pas d'influence sur la décision scolaire.

L'effectivité de l'action communautaire est tributaire d'un grand effort de démocratisation des instances, de la mise en capacités et en réseaux et d'une plus grande professionnalisation des acteurs transcendant les résistances bureaucratiques, les rivalités de compétences et autres divergences idéologiques et partisans. Par ailleurs, la mobilisation de la société autour de l'éducation nécessite la mise en place d'une politique d'information visant à mobiliser les médias pour contribuer au projet de l'école de justice, capable de réduire l'effet des disparités sociales sur les résultats et le devenir des élèves.

3.2. Une gouvernance responsable et redevable

Rendre le système éducatif plus responsable devrait reposer sur deux piliers, à savoir: (i) la délimitation précise et transparente des responsabilités de tous les acteurs, (ii) l'enracinement de la culture de l'évaluation, en particulier, l'évaluation des apprentissages.

La responsabilisation des enseignants est érigée par la Vision Stratégique 2015-2030 comme l'une des principales priorités de la réforme de l'éducation. Faute de soutien et d'appui et de renforcement des capacités, le corps enseignant perd, souvent, confiance dans toute perspective de réforme. Ce sentiment de découragement se traduit par "un ensemble de comportements préjudiciables à l'apprentissage des élèves, notamment le manque d'effort pédagogique pour surmonter les difficultés de compréhension, l'indifférence ou la résignation face aux élèves en difficulté³⁸".

Aujourd'hui, le chef d'établissement scolaire n'assume pas de responsabilités pédagogiques ou managériales. Or, le changement espéré repose, précisément, sur la centralité de la responsabilité du directeur dans l'accompagnement pédagogique des enseignants, dans la solution des problèmes et dans la dynamisation de l'environnement scolaire. Faire le choix de la responsabilisation des établissements, nécessite une vraie marge de manœuvre du directeur, qui s'appuie sur un projet d'établissement et sur des mécanismes lui permettant de détecter, d'une manière précoce, les difficultés auxquelles sont confrontées les élèves. Il s'agit également de conférer aux conseils des établissements des moyens humains et financiers leur permettant d'exercer leurs compétences.

38. Banque Mondiale: Le Maroc à l'Horizon 2040. Investir dans le capital immatériel pour accélérer l'émergence économique, 2017.

De par le monde, la récente augmentation des évaluations des apprentissages est un indicateur de l'intérêt accru conféré aux acquis des élèves, érigés en objectif final des politiques éducatives. Ces évaluations ont pour vocation de responsabiliser tous les acteurs (décideurs, personnel encadrant et enseignant, etc.), d'encourager la performance et de prendre en compte les besoins d'apprentissage des écoles et des élèves les plus défavorisés.

Au Maroc, les informations sur les acquis des élèves sont disponibles par le biais des enquêtes internationales dont fait partie le Maroc (et aussi depuis 2008 des enquêtes nationales PNEA)³⁹. Toutefois, le pays ne dispose pas encore d'un système national solide permettant d'évaluer et de fournir une information objective et régulière sur les acquis scolaires de ses élèves et des établissements.

Par ailleurs, réaliser l'évaluation d'apprentissage est une condition nécessaire mais pas suffisante. La diffusion de ses résultats et leur traduction dans les politiques éducatives est un enjeu pressant⁴⁰. Informer les familles et la Nation de ces résultats est un mécanisme de réédition des comptes et une incitation forte à la performance tant pour le pouvoir politique que pour l'ensemble de la communauté éducative. Utilisés à bon escient, ces résultats sont particulièrement utiles pour relever la qualité de l'enseignement et aussi pour améliorer l'équité scolaire et les apprentissages des élèves les plus défavorisés.

Conclusion : une Ecole équitable et redevable

La généralisation du préscolaire, l'accent mis sur l'acquisition d'un socle commun de compétences, les dispositifs de soutien renforcé pour les élèves en difficulté, la promotion des activités parascolaires, ainsi que l'affectation de ressources supplémentaires et d'enseignants expérimentés dans les écoles difficiles, sont autant de conditions et de préalables à une plus grande justice scolaire. Une intervention publique d'équité et de justice exige que chaque enfant bénéficie des mêmes conditions de qualité de l'enseignement, de climat scolaire et de composition sociale du contexte d'apprentissage en donnant plus de ressources éducatives à ceux qui en ont le moins, et en les mettant en capacité de réussir leur intégration sociale et individuelle.

Toutefois, les leçons tirées des expériences en matière de réforme des politiques éducatives montrent qu'ajouter des classes, recruter des

39. La première enquête PNEA a été conduite en 2008 et concerné le cycle primaire, alors que la deuxième conduite en 2016 a ciblé le tronc commun du secondaire qualifiant.

40. UNESCO : Rapport mondial EPT : Améliorer la qualité et renforcer l'équité, 2009.

enseignants et augmenter les budgets dans un système caractérisé par un déficit de gouvernance n'est pas productif pour lutter contre les inégalités scolaires. Une gouvernance inclusive et équitable a comme principal objectif de s'intéresser, en priorité, à la façon dont l'établissement et la classe sont gérés. C'est à cette seule condition que les inégalités sociales et scolaires peuvent être détectées et corrigées.

Une gouvernance au service de l'équité scolaire et de la qualité pour tous est justiciable d'une plus grande responsabilisation de l'ensemble des acteurs, d'une délimitation des attributions et responsabilisation de l'ensemble des intervenants, de mécanismes d'information et d'évaluation favorisant la reddition des comptes à tous les niveaux. Pour être au plus près de la population scolarisable et redresser les situations d'injustice, la gouvernance gagnerait à s'approcher le plus près des scolarisés, par des mesures en faveur de l'inclusion et de l'équité et par une vigilance au niveau territorial pour détecter les fragilités et les compenser.

En particulier, l'ensemble des préconisations de la Vision Stratégique 2015-2030 ne peut voir le jour et être traduit dans le quotidien de l'école sans la refondation du mode de gouvernance du système national d'éducation et de formation.

■ III. METTRE LE CAPITAL HUMAIN AU CŒUR DU MODÈLE DE DÉVELOPPEMENT

Le modèle de développement, qui fait de l'éducation de qualité un impératif incontournable, engageant la Nation dans la voie du progrès collectif et réalisant le bien-être de tous les citoyens, appelle à investir dans le capital humain, enjeu majeur pour réaliser la mutation indispensable pour que le pays accède au rang des pays émergents. Cet investissement impacte positivement les capacités des citoyens, la croissance, le développement, l'accès à l'économie et à la société du savoir, et trace une voie pour l'avenir.

Le Maroc, de par sa position géostratégique et de par la volonté d'œuvrer pour une croissance économique soutenue et de produire les richesses, doit consolider ses atouts au moyen d'une éducation de qualité qui développe la richesse humaine, véritable capital de la Nation. Si la mondialisation lance un défi aux pays en développement, en raison de l'avantage comparatif dont dispose les pays avancés, elle leur offre, en revanche des opportunités inédites qui ne peuvent être saisies et mises à profit que par le développement du capital humain.

1. Consolider la mise en capacité des citoyens

Les défis internes et externes du développement et des grands bouleversements que génère la mondialisation, appellent à une consolidation des capacités actives des citoyens pour qu'ils soient les agents catalyseurs du développement.

1.1 Mise en capacité des citoyens et lien social

Selon Amartya Sen, le développement des mises en capacité (capabilités) de l'individu constitue une base et une exigence du développement humain durable⁴¹. L'éducation est la dimension pivot des autres dimensions qui forment cette mise en capacité. L'accès à l'éducation de qualité a un impact sur la santé, sur la dignité et sur la liberté qui offrent à l'individu le pouvoir d'utiliser ses capacités, et de les mettre, de manière active, en œuvre pour surmonter la pauvreté et être en mesure d'opérer les choix de vie requis.

41. Amartya Sen, « Liberty and Social Choice », *Journal of Philosophy*, n° 80, janvier 1983, p. 5-28. Voir également : Amartya Sen, *Commodities and Capabilities*, Oxford, 1985 Elsevier Science Publishers.

La mise en capacité commence avec une éducation comportant un socle de base qui offre aux élèves les fondamentaux de connaissance, les protège contre l'échec, les conduit vers la réussite dans leur parcours scolaire et leur assure la qualification. C'est cette éducation qui rehausse le statut du citoyen, lui permettant de s'affranchir de la pauvreté pour contribuer au développement du capital humain.

Les mises en capacité du citoyen sont primordiales dans un processus démocratique et dans l'accès des citoyens à la justice. Elles offrent au citoyen la liberté de faire des choix politiques de faire entendre sa voix pour influencer les décisions⁴², contribuant ainsi à reconfigurer la classe politique en la dotant d'élus éduqués, qualifiés et aptes à représenter les citoyens. Ceci renforce le sentiment de confiance dans les institutions et consolide la citoyenneté.

Le développement des capacités individuelles converge pour créer le lien social et consolider les valeurs communes. Il est évident que l'éducation de qualité contribue à l'estime de soi et à l'émancipation de l'individu. Mais elle est créatrice du lien social pour la communauté lorsqu'elle est fondée sur les valeurs communes : respect de la différence, solidarité, égalité de chacun devant les droits et les devoirs et respect de la loi.

1.2 Un ancrage du principe de justice

Le capital humain capable de hisser le pays au-dessus des seuils critiques se construit par une éducation intégrant un triptyque de justice : justice linguistique, justice cognitive et culturelle et justice numérique. La fracture endogène et exogène (par rapport aux pays avancés) au niveau des trois dimensions de justice appelle à une réflexion prospective pour un ancrage dans l'éducation et dans le modèle de développement humain durable.

- **Une justice linguistique**

La première injustice scolaire est linguistique car l'entrée en matière de toute éducation est la maîtrise des langues en tant que préalable à l'acquisition des savoirs. Toute fracture entre ceux qui disposent d'atouts linguistiques pour communiquer et acquérir les savoirs et ceux qui en sont dépourvus, accroît les inégalités devant l'accès à une éducation de qualité.

La faible maîtrise des langues étrangères, qui restent des langues d'échanges économiques et financiers, d'ouverture sur les différentes

42. UNESCO. Education for people and planet. Creating sustainable futures for all. 2016.

cultures, sur les technologies de l'information et de la communication, est devenue progressivement un facteur de discrimination entre les jeunes devant l'accès à la culture, aux connaissances, au numérique, à l'emploi et à la promotion sociale.

Les enfants marocains ont droit à une justice linguistique qui réserve une place de choix aux deux langues nationales l'Arabe et l'Amazighe, avec une maîtrise de la langue fonctionnelle, le français, et une place grandissante pour l'Anglais, langue de mondialisation et de l'ouverture sur le monde. C'est pour répondre à cette justice linguistique que la Vision Stratégique 2015-2030 a recommandé un réaménagement de l'architecture linguistique où chaque langue trouve sa place dans un système éducatif équitable.

• Une justice cognitive et le droit de tous les enfants à la culture

Une éducation médiocre porte atteinte à la justice cognitive et au droit des enfants à la culture. Les inégalités socioéconomiques des élèves, les environnements des écoles, la hiérarchisation entre école publique et privée impactent l'accès à la culture, qui se manifeste entre les enfants en fonction de l'origine sociale et du capital culturel de leurs familles: ceux qui ont accès à une éducation parallèle (activités culturelles et sportives livres, voyages, etc. ;) et la majorité des enfants dont le vécu à l'école constitue, à des exceptions près, un désert culturel.

L'accès à une justice cognitive passe par une éducation de qualité pour tous qui intègre la transmission de l'esprit critique, les valeurs de responsabilisation, de démocratie et de citoyenneté, à travers l'accès à la culture où l'apprentissage de l'innovation, des arts, de la musique et du sport sont inscrits dans les programmes scolaires et où chaque établissement est doté d'une bibliothèque pour favoriser l'accès des élèves aux livres et à la lecture.

Les valeurs de créativité joueront un rôle central dans l'avenir pour répondre aux besoins en termes de savoir, des arts et de la culture et d'importance des humanités pour penser un monde en perpétuel bouleversement et des sociétés confrontées aux risques (financier, écologique, pauvreté, conflit...). C'est le créatif qui construit la société du savoir.

• Une justice numérique

Selon les données de l'ANRT, le nombre des internautes et l'infrastructure numérique ont augmenté de manière substantielle au Maroc pour atteindre 14,5 millions d'abonnés en téléphonie mobile,

54,9% des ménages équipés en ordinateurs /tablette, près de la moitié des ménages ont plus d'un ordinateur/tablette et 68,5% des ménages ont internet. Concernant la catégorie des jeunes, 50,8% des moins de 15 ans ont un téléphone mobile et 54,3% utilisent un ordinateur. Pour la catégorie 12-24 ans, 85,9% disposent d'une téléphonie mobile et 74,3% utilisent l'ordinateur. Six enfants de moins de 15 ans sur 10 se connectent au moins une fois par jour⁴³. Cette situation exige l'adoption d'une double stratégie :

a- Remédier aux disparités

Ces données reflètent un engouement des jeunes pour l'internet et pour le numérique qui se sont développés en dehors de l'école. Or l'infrastructure technologique n'est pas toujours accessible à l'école et les disparités persistent, notamment, entre l'urbain et le rural, où plusieurs écoles ne sont pas encore électrifiées. Il en résulte qu'une génération de jeunes ruraux, est née dans l'ère numérique sans pouvoir en bénéficier. En outre, l'accès d'une majorité de jeunes à internet s'est réalisé, de manière spontanée, sans une éducation numérique dispensée par l'école lui permettant de disposer de capacités cognitives pour traiter l'information, l'analyser et naviguer avec maîtrise et esprit critique.

Le numérique provoque actuellement de profonds bouleversements dans l'environnement économique, social et culturel des jeunes. En raison de l'enjeu de l'équité numérique, il est impératif que le système éducatif prenne en charge l'éducation et la formation à la culture et aux compétences numériques. Lorsque l'école n'offre pas ces compétences, les inégalités se creusent, non pas uniquement entre ceux qui ont accès à la technologie (ordinateur et autres) et ceux qui n'en disposent pas, mais essentiellement entre ceux qui maîtrisent la culture et le civisme numériques et ceux qui ne les maîtrisent pas.

b- Mettre le numérique au service d'une éducation de qualité pour tous

Accorder une place de choix à l'éducation numérique pour tous, appelle au développement des contenus pédagogiques, à l'instar des pays asiatiques, qui ont fait du numérique un moyen pour atteindre à la fois la qualité et l'équité éducatives.

43. Données de l'ANRT, 2017.

Dans le contexte du déficit de l'éducation, plus manifeste dans le milieu rural et dans des milieux défavorisés, le numérique peut servir de levier pour améliorer la qualité des apprentissages et l'acquisition du socle de compétences de base, conditions primordiales pour la réalisation de l'équité scolaire et sociale.

“Ce saut technologique” peut constituer une aubaine pour un pays comme le Maroc pour prendre des raccourcis vers le modèle de développement qui le propulserait dans l'avenir.

2. Elargir la catégorie des apprenants pour élargir la classe moyenne et redynamiser l'économie

La classe moyenne joue un rôle catalyseur dans la dynamique économique et sociale d'un pays en développement. Par ses caractéristiques de classe éduquée et son implantation dans le milieu urbain, la classe moyenne occupe une position dynamique dans le tissu économique. C'est dans la classe moyenne qu'on retrouve le corps des fonctionnaires de l'appareil administratif de l'Etat, les professions libérales, les entrepreneurs et les acteurs de la société civile. Par l'éducation de sa population et les compétences acquises, une classe moyenne éduquée est porteuse de l'idée de progrès. Or, une classe moyenne éduquée et qualifiée représente, à ce titre, une référence à laquelle les couches défavorisées aspirent atteindre. Tout déclin de la classe moyenne en termes de qualification, la paupérisation et entraîne l'élargissement des couches défavorisées.

Selon la Banque Mondiale, seulement 25% de la population marocaine appartient à la classe moyenne, contre 50% au Brésil et 53% en Turquie⁴⁴. Le tissu économique national, composé à 80% de petites et moyennes entreprises, crée une faible dynamique entrepreneuriale qui limite la création des richesses à une plus large échelle et participe au ralentissement de l'ascension sociale à travers l'éducation, ainsi que l'essor de la classe moyenne.

Le déficit de l'éducation a freiné l'élan de la mobilité sociale durant les trois dernières décennies. L'éducation offre de moins en moins une mobilité ascendante et un renouvellement de l'élite. Afin d'asseoir une base démographique au modèle de développement, il faudrait un élargissement de la classe moyenne sur la base d'une population

44. Banque Mondiale. Le Maroc à l'Horizon 2040. Investir dans le capital immatériel pour accélérer l'émergence économique. Résumé, 2017, p19.

dotée d'une éducation de qualité et de qualification pour disposer des compétences nécessaires lui permettant de prendre en charge la réalisation des grands chantiers du pays. La régionalisation avancée est tributaire d'une élite qualifiée, la démocratie consolidée nécessite une élite politique compétente, et le développement généralisé requiert le rehaussement du niveau culturel de toute la population.

3. Réaliser la croissance par le capital humain

Le lien entre éducation, développement et inégalités a largement été démontré par la littérature spécialisée⁴⁵, notamment suite au regain d'intérêt pour le débat sur la convergence des économies ou suite à l'émergence de la théorie de la croissance endogène. A travers le concept de capital humain, des économistes ont mis en exergue l'effet positif de l'éducation sur la croissance et sur l'accumulation du capital humain.

Les théories néoclassiques considèrent le capital humain comme toute autre forme de capital « classique » qui permet de procurer un revenu à travers l'investissement et qui peut aussi s'accumuler ou s'user. A la différence du capital physique, le capital humain ne peut être échangé, subdivisé ou transféré entre les individus. Si le capital matériel est dilapidé ou enregistre une régression par l'effet des crises économiques et financières, le capital humain, par contre, une fois acquis par l'individu, devient indissociable et totalement incorporé à son détenteur.

D'autres travaux issus de la théorie de la croissance endogène distinguent l'accumulation du capital humain de celle du capital physique. Ces travaux soutiennent plutôt le caractère « auto-entretenu » de la croissance par le biais de l'éducation et prennent en considération ses éventuelles externalités. La théorie de la croissance endogène, fonde le capital humain, non pas sur le progrès technique comme le faisait la théorie de la croissance exogène, mais sur des processus microéconomiques, et apporte ainsi une explication aux différents processus possibles de convergence ou de divergence des économies, en conférant, par ailleurs, une priorité particulière à l'accumulation du capital humain.

45. Les économistes prix Nobel ont bien établi le lien entre l'éducation et le développement du capital humain. Voir Gary Becker. Human Capital: A theoretical and empirical analysis, with special reference to education. Chicago university Press, 1993 3ème édition. Voir, également, Amartya Sen. Repenser l'inégalité. Seuil.2000.

Pour impact sur la croissance. Voir Cingano, F. (2014) "Trends in Income Inequality and Its Impact on Economic Growth", OECD/SEM Working Paper n°163, OECD Publishing. Voir également Altinok, N. (2007) "Capital humain et croissance : l'apport des enquêtes internationales sur les acquis des élèves", Economie Publique, 18-19 2006/1-2 : 177-209.

S'il est établi que l'investissement dans l'éducation a un effet positif sur la productivité et sur la croissance⁴⁶, toutefois certaines recherches lient cet effet aux contextes, et parfois, à l'enjeu et aux choix politiques qui déterminent les circonstances de l'investissement en capital humain. D'autres recherches le lient à la qualité de l'éducation et à l'innovation, dans la mesure où l'éducation renforce la capacité de l'individu à innover à s'adapter aux transformations de l'environnement économique⁴⁷. Seule une éducation de qualité et innovante peut favoriser l'adaptabilité nécessaire à la productivité et à la croissance économique.

Ainsi, l'éducation de qualité et formation à l'innovation offrent aux jeunes les capacités d'adaptabilité nécessaire au changement technologique à l'ère du numérique qui en train de transformer les processus de production économique et accroît, de plus en plus, la demande d'un capital humain qualifié.

Pour que cette relation éducation/croissance économique soit porteuse de progrès, il faudrait atténuer les inégalités sociales par l'éducation et les inégalités scolaires par la qualité. L'éducation ne pourrait contribuer à l'accumulation du capital humain que si elle est de qualité et l'un des principaux piliers du développement humain.

Deux indicateurs clés justifient le lourd coût social des inégalités dans l'éducation : la perte due aux inégalités qui impactent le potentiel⁴⁸ de développement humain d'une part, et la contribution de l'éducation à la pauvreté multidimensionnelle, d'autre part. Le niveau d'éducation détient une part importante dans l'occurrence de la pauvreté multidimensionnelle (44,8%) et s'avère être la composante dominante par rapport aux autres composantes, tels que la santé (21,8%) et le niveau de vie (33,4)%⁴⁹.

Le défi auquel fait face le Maroc est celui de la réalisation d'une croissance inclusive créatrice d'emplois de qualité pour les jeunes dont une part importante est actuellement au chômage ou dispose d'une activité dans l'informel. La croissance endogène est tributaire d'un développement humain basé sur l'éducation de qualité qui

46. Krueger A. and Lindahl M. « Education and growth : why and for whom ? ». Journal of economics literature. 29, p 1101-1136.

47. Gurgéand. » Capital humain et croissance : littérature empirique à un tournant ». Economie publique, 2000, 6, pp 71-93.

48. Mentionné en introduction.

49. L'indice de pauvreté multidimensionnelle, développé par Oxford Poverty and HumanDevelopment Initiative et le PNUD en 2010, se réfère aux trois composantes : éducation, santé et niveau de vie. Pour les chiffres Voir : UNDP. HumanDevelopment Report 2016. HumanDevelopment for everyone. P.221 (Voir index 1èreème ligne).

offre aux jeunes des opportunités pour négocier et rentabiliser leurs qualifications sur le marché de l'emploi.

4. Favoriser l'accès à la société du savoir

Les développements des technologies de la quatrième révolution industrielle sont- et seront de plus en plus- à l'origine de grandes mutations au niveau de l'économie, de la production, du marché de l'emploi et du savoir dans un contexte marqué par la compétition effrénée des pays avancés pour attirer les talents et les compétences.

La mondialisation comporte autant d'opportunités que de menaces: écologique, sanitaire, de fracture entre les pays et les groupes sociaux accentuant ainsi les inégalités sociales internes et la marginalisation des laissés pour compte d'un monde globalisé. Pour faire de la mondialisation une opportunité, il est nécessaire d'investir, sans pour tarder, dans le capital humain.

4.1 Eduquer et former pour anticiper la mutation des métiers

Anticiper avec une approche prospective, c'est prévenir les inégalités futures qui vont différencier ceux qui auraient acquis les savoirs et les compétences pour vivre dans un monde nouveau de tous les autres. Ainsi, le développement du capital humain doit anticiper les mutations qui sont en train de s'opérer sur les métiers et les compétences engendrées par les évolutions rapides du numérique. En effet, une étude récente estime que 65% des enfants qui entrent actuellement à l'école primaire seront amenés à exercer des métiers qui n'existent pas encore aujourd'hui⁵⁰.

Les progrès technologiques sont en train de bouleverser les économies et les sociétés. On assiste d'ores et déjà à une reconfiguration du monde du travail et des métiers dans toutes les dimensions : l'espace, les modalités, la nature des métiers et leurs exigences en termes de compétences. Certains métiers sont menacés par l'obsolescence générée par le numérique, d'autres nouveaux, sont en train de se développer rapidement et deviennent de plus en plus sollicités. Ces changements exigent la flexibilité cognitive, la créativité, le raisonnement logique, l'identification des problèmes pour leur trouver des solutions, la maîtrise de la communication orale et écrite. Ces

50. World Economic Forum. The Future of the Jobs Employment, Skills and Workforce Strategy for the Fourth Industrial Revolution. January 2016, p.3.

compétences et capacités ne peuvent être acquises que par l'éducation et la formation⁵¹.

Le grand défi pour le Maroc est de former une nouvelle génération en mesure de faire face à ces mutations et à la compétition mondialisée, déjà engagée, par les pays avancés, pour attirer les meilleurs talents, dont un bon nombre ont été formés gratuitement par les universités des pays du Sud. Cette circulation dans le marché mondial des cerveaux, bien qu'elle crée une diaspora intellectuelle et scientifique qui reste attachée au Maroc, elle le prive, néanmoins, d'une élite de compétences ayant la capacité de renforcer son capital humain⁵².

Préparer les acteurs de cette révolution technologique, exige d'élargir l'assiette de talents dotés des compétences ayant la capacité adaptative nécessaire pour suivre les transformations rapides de l'économie et des technologies.

4.2 Atténuer la fracture au niveau du savoir

La volonté du pays de se positionner au niveau international, requiert de conférer à l'économie du savoir une place de choix dans le modèle de développement qui exige, non seulement une éducation de qualité, mais un développement de la recherche et de l'innovation, comme fondements de l'économie et la société du savoir.

Par l'information, les connaissances, la recherche et l'innovation, l'économie du savoir crée la valeur. Force est de constater qu'une économie de commodité ou de transformation, bien qu'elle élargisse l'offre d'emploi aux jeunes, ne permet pas d'accéder à l'économie du savoir. La part de la force de travail dans des emplois en relation avec l'économie du savoir- à forte valeur ajoutée- est estimée pour le Maroc, en 2016, à seulement 6,8%, contre 44% pour la France, 24,8% pour le Chili et l'Afrique du Sud et 21,6% pour le Brésil⁵³.

Par ailleurs, la société du savoir n'est pas toujours une société de partage en raison des fractures entre les groupes sociaux au sein du même pays et entre les pays du Nord et ceux du Sud. En termes de production du savoir, les inégalités en éducation au sein d'un pays creusent l'écart qui le sépare des pays avancés. L'analphabétisme d'une

51. OCDE. Principes fondamentaux pour la conception des environnements d'apprentissage du 21^e siècle. Comment apprend-on ? Edité par Hanna Dumont, David Istance et Francisco Benavides OCDE, 2010.

52. Un journal électronique marocain rapporte que pour l'année 2016, 915 des cadres marocains ont immigré aux USA ; ils sont ingénieurs, médecin, universitaires et chercheurs. Le 360, le 28-09-2016.

53. Voir World economic Forum. The global information technology report. Innovating in the digital economy. 2016, p. 261.

partie importante de la population tout comme les déficits et inégalités du système éducatif constituent un terrain peu favorable à l'innovation et à la recherche scientifique. La fracture cognitive, comme le souligne un rapport de l'UNESCO : « qui additionne les effets des différentes fractures observés dans les principaux champs constitutifs du savoir (l'accès à l'information, l'éducation, la recherche scientifiques, la diversité culturelle et linguistique) constitue le véritable défi lancé à la construction de la société du savoir »⁵⁴.

Dans le domaine du savoir, le Maroc subit, aujourd'hui, les disparités entre les pays du Nord et du Sud, manifestes, notamment, à travers la comparaison de sa production scientifique avec celle de certains pays émergents. La Malaisie a enregistré, de 2000 à 2015, un taux de croissance de 123% dans la production d'articles scientifiques, le Brésil 249% pour la même période, l'Afrique du Sud 249%, alors que le Maroc ne réalise que 72% pour la même période. En 2015, 1813 articles dans les revues indexées ont été publiés au Maroc contre 11432 en Malaisie (dont la taille de la population, 31 Millions en 2016, est presque similaire à celle du Maroc), 43300 articles au Brésil et 12961 en Afrique du Sud⁵⁵.

L'accès à la société du savoir ne peut faire l'impasse d'un système d'information basé sur la transparence et le partage. Dans une ère où la production scientifique est mesurée et répertoriée dans les bases de données des revues indexées, et où la langue anglaise prédomine, le Maroc ne réalise pas encore une grande visibilité à l'échelle internationale, ce qui limite son accès à une société de la connaissance.

Le développement du numérique, de manière offensive, est un impératif pour réduire les inégalités en termes de développement de la connaissance. La génération 3.0 dans l'évolution du numérique⁵⁶ introduit un environnement planétaire qui consiste à produire et analyser les données (*big data*) et les liens avec les *clouds*. Ceci exige de prêter une grande attention aux ruptures actuellement à l'œuvre et qui n'ont d'égales que celles créées par la découverte de l'imprimerie il y a plus d'un siècle. En particulier, c'est au niveau des universités que doit s'opérer la grande mutation scientifique et technologique par la formation et par la recherche pour asseoir les fondements de l'économie de la connaissance. L'extension et l'usage des *MOOC*⁵⁷, de manière professionnelle, attrayante et pédagogique, l'accès aux bases

54. UNESCO. Vers les sociétés du savoir. Editions UNESCO, Paris, 2005, p. 23.

55. Web of sciences.

56. Le 1.0 a consisté à mettre en ligne les pages web, 2.0 a consisté à avoir du collaboratif, des blogs et des mise en réseaux sociaux, le 3.0 est celui du big data.

57. L'acronyme MOOC (Massive Open Online Course) signifie "cours en ligne ouvert à tous".

de données des revues indexées, le développement des bibliothèques universitaires et des médiathèques, sont autant de moyens pour atténuer les inégalités d'accès à l'information et aux connaissances et pour jeter les bases d'une société du savoir.

Le travail collaboratif des chercheurs et des laboratoires internationaux, (appelés les "*co-laboratoires*") prend de plus en plus d'importance. Les réseaux de chercheurs travaillant en collaboration à distance et usant des moyens technologiques, changent le fonctionnement et la production de la recherche. Par le transfert de l'universalité des savoirs, le partenariat et la collaboration internationale, l'université devient ouverte sur le monde. Et si cette collaboration opère entre des laboratoires des pays développés, elle est encore très limitée dans les pays en développement, en raison de la fracture scientifique qui sépare les pays du nord de ceux du sud.

S'il est vrai que la création des universités et autres établissements de l'enseignement supérieur privé a enregistré un essor notable ces dernières années, toutefois, les effectifs de ces établissements restent très limités (4,3% des effectifs des étudiants et 13,6% pour la formation professionnelle post baccalauréat). Cette situation confine la mission des universités privées dans la formation et la qualification d'une élite qui occupera les postes de choix dans le secteur public et privé. Toutefois, repenser notre modèle de développement ne peut faire l'impasse de l'importance vitale qui devrait être accordée à l'émergence de l'excellence de quelques universités dans la production des talents et de la recherche. Or, pour développer la recherche, il faudrait former une masse critique de chercheurs d'une part, et accorder aux universités le temps nécessaire à la production de la recherche, d'autre part. En effet, sachant que le développement de l'excellence du savoir se construit dans un temps long, certaines universités publiques, créées après l'indépendance, ont accumulé une expérience non négligeable dans le domaine de la recherche scientifique, disposant ainsi d'un potentiel qui est à fructifier⁵⁸.

Le critère de la production scientifique devient un enjeu dans la course des universités vers une position de choix dans les classements internationaux. Sans se soumettre au diktat médiatique du classement, les universités publiques qui ont un potentiel de recherche doivent être soutenues et dotées d'une feuille de route et du financement adéquat pour entamer une transformation qualitative au niveau de

58. Au niveau international, les 10 universités qui occupent le haut du palmarès international ont été créées avant 1900. Voir Altbach Philip G. and Salmi Jamil, *The Road to Academic Excellence. The Making of World-class research Universities*. The World Bank. 2011.

la recherche. Les expériences de pays, tels que la Chine, la Corée, le Nigéria et Taiwan qui ont pris la décision de lancer “des initiatives d’excellence” ou de focaliser sur certaines de leurs universités pour les préparer à la compétition internationale autour du savoir, sont édifiantes⁵⁹.

Conclusion : Anticiper l’avenir du pays par un développement du capital humain

Repenser notre modèle de développement appelle à afficher une ambition et une volonté pour investir dans le capital humain tout en anticipant les évolutions du proche futur dans le cadre d’un monde globalisé.

L’effet de l’éducation ne se réduit pas à l’échelle individuelle, mais impacte le tissu social du pays, sa position dans le monde et la manière dont il se projette dans l’avenir. L’éducation est ainsi au cœur de la construction de la dynamique de développement.

Une mise en capacités des citoyens qui les libère de l’emprise des inégalités, les dote des compétences clés et de la flexibilité requise, leur permettent de naviguer à travers les transformations accélérées qui s’opèrent dans l’environnement national et international.

Le Maroc dispose de nombreux atouts lui permettant d’édifier et de concrétiser un modèle de développement économique et humain, garant d’une plus grande justice sociale et scolaire. S’il est vrai que le pays a réalisé un progrès notable au niveau de l’attractivité des industries de renom, toutefois, une industrialisation qui crée de la valeur nécessite la recherche et l’innovation et la capacité d’attirer les meilleurs jeunes chercheurs doctorants et de leur assurer une bonne formation. La recherche nécessite l’excellence et son développement requiert une politique publique encourageant une élite de la connaissance.

59. Altbach Philip G. and Salmi Jamil, The Road to Academic Excellence. The Making of World-class research Universities. The World Bank. 2011. p. 325.

■ CONCLUSION GÉNÉRALE : L'ÉDUCATION, SOCLE DU MODÈLE DE DÉVELOPPEMENT : UNE AMBITION À LA PORTÉE DU MAROC

Les inégalités sociales aggravées par les inégalités scolaires, et réciproquement, tirent l'ensemble de la société vers le bas. Assurer à tous les enfants et jeunes les conditions nécessaires pour accéder, en fonction de leur seul mérite, à une éducation de qualité constitue le fondement de la Vision stratégique 2015-2030.

Depuis les deux dernières décennies, les progrès considérables réalisés en termes quantitatifs, notamment dans l'accès à l'école primaire, ne peuvent occulter, comme le démontre ce rapport, les inégalités sociales qui continuent de se reproduire dans le champ scolaire.

Les défis de la marchandisation de l'éducation interpellent le système éducatif pour qu'il trouve une voie qui, tout en préservant à l'enseignement privé une place dans la configuration éducative, ne crée pas des inégalités qui portent atteinte à la mixité et la cohésion sociales, garantes de la stabilité du pays et de sa bonne marche vers une croissance inclusive et un développement humain durable.

L'évolution vers une société basée sur le mérite et la justice sociale implique le desserrement du lien entre origine sociale et capital scolaire. L'éducation-formation se trouve au cœur de cette problématique. En d'autres termes, seul le mérite personnel devrait compter permettant, par le niveau et la qualité de la formation, d'accéder à une catégorie sociale plus élevée que celle occupée par le père.

Selon l'étude du HCP sur la mobilité sociale⁶⁰, un actif de niveau scolaire fondamental à 1,6 fois de chances de plus que son homologue «sans niveau scolaire» d'occuper une position sociale supérieure à celle de son père. Ce rapport s'élève à 4,6 fois pour les actifs de niveau d'enseignement secondaire et à 16,2 fois pour ceux ayant un niveau d'enseignement supérieur. L'augmentation d'une année de scolarité améliore les chances d'ascension sociale de 13,7%.

En somme, les chances d'ascension d'une catégorie à une autre sont plus réduites pour les personnes d'origine sociale modeste, pour les

60. HCP. Mobilité sociale intergénérationnelle au Maroc, 2011.

ruraux et pour les femmes. Ce sont précisément les catégories ou groupes qui ont le plus de difficultés en termes d'accès, de maintien et/ou de réussite scolaires. Or, la promotion sociale est un puissant facteur de cohésion sociale dans la mesure où cette dernière implique une égalité des chances entre tous les citoyens.

Rehausser la qualité de l'École, ses prestations et son rendement économique et social sans négliger personne est un impératif incontournable dans la perspective d'un modèle de développement humain équitable et durable. L'éducation, en tant que socle sur lequel repose ce modèle, exige de ne pas se départir de l'ambition de faire progresser tous les enfants vers la réussite, indépendamment de leur origine sociale, territoriale, de leur genre ou de leur situation personnelle.

Faire du développement culturel, porté par les arts et les humanités, un capital largement partagé par tous permet de donner au capital humain sa densité et au progrès technologique, généré par la modernité, un visage humain. En effet, la mondialisation et la révolution numérique ainsi que la fracture du savoir, entre les pays du Nord et ceux du Sud, lancent un défi au développement du capital humain et à l'accès à l'économie et la société de connaissance. Les systèmes de recherche, en concurrence à l'échelle internationale, appellent à refonder le mode de production du capital humain, à le libérer des inégalités par la mise en capacité des citoyens, autour d'une ambition commune, celle d'un modèle de développement humain durable porté par l'innovation, le savoir et la culture.

Ne pas se départir de l'ambition d'une école, moteur de promotion et de cohésion sociale, d'innovation et de croissance économique peut reposer sur les nombreux atouts dont dispose le pays. Le fort niveau de confiance- à contrecourant des idées reçues- dont bénéficie l'école auprès de la population (64%)⁶¹, l'unanimité actuelle autour de la nécessité et la possibilité de réforme, la multiplication des initiatives citoyennes en faveur de l'École, la jeunesse de la population, sont autant d'atouts pour la concrétisation de cette ambition commune.

61. Enquête de l'Institut Royal des Etudes Stratégiques, 2011 cité par CESE – Bank Al-Maghrib. Les résultats pour le volet « confiance dans les institutions » de l'enquête internationale « World Value Survey », de la vague 6, 2010-2014, qui couvre 80 pays y compris le Maroc avec un questionnaire de 290 questions montrent que la majorité des marocains (59,2%) font confiance à l'université, alors qu'ils sont minoritaires à faire confiance dans d'autres institutions.

BIBLIOGRAPHIE



1. Agence Nationale de réglementation des télécommunications ANRT. Données 2017.
2. Altbach Philip G. and Salmi Jamil. (2011).The Road to Academic Excellence. The Making of World –class research Universities. The World Bank.
3. Altinok Nadir. (2007).Capital humain et croissance : l'apport des enquêtes internationales sur les acquis des élèves. Economie Publique, 18-19 2006/1-2 : 177-209.2007.
4. Banque Mondiale. (2017). Le Maroc à l'Horizon 2040. Investir dans le capital immatériel pour accélérer l'émergence économique.
5. Becker Gary. (1993).Human Capital: A theoretical and empirical analysis, with special reference to education. Chicago university Press, 1993 3ème edition.
6. Bernard Pierre Yves. (2016) Les inégalités sociales du décrochage scolaire. Contribution dans le cadre du rapport du CNESCO Comment l'école amplifie les inégalités sociales et migratoires. Sept. 2016.
7. Choukri Ben Ayed. (2009)Le nouvel ordre éducatif local. Mixité, disparités, luttes locales. Paris : PUF.
8. Cingano Federico.(2014)Trends in Income Inequality and Its Impact on Economic Growth. OECD/SEM Working Paper n°163, OECD Publishing.
9. Conseil Economique et Social et Environnemental. Bank Al-Maghrib. (2016) Richesse Globale du Maroc entre 1999 et 2013 Le capital immatériel : facteur de création et de répartition équitable de la richesse nationale. Déc. 2016.
10. Conseil national d'évaluation du système scolaire (CNESCO) (2016). Inégalités sociales et migratoires : comment l'école amplifie-t-elle les inégalités ? Rapport Scientifique Sept 2016.
11. Conseil Supérieur de l'Éducation, de la Formation et de la Recherche Scientifique (CSEFRS) (2014), Vision Stratégique de la réforme 2015-2030.
12. Consortium internationale de développement en éducation (Cide). (2015) Etude sur l'élaboration d'une stratégie de développement de l'enseignement et de la formation privés.
13. Haut-Commissariat au Plan. (2011) Mobilité sociale intergénérationnelle au Maroc.
14. Haut-Commissariat au Plan. (2014) Recensement général de la population et de l'habitat.
15. Instance Nationale de l'Évaluation (INE auprès du Conseil Supérieur de l'Éducation, de la Formation et de la Recherche Scientifique (CSEFRS).(2016). Atlas territorial des disparités.
16. Instance Nationale de l'Évaluation (INE auprès du Conseil Supérieur de l'Éducation, de la Formation et de la Recherche Scientifique (CSEFRS). (2014) La mise en œuvre de la Charte Nationale d'Éducation et de Formation 2000-2013. Acquis, déficits et défis. Rapport analytique 2014.
17. Instance Nationale de l'Évaluation (INE auprès du Conseil Supérieur de l'Éducation, de la Formation et de la Recherche Scientifique (CSEFRS). (2016) Programme National d'évaluation des acquis des élèves du tronc commun. PNEA 2016.
18. Instance Nationale de l'Évaluation (INE auprès du Conseil Supérieur de l'Éducation, de la Formation et de la Recherche Scientifique (CSEFRS). (2014), Evaluation du système d'orientation scolaire et professionnelle. (Rapport non publier).
19. Institut Royal des Etudes Stratégiques (IRES).Enquête 2011.
20. Krueger Alan. And Lindahl Mikael.(2001) « Education and growth : why and for whom ? ». Journal of economics literature. 29, p 1101-1136. Dec 2001.
21. Ministère de l'Éducation Nationale. Données de l'année scolaire 2013-2014. Et 2015-2016.
22. Ministère de la Famille, de la Solidarité, de l'Égalité et du Développement Social. Enquête 2016.
23. Nations Unies. Objectifs de développement durable. un.org/sustainabledevelopment/fr/objectifs-de-developpement-durable/.
24. OCDE.(2010) Principes fondamentaux pour la conception des environnements d'apprentissage du 21ème siècle. Comment apprend-on ? Edité par Hanna Dumont, David Istance et Franscisco Benavides. OCDE, 2010.

25. Rey Olivier. (2013) Décentralisation et politiques éducatives. Dossier d'actualité Veille et Analyses IFÉ, n°83, avril 2013. Lyon : ENS de Lyon.
26. Sen Amartya, (1985), Commodities and Capabilities, Oxford, 1985 Elsevier Science Publishers.
27. Sen Amartya. (2000) Repenser l'inégalité. Seuil. 2000.
28. Sen Amartya. (1983), "Liberty and Social Choice". Journal of Philosophy, n° 80, janvier, 1983, p. 5-28.
29. UNDP. (2016), Human Development Report. Human development for everyone.
30. UNESCO. (2016) Education for people and planet. Creating sustainable futures for all.
31. UNESCO. Rapport mondial EPT. Améliorer la qualité et renforcer l'équité. 2009.
32. UNESCO. (2005) Vers les sociétés du savoir. Editions UNESCO, Paris.
33. Verdier Eric. (2010) Les systèmes d'éducation et de formation du Maghreb à l'épreuve de la non - qualité : une approche institutionnaliste. Colloque International "Evaluation de la qualité et de l'équité des systèmes d'éducation et de formation", Instance Nationale d'évaluation du système éducatif marocain, Avril 2010, Rabat, Maroc.
34. World Bank. (2018). World Development Report 2018: Learning to Realize Education's Promise. Washington, DC: World Bank. doi:10.1596/978-1-4648-1096-1. License: Creative Commons Attribution CC BY 3.0 IGO.
35. World Economic Forum. (2016) The Future of the Jobs Employment, Skills and Workforce Strategy for the Fourth Industrial Revolution. January 2016.
36. World economic Forum. (2016) The global information technology report. Innovating in the digital economy. 2016, p. 261.

37. المجلس الأعلى للتربية والتكوين والبحث العلمي، الرؤية الاستراتيجية للإصلاح 2030-2015 من أجل مدرسة الإنصاف والجودة والارتقاء، 2014.

38. الهيئة الوطنية للتقييم لدى المجلس الأعلى للتربية والتكوين والبحث العلمي التقرير التحليلي – تطبيق الميثاق الوطني للتربية والتكوين 2000-2013: المكتسبات والمعوقات والتحديات، 2014.

39. الهيئة الوطنية للتقييم لدى المجلس الأعلى للتربية والتكوين والبحث العلمي التقرير التحليلي – البرنامج الوطني لتقييم مكتسبات تلامذة الجذع المشترك، 2016.