

المملكة المغربية
+ⵣⵉⵎⵓⵔⵉ ⵉⵎⵓⵔⵉ
ROYAUME DU MAROC

المجلس الأعلى للتربية والتكوين والبحث العلمي
ⵎⵓⵔⵉⵔⵉⵙ ⵉⵎⵓⵔⵉⵙ ⵉⵎⵓⵔⵉⵙ ⵉⵎⵓⵔⵉⵙ ⵉⵎⵓⵔⵉⵙ
Conseil Supérieur de l'Éducation, de la Formation et de la Recherche Scientifique



Al-Madrassa al-Jadida

Un nouveau contrat social pour l'éducation

De la Vision stratégique aux enjeux éducatifs futurs

Rapport N° 7/2024

**Décembre
2024**

المملكة المغربية
ⵜⴰⴳⴷⴰⵢⵜ ⵏ ⵍⵎⵎⵓⵔ
ROYAUME DU MAROC



المجلس الأعلى للتربية والتكوين والبحث العلمي
ⵎⵓⵙⵓⵔ ⵏ ⵉⵔⵓⵔ ⵏ ⵉⵔⵓⵔ ⵏ ⵉⵔⵓⵔ ⵏ ⵉⵔⵓⵔ
Conseil Supérieur de l'Education, de la Formation et de la Recherche Scientifique

Al-Madrassa al-Jadida

Un nouveau contrat social pour l'éducation

De la Vision stratégique aux enjeux éducatifs futurs

Rapport N°7/2024

Décembre 2024

Dépôt légal : 2025MO0703

ISBN : 978-9920-498-01-2



« En outre, Nous appelons tout un chacun à faire montre d'objectivité en appelant les choses par leur nom, sans complaisance ni fioriture, et en proposant des solutions innovantes et audacieuses, quitte à s'écarter des méthodes conventionnelles appliquées jusqu'ici, ou même provoquer un véritable séisme politique. »

**Discours de Sa Majesté le Roi Mohammed VI,
Extrait - Ouverture de la session du Parlement,
13 octobre 2017**



Synthèse générale	9
Groupe de travail sur « <i>Al-Madrassa al-Jadida</i> » : mission et approche	13
INTRODUCTION	19
<i>Al-Madrassa al-Jadida</i> et la Vision stratégique 2015-2030	20
Penser l'École avec audace : les ruptures nécessaires	20
L'objet de ce rapport	21
PREMIER ENJEU : Se préparer aux enjeux éducatifs futurs	25
<i>Al-Madrassa al-Jadida</i> , des fonctions et des finalités en phase avec les enjeux futurs et un cadre adéquat à l'action éducative	26
Un capital humain renforcé et mieux préparé pour l'avenir	26
Les tendances sociétales qui influencent la formation	28
Un nouveau contrat social pour l'éducation et la formation	33
Un nouveau contrat social pour un avenir meilleur	33
Mettre l'École au cœur du projet de société de notre pays	33
<i>Al-Madrassa al-Jadida</i> : pour se préparer aux enjeux éducatifs de demain	34
Les fonctions et les finalités d' <i>Al-Madrassa al-Jadida</i>	36
<i>Al-Madrassa al-Jadida</i> considère l'apprenant dans sa globalité	39
<i>Al-Madrassa al-Jadida</i> , un cadre adéquat à l'action éducative	40
DEUXIÈME ENJEU : Vers une autonomie collaborative des établissements d'éducation et de formation	41
<i>Al-Madrassa al-Jadida</i> : donner corps à une vraie communauté éducative locale	42
Les établissements d'éducation et de formation au cœur du système	42
Une gouvernance responsabilisante : libérer la créativité	43
Principes et modalités devant encadrer la gouvernance d' <i>Al-Madrassa al-Jadida</i>	43
Quatre principes pour une nouvelle gouvernance	48
Autonomie et culture de la collaboration	48
<i>Al-Madrassa al-Jadida</i> : vers une organisation apprenante	50
TROISIÈME ENJEU : Une communauté locale engagée	53
<i>Al-Madrassa al-Jadida</i> : une institution sociale forte entretenant des liens profonds avec la société	54
L'éducation et la formation : une responsabilité partagée	54
Face à la diversité des situations au niveau local : l'engagement et le rôle des collectivités territoriales	56
Le rôle déterminant des autres acteurs éducatifs	59
Une mobilisation sociétale pérenne	63

QUATRIÈME ENJEU : Des structures d'appui, d'orientation et de régulation efficaces	65
<i>Al-Madrassa al-Jadida</i> et ses interactions avec les structures administratives de l'éducation et de la formation	66
Le principe de subsidiarité	66
Les structures territoriales de l'éducation et de la formation : transfert des responsabilités de mise en œuvre aux territoires et aux acteurs locaux	68
Vers des Académies de nouvelle génération	70
L'enseignement supérieur : des universités pour le XXI ^e siècle	72
La formation professionnelle initiale : intégrer le réseau d'éducation formation	75
Le rôle stratégique et régulateur de l'État	76
CINQUIÈME ENJEU : Nouveau modèle pédagogique et professionnalisation des métiers de l'enseignement	81
<i>Au cœur d'Al-Madrassa al-Jadida</i> et à la base des diverses missions dont elle est chargée	82
La Vision stratégique et les fondements du nouveau modèle pédagogique	82
Des savoirs et des compétences pour le monde de demain	88
L'architecture pédagogique des universités	94
Les ressources humaines : la professionnalisation et la diversité des fonctions	97
L'instauration d'un contrat de confiance	103
SIXIÈME ENJEU : Faire converger les politiques publiques d'Al-Madrassa al-Jadida	105
Pour abandonner les structures rigides et fragmentées	106
Les composantes et la structuration du système éducatif et de formation	106
L'enseignement collégial et secondaire et la formation professionnelle pré-bac : vers une nécessaire intégration	110
L'enseignement supérieur et la formation professionnelle post-bac : vers une nécessaire intégration dans le cadre d'une réforme profonde des premiers cycles universitaires	112
Les écoles de formation des cadres et les universités : vers une nécessaire intégration	114
Un cadre institutionnel spécifique au préscolaire	116
Une mobilisation et un financement plus larges pour l'école de la deuxième chance	119
Handicap et besoins spécifiques : responsabilité partagée et convergence des politiques	121

SEPTIÈME ENJEU : La conduite du changement	122
Une mobilisation sociétale pérenne autour d'<i>Al-Madrassa al-Jadida</i>	124
Faire émerger une compréhension commune d' <i>Al-Madrassa al-Jadida</i>	124
Créer un contexte politique favorable	127
Mise en place de mécanismes de déclinaison opérationnelle de la Vision stratégique	128
En guise de conclusion	131
Le Groupe de travail « <i>Al-Madrassa al-Jadida</i> »	133

La Vision stratégique 2015-2030, élaborée par le Conseil Supérieur de l'Éducation, de la Formation et de la Recherche Scientifique, a été traduite en loi-cadre 51-17 établissant un pacte national qui engage toutes les parties et que tous s'engagent à mettre en œuvre. Cette Vision stratégique a constitué le texte fondateur de l'École nouvelle, *Al-Madrassa al-Jadida*, dont elle a tracé les contours, dans ses fonctions et finalités, son organisation, ses interactions et son modèle pédagogique.

Al-Madrassa al-Jadida, dans la conception de la Vision stratégique, est la concrétisation d'un nouveau contrat entre la Nation et son École, plaçant l'éducation en tant que projet sociétal et un bien commun ayant l'idéal d'une École de qualité pour tous, celle qui place la réussite de l'apprenant et son épanouissement au cœur de ses préoccupations.

Le présent document, « *Al-Madrassa al-Jadida*, un nouveau contrat social pour l'éducation », a pour objet d'apporter un éclairage sur les fondements et finalités de l'École nouvelle, dans une démarche prospective, prenant en considération les enjeux futurs et les expériences des systèmes éducatifs performants. Mais c'est aussi à travers l'accompagnement vigilant et proactif du processus de la réforme éducative que doit être appréhendé le présent document qui s'inscrit dans une démarche constructive d'analyse et de propositions susceptibles d'aider à dépasser les « nœuds systémiques » qui entravent l'instauration d'*Al-Madrassa al-Jadida*, du fait d'un « manque de cohérence verticale entre la vision et les politiques publiques annoncées et (d'un) manque de convergence horizontale entre ces politiques », comme le soulignait le Rapport sur le Nouveau modèle de développement.

Ce document s'articule autour de sept enjeux majeurs liés essentiellement à des problématiques transversales qui, malgré les réalisations des politiques publiques en matière d'enseignement préscolaire et scolaire, d'enseignement supérieur et de formation professionnelle, sont restées en suspens et pour lesquelles la Vision stratégique a proposé des approches novatrices.

Ces enjeux majeurs nécessitent indiscutablement l'adoption d'approches nouvelles et audacieuses, à même de résoudre les problématiques transversales. Ainsi, la Vision stratégique tout comme le Nouveau modèle de développement considèrent que la réalisation d'une véritable renaissance éducative requiert une transformation systémique, et invitent pour cela à penser l'École avec audace, et à opérer inflexions et ruptures chaque fois que nécessaires.

L'enjeu 1, tout en dressant les grandes transformations qui influencent de plus en plus les futurs de l'éducation, inscrit l'éducation et la formation comme projet sociétal, nécessitant une gouvernance en commun par une large représentation des parties prenantes, et une stratégie nationale, et non plus de simples politiques sectorielles sans cohérence. Une stratégie nationale ambitieuse, parce qu'il n'y a pas de politique plus importante pour l'avenir du pays que la valorisation de son capital humain.

Un choix audacieux de la Vision stratégique, confirmé par le Nouveau modèle de développement, a considéré l'École comme une institution à part entière, au cœur du système éducatif, et non plus l'ultime rouage d'une chaîne administrative hiérarchisée, chargé de mettre en œuvre des décisions imposées d'en haut. Il ne s'agissait en aucun cas, dans cette approche, de minorer le rôle stratégique et régulateur de l'État dont les orientations nationales sont essentielles. Cependant, il est aisé de constater le décalage impressionnant entre les intentions affichées par les réformes antérieures et leur application concrète dans les établissements d'enseignement et de formation.

Ce changement de paradigme dans le pilotage du service public de l'éducation et de la formation est essentiel, et ses conséquences sont analysées dans les enjeux 2, 3 et 4, à la lumière des recommandations de la Vision stratégique et des dispositions de la loi-cadre 51-17. Il consiste à aller vers un développement par la base, à partir du postulat que chaque établissement est singulier et doit être mis en capacité d'avoir son propre projet.

Ainsi, l'enjeu 2 développe les principes d'une gouvernance des établissements d'éducation et de formation, responsabilisante et qui libère la créativité, à travers une autonomie organisationnelle et une culture de la collaboration, donnant corps à une communauté éducative de l'École.

L'enjeu 3 s'inscrit dans une logique de rupture avec l'isolement de l'École, en la replaçant dans son contexte local, en tant qu'institution ayant des relations fortes avec son environnement. Le rôle des acteurs locaux et la nécessaire implication des collectivités territoriales sont ainsi développés, établissant les principes d'une gouvernance éducative locale.

L'École et ses interactions avec les structures administratives de l'éducation et de la formation est l'objet de l'enjeu 4. Parce qu'*Al-Madrassa al-Jadida* ne peut se concevoir qu'à travers une gouvernance performante du système d'éducation et de formation, les rôles des structures administratives d'appui, d'orientation et de régulation que sont les structures territoriales et centrales de l'administration sont développés dans cette partie, sur la base du principe de subsidiarité adopté par la Vision stratégique et le Nouveau modèle de développement.

Une gouvernance qui favorise l'efficacité de la gestion, la participation, la transparence, la responsabilisation, l'évaluation et la reddition des comptes, en délimitant le rôle stratégique et régulateur de l'État, et en attribuant les responsabilités de management aux structures territoriales.

Au cœur des missions dont *Al-Madrassa al-Jadida* est chargée, et principale référence pour l'élaboration des curricula et des programmes, en conformité avec les grands choix sociétaux, le modèle pédagogique est développé dans l'enjeu 5. La question de l'équité et de la qualité pour tous, à laquelle fait face notre système éducatif et de formation,

ainsi que le caractère prioritaire des enjeux qui se posent au monde dans lequel seront les élèves de demain, nous imposent de repenser notre modèle pédagogique et la façon dont on doit apprendre.

La Vision stratégique 2015-2030 a ainsi posé les fondements du modèle pédagogique d'*Al-Madrassa al-Jadida* qui traduisent ces nouveaux enjeux éducatifs, ainsi que les attentes de la société vis-à-vis de la nouvelle École, dans ses fonctions et finalités, dans les programmes, les rythmes scolaires, les emplois du temps, les pratiques pédagogiques, les modalités de contrôle de connaissance et la certification.

Cependant, les pédagogies les plus appropriées et les curricula les plus pertinents demeureront tributaires de l'engagement et de la qualification des enseignants ainsi que de l'implication et des relations de confiance établies au sein de la communauté éducative. C'est dans cet esprit que cette partie aborde également la question de la professionnalisation et de la valorisation des métiers de l'enseignement.

Malgré les recommandations de la Charte nationale de l'éducation et de la formation, adoptée en 2000, et malgré toutes les études et analyses effectuées depuis, l'enjeu 6 constate que les composantes de notre système éducatif et de formation continuent d'être des structures rigides et fragmentées qui ne font pas système cohérent, induisant une inefficacité et une déperdition considérable de moyens humains et matériels, et abandonnant des centaines de milliers de jeunes sans perspective. Les composantes essentielles que sont l'enseignement scolaire, l'enseignement supérieur et la formation professionnelle initiale agissent ainsi séparément, de manière cloisonnée, sans complémentarité ni synergie, dans le cadre de politiques sectorielles restrictives.

Cet enjeu éminemment transversal, dont les conséquences sont malheureusement très lourdes, invite l'État à assumer son rôle de stratège pour que le système d'éducation et de formation constitue un écosystème cohérent qui « décroïsonne les silos pour laisser émerger tous les potentiels par la co-construction » comme l'a souligné le Rapport du modèle de développement.

L'enjeu 7, ou la conduite du changement, met en avant les difficultés de mise en œuvre d'une Vision stratégique et d'une loi-cadre qui induisent une transformation profonde du système éducatif et de formation, laquelle nécessite de multiples inflexions et ruptures majeures, et qui ne peut se réaliser que dans la durée et dans la continuité de l'action.

Ce processus nécessite également que l'ensemble des mesures d'opérationnalisation proposées par la Vision stratégique soit élaboré avec toutes les parties prenantes, opérant à différents niveaux et dans différents secteurs, dans une démarche participative, alliant expertise professionnelle, expérience de terrain et légitimité politique.

Même si le processus participatif prend du temps et nécessite des négociations, il a un impact à plus long terme. Toutes les parties prenantes sont alors mieux engagées, et leur

capacité d'agir lors de la mise en œuvre favorise la compréhension et l'appropriation des enjeux et des méthodes, et ainsi une meilleure adhésion à la réforme, contribuant à la pérennité de l'action.

Le changement est ainsi possible, et, comme l'a rappelé le Souverain devant le Parlement, le 13 octobre 2017, « les dysfonctionnements qui entachent la gestion des affaires publiques ne sont pas une fatalité. Les surmonter n'est pas impossible, à condition de s'armer d'une volonté sincère et d'exploiter judicieusement les moyens disponibles. »

Le Conseil Supérieur de l'Éducation, de la Formation et de la Recherche Scientifique a, lors de la troisième session de son assemblée générale tenue le 19 décembre 2023, adopté la décision d'élaborer un document sur la Nouvelle École, *Al-Madrassa al-Jadida*, et de créer un groupe de travail dédié à cet effet.

Le concept d'*Al-Madrassa al-Jadida* avait fortement imprégné les travaux du Conseil, depuis le début de son mandat, en tant que ligne directrice de la réforme éducative, et suscité nombre d'interrogations sur la nature de cette École, ses composantes, et les conditions nécessaires à sa réalisation.

Le Groupe de travail, placé sous la présidence de M. Mohammed Amine Sbihi, avait ainsi pour mission, comme l'a souligné le Président du Conseil, M. Habib El Malki, lors du lancement de ses travaux, le 25 janvier 2024, « d'apporter un éclairage et approfondir les contours d'*Al-Madrassa al-Jadida*, tels que tracés par la Vision stratégique 2015-2030 et la loi-cadre 51-17 qui en découle, selon une approche globale et systémique, établissant les conditions de sa réalisation, avec l'ambition d'une École de qualité, d'équité et de promotion de l'individu et de la société, et selon un regard prospectif sur les enjeux éducatifs futurs que devront affronter les systèmes éducatifs ».

Le contexte national

La réalisation d'un document sur *Al-Madrassa al-Jadida* se situait dans un contexte éducatif national caractérisé par :

- le second mandat du Conseil, débuté en décembre 2022, qui s'inscrit dans l'accompagnement vigilant et prospectif de la réforme du système éducatif et l'instauration de l'École nouvelle, *Al-Madrassa al-Jadida*, contribuant à la valorisation du capital humain national, et à l'intégration des générations montantes dans la dynamique de développement ;
- le Rapport annuel 2023 du Conseil, en tant que rapport d'étape, qui n'avait pas manqué de relever le retard pris par les politiques publiques dans la concrétisation des recommandations de la Vision stratégique et des dispositions de la loi-cadre 51-17, invitant à l'instauration d'une dynamique nouvelle, à une réflexion sur les problématiques rencontrées, et sur les mesures permettant une plus grande convergence des politiques publiques d'éducation et de formation ;
- la mi-période de la Vision, qui nécessite un regard critique sur le chemin parcouru et les avancées réalisées, et l'élaboration d'approches nouvelles et audacieuses, à même de dépasser les difficultés rencontrées.

La réalisation de ce document répondait donc à la nécessité de recentrer les politiques d'éducation et de formation autour de la mise en œuvre créative de la Vision stratégique 2015-2030 et de la loi-cadre 51-17, et l'instauration d'*Al-Madrassa al-Jadida*.

Le contexte international

Au niveau international, trois considérations majeures peuvent être rappelées :

- L'engagement du Maroc à améliorer son système éducatif, pris lors du « Sommet sur la transformation de l'éducation » organisé par les Nations Unies en 2022, aux côtés des 130 pays participants, pour la réalisation des Objectifs de développement durable à l'horizon 2030. Tout particulièrement l'Objectif 4 pour mieux préparer les apprenants pour l'avenir, avec comme axes majeurs : des écoles inclusives, sûres et saines, un enseignement et des compétences pour la vie, l'emploi et le développement durable, l'enseignant et les métiers de l'enseignement, la transformation numérique, et l'investissement dans l'éducation.
- Les grandes transformations de portée mondiale qui ont un impact sur les futurs des systèmes éducatifs -changement climatique, révolution numérique et ses nouveaux défis, évolution des repères culturels, transformation du monde du travail, division et polarisation du monde, évolution démographique- ont, et auront de plus en plus, un impact déterminant aux niveaux social, économique et environnemental. Pour nous, au niveau national, il s'agit à l'avenir d'intégrer ces transformations en cours et leurs impacts prévisibles par des choix pédagogiques pertinents qui répondent pleinement au développement global et durable du pays.
- L'adoption du Rapport de la Commission internationale sur les futurs de l'éducation (UNESCO, 2021), invitant à un changement de cap en matière éducative et à redéfinir le sens, l'organisation, le contenu et le contexte de nos apprentissages, pour être en mesure d'affronter les défis multiples de l'avenir. Dans le tournant des grandes transformations mondiales, le Rapport estime que l'éducation jouera un rôle crucial pour sa capacité, universellement reconnue, à provoquer le changement.

Dans ce contexte international complexe, et face à des mutations qui laissent se dessiner un monde incertain et aux évolutions peu prévisibles, notre pays ne pourra réaliser ses objectifs de développement qu'à travers une transformation globale du système éducatif et de formation portée par la Vision stratégique 2015-2030 et la loi-cadre 51-17.

Les références d'orientation

Ce document a pour cadre de référence :

- les dispositions constitutionnelles, et tout particulièrement l'article 19 qui prévoit l'égalité entre les sexes et l'article 31 qui édicte que les citoyens bénéficient sur un pied d'égalité du droit à une éducation moderne, accessible et de qualité, à la formation professionnelle et à l'emploi ;
- les discours Royaux, appelant à une réforme profonde du système éducatif, « *mettant fin à l'interminable cercle vicieux de la réforme de la réforme* »¹, à « *une mise en œuvre*

¹ Discours royal à l'occasion du 16^{ème} anniversaire de la Fête du Trône, 2015.

efficace des projets de développement programmés et mis en chantier »², à « la nécessité d'être intransigeant sur la qualité et l'efficacité de l'enseignement et de faire prévaloir toujours les principes d'équité et d'égalité des chances »³, et « de faire preuve d'une certaine hauteur de vue, d'inscrire l'action envisagée dans la durée et d'user de célérité dans la phase d'exécution »⁴ ;

- la Vision stratégique 2015-2030, qui constitue un texte fondateur de l'École nouvelle fondée sur l'équité et l'égalité des chances, la qualité pour tous, et la promotion de l'individu et de la société ;
- la loi-cadre 51-17, qui établit « un pacte national qui engage toutes les parties et que tous s'engagent à mettre en œuvre » ;
- la Charte nationale d'éducation et de formation (1999), qui demeure un cadre de référence de la réforme.

Les références de travail

L'élaboration de ce document a pris appui sur la riche documentation produite par le Conseil, lors de ces dernières années, qui a gardé toute sa pertinence et qui apporte une expertise à des thématiques particulières.

Le Rapport du Nouveau modèle de développement (2021), les rapports sur le développement humain, de l'Observatoire national du développement humain, sur l'évolution démographique, du Haut-commissariat au plan, ainsi que les rapports de l'UNESCO, de l'OCDE, et de la Commission internationale sur les futurs de l'éducation ont, en particulier, apporté les éclairages nécessaires sur les évolutions prévisibles et sur les enjeux éducatifs, économiques et sociaux.

Ce document est le fruit d'une réflexion collective intégrant les contributions des membres du Groupe de travail et de l'équipe du soutien scientifique, ainsi que celles des commissions permanentes et instances du Conseil.

Les principes méthodologiques

Adopter une démarche commune pour la réalisation de cette mission, construire une compréhension partagée des objectifs assignés au Groupe de travail, et fixer un cadre référentiel pour le document projeté ont constitué une étape importante dans la méthodologie de travail adoptée par le Groupe. Les principes méthodologiques suivants ont guidé le travail du Groupe :

- s'inscrire dans le cadre de la mission du Conseil dans l'accompagnement vigilant de la mise en œuvre de la Vision stratégique selon une approche dynamique et évolutive ;

2 Discours à l'ouverture de la première session législative de 2017.

3 Le message de Sa Majesté le Roi adressé aux participants à la Journée nationale sur l'enseignement préscolaire, 2018.

4 Discours de Sa Majesté le Roi adressé à la Nation à l'occasion de la fête du Trône, 2018.

- adopter une approche ambitieuse et audacieuse à même de dépasser les entraves à l'instauration d'*Al-Madrassa al-Jadida* ;
- opter pour une approche globale et systémique incluant les différentes composantes du système éducatif national ;
- consolider les acquis et opérer les ruptures permettant de résoudre les problématiques transversales, chaque fois que nécessaire ;
- s'inspirer des expériences éducatives internationales performantes, tout en tenant compte des spécificités culturelle nationales ;
- valoriser les expériences éducatives nationales réussies.

Depuis sa première réunion, le 1^{er} février 2024, le Groupe de travail *Al-Madrassa al-Jadida* a tenu vingt-quatre réunions, avec la participation active de la majorité de ses membres, ainsi que celle de l'équipe du support scientifique. Que tous ici soient vivement remerciés pour leur contribution à ce travail.

Le cadre d'analyse

La Vision stratégique a instauré *Al-Madrassa al-Jadida* autour des trois fondements principaux suivants, et pour lesquels des leviers de réforme ont été développés :

L'équité et l'égalité des chances : assurer un parcours éducatif pour tous, avec les mêmes critères de qualité, d'efficacité et d'égalité des chances sur la base de la réussite et du mérite.

La qualité pour tous : permettre à l'apprenant d'acquérir les compétences cognitives théoriques et pratiques ainsi que les compétences affectives, expressives et créatives.

La promotion de l'individu et de la société : La promotion de l'individu se réalise sur la base de l'équité, de la qualité de la formation et sa pérennité, et en dotant le système éducatif de capacités d'adaptation aux changements d'un monde de plus en plus complexe et incertain, permettant à l'apprenant de s'intégrer dans la société et dans la vie active.

La promotion de la société se réalise par le développement humain et l'engagement des citoyens, bien formés, ayant accès à un apprentissage tout au long de la vie, accompagnant et initiant un développement économique, social, technologique et culturel.

Pour une analyse structurée et méthodique des différents leviers issus de chaque fondement d'*Al-Madrassa al-Jadida*, le Groupe de travail a adopté le cadre d'analyse suivant, qui s'articule autour de quatre dimensions :

- la dimension systémique : le niveau institutionnel et global d'*Al-Madrassa al-Jadida* ;
- la dimension opérationnelle : les missions, la gouvernance et les interactions d'*Al-Madrassa al-Jadida* ;

- la dimension transversale : le modèle pédagogique et les ressources humaines d'*Al-Madrassa al-Jadida* ;
- la dimension prospective : les enjeux futurs et leurs impacts sur l'École.

Il est entendu que, dans le contexte de la Vision stratégique, « l'École » désigne le système éducatif dans l'ensemble de ses composantes : l'enseignement préscolaire et scolaire, la formation professionnelle, l'enseignement supérieur et la recherche scientifique, l'enseignement traditionnel et l'enseignement non-formel, assurées par les secteurs public, privé et à but non lucratif.



INTRODUCTION

Le Conseil Supérieur de l'Éducation, de la Formation et de la Recherche Scientifique a élaboré la Vision stratégique 2015-2030 en application de la Haute Directive Royale invitant le Conseil à élaborer une feuille de route pour la réforme de l'École, lors de l'ouverture de la session parlementaire de l'automne 2014.

L'élaboration de cette Vision stratégique répondait également à la volonté de la Nation et des différents acteurs pour une relance de la réforme de l'École, et le Conseil a adopté pour ses travaux une démarche participative basée sur une large consultation nationale et sur les contributions d'experts, des départements ministériels, des partis politiques, des syndicats et de la société civile, avec comme références d'orientation, la Constitution, les discours Royaux, la Charte nationale d'éducation et de formation ainsi que les conventions internationales ratifiées.

Approuvée par Sa Majesté le Roi Mohammed VI, la Vision stratégique 2015-2030 a été traduite en loi-cadre 51-17 établissant *un pacte national qui engage toutes les parties et que tous s'engagent à mettre en œuvre*.

Al-Madrassa al-Jadida et la Vision stratégique 2015-2030

Le préambule de la Vision stratégique déclare que : « *Cette Vision stratégique a pour finalité la mise en place d'une École nouvelle dont les principaux fondements sont l'équité et l'égalité des chances ; la qualité pour tous ; la promotion de l'individu et de la société.* ».

De son côté, le préambule de la Loi-cadre édicte que : « *Attendu que l'essence de la présente loi-cadre réside dans l'instauration d'une nouvelle école, ouverte à tous, qui vise la qualification du capital humain...* ».

De ce fait, la Vision stratégique 2015-2030 constitue **un texte fondateur de l'École nouvelle, Al-Madrassa al-Jadida**, dont elle a tracé les contours, dans ses fonctions et finalités, son organisation, ses interactions et son modèle pédagogique, traduits en dispositions de la loi-cadre 51-17.

Al-Madrassa al-Jadida, telle qu'elle a été réfléchie par la Vision stratégique, n'est pas une École rénovée ou améliorée mais la concrétisation d'un nouveau contrat entre la Nation et son École, plaçant l'éducation en tant que projet sociétal et un bien commun ayant l'idéal d'une École de qualité pour tous, celle qui place la réussite de l'apprenant et son épanouissement au cœur de ses préoccupations.

Le Rapport sur le Nouveau modèle de développement (2021) s'est inscrit dans le prolongement de la Vision stratégique 2015-2030, affirmant que : « Afin d'initier la renaissance éducative du Maroc, le Nouveau Modèle de Développement préconise des réformes audacieuses qui permettront de renforcer et de compléter la Vision 2030 et la loi-cadre qui en découle ».

Penser l'École avec audace : les ruptures nécessaires

Personne ne peut contester que « sans une transformation profonde du système éducatif, aucun des objectifs de développement du Maroc ne pourra être atteint en termes d'épanouissement des citoyens, de cohésion sociale, de croissance économique et

d'inclusion territoriale » comme l'a rappelé avec force la Commission spéciale du modèle de développement. Elle n'a pas manqué de souligner également que « la Commission considère que le renforcement du capital humain de notre pays exige d'opérer des inflexions et ruptures majeures au niveau des politiques publiques dans les domaines de la santé, de l'éducation et de l'enseignement supérieur ».

Parce que la Vision stratégique 2015-2030 a pour ambition l'instauration d'une nouvelle École, concrétisation d'un nouveau contrat entre la Nation et son École, les fondements méthodologiques adoptés par le Conseil dans son élaboration se sont basés sur la consolidation des acquis, d'une part, et « sans hésiter, si nécessaire, à opérer des ruptures, à adopter de nouvelles approches du changement, qui permettent de résoudre les problématiques transversales restées en suspens, et de concilier ambition et réalisme, identification des priorités et adéquation de la cadence de la mise en œuvre », d'autre part.

Parce qu'il n'y a pas de politique plus importante pour l'avenir du pays, et parce que la réalisation d'une véritable renaissance éducative requiert une transformation systémique, la Vision stratégique, tout comme le Nouveau modèle de développement, invitent à penser l'École avec audace, et à opérer inflexions et ruptures chaque fois que nécessaire.

L'objet de ce rapport

Le concept d'*Al-Madrassa al-Jadida* a imprégné fortement les travaux du Conseil, en tant que ligne directrice, depuis le début de son 2^{ème} mandat, en décembre 2022. Il en est ainsi des Avis émis par le Conseil, à la demande du Gouvernement, tel le projet de loi sur l'enseignement scolaire, ou le projet de décret sur l'orientation scolaire ou professionnelle, et le conseil universitaire, ou encore le projet de décret sur l'ingénierie linguistique, pour lesquels le Conseil a recommandé que ces projets soient reconsidérés pour qu'ils répondent aux exigences d'*Al-Madrassa al-Jadida*.

Ce concept a également imprégné les délibérations et activités du Conseil, au sein de ses instances, et lors des rencontres organisées par le Conseil. Le document de stratégie interne du Conseil, pour la période 2023-2027, adopté par l'Assemblée générale de juillet 2023, a considéré que l'action du Conseil durant cette période devrait se focaliser sur « un accompagnement vigilant, proactif et prospectif de la réforme du système éducatif et l'instauration de l'École nouvelle, *Al-Madrassa al-Jadida* ».

C'est précisément dans le cadre de la **centralité de ce concept** et de la nécessité d'en **avoir une compréhension commune dans une vision prospective** que s'inscrit ce rapport qui place sa réflexion sur une double problématique :

- apporter un éclairage et approfondir les contours d'*Al-Madrassa al-Jadida*, tels que tracés par la Vision stratégique, selon une approche globale et systémique ;
- porter un regard prospectif sur les enjeux éducatifs futurs que devront affronter les systèmes éducatifs.

Ce document répond également à la nécessité de **recentrer aujourd'hui le débat sur les politiques d'éducation et de formation** autour de la mise en œuvre créative de la Vision stratégique 2015-2030 et l'instauration d'*Al-Madrassa al-Jadida*. A ce titre, le Rapport annuel 2023 du Conseil n'avait pas manqué de relever le retard pris par les politiques publiques dans la mise en œuvre des recommandations de la Vision stratégique et des dispositions de la loi-cadre qui en découle, malgré l'importance vitale de ces questions. Un retard qui fragilise encore plus notre système éducatif et entrave la valorisation de notre capital humain.

C'est donc aussi à travers l'**accompagnement vigilant et proactif** du processus de la réforme éducative que doit être appréhendé le présent document, qui s'inscrit dans une démarche constructive d'analyse et de propositions susceptibles d'aider à dépasser les « nœuds systémiques » qui entravent l'instauration d'*Al-Madrassa al-Jadida*, du fait d'un « *manque de cohérence verticale entre la vision et les politiques publiques annoncées et (d'un) manque de convergence horizontale entre ces politiques* », comme le soulignait le Rapport sur le Nouveau modèle de développement.

Ainsi, ce document-synthèse de la Vision stratégique, de la loi-cadre et de rapports nationaux et internationaux faisant autorité- a pour ambition :

- d'analyser les problématiques transversales qui entravent la réalisation d'*Al-Madrassa al-Jadida* et d'avancer des propositions permettant de construire des politiques éducatives innovantes et audacieuses qui préparent aux enjeux éducatifs futurs ;
- de contribuer à mobiliser toutes les composantes et potentialités du Conseil autour d'*Al-Madrassa al-Jadida* en tant que vision permettant de relever les défis éducatifs actuels ;
- de sensibiliser toutes les parties prenantes à l'importance de leur engagement dans la transformation du système éducatif et l'instauration de l'École nouvelle.

Nœuds systémiques et enjeux transversaux

Le présent rapport « *Al-Madrassa al-Jadida, un nouveau contrat social pour l'éducation* » s'articule autour de sept enjeux majeurs qui prédéterminent la réalisation d'*Al-Madrassa al-Jadida*. Ce sont essentiellement des enjeux liés à des problématiques transversales qui, malgré les réalisations des politiques publiques en matière d'enseignement préscolaire et scolaire, d'enseignement supérieur et de formation professionnelle, sont restées en suspens et pour lesquelles la Vision stratégique a proposé des approches novatrices.

Ces sept enjeux sont présentés selon un déroulé qui répond à une logique déterminée par les choix audacieux de la Vision stratégique et confirmés par le Nouveau modèle de développement :

- les grandes tendances qui influencent la formation et la nécessité d'un nouveau contrat social pour l'éducation constituent la trame de fond d'*Al-Madrassa al-Jadida* et l'objet du premier enjeu.

- les enjeux 2, 3 et 4, dans cet ordre, sont imposés par l'idée centrale de la Vision stratégique qui constitue un changement de paradigme : l'École est une institution à part entière et non plus l'ultime rouage d'une chaîne administrative hiérarchisée, chargée de mettre en œuvre des décisions imposées d'en haut.

Ainsi, l'enjeu 2 développe les règles de gouvernance de cette « institution à part entière », l'enjeu 3, les relations de cette « institution à part entière » avec son environnement et sa communauté locale, établissant les principes d'une gouvernance éducative locale, et l'enjeu 4, les relations avec les structures administratives d'appui, d'orientation et de régulation que sont les administrations territoriale et centrale.

- *Al-Madrassa al-Jadida* ayant été établie dans sa gouvernance, ses interactions locales et ses relations administratives, l'enjeu 5 va développer les principes du nouveau modèle pédagogique, au cœur des diverses missions dont elle est chargée et principale référence pour l'élaboration des curricula et des programmes, en conformité avec les grands choix sociétaux.
- l'enjeu 6 est le plus transversal des enjeux, certainement le plus délicat, ayant en vue de « décloisonner les silos » et d'abandonner les structures rigides et fragmentées d'éducation et de formation qui ne font pas système cohérent, invitant à dépasser les politiques sectorielles restrictives, et à reconsidérer l'éducation et la formation en tant que projet sociétal.
- l'enjeu 7, ou la conduite du changement, met en avant les difficultés de mise en œuvre d'une Vision stratégique et d'une loi-cadre qui induisent une transformation du système éducatif et de formation à travers de multiples inflexions et ruptures majeures, et qui ne peut se réaliser que dans la durée et dans la continuité de l'action.

Quelques perspectives

Dans le prolongement de la réflexion voulue par le Conseil sur *Al-Madrassa al-Jadida* et sur la mise en œuvre de la Vision stratégique, dans une démarche novatrice, dynamique et prospective, ce document pourrait constituer une base de travail pour :

- les questions essentielles de l'opérationnalisation des inflexions et ruptures que nécessite *Al-Madrassa al-Jadida*,
- les études et avis que peuvent mener les instances du Conseil sur nombre de questions soulevées par ce document,
- une contribution au débat national sur la question de l'École et à la mobilisation sociétale,
- la réflexion que devrait mener le Conseil à l'avenir sur la Vision-2050.



PREMIER ENJEU :

Se préparer aux enjeux éducatifs futurs

Al-Madrassa al-Jadida, des fonctions et des finalités en phase avec les enjeux futurs et un cadre adéquat à l'action éducative

Une Vision a pour vocation de réguler l'enseignement et la formation pour une, voire plusieurs décennies, et doit, de ce fait, être guidée par une **vision prospective de l'éducation, au Maroc et dans le monde**, et anticiper les évolutions sociales, technologiques, organisationnelles et économiques.

La valorisation du capital humain, en tant que moteur de la politique d'inclusion et de développement, et l'anticipation des grandes transformations qui ont un impact sur les futurs de l'éducation, constituent de ce fait un enjeu déterminant.

Un capital humain renforcé et mieux préparé pour l'avenir

Le Maroc se situe parmi les pays de développement humain moyen, se classant au 120^{ème} rang sur 193 pays selon le Rapport mondial sur le développement humain élaboré par le PNUD en 2023/2024.

Parmi les raisons essentielles qui freinent le développement humain du Maroc, malgré une amélioration constante depuis 1990, l'Observatoire National du Développement Humain -ONDH⁵- affirme qu'il s'agit « *de l'insuffisance de sa croissance économique et du retard en matière d'instruction de la population* ». « *Il faut continuer à investir dans la protection sociale, l'éducation et la santé. C'est ce qui nous permettra de regagner un cercle vertueux de croissance économique et de création d'emplois, qu'il faudrait faire évoluer vers un développement durable et soutenable* », ajoute l'ONDH.

Parmi d'autres indicateurs de développement humain au niveau mondial, l'Indice de Capital Humain a été mis en place par la Banque mondiale en 2018 pour quantifier le capital humain perdu par manque d'éducation et de santé, mesuré sur une échelle de 0 à 1 où 1 représente le plein potentiel, un optimum dans un pays où tous les enfants nés aujourd'hui peuvent jouir, de la naissance à l'âge de 18 ans, d'une scolarité complète et de qualité, et d'une santé optimale. L'Indice de capital humain 2020 place le Maroc à la 110^{ème} place sur 173 pays, avec un score de 0,5 ; Singapour étant en tête avec un score de 0,88.

Cette faiblesse relative du capital humain national témoigne des limites de la dynamique de développement dont les conséquences sociales et humaines sont multiples. Le Nouveau Modèle de Développement du Maroc (NMD), élaboré en 2021 par la Commission spéciale sur le nouveau modèle de développement (CSMD), a ainsi analysé les différentes entraves au développement humain.

5 Déclaration du Président de l'ONDH à la suite de la publication du Rapport 2023-2024 du PNUD.

Encadré 1 : Extrait des consultations des étudiants sur « le Maroc de demain » organisées par la CSMD

« Le modèle de développement doit s'intéresser à nous les jeunes, en tant qu'individus à part entière. Le modèle doit nous permettre de trouver notre dignité, il doit nous permettre de nous armer, il doit nous donner les outils et nous permettre de bâtir nous-mêmes notre avenir et l'avenir de ce pays » Étudiante UM6P, Benguerir, 27 Décembre 2019.

Encadré 2 : Extrait du Discours Royal du 20 Août 2018

« En effet, un jeune ne peut être appelé à jouer son rôle et à remplir son devoir sans avoir préalablement bénéficié des opportunités et des qualifications nécessaires.

A ce jeune, nous devons offrir du concret, particulièrement en termes d'enseignement, d'emploi, de santé et dans bien d'autres domaines. A ce jeune, nous devons donner espoir et confiance en son avenir ».

Importance du capital humain dans le Nouveau Modèle de Développement

Pour le Nouveau Modèle de Développement - NMD, le capital humain est le moteur de la dynamique de développement, d'inclusion et de réactivation de l'ascenseur social. Il est également le principal déterminant de la capacité du pays à créer des richesses et à accélérer sa convergence vers les standards des nations avancées.

L'Objectif de développement humain 2035 du NMD vise, dans ce sens, à renforcer le capital humain national, à travers un vaste programme de réformes qui devraient assurer une éducation de qualité pour tous, améliorer la performance du système d'enseignement supérieur et garantir un accès aux services de santé de qualité et à la couverture sanitaire pour tous, avec l'objectif d'augmenter l'indice du capital humain à 0,75 en 2035, ce qui correspond au classement 2020 de la Pologne, de la Tchéquie, de l'Allemagne, de l'Autriche et de l'Islande.

Les choix stratégiques fixés par le NMD, au niveau de l'éducation nationale, portent sur le développement des investissements dans la formation et la motivation des enseignants, la réorganisation du parcours scolaire et du système d'évaluation, la rénovation des contenus et des méthodes pédagogiques pour un enseignement efficace et épanouissant, la responsabilisation des établissements pour en faire le moteur du changement et de la mobilisation des acteurs.

Au niveau de l'enseignement supérieur, le NMD recommande d'ancrer une gouvernance forte et autonome de l'université, ouverte sur l'écosystème territorial, de mettre en

place des formations d'excellence et développer des Partenariats Public Privé (PPP), de valoriser de la formation professionnelle, de développer un système de recherche scientifique basé sur une évaluation et un financement indépendants et d'instaurer un statut attractif de l'enseignant-chercheur.

L'Objectif NMD-2035, que l'on qualifiera de **Vision-2035**, passe nécessairement par :

Sur le court-terme : le développement des compétences professionnelles, par la formation professionnelle, la formation des cadres, le renforcement des formations professionnalisantes et des filières d'excellence universitaires, et la qualification des universités en tant qu'instrument principal d'innovation et de recherche à disposition des entreprises et des Régions.

Sur le moyen terme, à l'horizon 2035 : la transformation globale du système éducatif et de formation à travers l'application créative de la Vision stratégique 2015-2030 et la mise en œuvre efficace de la loi-cadre 51-17.

Les tendances sociétales qui influencent la formation

Les grandes transformations de portée mondiale

Les grandes transformations de portée mondiale qui ont impact sur les futurs des systèmes éducatifs à l'horizon 2050 ont fait l'objet de divers rapports internationaux, en particulier ceux de l'OCDE, (2018, 2019), de l'Organisation des Nations Unies pour l'éducation, la science et la culture (UNESCO, 2015, 2020) et de la Commission internationale sur les futurs de l'éducation (UNESCO, 2021).

Par ailleurs, le Rapport du Nouveau modèle de développement (2021) s'est arrêté sur les mutations structurelles au niveau national et mondial à l'horizon 2035 et considère, en particulier, que : « les mutations déjà à l'œuvre et celles à venir laissent aussi se dessiner un monde incertain et aux évolutions peu prévisibles, qui met l'accent sur l'impératif d'agilité, loin de tout dogmatisme, et d'une gestion anticipative des risques ».

Le changement climatique, la révolution numérique et ses nouveaux défis, l'effritement de la cohésion sociale, la transformation du monde du travail ont, et auront de plus en plus, un impact déterminant aux niveaux social, économique et environnemental. Il s'agit d'être en mesure d'anticiper ces évolutions afin d'en maîtriser l'impact. Pour la Commission internationale sur Les futurs de l'éducation⁶, (2021), il s'agit de : « changer de cap, réimaginer nos futurs ensemble et agir en conséquence. En un mot : repenser les futurs de l'éducation.

Dans ce tournant, l'éducation jouera un rôle crucial pour sa capacité, universellement reconnue, à provoquer le changement. Pour y parvenir, il convient de s'engager dans un nouveau contrat social pour l'éducation, qui permette de corriger les injustices tout en transformant l'avenir ».

⁶ Repenser nos futurs ensemble, Commission internationale sur les futurs de l'éducation, UNESCO, 2021.

Certaines transformations exercent une influence sur le contenu des curricula et sur les qualifications des personnes diplômées tandis que d'autres agissent plutôt sur la manière dont le système éducatif exerce ses fonctions ou dispense ses formations.

Une vision prospective de l'éducation à l'horizon 2050

Pour nous, au niveau national, il s'agira à l'avenir d'intégrer ces transformations en cours et leurs impacts prévisibles dans une **Vision-2050, une vision prospective de l'éducation à l'horizon 2050**, qui réimagine *Al-Madrassa al-Jadida* pour qu'elle soit en mesure de former des citoyennes et des citoyens aptes à agir dans un monde de plus en plus complexe et à participer pleinement au développement global de leur pays.

La Vision-2050, qui sera certainement au centre des intérêts du Conseil, dans un proche avenir, devra penser autrement les apprentissages ainsi que les relations entre les apprenants, les enseignants, les savoirs et le monde environnant et anticiper tout particulièrement les transformations suivantes :

- **Le changement climatique**

Le changement climatique, la déstabilisation des écosystèmes et l'exploitation démesurée des ressources naturelles mettent l'avenir de l'humanité en danger et imposent une réadaptation et une transformation de nos modes de vie pour en atténuer et en inverser l'impact.

La situation est d'autant plus dramatique que nous faisons partie des pays qui en sont les moins responsables, mais qui sont en voie d'en payer un prix disproportionné, au contraire des régions les plus riches de la planète qui consomment beaucoup plus de ressources et polluent bien plus que les autres.

Les choix pédagogiques possibles : Le développement durable et la gestion de la rareté de l'eau, l'écologie, l'économie verte deviennent ainsi un objectif majeur de l'éducation et un principe d'organisation des curricula pour la formation de citoyennes et de citoyens responsables, portés par des valeurs civiques, des compétences critiques et des pratiques de consommation durable. De nouvelles approches devraient être mises en place pour aider les élèves à acquérir les capacités nécessaires pour s'adapter au changement climatique et l'atténuer.

- **La révolution numérique**

L'essor du numérique et de l'intelligence artificielle constitue une tendance forte qui impacte de plus en plus la façon de vivre et d'apprendre. S'il représente un riche potentiel d'avantages, en particulier par de nouvelles possibilités d'accès à l'information, le partage des connaissances et l'apprentissage, le numérique pose aussi des défis : la technologie numérique peut constituer une menace majeure pour la diversité des savoirs, la transparence et la liberté intellectuelle, et engendrer certaines menaces en matière de fraude, de transmission d'informations fausses ou trompeuses et de cybercriminalité.

De ce point de vue, la Commission internationale sur Les futurs de l'éducation estime que *« la révolution numérique ne diffère pas des autres grandes mutations technologiques qu'ont été la révolution agricole et la révolution industrielle : de grandes victoires collectives s'accompagnent d'un accroissement inquiétant des inégalités et de l'exclusion ; le défi consiste donc à gérer ces effets contrastés produits par un changement majeur, à partir de la conception d'évolutions technologiques qui puissent garantir les droits humains et l'égalité des chances »*.

Dans les prochaines décennies néanmoins, il sera utile et même essentiel, de tirer parti des outils numériques pour renforcer la créativité et les capacités de communication des élèves. En effet, le fait de maîtriser les espaces numériques peut ouvrir de nouveaux accès à la connaissance et accroître la participation de chacun dans le partage du savoir collectif et des expériences humaines. Néanmoins, toute tentative visant à introduire l'IA et les algorithmes numériques dans les écoles doit s'accompagner d'une grande prudence et de nombreuses précautions, pour ne pas reproduire ni exacerber les stéréotypes et les systèmes d'exclusion préexistants ».

Les choix pédagogiques possibles : Les systèmes d'éducation ont un rôle incontournable à jouer pour le développement d'une culture et de compétences numériques pour être en mesure d'exploiter les possibilités offertes de façon raisonnable et éclairée. La pensée critique de même que le jugement éthique font partie des compétences qui paraissent indispensables à l'utilisation et à l'enrichissement de cette quantité d'informations et à la maîtrise des outils de recherche.

• **La transformation du monde du travail**

La transformation du monde du travail est tout d'abord intimement liée à la transformation numérique de la société et de l'économie. Les évolutions technologiques et environnementales auront une influence structurelle sur les marchés du travail, mais également la montée en puissance de l'économie des services à la tâche et des travailleurs indépendants qui constituent un nouveau modèle d'emplois précaires.

Les compétences pour les emplois de demain seront très certainement différentes et, du fait de ces transformations, les systèmes d'enseignement et de formation vont devoir s'adapter et accompagner les apprenants directement confrontés aux mutations du marché du travail.

La Commission internationale sur les futurs de l'éducation soutient à cet égard que : *« Les recommandations portant sur le fait de garantir pour le futur un travail axé sur l'humain, émises par l'Organisation internationale du Travail (OIT) dans son rapport intitulé « Avenir du travail » en 2019, constituent ici un point de départ précieux. Ce texte propose un programme d'action qui replace l'individu et son travail au cœur de la politique économique et sociale et des pratiques commerciales »*.

Bien que l'éducation n'a pas vocation de compenser les carences en matière de création d'emplois, on ne peut ignorer les inadéquations qui peuvent exister entre les

compétences acquises en formation et les compétences nécessaires dans le monde du travail qui peuvent compliquer l'insertion professionnelle.

Selon le Rapport sur le développement humain 2020 de l'ONDH⁷ : « *les analyses empiriques récentes montrent que l'insertion des jeunes sur le marché du travail ne dépend pas seulement de l'acquisition de compétences techniques. Les compétences cognitives et non cognitives, en partie celles acquises dans la petite enfance et pendant la scolarité de base et secondaire, sont également déterminantes dans la dynamique d'emploi et de gains plus tard dans la vie* ».

Les choix pédagogiques possibles : L'éducation doit former à l'innovation, à l'application des connaissances, à la résolution de problèmes et à la réalisation de tâches complexes. L'éducation doit ainsi anticiper l'évolution rapide du marché de l'emploi, en offrant des formations durables susceptibles de permettre aux individus de se former en continu ainsi qu'à faire preuve de jugement et d'esprit critique pour devenir eux-mêmes des agents de changement dans leurs futurs milieux de travail et au sein de la société.

- **L'évolution des repères culturels**

L'évolution des sociétés, portée par l'essor du numérique, a renforcé le phénomène d'individualisation et de fragmentation en groupes particuliers, si bien que les référents culturels et les valeurs sont davantage éclatés, affectant la cohésion sociale et le partage de projets collectifs communs.

*« En fait, l'école marocaine ne serait pas le lieu d'apprentissage de ces valeurs fondamentales qui constituent le socle des idéaux qui encadrent le savoir-être et le savoir-agir de l'individu et le préparent à la vie sociale. Le vide ainsi laissé par le système éducatif national a laissé place aux réseaux sociaux, aux influenceurs et aux communautés virtuelles qui véhiculent de nouveaux courants de valeurs, surtout auprès de la population jeune, généralement plus connectée. Ces courants finissent par façonner les représentations et les perceptions des jeunes Marocains, l'école ayant quasiment failli dans son rôle institutionnel d'apprentissage des valeurs de démocratie, des droits de l'Homme, de l'État de droit, de justice, de liberté, de dignité, d'égalité hommes-femmes, de citoyenneté responsable et de solidarité ».*⁸

Les choix pédagogiques possibles : Dans ce contexte, *Al-Madrassa al-Jadida* a un rôle déterminant à jouer, d'abord pour accompagner les apprenants dans la construction de leur identité, l'actualisation de leur potentiel et leur quête de sens et de repères, et pour améliorer la participation civique et sociale et renforcer la citoyenneté démocratique. Il s'agira de les doter des outils nécessaires pour discerner l'information fiable à partir de laquelle ils forgeront leur identité, leur pensée et leurs opinions. A ce titre, le statut d'institution sociale et de point d'ancrage social que représente l'École devrait être notablement réaffirmé.

⁷ Être jeune au Maroc de nos jours, Rapport sur le développement humain 2020, ONDH.

⁸ Rapport du Conseil Supérieur de l'Éducation, de la Formation et de la Recherche Scientifique, CSEFRS, 2017.

- **Un monde divisé et polarisé**

La mondialisation est loin d'avoir tenu ses promesses. Si elle a permis l'élargissement et l'accélération des échanges par-delà les frontières nationales, c'est bien l'accroissement des inégalités entre États riches et pauvres et entre groupes sociaux favorisés et défavorisés qui en est la conséquence la plus évidente.

Ces inégalités, alimentées par le mécontentement des laissés pour compte et les migrations de populations à la suite de difficultés économiques, du changement climatique ou de conflits, ont suscité toutes formes de xénophobie augurant d'un monde de plus en plus divisé et polarisé.

Les choix pédagogiques possibles : L'éducation a un rôle à jouer dans le développement des compétences et des aptitudes nécessaires pour que les individus évoluent comme citoyens ouverts sur le monde : aptitudes en matière de citoyenneté et de participation démocratique, apprentissage de la diversité culturelle, empathie et respect des autres, coopération internationale, créativité, esprit critique et innovation.

- **L'évolution démographique**

L'évolution démographique au niveau national aura un impact sur le marché du travail à travers un vieillissement et une urbanisation accrus de la population à l'horizon 2050⁹. Ainsi, un « ratio de dépendance » au Maroc, qui consiste à comparer à la population totale celle des 15-64 ans, censée être économiquement productive et offrant par là même les moyens de subvenir aux besoins des jeunes et des personnes âgées, devrait rester stable à environ 65% à l'horizon 2050. Par contre, la population jeune de 0-14 ans devrait diminuer, passant de 26% en 2020 à 18% en 2050, et celle des 65 ans et plus augmenter, de 7,5% à 17% sur la même période. La population marocaine devrait atteindre 43,5 millions en 2050, urbanisée à 75% (Source HCP).

La population d'âges préscolaire, scolaire et universitaire connaîtra ainsi une tendance baissière notable entre 2020 et 2050. Selon les prévisions du Centre d'Études et de Recherches Démographiques¹⁰ (CERED-HCP 2017), sur cette période 2020-2050, la part de la population préscolaire, 4-5 ans, diminuerait de 12%, passant de 1,16 à 1 million, celle du cycle primaire, 6-11 ans, diminuerait de 22% passant de 4 à 3,15 millions. Les groupes d'âge 12-14 ans et 15-17 ans, correspondant respectivement au cycle collégial et secondaire qualifiant, sont sensiblement équivalents et passeraient, chacun, de 1,8 à 1,6 million, soit une diminution d'environ 11%.

La population des 18-24 ans, potentiellement universitaire, diminuerait également de 8% environ sur la période 2020-2050, passant de 4,1 à 3,8 millions.

En milieu rural, selon le CERED, du fait de la baisse de la fécondité et de la migration rural-urbain, la diminution de la population d'âges préscolaire et scolaire, sur la période

⁹ Le dividende démographique au Maroc, ONDH, 2019.

¹⁰ Projections de la population 2014-2050, CERED, Haut-Commissariat au plan, HCP 2017.

2020-2050, serait beaucoup plus nette : une diminution de 34% pour la population préscolaire, de 44% pour la population du cycle primaire et de 35% pour la population des cycles collégial et secondaire qualifiant.

Un nouveau contrat social pour l'éducation et la formation

▪ Un nouveau contrat social pour un avenir meilleur

En considérant l'éducation et la formation comme un contrat social entre la Nation et ses enfants, c'est à travers l'avenir du pays et son projet de société que doit être appréhendé notre système éducatif. Et c'est à travers l'avenir de l'humanité, dans notre monde globalisé où les uns et les autres sont interdépendants, que la Commission internationale sur Les futurs de l'éducation a plaidé pour un nouveau contrat pour l'éducation : « *Il est nécessaire et urgent, désormais, d'agir collectivement pour changer de cap et réinventer notre avenir. Dans ce tournant, l'éducation jouera un rôle crucial pour sa capacité, universellement reconnue, à provoquer le changement.*

Pour y parvenir, il convient de s'engager dans un nouveau contrat social pour l'éducation, qui permette de corriger les injustices tout en transformant l'avenir ».

Comme jamais auparavant, l'École marocaine est interpellée pour qu'elle contribue efficacement à **reconstruire la confiance dans l'éducation** et à réactiver l'ascenseur social pour un avenir meilleur : ainsi, ce sont près de neuf familles sur dix qui souhaitent que l'École soit en mesure de préparer leurs enfants à un avenir meilleur que le leur¹¹. C'est tout le sens du nouveau contrat social pour l'éducation.

▪ Mettre l'École au cœur du projet de société de notre pays

La Vision stratégique 2015-2030, dans son préambule, rappelle que « *L'École se situe actuellement au cœur du projet de société de notre pays en raison des missions qu'elle se doit d'assumer dans la formation des futur(e)s citoyen(ne)s, dans la réalisation des objectifs du développement humain durable et dans la garantie du droit à l'éducation pour tous. C'est dans cette perspective qu'elle se trouve au centre des priorités et préoccupations nationales* ».

A ce titre, le système éducatif national, partant des considérations de la Vision stratégique 2015-2030, de la loi-cadre 51-17 ainsi que des enjeux éducatifs futurs doit reposer sur deux principes fondamentaux :

- **le droit à une éducation de qualité pour tous**, établi par l'article 31 de la Constitution et par l'article 26 de la Déclaration universelle des droits de l'Homme, est au cœur des enjeux éducatifs futurs. C'est incontestablement un droit essentiel qui constitue une avancée par rapport au simple droit à la scolarisation et doit même être élargi pour englober le droit à une éducation de qualité tout au long de la vie.

Le droit à l'éducation constitue un préalable à l'exercice de tous les autres droits, sociaux, économiques et culturels, et doit constituer le fondement du nouveau contrat social ;

11 Enquête nationale : Les ménages et l'éducation : perception, attentes et aspirations, INE, CSEFRS - 2019.

- **l'éducation en tant que projet sociétal et un bien commun** qui produit un socle de valeurs et d'objectifs communs qui permettent le vivre ensemble. A ce titre, l'engagement et la participation de l'ensemble de la société aux débats éducatifs sont nécessaires pour consolider la nature de bien commun de l'éducation et, en tant que projet sociétal, l'éducation doit être gouvernée en commun par une large représentation des parties prenantes.

L'éducation doit être une affaire réellement publique, plus transparente et rendant davantage de comptes à la société. La participation accrue des enseignants, des élèves, des familles, de la société civile, des entreprises, des associations professionnelles, des collectivités territoriales et des différents départements ministériels ne peut que renforcer l'équité, la qualité et la pertinence de l'éducation.

Par ailleurs, la Vision stratégique 2015-2030 a arrêté dans son préambule les principes de base du système éducatif et de formation, traduits en termes législatifs par l'article 4 de la loi-cadre 51-17, que l'on peut synthétiser comme suit :

- premier principe : la garantie du droit à l'éducation qui permet aux citoyens de bénéficier sur un pied d'égalité d'une éducation moderne, accessible et de qualité ;
- second principe : l'investissement dans l'éducation, la formation et la recherche comme éléments déterminants pour l'intégration du pays dans l'économie du savoir, pour le développement humain durable, pour le bien-être et l'insertion sociale ;
- troisième principe : la considération des valeurs comme élément central dans l'éducation, lesquelles valeurs sont fondées sur les constantes de la Nation marocaine et sur les principes constitutionnels nationaux ;
- quatrième principe : l'amélioration continue de la qualité de l'éducation, de la formation et de la recherche scientifique.

Al-Madrassa al-Jadida : pour se préparer aux enjeux éducatifs de demain

Pour répondre de la manière la plus adéquate aux enjeux éducatifs d'aujourd'hui et se préparer à ceux de demain, la Vision stratégique 2015-2030 a tracé les contours d'une nouvelle École, *Al-Madrassa al-Jadida*, dans ses fonctions et finalités, son organisation, ses interactions et son modèle pédagogique, traduits en dispositions de la loi-cadre 51-17.

Al-Madrassa al-Jadida, telle qu'elle a été réfléchie par la Vision stratégique, n'est pas une École rénovée ou améliorée mais la concrétisation d'un nouveau contrat entre la Nation et son École, plaçant l'éducation en tant que projet sociétal et un bien commun ayant l'idéal d'une école de qualité pour tous, celle qui place la réussite de l'élève et son épanouissement au cœur de ses préoccupations.

Mais *Al-Madrassa al-Jadida* doit également être en mesure de répondre à de nouveaux enjeux :

- **l'enjeu pédagogique** : préparer les élèves à s'adapter à des changements plus rapides que jamais, à se former à des emplois qui n'ont pas encore été créés, à relever des défis sociétaux que nous ne pouvons pas encore anticiper, et à utiliser des technologies qui n'ont pas encore été inventées ;
- **l'enjeu des valeurs** : parvenir à intégrer les valeurs dans l'éducation en tant qu'objectifs et pratiques éducatifs explicites ;
- **l'enjeu de l'équité** : contribuer à un projet de société fondé sur le potentiel humain, pour une économie plus dynamique et une société plus inclusive ;
- **l'enjeu de la gouvernance** : réaliser une transformation systémique, face aux nouveaux enjeux, qui ne saurait être imposée d'en haut, pas plus qu'elle ne peut être initiée uniquement par la base ;
- **l'enjeu de l'IA et du numérique** : réussir à intégrer, à maîtriser, et à encadrer l'utilisation de l'IA qui, comme les précédentes révolutions technologiques, pourrait profondément changer nos façons de vivre et d'apprendre.

Encadré 3 : IA et Éducation

D'après le Rapport thématique IA et Éducation, 2024-2025, Christian Bruyen et Bernard Fialaire, rapporteurs, Délégation à la Prospective, Sénat – France. Extraits.

- Si le numérique a depuis longtemps fait son entrée à l'école et dans les apprentissages, le rôle croissant joué par l'intelligence artificielle (IA) vient bouleverser les approches de l'éducation en ouvrant considérablement le champ des possibles, notamment depuis le lancement de ChatGPT par Open AI en 2022 et le développement fulgurant des systèmes d'IA générative.
- La question n'est en effet plus de décider s'il faut faire une place à l'IA dans l'éducation – elle y a déjà fait irruption – mais de savoir comment accompagner les développements en cours et répondre aux enjeux de l'éducation par et à l'IA.
- Enseignement adaptatif, suivi des apprentissages en temps réel, aide à l'évaluation, ingénierie pédagogique : nombreux sont les cas d'usage dans lesquels l'IA pourrait apporter une contribution majeure aux pratiques d'enseignement, avec des perspectives pleines de promesses pour une école plus inclusive.
- Cependant, malgré les efforts réalisés pour intégrer l'IA dans l'éducation, l'appropriation des outils par les acteurs du système éducatif – enseignants, élèves, établissements –, loin d'être systématique, apparaît encore très inégale. Utilisée massivement par les plus jeunes générations, l'IA générative

reste encore peu employée dans le reste de la communauté éducative. Les inquiétudes exprimées mettent en évidence la nécessité d'accompagner les enseignants par la définition de lignes directrices claires et stratégiques et de bâtir un cadre de confiance fondé sur une approche équilibrée.

- Pour l'avenir, trois axes principaux se dégagent : mieux accompagner les acteurs de l'enseignement par la définition d'un cadre d'usage et un accès facilité aux outils disponibles ; former plus massivement et favoriser l'émergence d'une culture citoyenne de l'IA, à l'école et en dehors de celle-ci ; évaluer les outils, approfondir la recherche et expérimenter.
- Il s'agit d'assurer les enseignants de leur place toujours centrale dans le processus éducatif, de démythifier l'IA, mais aussi de faire la démonstration scientifique de la capacité de l'IA, en particulier l'IA générative, à favoriser la montée en compétences des apprenants et de transformer efficacement les façons d'enseigner.

▪ Les fonctions et les finalités d'*Al-Madrassa al-Jadida*

Les fonctions et finalités d'*Al-Madrassa al-Jadida*, partant de la Vision stratégique, dans son préambule, et des articles 3, 4 et 5, et préambule de la loi-cadre, ainsi que des enjeux éducatifs futurs, peuvent être définies comme suit :

***Al-Madrassa al-Jadida* a pour fonctions essentielles :**

- l'éducation à la socialisation qui permet l'intégration et la cohésion sociales et l'acquisition des valeurs et des comportements qui favorisent la réussite des élèves dans la société du savoir et dans un Maroc prospère ;
- l'enseignement et l'acquisition de compétences d'apprentissage, en s'attachant aux façons de penser (notamment la créativité, la pensée critique, la résolution de problèmes et le discernement), de travailler (la communication et la collaboration), aux outils de travail (notamment l'aptitude à reconnaître et exploiter le potentiel des nouvelles technologies) et à la capacité à vivre en citoyens actifs et responsables dans un monde aux facettes multiples ;
- la formation et la qualification, en se projetant sur le travail de l'avenir qui alliera l'intelligence artificielle avec les compétences, les attitudes et les valeurs sociales des êtres humains. Ce seront alors notre capacité d'innovation, notre conscience et notre sens des responsabilités qui nous permettront d'exploiter le pouvoir de l'intelligence artificielle pour façonner le monde de demain pour le mieux ;
- la recherche et l'innovation, à travers la mission fondamentale de production, d'organisation et de diffusion des connaissances scientifiques, culturelles, professionnelles et éthiques. Il s'agit de promouvoir la recherche de l'excellence dans

tous les domaines de la connaissance, de faire la promotion de la science, de la culture et de l'innovation ;

- l'apprentissage tout au long de la vie, dans un monde qui exige une adaptation et une progression constantes de la part des apprenants, qui nécessite de doter chacun de bases solides et d'améliorer l'offre de possibilités d'apprentissage efficaces, à même de répondre à la diversité des intérêts des adultes plus tard dans leur vie ;
- la protection des apprenants de toutes les causes d'abandon précoce et de déperdition scolaire.

***Al-Madrassa al-Jadida* a pour finalités la formation de citoyens :**

- dotés d'une compétence globale, qui pensent par eux-mêmes dans la sphère professionnelle et citoyenne, et qui appliquent leurs connaissances de façon créative ;
- ayant le sens des responsabilités et de l'intégrité, la maturité morale et intellectuelle, la fierté de leur pays et le souci de son avenir ;
- aptes à évoluer, à s'adapter et progresser dans un monde en constante mutation.

Encadré 4 : L'éducation à la citoyenneté et au civisme au cœur du projet éducatif marocain

Commission spéciale sur le Nouveau modèle de développement

Au-delà de transmettre des compétences cognitives fondamentales, la mission de l'école est de former des citoyens responsables, capables d'opérer des choix éclairés, convaincus et fiers de leur appartenance à la société marocaine, faisant vivre leurs valeurs au quotidien, conscients de leurs droits et de leurs devoirs. Le projet de renaissance éducative marocaine est avant tout un projet de société visant à inculquer aux générations montantes des valeurs ancrées dans notre identité nationale et spirituelle, consacrées dans la Constitution, tels que le sens du bien commun et de l'intérêt général ou l'esprit de solidarité, de respect et de tolérance. C'est au sein de l'école que les jeunes doivent faire l'apprentissage de la vie collective et c'est à travers l'expérience scolaire que se tissent les liens sociaux et se forment les futurs engagements citoyens. Notre système éducatif doit devenir le socle de la société de confiance figurant au cœur du nouveau modèle de développement. Afin d'opérationnaliser cette mission essentielle de l'école, il est proposé de rénover l'approche de l'éducation islamique et civique autour de deux propositions complémentaires :

Proposition 1 : une éducation religieuse qui véhicule des valeurs civiques fondées sur notre héritage spirituel ouvert et tolérant. La Commission recommande d'enrichir l'enseignement islamique à l'école pour l'ancrer davantage dans la réalité

de la société marocaine et encourager les élèves à la discussion pour s'approprier les valeurs transmises et les vivre concrètement au-delà de l'apprentissage théorique. Cet enseignement doit puiser dans notre référentiel religieux et spirituel pour promouvoir des valeurs positives, universelles et civiques. Afin de renforcer l'adhésion des élèves et susciter leur intérêt pour l'éducation islamique, il est utile de privilégier des méthodes pédagogiques incitatives.

Proposition 2 : une éducation à la citoyenneté plus active qui transmet les règles de la vie commune et cultive l'attachement à la nation. Afin de promouvoir l'esprit du bien commun et renforcer le sentiment d'appartenance à la collectivité nationale et de respect de ses symboles, l'école doit accorder une place plus importante aux activités de groupe au sein de toutes les disciplines ainsi que dans le cadre de projets communautaires visant l'intérêt général (sociaux, culturels, sportifs, écologiques). En outre, les méthodes d'évaluation en vigueur dans le système éducatif ne doivent plus récompenser uniquement les performances individuelles et scolaires, mais doivent également reconnaître et encourager les comportements conformes aux valeurs civiques (honnêteté, tolérance, respect, coopération, solidarité...). L'école doit également donner plus systématiquement la parole aux élèves et multiplier les opportunités pour que chacun s'exprime, converse et apprenne les règles du dialogue et du débat collectif.

Encadré 5 : La mission culturelle de l'École (Vision stratégique, levier 17, Consolidation de l'intégration socio-culturelle, paragraphe 99)

La nouvelle École marocaine est appelée à accomplir sa mission d'intégration culturelle en faisant de la culture l'une de ses dimensions de base, de manière à :

- assurer la transmission du patrimoine culturel, civilisationnel et spirituel marocain ;
- cultiver le pluralisme culturel et l'ouverture sur d'autres cultures ;
- garantir un accès aisé et équitable des territoires à la culture en faisant évoluer l'École d'un simple espace de consommation de la culture à un espace de production et de diffusion de la culture.

▪ ***Al-Madrassa al-Jadida* considère l'apprenant dans sa globalité**

Parce que l'École est le lieu où les conditions de vie sociales, matérielles, économiques et psychologiques sont constatées, *Al-Madrassa al-Jadida* se doit de considérer l'élève dans sa globalité et assurer la prise en charge de ces questions.

Les problèmes dont souffre l'école relèvent en partie de la société plus que de l'école elle-même. Regardons notre société en face : des centaines de milliers d'enfants vivent avec leurs familles dans des conditions difficiles, comment dès lors travailler sereinement lorsque les conditions d'une vie décente ne sont pas réunies ? Quand ces enfants arrivent le matin à l'école, après avoir mal dormi, mal ou trop peu mangé, mal révisé, ayant parfois parcouru des kilomètres à pied, que peut-on attendre de l'école ? Particulièrement quand elle est sans moyens et livrée à elle-même.

La Vision stratégique et la loi-cadre ont, par conséquent, considéré l'apprenant dans sa globalité et défini les mesures d'ordre pédagogique, social, matériel et organisationnel pour atténuer les effets de ces problèmes sociaux et pour rendre effectif le principe d'égalité d'accès à l'éducation et à la formation et lutter contre la déperdition scolaire.

Ainsi, *Al-Madrassa al-Jadida* assure non seulement des missions :

- de socialisation et d'éducation ;
- d'enseignement, d'apprentissage et de formation ;
- de développement de l'esprit d'initiative, de l'esprit critique et de l'innovation ;

mais a la charge de missions nouvelles :

- programmes de soutien social, soutien pédagogique, lutte contre la déperdition scolaire, aide psychologique, activités culturelles, sportives, créatives, technologies de l'information, orientation, conseil et information, accompagnement psychologique, couverture sociale.

C'est précisément ce qui est développé dans :

- **La Vision stratégique :**
 - leviers 1, § 6 et 7 : Principe de l'égalité d'accès ;
 - leviers 7, § 29 : Mettre en place une École performante et attractive.
- **La loi-cadre :**
 - art. 3 : Lutter contre la déperdition scolaire (alinéa 10) ;
 - art. 3 : Couverture sociale au profit des apprenants dans le besoin, (alinéa 11) ;
 - art. 20 : ... l'État doit mobiliser, dans un délai maximum de 6 ans, tous les moyens nécessaires et prendre toutes les mesures adéquates... : Soutien pédagogique (alinéa 1), Zones déficitaires (alinéa 2), Scolarisation de la fille rurale (alinéa 3), Soutien matériel, social et psychologique (alinéa 7) ;

- art. 21 : Prestations de restauration, de couverture médicale, de bourse d'études ;
- art. 34 : Orientation, conseil, information.

▪ ***Al-Madrassa al-Jadida*, un cadre adéquat à l'action éducative**

L'École, en tant qu'espace et mode d'organisation des apprentissages, détermine fortement les relations entre les apprenants, les enseignants, les savoirs et le monde environnant. C'est dire toute l'importance que revêt le cadre d'apprentissage dans ses aspects physique, organisationnel et relationnel.

Considérant les missions dévolues à *Al-Madrassa al-Jadida*, la loi-cadre et la Vision stratégique ont établi les engagements de l'État, en termes d'infrastructures, de ressources humaines qualifiées et de mode de gouvernance, pour que les établissements scolaires soient en mesure d'offrir un cadre adéquat à l'action éducative.

En tant que cadre d'apprentissage inclusif, l'école doit également être un espace sûr, exempt de violence et de harcèlement, qui accueille les apprenants dans leur diversité et avec toutes leurs différences.

Ce sont ces dispositions qui ont été développées par la Vision stratégique, tout particulièrement dans le levier 6, § 28 : Doter les institutions d'éducation et de formation de l'encadrement, des équipements et du soutien nécessaires et le levier 7, § 29 : Mettre en place une École performante et attractive. Ces dispositions ont été traduits en engagements fermes de l'État dans la loi-cadre, articles 20, 22, et 33, en particulier.



DEUXIÈME ENJEU :

**Vers une autonomie collaborative
des établissements d'éducation et de formation**

Al-Madrassa al-Jadida : **donner corps à une vraie communauté éducative locale**

La Vision stratégique 2015-2030 s'est orientée vers une conception d'*Al-Madrassa al-Jadida* en tant que communauté éducative locale, concernée au plus haut point par son École et ses élèves, dotée de son autonomie et développant une culture de la collaboration, considérant que l'établissement scolaire et de formation, comme n'importe quelle organisation, possède un style propre, des relations sociales particulières, un type de mobilisation de ses acteurs et de ses ressources et ne peut se réduire de ce fait à l'application de directives.

Avec une idée centrale : l'organisation influence grandement les résultats et qu'il fallait de ce fait repenser l'organisation.

En considérant l'établissement d'éducation et de formation comme une **organisation à part entière**, et non plus comme le dernier rouage d'une chaîne administrative hiérarchisée chargé de mettre en œuvre des décisions prises au niveau de directions régionales ou ministérielles, la Vision stratégique a entrepris un changement profond de paradigme qui transforme l'ensemble du système.

Les établissements d'éducation et de formation au cœur du système

Partant de l'expérience de plusieurs décennies de gestion du système éducatif national et de l'évolution des meilleurs systèmes éducatifs à travers le monde, la Vision stratégique a tiré une conclusion essentielle : que les décisions et initiatives descendantes (top-down) étaient insuffisantes pour produire des changements profonds et durables dans les pratiques d'éducation et de formation. Et ce, pour une raison essentielle : les réformes se focalisaient sur des éléments trop éloignés du cœur pédagogique de l'enseignement et de l'apprentissage.

Il ne s'agissait en aucun cas, dans cette approche de la Vision stratégique, de minorer le rôle stratégique et régulateur de l'État dont les orientations nationales sont essentielles. Ainsi, les curricula et programmes scolaires, la qualification des enseignants, le nombre d'élèves, la qualité du matériel pédagogique, les rythmes scolaires, la disponibilité des moyens, les systèmes d'évaluation et d'information, tout cela, qui est du ressort de l'administration centrale, a des conséquences dans la salle de classe.

Cependant, il est aisé de constater le décalage impressionnant entre les intentions affichées par les réformes antérieures et leur application concrète dans les établissements d'enseignement et de formation.

La Vision stratégique, un changement de paradigme dans le pilotage du service public :

La Vision stratégique a ainsi placé les établissements scolaires et de formation au cœur du système : c'est au cœur des établissements que se situent nombre d'enjeux et seuls

les établissements peuvent prendre des décisions de portée essentielle pour la mise en œuvre des orientations nationales.

Or, tant qu'elles ne jouiront pas d'un réel pouvoir de décision, d'une certaine autonomie et des moyens nécessaires, les Écoles ne seront pas en mesure de promouvoir des formes de travail pédagogique conduisant à responsabiliser tous les intervenants envers les résultats obtenus, et à instaurer une véritable **communauté éducative de l'École**.

Une École-communauté éducative constitue donc une évolution nette, sinon une rupture, dans les modes classiques descendants des relations professionnelles, vers un pilotage structuré, volontariste, plus horizontal et responsabilisant.

Ce changement de paradigme dans le pilotage du service public de l'éducation et de la formation est essentiel. Il consiste à aller vers un développement par le bas, sur un mode «bottom-up», à partir du postulat que chaque établissement est singulier et doit être mis en capacité d'avoir son propre projet.

Une gouvernance responsabilisante : libérer la créativité

Andreas Schleicher¹² écrivait en 2019 : « *Les transformations à l'œuvre dans nos sociétés ont largement dépassé la capacité structurelle de réponse de nos systèmes d'éducation actuels. ...Il faut un cadre propice, conçu avec soin et à même de libérer la créativité des enseignants et des établissements, et de renforcer les capacités au service du changement ; il faut des leaders capables de remettre en question des structures institutionnelles trop souvent axées sur les intérêts et les habitudes des éducateurs et des administrateurs – et non des apprenants –, des leaders sincèrement soucieux du progrès social, novateurs dans leur programme d'action, et capables de mettre la confiance qu'on leur accorde au service de réformes efficaces* ».

Les systèmes d'éducation les plus performants étaient arrivés à la conclusion, depuis quelques décennies déjà, qu'il était vain de présumer que les administrations centrales pouvaient interagir directement avec les établissements, les enseignants et les autres acteurs concernés et, de ce fait, leurs politiques publiques se sont ainsi orientées vers la création d'établissements entretenant des liens profonds avec la société.

Dans cet esprit et pour permettre aux établissements d'éducation et de formation d'assumer toutes leurs missions et de répondre aux attentes de la société, la Vision stratégique et la loi-cadre 51-17 ont arrêté les orientations et les dispositions suivantes :

▪ Principes et modalités devant encadrer la gouvernance d'Al-Madrassa al-Jadida

La Vision stratégique 2015-2030, levier 15 :

- Soutenir l'autonomie des structures de gestion et les mettre à niveau pour qu'elles puissent accomplir leurs missions, à travers :

¹² Quelle école pour demain ? : Bâtir un système scolaire pour le XXI^e siècle, Andreas Schleicher, PUQ, 2019

- la mise en œuvre de l'autonomie de l'établissement ;
- la mise en place d'un programme national pour la mise à niveau institutionnelle permettant à ces structures de mener à bien leurs missions.
- Mise en place d'une organisation performante et une reconsidération de la composition et du mode de fonctionnement des conseils des établissements et des conseils d'administration des universités.
- Institutionnalisation du projet d'établissement, en précisant le rôle de chaque composante des équipes de travail éducatives et de gestion, auxquelles participent les apprenants, les enseignants et les gestionnaires des établissements, avec la coopération des parents d'élèves et des personnes issues de l'environnement de l'établissement.

La loi-cadre 51-17, notamment dans les articles 40 et 41, qui stipule que :

- Art. 40 :
 - l'instauration de l'autonomie des établissements d'éducation, d'enseignement, de formation et de recherche scientifique sur la base du projet d'établissement comme pilier pour son développement continu et sa gestion efficiente ;
 - le renforcement de l'autonomie effective des universités, dans un cadre contractuel, et la mise en place d'un mécanisme de suivi, d'évaluation, de mesure de la performance et d'audit périodiques.
- Art. 41 : Le système de gestion interne des établissements d'éducation, d'enseignement, de formation ... doit être fondé sur les principes de démocratie, de responsabilité, de délégation, de transparence, de reddition des comptes, de rationalisation, de coordination, de simplification des procédures et du contrôle interne.

A cet effet, les pouvoirs publics sont tenus de prendre les mesures législatives et réglementaires nécessaires pour la révision des textes relatifs auxdits établissements, notamment les dispositions relatives à l'organisation de leurs structures, aux modalités de leur fonctionnement et aux systèmes de contrôle et d'évaluation auxquels ils sont soumis.

- **Des avis sur la gouvernance des établissements**

Encadré 1 : Étude sur les conseils d'établissement - INE - Conseil supérieur de l'enseignement (2007)

Il faut rappeler qu'en 2007 le Conseil Supérieur de l'Enseignement avait réalisé une étude sur les conseils de gestion des établissements scolaires qui préconisait une refonte complète du décret n°2.02.376 portant statut des établissements d'enseignement.

A cet égard, le Conseil a proposé, tout particulièrement :

- la refonte des conseils de gestion des établissements en les dotant de prérogatives décisionnelles concourant à l'autonomie des établissements ;
- l'attribution d'un budget aux établissements, géré directement par le conseil de gestion.

Encadré 2 : Avis de l'Association nationale des directeurs des écoles primaires (2014)

Cahiers de l'éducation et de la formation, n°11, juillet 2014, p. 116, Conseil Supérieur de l'Éducation, de la Formation et de la Recherche Scientifique – Synthèse

La gestion par projets est une approche qui permet de réaliser des actions intégrées en déléguant les compétences nécessaires pour la conception, la réalisation et le financement du projet. Il est impératif aujourd'hui que la gestion de l'établissement et le projet d'établissement s'inscrivent dans cette approche.

La gestion par projets permet d'attribuer des prérogatives réelles aux responsables locaux et contribue à l'autonomie des établissements, sur la base du principe que la décision locale se prend localement.

Cette approche, grâce à une nouvelle conception de l'organisation, des prérogatives et des moyens des établissements, constituera un changement de fond au sein de l'établissement scolaire, passant d'une culture archaïque d'exécution à une culture de gestion et de responsabilisation.

Encadré 3 : Avis de l'Association nationale des directeurs des lycées et collèges (2014)

Cahiers de l'éducation et de la formation, n°11, juillet 2014, p. 125, Conseil Supérieur de l'Éducation, de la Formation et de la Recherche Scientifique – Synthèse

Un enseignement performant et de qualité ne peut se réaliser qu'à travers une gouvernance efficace et des projets éducatifs pertinents qui répondent aux besoins des établissements scolaires, des apprenants et des personnels éducatifs et administratifs.

La réalité des établissements scolaires nous impose de dire que l'administration pédagogique des établissements est mise sous tutelle, du fait d'une centralisation excessive qui limite son rôle à l'application de directives sans possibilité d'innovation.

Il est temps de mettre en place une administration pédagogique moderne, qui accorde une réelle autonomie de gestion, qui délègue les moyens financiers au bon fonctionnement, et qui attribue au conseil de gestion et au directeur de l'établissement les compétences nécessaires à la mise en œuvre d'une réelle autonomie de décisions, dans le cadre des orientations nationales.

Encadré 4 : Avis du CSEFRS sur le projet de loi 59-21 (2023) - Extrait

Le Conseil estime que l'École nouvelle doit être construite dans et à partir de l'établissement scolaire plaçant l'apprenant au centre de ses actions et de ses préoccupations. Conformément au principe d'autonomie des établissements instauré dans la loi-cadre, le projet de loi devrait contenir des dispositions sur l'organisation, le management et la gouvernance des établissements scolaires. La loi pourrait édicter des principes généraux et renvoyer les dispositions pratiques à un nouveau texte en remplacement du décret n° 2.02.376 portant statut des établissements scolaires publics qui n'est pas à la hauteur de l'ambition de transformation.

Encadré 5 : Rapport de la Commission permanente de la Recherche Scientifique et Technique et de l'Innovation - CSEFRS, Juin 2019 - Extrait

Une université responsable et efficace dans son autonomie

Pour s'acquitter de leurs missions, les universités à travers le monde jouissent d'une large autonomie, administrative, financière et pédagogique, et assument pleinement leurs responsabilités en la matière. Qu'en est-il de l'université publique marocaine ?

Elle est toujours à la recherche de son autonomie, bien que la loi 01-00 la prévoit. Elle rencontre un certain nombre d'obstacles pour développer et gérer ses ressources financières en raison notamment du poids du contrôle a priori, du manque de souplesse dans la gestion des filières de formation (création, adaptation, voire fermeture de filières), de l'impossibilité de gérer et de déployer intra-muros ses propres ressources humaines, etc. Toutes ces difficultés sont un frein indéniable au développement de l'université publique marocaine et à la réussite de la réforme universitaire.

L'autonomie de l'université est une nécessité pour lui donner la capacité de s'adapter, de réagir rapidement à un environnement socio-économique en perpétuelle mutation, et d'affronter un monde de plus en plus ouvert et compétitif. Cette autonomie doit être assortie d'une responsabilité vis-à-vis de la société. Une responsabilité qui devrait se traduire par l'efficacité, la mise en œuvre des processus d'évaluation et par l'implication des acteurs.

Encadré 6 : Modèle de la Gestion Déléguée dans le Système de la Formation Professionnelle - Extrait

Assia Afif, Directrice IFMBP - Institut de Formation aux Métiers de la Boulangerie et de la Pâtisserie, Casablanca

Mise en place des instituts spécialisés de formation dans les métiers des secteurs à forte valeur ajoutée.

Les instituts à gestion déléguée (IGD) sont mis en place en partenariat avec les professionnels des secteurs concernés. La gestion de ces instituts, construits et équipés par l'État, a été confiée aux professionnels dans le cadre de conventions de gestion déléguées conclues entre l'État et les sociétés de gestion créées, à cet effet, par les associations professionnelles des secteurs.

La politique contractuelle engagée avec les associations professionnelles semble vouloir confirmer que, pour améliorer la qualité de la formation, il faut réformer le système actuel de gestion des établissements et avancer vers une gestion autonome.

▪ Quatre principes pour une nouvelle gouvernance

Il ressort de la Vision stratégique que la gouvernance des établissements devrait être guidée par quatre principes, à travers la refonte du statut des établissements d'éducation et de formation, conçu comme un cadre offrant plus de souplesse et de latitude pour la gestion de l'établissement et comme un facteur de responsabilisation, tout en tenant compte des spécificités de chaque type d'établissement :

- **l'autonomie et la souplesse organisationnelle**, indissociable de la responsabilisation des Écoles, implique de réduire l'ambiguïté qui entoure la délimitation des compétences et d'accroître effectivement la capacité de prendre des décisions dans les domaines pédagogique, administratif, financier et d'organisation, dans le cadre d'un projet éducatif, et en fonction des compétences et des moyens qui lui sont attribués ;
- **l'évaluation des établissements**, doit accompagner le principe d'autonomie et de responsabilisation. La mise en place d'un système de mesure des résultats et des performances qui tienne compte de la diversité et de la spécificité des Écoles constituerait un outil de pilotage essentiel, tant pour l'établissement lui-même, que pour le système éducatif ;
- **la diversification**, qui permet de respecter la spécificité des contextes. Car la responsabilisation des Écoles à travers leur relative autonomie doit être une valeur intrinsèque à son organisation et un moyen d'atteindre ses objectifs dans de meilleures conditions, et non l'imposition d'une nouvelle norme administrative et bureaucratique ;
- **l'ouverture institutionnelle**, dans la mesure où les Écoles doivent pouvoir approfondir leurs relations avec d'autres institutions, s'ouvrir à la participation d'autres acteurs sociaux, culturels et économiques et à promouvoir des partenariats à visée éducative.

Il va sans dire qu'une autonomie effective des établissements et une réelle décentralisation du processus de décision doivent s'accompagner d'une orientation stratégique et de lignes claires des politiques publiques et de mécanismes efficaces d'accompagnement, de soutien et d'évaluation.

▪ Autonomie et culture de la collaboration

L'expérience des systèmes éducatifs les plus performants a montré que l'autonomie des établissements pouvait aussi aller à l'encontre du but recherché si on la conçoit comme un système fonctionnant en vase clos, alors qu'elle devrait plutôt offrir la liberté et la souplesse de travailler avec de nombreux partenaires. Il est important de **combiner autonomie organisationnelle et culture de la collaboration**, à la fois entre enseignants et entre établissements.

La culture de la collaboration : de nombreuses études¹³ ont montré que l'action individuelle des enseignants ne saurait mener les élèves vers la réussite si elle ne s'exerce pas au sein d'un collectif motivé par les mêmes objectifs, rassemblé autour de valeurs pédagogiques et éducatives fortes et d'un projet emportant l'adhésion de tous.

Au cœur de l'action éducative : les élèves, les enseignants, les parents, le chef d'établissement et autres acteurs éducatifs locaux, en travaillant ensemble, en créant des espaces de travail collaboratif, **c'est la communauté éducative locale -ou communauté locale d'apprentissage-** qui se met en place, devient un partage des expertises et transforme peu à peu le carcan de la forme scolaire traditionnelle.

*« La combinaison d'une autonomie organisationnelle et d'une culture de la collaboration permet de renforcer l'adhésion et l'engagement de la communauté éducative de l'École et d'instaurer **un professionnalisme collaboratif** qui confie la prise de décision aux professionnels en première ligne qui sont les plus proches des apprenant et de la pratique de l'enseignement ».*¹⁴

Le professionnalisme collaboratif est l'objectif ultime d'une autonomie bien pensée qui permet à la communauté éducative de l'École : enseignants, autres professionnels de l'éducation, administration pédagogique, parents d'élèves, de **transformer ensemble** l'enseignement et l'apprentissage pour travailler avec tous les élèves pour leur réussite, d'une manière solidaire et professionnelle.

Le professionnalisme collaboratif permet d'évoluer vers une « responsabilisation professionnelle » et non plus seulement administrative, qui renvoie à des systèmes dans lesquels les enseignants, les personnels éducatifs et l'administration pédagogique rendent des comptes avant tout à leurs collègues et à leur chef d'établissement, plutôt qu'à des autorités administratives. La responsabilisation professionnelle comprend également la forme de responsabilité personnelle que les enseignants ressentent vis-à-vis de leurs pairs, de leurs élèves et des parents de leurs élèves.

Il est déconcertant de remarquer que ce concept de professionnalisme collaboratif – combinaison de l'autonomie organisationnelle et de la culture de la collaboration – qui est mis en œuvre dans les systèmes éducatifs les plus performants, a connu un début de réalisation en 2011, dans le cadre du projet PAGESM (projet d'appui à la gestion des établissements scolaires du Maroc) sous l'appellation « **Communautés des pratiques professionnelles** ». Même si ce projet ne concernait, dans un premier temps, que l'administration pédagogique, il portait les prémices d'une transformation profonde de l'école marocaine.

Abdellatif Hafsi¹⁵ rappelait, à ce propos, que « *la communauté des pratiques professionnelles constitue un cadre de partage d'expériences et de collaboration entre les*

13 Réformer l'éducation : travailler ensemble au bien commun en développant une intelligence collective, Jean Marie De Ketele, Revue internationale d'éducation de Sèvres, 83, 2020.

14 Le professionnalisme collaboratif, Andrew Hargreaves, Revue internationale d'éducation de Sèvres, 83, 2020.

15 Abdellatif Hafsi, Les communautés des pratiques professionnelles, Cahiers de l'éducation et de la formation, CSEFRS, Juillet 2014, p. 47-55 (traduction).

directeurs d'établissements d'éducation d'un même bassin ou réseau scolaire, contribuant ainsi à l'amélioration des pratiques de l'administration pédagogique et à l'ouverture de l'établissement sur son environnement. Reconstruire la confiance en l'École passe inéluctablement par son autonomie et par sa capacité à encourager les bonnes pratiques professionnelles, et valoriser les métiers de l'enseignement nécessite une formation de qualité et une amélioration continue des compétences. Mais tous ces objectifs demeureront tributaires de la mise en œuvre de communautés des pratiques professionnelles en tant qu'espaces de travail au niveau local, favorisant la culture de la collaboration des intervenants éducatifs et administratifs au service d'une École de qualité ».

Encadré 7 : Le chef d'établissement et la communauté éducative de l'École

Le travail collaboratif des enseignants et de la communauté éducative requiert de faire évoluer la fonction de directeur d'établissement vers une nouvelle professionnalité à construire afin de répondre au mieux aux exigences d'*Al-Madrassa al-Jadida*. Ainsi, l'importance du pilotage pédagogique prend toute sa place parmi les autres axes majeurs des fonctions qui incombent au directeur, à savoir la gestion administrative de l'école et les relations avec les partenaires. Dans le cadre de la communauté éducative de l'école, le directeur se positionne en tant que pilote d'une équipe pédagogique qu'il se doit d'animer, coordonner et conseiller. Cette dynamique nouvelle implique de repenser le positionnement des inspecteurs et conseillers pédagogiques pour une action concertée au bénéfice de l'efficacité de notre École.

Les conseils pédagogiques d'*Al-Madrassa al-Jadida* constitueraient, sous l'impulsion du directeur, un outil privilégié pour fédérer l'équipe pédagogique autour d'un projet et d'axes pédagogiques considérés comme prioritaires pour faire progresser tous les élèves.

***Al-Madrassa al-Jadida* : vers une organisation apprenante**

Un nouveau modèle de gouvernance des établissements scolaires prend place graduellement dans les systèmes les plus performants, s'appuyant sur l'intelligence individuelle et collective de tous les acteurs, pour en faire des « organisations apprenantes ».

Une organisation apprenante est une organisation qui tente de développer ses ressources humaines à leur plein potentiel et qui fait appel à l'apprentissage pour améliorer ses résultats, avec comme fondements la prise de conscience, la vision partagée, l'environnement, le leadership, l'autonomisation et l'apprentissage continu. Dans une organisation apprenante, le processus décisionnel doit être transparent

et les valeurs fondamentales qui sont favorisées et renforcées par ce processus sont la transparence, la responsabilité et le professionnalisme.

« Dans une « organisation apprenante » les acteurs de terrain sont ainsi les premiers experts qui n'attendent plus les solutions d'une technocratie administrante qui bride leur initiative, au point qu'ils ne se sentent pas autorisés à innover, à explorer d'autres voies que les sentiers battus. Le changement, dans ce cadre, repose sur des processus collectifs qui transforment les systèmes de pensée et ne sauraient se réduire à des textes réglementaires ni à des dispositifs institutionnels et juridiques pensés « en haut ».

En régime de gouvernance apprenante, les acteurs, conscients du fait que l'organisation influence les résultats, questionnent la forme scolaire, fût-elle la plus contraignante et la mieux installée dans les espaces, les temps et surtout les têtes. Toutes les routines qui emprisonnent et empêchent d'avancer ne sont plus autant d'impensés allant de soi, mais des formes historiquement datées et nécessairement dépassables », avancent Anne-Marie Bardi et Jean-Pierre Véran.¹⁶

L'avancée vers *Al-Madrassa al-Jadida* en tant qu'« organisation apprenante » ne pourra évidemment pas se réaliser par des décisions technocratiques clés en mains, mais plutôt par des expérimentations et des projets pilotes. Le projet des « écoles pionnières » pourrait à ce titre constituer une excellente expérimentation à grande échelle du « professionnalisme collaboratif » et d'« organisation apprenante », à condition d'intégrer plus globalement les orientations de la Vision stratégique 2015-2030 et les dispositions de la loi-cadre.

Encadré 8 : Réflexion sur un nouveau mode de fonctionnement des établissements de formation professionnelle (EFP), Abdelilah Benhilal, Président de la FMEP, Synthèse

L'identification des besoins en formation n'est pas une opération aisée, surtout quand l'analyste ne s'alimente pas en données directement sur le marché du travail et qu'il se contente de considérer uniquement les formations dictées par les savoirs des formateurs. Les choses ainsi faites biaisent toute la problématique de l'adéquation de la formation aux besoins en compétences des entreprises.

Un nouveau mode de fonctionnement

Le nouveau mode de fonctionnement des EFP, intégrant le partenariat à un niveau de participation élevé entre les acteurs du dispositif de formation professionnelle, nécessite un nouveau cadre juridique et organisationnel. En effet, ce nouveau

¹⁶ Vers une gouvernance apprenante », Anne-Marie Bardi et Jean-Pierre Véran, Revue internationale d'éducation de Sèvres, 83, avril 2020.

mode de pilotage exige la supervision directe des organisations sectorielles de tout le processus de conception, de gestion et de sanction des formations. Il nécessite aussi l'adoption d'un mode de formation qui implique directement les professionnels (formation résidentielle, par apprentissage et en alternance) ainsi qu'une étroite coopération pédagogique entre l'EFP et les entreprises pour assurer un apprentissage professionnel de qualité. Il en résulte que l'EFP doit fonctionner comme une organisation ouverte sur son environnement économiques et être gérée comme une entreprise afin d'assurer efficacement sa mission.

L'adoption de **nouvelles approches de gestion** fait en sorte que l'EFP développe une nouvelle organisation où la relation entre les acteurs devient de type « contractuel » qui légitime l'autonomie de gestion de l'établissement et accorde plein pouvoir à l'instance de direction en fonction des conventions établies avec les autorités de tutelle.

L'approche client

En s'inscrivant dans une organisation de la formation selon l'approche par compétences, les EFP sont ainsi appelés à mettre en œuvre une démarche permanente de prospection et d'identification de leur clientèle potentielle, de l'aider à exprimer ses besoins afin de pouvoir lui offrir une réponse adaptée, rapide et de qualité.

Un mode de financement axé sur la logique de ressources

Le mode de financement doit favoriser le passage d'un système de prestations de services assisté et passif à un système réactif et visant à satisfaire les différents besoins de plusieurs types de clients. L'ancien mode de financement, basé uniquement sur la subvention budgétaire de l'État couvrant une partie des besoins en fonctionnement, doit céder la place graduellement à un système basé en premier lieu sur une logique de ressources financières liées aux performances et aux résultats, même si la commande publique constitue la principale source de financement.

La pédagogie de l'alternance

L'implication directe et durable de l'entreprise dans la formation est le gage le plus sûr pour garantir la pérennité de la pertinence des compétences professionnelles.

Le mode de formation en alternance est un vecteur qui favorise l'implication des entreprises dans la formation grâce au fait que certaines compétences sont acquises en milieu de travail et d'autres au sein de l'EFP de formation. Dans ce cadre, il ne s'agit pas de juxtaposer les périodes de stage et de formation scolaire, mais plutôt d'une stratégie coordonnée de formation, organisée en commun accord.



TROISIÈME ENJEU :

Une communauté locale engagée

Al-Madrassa al-Jadida : une institution sociale forte entretenant des liens profonds avec la société

Pour se développer et s'affermir, la communauté éducative de l'école -ou *communauté locale d'apprentissage*-, qui regroupe les acteurs de terrain de l'établissement, doit prendre appui et obtenir le soutien de son environnement, car il n'est plus à démontrer que la réussite d'une réforme nécessite l'appropriation de celle-ci par les acteurs locaux.

Dans cet esprit, *Al-Madrassa al-Jadida* a été pensée en tant qu'institution sociale forte entretenant des liens profonds avec la société.

L'éducation et la formation : une responsabilité partagée

Entre les acteurs à la base et ceux au sommet du système éducatif, se situent d'autres acteurs essentiels, les acteurs locaux, souvent négligés ou agissant séparément, qui constituent une force qui peut mobiliser des moyens pour répondre aux besoins locaux et à la diversité des situations, pour assumer une responsabilité collective, pour soutenir et intégrer les efforts, en cohérence avec des priorités qui deviennent plus importantes et plus audacieuses.

Car, rappelons-le, les systèmes d'éducation sont des systèmes complexes : ils sont constitués de réseaux d'acteurs interdépendants dont les actions affectent l'ensemble des acteurs, et ces réseaux évoluent, s'adaptent et se réorganisent.

*« La compréhension de la complexité est importante pour l'élaboration des politiques et des réformes, car les systèmes complexes ne peuvent pas être gouvernés efficacement au moyen des mécanismes simples et linéaires du cycle traditionnel des décisions politiques. La simple délégation du pouvoir aux autorités locales ne suffit pas à améliorer le fonctionnement du système, il faut aussi accorder une attention particulière aux connexions et à l'interactivité présentes au sein du système ».*¹⁷

La réforme est le fruit de la collaboration : l'absence de compréhension commune des problèmes auxquels fait face un système d'éducation constitue un obstacle de taille à l'objectif de cohérence au sein de ce système. Lorsque les enseignants, les parents et les communautés ne savent pas quels problèmes les autorités essaient de résoudre, il est difficile de comprendre les politiques conçues pour y répondre.

Un système de gouvernance éducative locale : pour mettre en synergie les initiatives locales et rompre avec l'individualisme professionnel, facilitant ainsi la mise en œuvre des réformes éducatives, le concept de « *Leading from the Middle* » -ou gouvernance par le milieu- a été développé par Andrew Hargreaves dans « La gouvernance par le milieu à l'ère de changements politiques complexes ».¹⁸

¹⁷ Gouvernance des établissements d'enseignement, évaluations et responsabilisation, dans PISA 2015 (Volume II), OCDE, 2017, Paris.

¹⁸ La gouvernance « par le milieu » à l'ère de changements politiques complexes, Andrew Hargreaves Revue internationale d'éducation de Sèvres, 83, 2020.

L'objectif de «*la gouvernance par le milieu*» est de faire de l'éducation et de la formation une responsabilité locale partagée. *Le Milieu*, ce sont les acteurs locaux : le chef d'établissement, qui sert d'interface avec la communauté éducative, les enseignants et les responsables d'un établissement, la communauté locale, les établissements d'un réseau scolaire, les responsables et intervenants éducatifs -inspecteurs, conseillers, coordonnateurs- qui travaillent ensemble pour la réussite et le bien-être de tous les élèves.

Diriger par le milieu n'est pas un leadership de niveau intermédiaire qui se contente de relier le haut et le bas par l'intermédiaire de réseaux scolaires ou de regroupements d'acteurs. Il s'agit d'une façon d'être plus cohérent, plus solidaire, plus efficace, en développant un fort sentiment d'appartenance et de causes communes. *La gouvernance par le milieu permet un maillage collaboratif* qui réduit la part du travail solitaire, crée des « cultures de professionnalisme collaboratif », des « communautés d'amélioration en réseau » et une « gouvernance éducative locale » grâce aux interactions entre les acteurs locaux.

Al-Madrassa al-Jadida et son environnement : La Vision stratégique a considéré le conseil d'établissement, le projet d'établissement et le réseau local d'établissements comme étant les espaces adéquats pour une gouvernance éducative locale qui permettent « *un maillage collaboratif* ».

Les réseaux locaux d'établissements, pour la Vision stratégique, levier 15, §91, et pour la loi-cadre, articles 18 et 40, sont conçus pour favoriser le partage d'expériences entre les administrations des établissements scolaires et de formation et les acteurs locaux, et assurer une fonction d'accompagnement managérial. Ces réseaux locaux doivent permettre également la mutualisation des moyens humains et matériels entre les établissements scolaires et de formation, tout en demeurant dans une certaine proximité.

Encadré 1 : Expériences internationales

A Singapour, la réforme « Des écoles qui pensent, une nation qui apprend » (« Thinking schools, Learning nation ») a réorganisé les établissements en pôles géographiques plus autonomes, avec des superviseurs nommés parmi les chefs d'établissement ayant fait leur preuve, chargés d'être des mentors et de promouvoir l'innovation. Cette autonomie plus grande s'est accompagnée de nouvelles formes de responsabilisation. L'ancien système d'inspection a été supprimé et remplacé par un modèle d'excellence scolaire (School Excellence Model) dans lequel chaque établissement établit ses propres objectifs et évalue chaque année les progrès accomplis pour atteindre ces objectifs, y compris les résultats scolaires. Cette autonomie accrue a également amené à identifier

et former avec une grande acuité des chefs d'établissement très efficaces qui peuvent porter la transformation de l'école.

Au Danemark, en Finlande, au Japon, en Norvège, à Shanghai et en Suède, les établissements d'enseignement concilient autonomie, travail d'équipe et coopération. Ils constituent des réseaux et partagent des ressources et des idées afin de créer de nouvelles pratiques novatrices. Mais cette culture de la collaboration n'est pas le fruit du hasard : elle doit être conçue avec soin à travers les politiques et les pratiques.

Résultat, les chefs d'établissement rencontrent régulièrement leurs pairs. Ils ne travaillent plus sous l'autorité d'une administration scolaire locale, ils sont l'administration scolaire locale.

(Quelle école pour demain ? : Bâtir un système scolaire pour le XXI^e siècle, Andreas Schleicher, 2019)

Face à la diversité des situations au niveau local : l'engagement et le rôle des collectivités territoriales

Les lois organiques relatives aux collectivités territoriales (n°111-14, 112-14, 113-14) leur ont attribué peu de compétences propres en matière de politiques d'éducation et de formation, hormis le transport scolaire rural pour les conseils préfectoraux et la création de centres régionaux de formation professionnelle pour les Régions.

La vision dominante concernant l'École demeure encore celle de « l'établissement de l'État » implanté dans les territoires, avec comme seul objectif la déclinaison de politiques nationales de scolarisation et de formation, et avec des acteurs territoriaux qui semblent être tenus à l'écart de l'École.

Pourtant, les collectivités territoriales constituent des parties prenantes du système éducatif, et leur participation à l'élaboration et à la mise en œuvre d'une réforme est essentielle.

Assez paradoxalement, les politiques éducatives, qui s'adressent aux enfants déscolarisés et aux jeunes hors enseignement académique, se développent avec l'appui des collectivités territoriales, d'acteurs publics diversifiés et de partenaires associatifs. Elles cherchent à prendre en compte les particularités sociales et économiques locales pour répondre à des besoins identifiés et revendiqués par les parents d'élèves et la communauté éducative en général.

Pour une première avancée :

Les collectivités territoriales sont aujourd'hui tenues, par leur proximité, de contribuer à la réalisation des objectifs d'*Al-Madrassa al-Jadida*, et de participer au fonctionnement du

service public de l'éducation et de la formation. Ainsi, toutes les potentialités qu'offre la régionalisation avancée doivent être mises à profit, en actionnant tout particulièrement le levier des compétences transférables, permettant de placer les questions de l'École au cœur du débat politique régional et local et de garantir un soutien durable à l'École.

L'élargissement de la responsabilité des communes et des collectivités territoriales en matière d'éducation est aujourd'hui un élément décisif dans l'édification de l'École nouvelle. Tenant compte de l'état actuel du processus de décentralisation et des capacités des collectivités territoriales, le processus de transfert de compétences devrait concerner dans un premier temps et à court terme :

- l'entretien, le gardiennage et le nettoyage des établissements scolaires ;
- les activités annexes à l'enseignement : transport scolaire, hébergement et cantines scolaires et logements pour enseignants en zones rurales difficiles d'accès.

Les compétences partagées entre l'État et les collectivités territoriales devraient concerner :

- la contribution au développement du préscolaire ;
- les actions en faveur des bibliothèques scolaires et du numérique éducatif ;
- l'aide aux actions de soutien scolaire ;
- l'organisation de classes de découverte ;
- la création et le soutien d'ateliers de pratiques artistiques et culturelles ;
- la pratique d'activités sportives, scientifiques et artistiques.

Le transfert de compétences devrait s'accompagner, comme le prévoient les lois organiques relatives aux collectivités territoriales, d'un transfert de moyens, avec une compensation financière.

Le conseil d'établissement : au carrefour de la décentralisation, de la déconcentration, de l'autonomie et de l'ouverture, le conseil d'établissement -doté de réels pouvoirs décisionnels - est l'organe idéal pour, tout à la fois, mettre en œuvre les orientations nationales et construire un projet adapté à une réalité territoriale, dans ses dimensions sociales, économiques et culturelles.

La présence active des collectivités territoriales au sein des instances statutaires des établissements d'éducation et de formation introduirait une nouvelle dynamique dans la gestion de ces établissements.

Encadré 2 : Message de Sa Majesté le Roi aux participants à la Journée nationale sur le Préscolaire (18 juillet 2018) :

« De plus, Nous soulignons le rôle fondamental qui revient aux collectivités territoriales, tous niveaux confondus, pour concourir à relever ce défi. En effet, à la faveur des prérogatives dont elles sont désormais investies dans le cadre de la Régionalisation avancée, ces collectivités doivent donner la priorité à la mise en place, l'équipement et l'entretien des établissements scolaires, notamment dans les zones rurales et les régions reculées. Le but ultime étant bien de rapprocher l'école des enfants sur l'ensemble du pays ».

La Vision stratégique a longuement insisté sur le rôle des collectivités territoriales dans la réalisation d'*Al-Madrassa al-Jadida* et sur l'importance de leur engagement. Pour plus de détails, on pourra se référer aux levier 2 - §9, levier 3 - §11, levier 15 - §92, levier 15 - §92 et levier 22 - §118, tout particulièrement, et aux dispositions législatives de la loi-cadre, articles 6, 22 et 46.

Encadré 3 : Expérience internationale

Inspection générale de l'éducation, du sport et de la recherche, France, Rapport thématique 2021

Articulation des compétences des collectivités territoriales et de l'État dans les politiques nationales et territoriales de l'enfance, de l'éducation et de la jeunesse

Pays fortement centralisateur, la France, grâce la première vague de décentralisation de 1982-1985, a dû reconnaître que ce nouveau mode de gestion des fonctions supports des politiques éducatives, et spécialement le bâti scolaire, devenu compétence des régions et des départements pour les lycées et les collèges -alors que les communes assument ce rôle depuis la loi Guizot de 1833-, a très largement atteint son objectif en apportant une réelle amélioration de la qualité des bâtiments et de leur maintenance. *Les collectivités ont investi avec un volontarisme reconnu dans la construction et la rénovation des établissements après des décennies de défaut d'entretien, faute de crédits d'investissements et de fonctionnement consacrés à cet effet par l'État.*

Après la première avancée : la Région, acteur principal de l'Éducation-Formation

Les collectivités territoriales, des membres à part entière de la communauté éducative

Les enjeux éducatifs d'aujourd'hui et demain et les nécessités d'une gouvernance éducative locale imposent de dépasser le rôle de « prestataires », issu d'une première évolution du rôle des collectivités territoriales, pour atteindre une seconde phase où elles participent à la définition des projets éducatifs, dans une démarche de co-construction, et à leur réalisation dans une démarche de partenariat, pour faire évoluer le fonctionnement de l'établissement d'éducation et de formation autour d'un projet éducatif territorial.

L'évolution ne sera pas aisée, car elle nécessitera *«la difficile ouverture de l'éducation nationale au-delà de son périmètre propre»*, à travers de nouvelles étapes de la décentralisation conduisant à faire des collectivités territoriales des membres à part entière de la communauté éducative, dotées de responsabilités et de compétences propres.

Cette évolution nécessitera, en premier lieu, une forte volonté politique, argumentée et étayée par les avis du CSEFRS et du CESE, et relayée par la représentation nationale et la société civile, et que l'on peut envisager avec optimisme au vu de la teneur du Message royal cité plus haut.

Cela nécessitera également le dépassement des freins culturels à l'ouverture de l'École et à la reconnaissance de la légitimité des collectivités territoriales. Ainsi, se ressent, d'un côté, une certaine frilosité -a minima- du département en charge des collectivités territoriales, et de l'autre une certaine posture des départements de l'éducation et de la formation vis-à-vis des collectivités, se prétendant seules légitimes sur les questions de formation, et dont les services déconcentrés s'estiment seuls en charge de décliner localement les politiques nationales.

Le rôle déterminant des autres acteurs éducatifs

La réussite des élèves et des apprenants repose sur le soutien de tout un système capable d'optimiser le travail des enseignants et la collaboration entre eux, grâce à d'autres formes d'accompagnement et à l'intervention d'autres spécialistes. En effet, l'organisation de la vie scolaire et les besoins éducatifs, physiques, sociaux et émotionnels des élèves sont essentiels à leur apprentissage : doivent donc y répondre une administration pédagogique qualifiée, des services de santé et de nutrition, des services culturels et sociaux ou des services pour des besoins spécifiques. Et au premier chef, l'éducation implique le soutien des familles à leurs enfants.

Ces environnements éducatifs renouvelés ne peuvent être le résultat que de l'action accomplie par de **multiples acteurs locaux** : les dirigeants locaux, les autorités, les communautés et les familles jouent à cet égard tous un rôle crucial, de même que

les travailleurs sociaux, les conseillers d'orientation, les éducateurs spécialisés, les animateurs des espaces culturels qui participent conjointement à une dynamique d'apprentissage.

La Vision stratégique, en particulier son levier 9, rappelle avec force que l'École nouvelle, *Al-Madrassa al-Jadida*, exige un personnel de qualité, responsable, motivé et doté d'un esprit d'initiative et que l'État s'engage à œuvrer au perfectionnement de leur formation, à l'affermissement de leur motivation, à la revalorisation de leurs fonctions, au respect de leur dignité et à l'amélioration des conditions d'exercice de leur métier.

Travailler avec les enseignants

Dans ce processus, les enseignants jouent un rôle central dans l'avènement d'*Al-Madrassa al-Jadida*, tant le métier qu'ils exercent est complexe, délicat et exigeant, et l'intérêt qui les anime est déterminant pour l'apprentissage des élèves.

*« Mais ce que nous attendons de nos enseignants va bien au-delà de leur description de poste. Nous attendons également d'eux qu'ils soient passionnés, à l'écoute et attentionnés, qu'ils encouragent les élèves à s'engager et à être responsables, qu'ils répondent aux besoins d'élèves issus de différents milieux, tout en promouvant la tolérance et la cohésion sociale, qu'ils évaluent et commentent systématiquement les acquis des élèves, qu'ils veillent à ce que chaque élève se sente valorisé et bien intégré, et qu'ils favorisent l'apprentissage collaboratif. Et nous attendons des enseignants eux-mêmes qu'ils collaborent et travaillent en équipes, ainsi qu'avec les parents et d'autres établissements, afin de définir des objectifs communs et de planifier et suivre les progrès accomplis sur la voie de leur réalisation. Ces caractéristiques font du travail des enseignants un travail différent et plus exigeant que celui des autres professionnels ».*¹⁹

Les enseignants ne peuvent mener à bien ce travail complexe que dans le cadre de communautés pédagogiques riches et collaboratives et avec le soutien et l'accompagnement de la communauté locale. Ainsi, il est important que l'enseignant, de par la centralité et la noblesse de son métier, de par son engagement et son exemplarité, dispose d'une autorité morale dans la classe et au sein de l'établissement scolaire qui implique le respect des élèves et de leur famille à l'égard des professeurs et du personnel de l'établissement, et une reconnaissance particulière de la part de la société.

Travailler avec les élèves

Il n'est pas superflu de rappeler que l'enseignement, l'éducation et la formation sont organisés **pour et en fonction** des élèves, contribuant à l'égalité des chances et à lutter contre les inégalités sociales et territoriales.

Le droit de l'élève, c'est le droit à l'éducation et à la formation qui lui est garanti afin de lui permettre de développer sa personnalité, d'élever son niveau de formation, de s'insérer dans la vie sociale et professionnelle, d'exercer sa citoyenneté. A chaque élève,

¹⁹ Quelle école pour demain ? : Bâtir un système scolaire pour le XXI^e siècle, Andreas Schleicher, PUQ, 2019.

la scolarité obligatoire doit garantir les moyens nécessaires à l'acquisition d'un socle commun de connaissances, de compétences et de culture.

(Vision stratégique, leviers 1, 2, 3, 4 et 5 et loi-cadre, articles 3, 5, 18, 28 en particulier)

Al-Madrassa al-Jadida se doit de se concentrer sur le bien-être de ses élèves, à travers un environnement d'apprentissage qui favorise et soutient l'engagement actif des élèves, encourage la coopération et dans lequel les élèves développent un sentiment d'appartenance à leur établissement, et où ils ne sont pas confrontés à la peur.

Même si une forme d'attention et de concentration est primordiale pour l'éducation, *« mettre davantage l'accent sur la gestion de la classe et des relations avec les élèves dans les programmes de formation continue des enseignants pourrait donner aux enseignants les outils dont ils ont besoin pour avoir de meilleures relations avec leurs élèves. Les enseignants devraient également disposer du temps nécessaire pour échanger avec leurs collègues des informations sur les forces et les faiblesses de leurs élèves, afin de trouver ensemble la meilleure approche pour renforcer le sentiment d'appartenance des élèves à la communauté scolaire »* estime la Commission internationale sur les futurs de l'éducation²⁰.

Al-Madrassa al-Jadida doit aussi convaincre que chaque élève peut apprendre. Les meilleurs systèmes ont cessé de trier le talent humain, ils développent le talent humain. Pour Andreas Schleicher, cité précédemment, *« Les enseignants asiatiques n'aident pas seulement les élèves à réussir, ils les aident à avoir la conviction que leur réussite est le fruit de leurs capacités et de leurs efforts »*.

Encadré 4 : Expérience internationale

Si les élèves ont une puissance d'inertie considérable lorsqu'ils sont placés en situation de subir, ils peuvent développer une énergie considérable quand ils sont mis en position de pouvoir développer leur potentiel. *La liberté laissée aux lycéens sud-coréens d'organiser eux-mêmes entièrement le curriculum de tout un semestre a balayé toutes les craintes des responsables, des enseignants et des parents, tant ils ont été rigoureux et pertinents dans la conception et la réalisation de leur curriculum, tant ce semestre libre n'a pas nui et, au contraire, a même amélioré la réussite finale au lycée.*

Jean-Marie De Ketele, *« Réformer l'éducation : travailler ensemble au bien commun en développant une intelligence collective »*, Revue internationale d'éducation de Sèvres, 83, 2020.

²⁰ Repenser nos futurs ensemble, Commission internationale sur les futurs de l'éducation, UNESCO, 2021.

Travailler avec les parents

Al-Madrassa al-Jadida doit agir pour obtenir l'engagement des parents à travers un cadre propice à la coopération avec eux et avec les communautés. Si parents, enseignants, directeurs d'établissement nouent des relations de confiance, les parents deviennent pour les établissements de précieux partenaires pour l'éducation de leurs élèves.

« Les systèmes éducatifs qui vont bien sont des systèmes où familles et école convergent dans les valeurs qu'elles transmettent et dans la direction qu'elles indiquent ensemble aux élèves. Il est très important qu'une famille dise à son enfant que l'école compte ; qu'on respecte le professeur ; que les valeurs de l'école sont les valeurs de la famille. Et vice-versa. L'enfant doit se sentir respecté dans ce qu'il est, dans ce qu'est sa famille à l'école ».²¹

La Vision stratégique 2015-2030, levier 18 - §101d, préconise : « Le renforcement des relations directes et régulières avec les familles, par l'intermédiaire des représentants des parents et des tuteurs des élèves et leur implication dans l'action culturelle et de gestion » ; et dans le levier 22, §114, d'« associer les familles à la gestion de l'établissement à travers la valorisation du rôle des associations de parents d'élèves, qui sont aujourd'hui appelées à renouveler leurs méthodes de travail, à consolider la coopération avec les établissements et à prendre part activement à leur gestion et suivi, à travers la mise en place d'espaces de coordination et de dialogues permanents ».

La loi-cadre - art. 20 : Activer le rôle des associations de la société civile intéressées par le domaine de l'éducation, notamment les associations des parents et tuteurs d'élèves, dans le renforcement des liens entre les espaces d'apprentissage et les familles en vue de garantir l'assiduité des apprenants.

Travailler avec les syndicats

Partant du constat qu'aucune transformation importante et durable du système éducatif ne peut se faire si le syndicalisme est perçu et se pose comme adversaire, des experts identifient cinq aspects à travailler avec ce dernier dans le processus de conception et d'implantation d'une réforme. Ces cinq conditions sont : la participation, le caractère prioritaire, la faisabilité, le positionnement comme véritable association professionnelle et les valeurs.

Travailler avec les associations de la société civile et les entreprises

Les acteurs de la société civile, au plus proche du terrain, sont en mesure de servir l'éducation en tant que « bien commun », mais pour cela il s'agit de faire naître auprès de toutes les catégories d'acteurs concernés un esprit de solidarité et de partenariat, partant d'une compréhension commune des problèmes posés.

S'agissant des organismes de la société civile, la Vision stratégique, levier 18, §101 et levier 22, §119, estime qu'il faut « lancer de grandes initiatives ciblant principalement

²¹ « Les comparaisons internationales, la science et l'expérimentation au cœur des réformes en éducation », Jean-Michel Blanquer, Revue internationale d'éducation de Sèvres, 83, 2020.

les projets à caractère prioritaire pour l'École, en privilégiant les actions à impact palpable et mesurable, le renforcement des compétences des acteurs et des animateurs de partenariats au niveau local, la mutualisation des ressources et la capitalisation des bonnes pratiques et des expériences réussies. Les ONG devraient également mettre les compétences locales à contribution en les encourageant à s'organiser dans des associations pour le soutien de l'École ».

Nombre de fondations, relevant pour certaines d'opérateurs économiques, opèrent au sein du système éducatif national et réalisent un travail de terrain remarquable. Les entreprises, dans le cadre de leur responsabilité sociale, peuvent apporter un soutien et un accompagnement bénéfiques à *Al-Madrassa al-Jadida* et leurs compétences professionnelles, bien plus qu'un éventuel soutien matériel, peuvent être mises à profit à travers l'instauration « d'un partenariat pérenne entre les établissements éducatifs et de formation et les entreprises implantées dans leur environnement » (Vision stratégique, levier 22, §120). Ce partenariat pourrait concerner tout particulièrement l'amélioration des compétences de gestion de l'établissement, la formation à distance ou par alternance ou l'ouverture sur le monde économique.

Une mobilisation sociétale pérenne

Penser *Al-Madrassa al-Jadida*, en tant qu'école de demain, et penser la société sont indissociables et nécessitent de construire **un récit mobilisateur** avec tous les acteurs, car la convergence des différentes dynamiques représente une condition essentielle de succès.

La mobilisation d'une forte volonté politique, un soutien et une participation larges de l'administration et de la société, une conduite mixte du changement alliant *top-down* et *bottom-up*, un financement efficace, supposent une mobilisation nationale pérenne qui s'inscrit dans une stratégie de changement qui impacte positivement et durablement les apprentissages et la formation.

Pour la Vision stratégique, levier 22, « Il est recommandé de faire de la période 2015-2030 une période de mobilisation nationale pour le renouveau de l'École marocaine et pour l'amélioration de sa qualité et de son rendement. Ainsi, l'École devrait être l'objet de la plus grande attention en tant que priorité nationale, de la part de l'État et des collectivités territoriales, des établissements d'éducation, de formation et de recherche scientifique, des organisations syndicales, du secteur privé, des familles, de la société civile, des intellectuels, des artistes et des médias.

La mobilisation ne peut cependant se limiter au discours mais doit s'ériger en une structure organisée, dont les éléments convergent tous vers un grand objectif commun : la réussite de la réforme. C'est cette convergence qui renforce la responsabilité des acteurs directs de l'École, de son environnement et de ses partenaires et qui garantit l'appropriation par tous les intervenants des objectifs de la réforme et leur adhésion

à sa mise en œuvre. Seule une action de cette nature serait à même de dynamiser d'autres canaux de mobilisation, à l'exemple du projet d'établissement qui demande à être fortement imprégné, au plan du concept et de la pratique, par les exigences de la réforme ».



QUATRIÈME ENJEU :

**Des structures d'appui, d'orientation
et de régulation efficaces**

Al-Madrassa al-Jadida et ses interactions avec les structures administratives de l'éducation et de la formation

Al-Madrassa al-Jadida ne peut se concevoir qu'à travers une gouvernance performante du système d'éducation et de formation, une gouvernance qui favorise l'efficacité de la gestion, la participation, la transparence, la responsabilisation, l'évaluation et la reddition des comptes.

Cette problématique d'une gouvernance performante du système d'éducation et de formations s'inscrit totalement dans la réflexion du **Nouveau Modèle de Développement - NMD**, sur le rôle et les missions de l'État, son organisation et son interaction avec les autres acteurs : *Si le fonctionnement traditionnel de l'État, porté par la centralité et le contrôle, était approprié à un certain stade de développement du pays et dans un contexte national et international plus prévisible, il s'avère aujourd'hui moins pertinent et peu adapté aux évolutions récentes et encore moins au monde à venir, marqué par l'incertitude.*

Ainsi, le Nouveau modèle de développement estime que l'État aujourd'hui, au vu de la nature complexe et transversale des problèmes, ne peut porter seul tous les chantiers de développement, ni en termes financiers, ni en termes opérationnels et d'expertise, et considère que des acteurs comme les acteurs régionaux, le secteur privé ou la société civile pourraient contribuer à renforcer l'efficacité de l'action.

Le principe de subsidiarité

Le Nouveau modèle de développement a ainsi développé une nouvelle doctrine organisationnelle qui met l'accent tout particulièrement sur le besoin de convergence et de synergie des acteurs dans le cadre d'une démarche de mobilisation partenariale ouverte et d'une organisation de l'État qui consacre la région comme acteur de progrès et de mobilisation du potentiel de développement national, dans la diversité de ses atouts et de sa richesse collective.

Le principe de subsidiarité, notamment dans les territoires, préconisé par le NMD, suppose des politiques au plus proche du citoyen et du territoire pour la réduction des disparités spatiales, la pertinence des politiques publiques, ainsi que le souci de durabilité et de résilience. « *Des solutions adaptées à chaque région, selon ses spécificités et ses ressources* », ainsi que l'a rappelé Sa Majesté le Roi dans le discours du Trône de 2019, émergeront dans le cadre de la coordination entre acteurs régionaux, et à travers la mutualisation des efforts locaux.

Pour y parvenir, il s'agit de maximiser les marges de décision et d'action au niveau le plus pertinent pour permettre une action agile et efficace. Le NMD propose que la conception des politiques publiques soit portée en priorité par les territoires, pour favoriser l'émergence de solutions au niveau local, innovantes, en cohérence avec la vision de développement et les grandes lignes retenues au niveau national. Ce principe de subsidiarité implique, en plus de l'accélération des réformes de déconcentration et de décentralisation, de faire des acteurs

territoriaux les principaux acteurs du développement des régions et d'élargir leurs marges d'action et les outils de développement auxquels ils ont accès, comme le recours à des autorités régionales de développement pour porter des projets d'envergure ou la dynamisation du tiers secteur comme acteur du développement local (NMD, Rapport général, 2021).

La Vision stratégique 2015-2030 et la loi-cadre : en total accord avec le NMD

En accord avec ce principe, le levier 15 et les articles 40 et 41 ont clairement réparti les pouvoirs entre l'État et les structures territoriales de l'éducation et de la formation :

Renforcement du rôle stratégique et régulateur de l'État afin que ce dernier :

- détermine les grandes orientations, les choix stratégiques, les critères nécessaires, ainsi que les mécanismes institutionnels et juridiques permettant leur mise en œuvre ;
- intervient dans le suivi, l'évaluation et l'application du principe de reddition des comptes.

Attribution des responsabilités de management du système d'éducation et de formation aux structures territoriales à travers la délégation des pouvoirs et des missions, dans le cadre de l'autonomie, de la contractualisation et de la responsabilisation, aux entités suivantes :

- les académies régionales d'éducation et de formation, qui transfèrent quelques missions aux délégations, lesquelles à leur tour, en délèguent une partie aux établissements d'éducation et de formation ;
- les universités, qui transfèrent à leur tour quelques missions vers les établissements d'enseignement supérieur qui leur sont rattachés ;
- le secteur privé, qui assure, dans un cadre contractuel clair, le prolongement du service public éducatif et de formation.

Concordance des systèmes de gestion des institutions avec les missions qui leur sont confiées, à travers la mise en place d'une organisation performante et une reconsidération de la composition et du mode de fonctionnement des conseils d'administration des académies et des universités et des conseils des établissements ;

Renforcer et concrétiser les pouvoirs des structures de gestion conformément au principe de subsidiarité, et ce à travers :

- le renforcement de l'organisation régionale du système, par la délégation des pouvoirs et des moyens nécessaires aux structures de gestion au niveau territorial ;
- la mise en place d'un mécanisme assurant la mutualisation des ressources entre les établissements d'éducation et de formation aux niveaux territoriaux tels que les réseaux d'éducation et de formation qu'il convient de mettre en place.

Les structures territoriales de l'éducation et de la formation : transfert des responsabilités de mise en œuvre aux territoires et aux acteurs locaux

La Vision stratégique 2015-2030, et avant elle la Charte nationale d'éducation et de formation (1999)²², ont consacré les académies régionales d'éducation et de formation (AREF) en tant qu'entités en charge de la mise en œuvre de la politique éducative au niveau régional et, à ce titre, elles doivent être dotées des attributions et des moyens nécessaires à l'exercice de leurs missions, permettant de renforcer leur autonomie dans un cadre contractuel et selon un mécanisme d'évaluation et d'audit périodiques.

Ainsi, en application de la recommandation 146 du levier 15 de la Charte, la loi 07.00 a été promulguée en 2000 pour consacrer les AREF en tant qu'établissements publics dotés de la personnalité morale et de l'autonomie financière, dont la mission principale est l'opérationnalisation de la politique du secteur de l'éducation nationale au niveau régional et provincial.

Sur l'expérience des AREF, une étude détaillée sur « la gouvernance du système d'éducation et de formation au Maroc » a été réalisée à la demande de l'Instance Nationale d'Évaluation auprès du CSEFRS en mars 2015. D'autre part, en 2021, le CSEFRS a émis un Avis sur la modification de la loi 07-00, considérant celle-ci comme étant « des modifications restreintes et non une opportunité pour une refonte globale de la gouvernance des académies prenant en considération, en particulier, le Rapport du NMD, les recommandations et avis antérieurs du CSEFRS et la Vision stratégique ».

A n'en point douter, la création des AREF a constitué une évolution notable, mais, force est de constater que l'espoir suscité par la Charte et son concepteur principal, feu Abdelaziz Meziane Belfkih, de voir les AREF devenir de véritables ministères régionaux de l'éducation et de la formation, en charge de l'opérationnalisation des politiques d'éducation et de formation, y compris la formation professionnelle initiale pré-bac, est loin de s'être concrétisé.

Malgré les quelques avancées, dont les nouvelles contractualisations entre le département de l'éducation nationale et les AREF, trois raisons principales peuvent expliquer cet échec :

- la loi 07-00, à sa conception même, porte les prémices de l'échec, ayant traduit d'une manière restreinte les recommandations de la Charte, en laissant une marge confortable aux comportements centralisateurs de l'administration. La mise en œuvre de la loi, dans la précipitation, sans préparation ni formation, sans moyens ni humains ni matériels, a dès le départ mis le train sur la mauvaise voie ;
- l'organisation même des AREF et la mauvaise répartition des prérogatives entre académies, directions provinciales et établissements scolaires ont favorisé une nouvelle centralisation des pouvoirs au niveau des AREF, et ont contribué à l'émergence d'une nouvelle bureaucratie régionale, au lieu d'une véritable décentralisation/déconcentration mettant en œuvre le principe de subsidiarité ;

²² Charte nationale d'éducation et de formation, Commission Spéciale Éducation-Formation, 1999.

- l'exclusion incompréhensible de la formation professionnelle pré-bac des prérogatives des AREF a concrétisé sur le terrain l'éclatement du système d'éducation et de formation, impactant négativement l'intégration de l'enseignement et de la formation professionnelle, orientation majeure fixée par la Charte, et la création des réseaux d'éducation et de formation.

Encadré 1 : La Charte nationale d'éducation et de formation, les AREF et la Formation professionnelle initiale - Synthèse

- Levier 15, §146 : Les académies seront réorganisées et érigées en autorités régionales d'éducation et de formation, pour exercer, en particulier :
 - la supervision de l'élaboration des cartes de scolarisation et de formation, et du fonctionnement général de l'éducation et de la formation dans la région ;
 - la coordination des représentations provinciales des autorités d'éducation et de formation.
- Levier 15, §147 : Au niveau provincial, les services chargés de l'éducation et de la formation seront renforcés, en termes d'attributions et de moyens de travail, de même que sera renforcée la coordination entre leurs différentes composantes, dans la perspective d'une intégration totale.
- Levier 3, §41 : Les autorités d'éducation et de formation veilleront à instaurer des réseaux d'éducation et de formation, avec pour but autant que possible de confier les enseignements scolaires aux établissements d'enseignement général et l'enseignement technique et technologique aux établissements d'enseignement professionnel.
- Levier 3, §42 : Au niveau de l'enseignement collégial, chaque fois que possible, le collège sera relié en réseau à un centre voisin de formation professionnelle, cette connexion visera à associer aux enseignements fondamentaux l'acquisition de savoir-faire techniques professionnels ; Au niveau de l'enseignement secondaire, chaque fois que possible, le lycée sera relié en réseau à un centre de qualification professionnelle, cette connexion visera à assurer une répartition optimale des volets théorique et pratique des enseignements.
- Levier 3, §51 : L'apprentissage en milieu de travail et la formation alternée, par navette entre l'établissement d'éducation et de formation et l'entreprise, seront promus, dans le cadre d'un partenariat organisé et durable entre les autorités d'éducation-formation centrales et déconcentrées ou décentralisées et les groupements professionnels concernés.

▪ Vers des Académies de nouvelle génération

Partant de ces considérations, la refonte globale de la loi 07-00 organisant les AREF s'avère nécessaire, et ce conformément à la Vision stratégique, à la loi-cadre et au Nouveau modèle de développement, dont les principes et dispositions recommandent :

- le renforcement de l'autonomie effective des académies régionales d'éducation et de formation, dans un cadre contractuel, et la mise en place d'un mécanisme de suivi, d'évaluation, de mesure de la performance et d'audit périodiques ;
- la réorganisation des structures de gestion régionales et locales et le renforcement progressif de leur autonomie pour les adapter à leurs nouvelles missions et sur la base des principes de subsidiarité, de complémentarité des fonctions et de rationalisation des ressources ;
- le transfert des attributions et moyens nécessaires pour la gestion des services vers les structures régionales et locales afin de leur permettre d'exercer efficacement leurs compétences.

Un changement de stature des AREF nouvelle génération : La conception d'*Al-Madrassa al-Jadida* impose clairement une nouvelle configuration pour les AREF. Les académies de nouvelle génération doivent changer de stature et devenir des entités professionnelles performantes, dont les présidents sont formés à la gestion de la complexité, et dont les profils, sans préjuger de la valeur des actuels directeurs d'académies, équivalent ceux des walis de régions ou des directeurs généraux des grandes entreprises publiques.

La Direction provinciale de l'éducation est considérée par les arrêtés ministériels pris en application de la loi créant les académies régionales, et qui définissent les prérogatives et l'organisation des différentes académies régionales, comme un service extérieur provincial de l'académie régionale, sous la forme de division administrative. Ces nouvelles entités, aux moyens et compétences limités, ont ainsi pris la place des anciennes délégations provinciales qui disposaient de plus de compétences et de moyens, instaurant ainsi une déconcentration à reculons !

Dans le cadre des AREF nouvelle génération, la place particulière de la Direction provinciale doit être affirmée et notablement renforcée dans la mesure où sa mission principale est la supervision, l'animation et l'accompagnement des établissements scolaires de son ressort : ce qui constitue un rôle essentiel et central pour l'édification de l'École nouvelle. (Lire à ce sujet la recommandation 147, levier 15 de la Charte)

Il est important de rappeler que la Direction provinciale est l'entité administrative au plus proche des établissements scolaires et assure de ce fait la fonction support des établissements.

Il va de soi que cette approche nécessite de la part de l'académie régionale et de l'administration centrale de l'éducation nationale un renforcement des moyens et des

compétences des directions provinciales, particulièrement en matière de compétences managériales, de budget, de suivi, de contrôle et d'évaluation des établissements.

Le statut des établissements scolaires

Le décret n° 2.02.376 (2002) définit le statut particulier des établissements scolaires publics, école, collège et lycée, et établit les modalités de leur organisation et de leur gestion. Ce texte avait fait l'objet, en 2007, d'une étude par l'Instance Nationale d'Évaluation -2007, CSEFRS- qui en avait préconisé une refonte du fait qu'il ne faisait aucune allusion à l'autonomie de l'établissement, à sa gestion financière et ses possibles initiatives pédagogiques et éducatives, et que les conseils d'établissement pléthoriques ne disposaient pas de compétences réelles.

Aujourd'hui, la Vision stratégique et la loi-cadre invitent à une révision complète de ce texte.

La forme juridique des différents établissements scolaires devrait faire l'objet d'une étude détaillée permettant de construire la forme la plus adaptée à *Al-Madrassa al-Jadida*, lui permettant d'assurer l'ensemble de ses prérogatives. La question du statut juridique des établissements n'est pas secondaire parce qu'elle détermine le cadre juridique d'intervention des partenaires de la gouvernance éducative locale.

Encadré 2 : Expérience internationale

A titre d'exemple, les collèges et lycées en France ont le statut d'établissement public local d'enseignement (EPL) depuis 1983, et constituent, à ce titre, des personnes morales de droit public et disposent donc d'une pleine capacité juridique. Le fonctionnement des EPL, régi par décret, donne au conseil d'administration une autonomie pédagogique et administrative qui doit s'exercer dans le respect des règles fixées par l'État à l'enseignement public. (Rapport sur l'EPL et ses missions, Inspection générale de l'éducation - France, 2006).

L'Administration pédagogique

L'administration pédagogique d'un établissement scolaire et de formation a un rôle essentiel dans la mise en place d'un cadre adéquat à l'action éducative. Conformément à la Vision stratégique, la qualification, la valorisation et la professionnalisation des métiers de l'administration pédagogique doivent être fermement engagées et le sous-effectif chronique dépassé.

A cet égard, la situation de l'administration pédagogique des écoles primaires est saisissante : elle se résume au seul directeur de l'école à qui incombent des rôles multiples : fonction d'organisation interne, fonction d'animation et de coordination,

mais aussi des fonctions d'administration (admission des élèves, répartition en classes et groupes, répartition des moyens d'enseignement, réunion et présidence des différents conseils de l'école). La création d'une charge de surveillant général, en charge des élèves, au niveau de toutes les écoles primaires, s'avère être une nécessité absolue au vu des problèmes d'organisation vécus par la majorité des écoles impactant négativement sur l'action éducative.

Autre anachronisme : les directeurs des établissements scolaires ne bénéficient pas d'un statut administratif particulier : ce sont des enseignants chargés de direction. Un statut de directeur d'établissement scolaire conforterait le leadership des directeurs et leur donnerait les pouvoirs pédagogiques et administratifs nécessaires pour mener à bien leur mission.

On pourra noter, à ce sujet, que la France, l'un des pays les plus centralisateurs, vient d'adopter la loi du 21 décembre 2021 créant la fonction de directrice ou de directeur d'école. Le texte précise et renforce leur rôle de direction au sein du conseil d'école, en prévoyant que le directeur d'école entérine et met en œuvre les décisions prises au sein de celui-ci. De plus, il le dote d'un véritable pouvoir de décision en le rendant délégataire de l'autorité académique pour le bon fonctionnement de son école. La loi reconnaît, par ailleurs, la spécificité de la fonction de directrice - directeur d'école en donnant à ce poste une autorité fonctionnelle.

Quant aux directeurs de collèges (le Principal) ou de lycées (le Proviseur), ils appartiennent depuis 1988 aux corps des cadres supérieurs qui dirigent les établissements publics locaux d'enseignement (EPL).

Le budget de l'établissement scolaire

Aux actions programmées au sein de l'établissement scolaire, dans le cadre du projet d'établissement, doivent être affectés des moyens spécifiques qui doivent constituer pour l'École un véritable budget dont elle assure l'exécution et le suivi, à travers le directeur de l'établissement et le conseil de gestion. Dans ce sens, une régie des dépenses et recettes devrait être créée auprès de chaque établissement scolaire, sous la responsabilité du directeur d'établissement en tant que sous-ordonnateur.

Une étude devrait être menée concernant les budgets des établissements scolaires et leur gestion financière et comptable pour proposer les meilleures formes favorisant leur autonomie et leur conférant des marges de souplesse dans l'utilisation de crédits globalisés, et elle devrait également favoriser la concertation au sein du conseil de gestion quant à la destination des crédits.

▪ L'enseignement supérieur : des universités pour le XXI^e siècle

Conformément aux recommandations de la Charte nationale de l'éducation et de la formation, la loi 01.00 sur l'enseignement supérieur (2000) a eu pour objectif de donner une première consistance aux universités marocaines en tant qu'entités administratives,

pédagogiques et de formation, avec de réelles compétences. Auparavant, avant la promulgation de la loi 01-00, l'université était un cadre purement formel, et l'essentiel des prérogatives universitaires relevaient des facultés et établissements qui composaient l'université.

La loi 01-00 a donc constitué une avancée majeure dans la conception d'une université marocaine, instaurant l'université en tant qu'établissement public doté de la personnalité morale et de l'autonomie pédagogique et financière. Cette autonomie permet à l'université de procéder, au niveau pédagogique, à la conception de l'offre de formation, de proposer des filières de formation et de créer des diplômes universitaires. Aux niveaux administratif et financier, elle investit les présidents d'université de pouvoirs de gestion des ressources financières, humaines et du patrimoine, permet au Conseil des universités de délibérer sur toutes les questions relatives à la gestion de ces dispositifs telles que la création de nouvelles filières de formation et de structures universitaires, la répartition des ressources humaines et financières et l'élaboration de visions et de planifications stratégiques de développement de leurs universités.

La Vision stratégique 2015-2030 a conforté la place particulière des universités, de l'enseignement supérieur, de la recherche et de l'innovation comme fondements de la société de la connaissance, qui contribuent à la création des richesses matérielles et immatérielles, à la croissance économique et au développement.

Le rapport sur le Nouveau modèle de développement - NMD a rappelé que *« La qualité de l'enseignement supérieur et professionnel et la valorisation de la recherche scientifique font partie des prérequis nécessaires pour accélérer la trajectoire de développement du Maroc et pour l'ériger au rang des nations durablement compétitives. Ils sont des déterminants clés du modèle de développement, puisqu'ils contribuent à former et à catalyser les compétences nécessaires au développement des secteurs socio-économiques, dans les secteurs public et privé, favorisant ainsi la création continue de savoir et de culture et permettent, in fine, l'éclosion d'une société innovante et prospère, arrimée à l'économie du savoir ».*

Des évaluations rigoureuses

Une étude menée en 2018 par l'Instance Nationale d'Évaluation²³ auprès du CSEFRS, après plus de quinze ans de mise en œuvre de la réforme portée par la loi 01.00, a permis de réaliser une évaluation sectorielle et globale du système d'enseignement supérieur.

Cette évaluation, menée avec rigueur, s'est inscrite dans les orientations de la Vision stratégique 2015-2030, avec pour but *« de circonscrire les défis tant aux niveaux mondial que national afin de fournir les fondements d'une vision prospective et stratégique de l'enseignement supérieur universitaire, en vue d'en consolider les acquis, de le positionner sur une trajectoire menant vers plus de qualité pour qu'il soit véritablement un moteur du développement en produisant le capital humain indispensable aux progrès de tous ordres ».*

²³ L'enseignement supérieur au Maroc, efficacité, efficience et défis du système universitaire à accès ouvert, INE, 2018.

D'autre part, la Commission permanente de la Recherche Scientifique et Technique et de l'Innovation du CSEFRS a élaboré en 2019, avec la participation de l'Instance Nationale d'Évaluation, un rapport²⁴ qui « *s'inscrit dans une filiation directe par rapport à la Vision stratégique de la réforme 2015-2030, ... et constitue une contribution à l'approfondissement des orientations stratégiques de ladite vision en ce qui concerne spécifiquement le segment de l'enseignement supérieur dans son ensemble* ».

Ce rapport de la Commission permanente n'a pas manqué de relever l'ampleur du chantier du changement, mais aussi son urgence au regard des défis à relever, et a *identifié 7 leviers et formulé 58 préconisations destinés à agir sur les principaux dispositifs et articulations du système en vue de remédier à ses dysfonctionnements, de le moderniser et de le qualifier pour assumer les rôles et les missions qui lui reviennent dans le développement de notre pays engagé dans une compétition régionale et internationale de plus en plus exacerbée*.

Personne ne peut contester que l'enseignement supérieur au Maroc a connu, tout au long de cette période, un développement notoire, particulièrement en termes d'offre de formation. Mais deux points, relevés par les deux rapports, peuvent résumer les insuffisances de notre système d'enseignement supérieur :

- 1- L'opérationnalisation de la loi 01-00 n'a pas permis de répondre à son objectif principal : mettre en place des universités, en tant qu'entités administratives et pédagogiques, qui créent de la synergie, de la cohérence, de la mutualisation et de l'interdisciplinarité entre les facultés et établissements qui les composent.

En un mot, l'université n'est pas arrivée à dépasser le cloisonnement des facultés. Contrairement aux universités à travers le monde, chaque établissement de l'université dispose de sa propre organisation administrative et de ses instances délibératoires spécifiques, sans cohérence d'ensemble. De même, le personnel enseignant et le personnel administratif dépendent organiquement de l'établissement et non de l'université, ce qui empêche la mobilité interne et la mutualisation des ressources.

- 2- Les filières universitaires à accès ouvert, qui représentent plus de 85% des étudiants universitaires, connaissent un taux d'abandon de plus de 45% après deux ans et seul un tiers en moyenne des étudiants arrive à obtenir la licence fondamentale (quel que soit le nombre d'années pour y parvenir, et moins de 15% en 3 ans).

La raison principale à cette déperdition serait la perception négative qu'ont les étudiants du système universitaire à accès ouvert, comme choix par défaut, n'ayant pas pu rejoindre les établissements à accès régulé. Ainsi s'est installée une image négative et dévalorisée des universités à accès ouvert leur conférant *un statut de système résiduel déprécié* bien loin du projet d'un système universitaire unifié et diversifié, équitable et de qualité que promeut la Vision stratégique.

²⁴ Réforme de l'enseignement supérieur : perspectives stratégiques, Commission permanente de la Recherche Scientifique et Technique et de l'Innovation, CSEFRS, 2019.

Opérer des inflexions et ruptures majeures : Il ne s'agit plus aujourd'hui d'apporter quelques modifications à la loi 01-00 ou d'édicter des textes d'application en retard, mais bien de prendre conscience de la nécessité « *d'opérer des inflexions et ruptures majeures au niveau des politiques publiques de l'enseignement supérieur* », comme l'a rappelé la Commission du Nouveau modèle de développement. La qualité de l'enseignement supérieur doit se refléter dans sa cohérence, dans sa gouvernance, dans la gestion des universités, dans son système pédagogique, dans une reconfiguration qui puisse offrir une formation de qualité à tous les étudiants, et qui passe par la professionnalisation et la valorisation des enseignants et des personnels administratifs.

La Vision stratégique 2015-2030, le Rapport sur le Nouveau Modèle de développement, les rapports de 2018 et 2019 élaborés par le CSEFRS, tous convergent sur les objectifs à atteindre et sur les moyens à mettre en œuvre. Mais comme pour toutes les réformes de longue haleine, le temps politique et le temps des réformes ne peuvent coïncider : c'est précisément là où des institutions comme le CSEFRS et le CESE prennent tout leur sens.

▪ **La formation professionnelle initiale : intégrer le réseau d'éducation formation**

La formation professionnelle initiale se caractérise par une véritable décentralisation horizontale qui découle de l'existence même d'une diversité d'acteurs et d'opérateurs de formation, relativement indépendants les uns des autres, chacun avec ses propres organes de décision et de fonctionnement, ses propres ressources financières et humaines mais avec les mêmes perspectives : s'inscrire dans une vision globale de satisfaction des besoins en compétences de l'économie nationale et des besoins en formation des jeunes.

Bien que relevant des compétences du département en charge de la formation professionnelle (DFP), qui a la charge d'élaborer la politique du gouvernement en matière de formation, d'exécuter et d'évaluer les stratégies élaborées pour le développement du secteur, la formation professionnelle se caractérise par l'**absence d'un cadre institutionnel général** définissant clairement les rôles et responsabilités de chacun.

La pluralité des opérateurs intervenants dans la formation professionnelle - OFPPT, fédérations et associations professionnelles, secteur privé, départements ministériels, entreprises- avec des statuts et des systèmes de gestion et d'organisation différents génère des situations où la coordination devient réellement problématique, particulièrement pour réguler au niveau régional les problèmes de la carte de formation. Rappelons que sur ce sujet, l'élaboration et la supervision de la carte de la formation auraient relevé des AREF, si la Charte avait été mise en œuvre (levier 15, mesure 146).

Dans la plupart des cas, on note une quasi-absence de liens entre ces différentes parties, délégations régionales du DFP et de l'OFPPT, les opérateurs locaux et les AREF, impactant la disponibilité des données et informations nécessaires à l'élaboration de la carte de formation régionale. Aujourd'hui, l'absence d'une carte prévisionnelle de la FP, coordonnée et concertée, affecte sensiblement la gouvernance globale du système,

estime le rapport²⁵ de l'INE sur la gouvernance du système d'éducation et de formation au Maroc.

Il est légitime, eu égard aux nécessités d'un système d'éducation et de formation qui soit rationnel et efficace, de s'interroger sur le mode de pilotage actuel de la formation professionnelle qui a montré ses limites.

Un nouveau pilotage de la formation professionnelle : Le pilotage de la formation professionnelle doit être conçu autour de trois missions distinctes qu'il s'agit de délimiter et d'attribuer de manière claire : l'orientation stratégique de la politique de formation professionnelle, la responsabilité territoriale de mise en œuvre et les opérateurs de la formation. *Pour être indépendant et objectif, ce pilotage requerra de restructurer l'OFPPT pour séparer son rôle de chargé de la stratégie et du pilotage du secteur de celui d'opérateur de 70% de l'offre, assure la Commission Spéciale sur le modèle de développement – NMD.*

En outre, la politique territoriale de la formation professionnelle doit être totalement revue pour une meilleure cohérence. Il est ainsi proposé de reverser les délégations régionales du DFP dans les AREF nouvelle génération, permettant une réelle intégration de la formation professionnelle pré-bac et de l'enseignement général, valorisant ainsi « la voie de l'enseignement professionnel, en l'érigeant en filière attractive offrant des débouchés concrets sur le marché du travail. Il est proposé à cet effet de fixer un objectif ambitieux pour que 20% des élèves des collèges et lycées suivent la voie professionnelle (à l'horizon 2035), contre respectivement 1% et 5% aujourd'hui », propose la Commission Spéciale sur le modèle de développement – NMD.

En outre, la Commission reconnaît le rôle central et complémentaire que doit jouer la formation professionnelle, à côté de la formation universitaire, en matière de préparation des compétences pour accompagner les besoins des différents secteurs de l'économie nationale et offrir des perspectives d'emploi aux jeunes.

Le rôle stratégique et régulateur de l'État

La conception de l'État stratège, régulateur et efficace développé par le NMD, prend appui sur l'approche partenariale dans la conception et l'exécution des stratégies et des politiques publiques, sur le renforcement des capacités des acteurs à tous les niveaux, et sur le transfert des responsabilités de mise en œuvre aux territoires et aux acteurs locaux. C'est cette conception qu'a adoptée la Vision stratégique 2015-2030, en matière d'éducation et de formation, invitant au renforcement du rôle stratégique et régulateur de l'État afin que ce dernier :

- détermine les grandes orientations, les choix stratégiques, les critères nécessaires, ainsi que les mécanismes institutionnels et juridiques permettant leur mise en œuvre ;
- intervient dans le suivi, l'évaluation et l'application du principe de reddition des comptes.

²⁵ Gouvernance du système d'éducation et de formation au Maroc, INE, Rapport 2015

Le transfert du processus opérationnel en première ligne, par le renforcement de l'autonomie des établissements scolaires et de formation, par la décentralisation, à travers, en particulier, les académies régionales de nouvelle génération, et par l'instauration des universités du XXI^e siècle, tous ces éléments nécessitent en effet des politiques publiques qui maintiennent une Vision stratégique et des lignes directrices claires pour l'éducation, qui instaurent des mécanismes efficaces pour la mobilisation des moyens, pour le suivi et l'évaluation. En d'autres termes, ce n'est qu'au prix d'efforts concertés entre les autorités centrales et locales, responsables de l'éducation et de la formation, que les politiques publiques peuvent réussir.

« Dans ce sens, il sera essentiel pour les politiques d'éducation de dépasser la querelle stérile entre les partisans d'une plus grande décentralisation et ceux d'une plus grande centralisation du système d'éducation. Ce débat détourne de la véritable question qui consiste à déterminer quel échelon du système d'éducation est le plus apte à gérer les différentes dimensions de l'éducation, et du principe fondamental de subsidiarité, selon lequel chacun de ces échelons devrait constamment se demander comment soutenir au mieux les apprenants et les enseignants sur le terrain ».²⁶

Dans le cadre de son rôle de stratège et de régulateur, la Vision stratégique et la loi-cadre ont investi l'État de la responsabilité des actions suivantes :

Les actions à mener pour la mise en œuvre des principes et règles de gouvernance

La Vision stratégique a ainsi préconisé dans le levier 15, et la loi-cadre, en ses articles 40 et 41, de mettre à jour le cadre juridique et institutionnel dans le sens d'identifier les domaines et les limites de l'autonomie des structures de gestion selon les rôles et les tâches attribués permettant le transfert du processus d'opérationnalisation vers les acteurs de première ligne.

Ainsi, en priorité, l'État est invité à mettre à jour le cadre juridique de l'autonomie des établissements scolaires et de formation, des académies régionales de nouvelle génération, et des universités du XXI^e siècle.

Les actions à mener pour la mise en œuvre des principes d'équité et d'égalité des chances

La Vision stratégique, dans les leviers 1, 3, 4, 5, 6 et 7, a prévu un ensemble de dispositifs qui concernent l'effectivité du droit à une éducation de qualité pour tous, à la formation et à l'apprentissage, et de mesures pédagogiques, sociales, organisationnelles et matérielles prévues à cet effet et qui constituent des engagements de la Nation. L'essentiel de ces mesures a été traduit en termes législatifs dans la loi-cadre 51-17 : art.3, alinéas 3, 10 et 11, art. 19, art. 20 et art. 21. Il s'agit, en particulier, des actions :

²⁶ Quelle école pour demain ? : bâtir un système scolaire pour le XXI^e siècle / Andreas Schleicher / 2019.

Pour une École attractive et vivante :

- les infrastructures et équipements ;
- les personnels éducatifs et administratifs ;
- les programmes de soutien éducatif ;
- les activités culturelles, sportives et créatives ;
- la diversification des modes de formation et de soutien ;
- les programmes d'aide matérielle, psychologique et sociale.

Pour des mesures de discrimination positive en termes d'éducation :

- en faveur des milieux ruraux et périurbains ;
- en faveur des personnes en situation d'handicap ou à besoins spécifiques.

Il est donc de la responsabilité de l'État d'élaborer les programmes et d'allouer les moyens répondant à ses engagements et qui seront mis en œuvre par les acteurs locaux.

Les actions à mener pour la généralisation de l'enseignement préscolaire

L'enseignement préscolaire constitue le pilier sur lequel doit se construire *Al-Madrassa al-Jadida*, dans la mesure où il constitue la base essentielle de l'école de l'équité et de l'égalité des chances. La Vision stratégique dans son levier 2 préconise :

- la généralisation d'un préscolaire de qualité pour tous les enfants de 4 à 6 ans qui devrait faire l'objet d'un engagement commun de l'État, des familles et des collectivités territoriales ;
- la création d'un cadre institutionnel spécifique à l'enseignement préscolaire qui assurera la coordination et l'harmonisation des divers types d'institutions éducatives concernées. Ce cadre aura aussi à mettre en place les mécanismes de suivi et de contrôle ;
- l'adoption d'un modèle pédagogique spécifique, unifié dans ses finalités et ses objectifs et diversifié dans son style et ses méthodes. Ce modèle garantira la cohérence et la modernisation des programmes, des méthodes pédagogiques et des ressources matérielles et éducatives. Il facilitera une offre de service et un rendement de qualité, de façon équitable, pour tous les enfants en âge d'accéder à cet enseignement.

L'essentiel de ces mesures a été traduit en termes législatifs dans la loi-cadre 51-17 : préambule et art. 8. Il est donc de la responsabilité de l'État de veiller à élaborer un modèle de développement d'un préscolaire de qualité, impliquant l'ensemble des partenaires potentiels.

Les actions à mener pour le pilotage d'*Al-Madrassa al-Jadida* : le cadre référentiel de qualité, le système d'information et l'évaluation

La Vision stratégique a prévu, dans le levier 15, la mise en place d'un mécanisme de veille et d'évaluation d'*Al-Madrassa al-Jadida* comprenant :

- **un cadre référentiel de qualité**, comme une référence permettant d'améliorer continuellement *Al-Madrassa al-Jadida* à tous les niveaux, d'identifier les critères qui doivent être respectés par toutes les parties concernées et d'ajuster les processus et les procédures de pilotage pour atteindre ses objectifs ;
- ce cadre référentiel de qualité devrait servir comme base pour préparer **les guides référentiels des normes de qualité** selon chaque composante et niveau du système. Ces guides seront mis à la disposition des établissements d'éducation, d'enseignement, de formation et de recherche scientifique dans les secteurs public et privé, des acteurs pédagogiques et de tout le personnel en activité dans ces établissements ;
- **un système d'information national** intégré d'éducation, de formation, et de recherche scientifique permettant d'avoir des données sur toutes les composantes du système d'éducation et de formation et les mettant à la disposition des responsables pour l'aide à la prise de décision ; ainsi que la mise en place de mécanismes permettant l'accès à une information fiable et sa diffusion dans le cadre de la mise en œuvre du principe constitutionnel du droit d'accès à l'information ;
- le renforcement des **mécanismes de suivi, d'évaluation et d'audit** et leur généralisation à tous les niveaux ;
- la mise en place de **mécanismes de veille et de généralisation des bonnes pratiques**, contribuant à inciter les acteurs à développer leurs pratiques ;
- la mise en place d'un **dispositif de suivi des apprenants et des lauréats** tout au long de leurs parcours scolaire et de formation ainsi que leur parcours après l'obtention de leurs diplômes, dans le but d'obtenir les informations nécessaires pour guider, corriger leur parcours, et suivre leur intégration professionnelle.

L'essentiel de ces mesures a été traduit en termes législatifs dans la **loi-cadre 51-17** : articles 53, 54, 55 et 56.

Cependant, la multiplicité des intervenants institutionnels du système éducatif rend difficile la mise en place de mécanismes de pilotage inter et intra sectoriels.

Dans ce sens, la réflexion sur la partie la mieux à même de mettre en place ces dispositifs devrait requérir une attention particulière.

Encadré 3 : Le cadre référentiel de qualité

Un cadre référentiel de qualité permet de mettre en place un ensemble de critères permettant de garantir un certain seuil de qualité du système éducatif et de formation. Ces critères de qualité englobent, nécessairement, d'une manière systémique, toutes les composantes du système, les curricula, les espaces d'apprentissage, les enseignants, l'administration pédagogique et la gouvernance, en particulier, avec comme objectif l'amélioration continue de la qualité des apprentissages pour tous. Aux critères de qualité de chaque composante sont assignés des indicateurs de performance, permettant d'effectuer des évaluations sur la base de critères précis.

Partant de l'importance que revêtent les critères de qualité en éducation, Abdennasser Naji dans son ouvrage sur le « *Cadre référentiel de qualité du système d'éducation et de formation* » (Amaquen, 2023) étudie les principes et les critères généraux qui doivent être à la base du cadre référentiel de qualité du système d'éducation et de formation.

A noter également que les dispositions de la loi-cadre 51-17 confirment le caractère stratégique, primordial et préalable du Cadre référentiel de qualité. Ainsi l'article 53 de la loi-cadre dispose, qu'en vue de s'assurer du niveau de réalisation des objectifs principaux du système d'éducation et de formation et de recherche scientifique, d'accompagner son processus de réforme, d'accompagner le processus de réforme du système d'éducation, de formation et de recherche scientifique, et de proposer les mesures nécessaires au développement de sa performance, à l'accroissement de son rendement et à la réalisation des résultats escomptés, les composantes du système sont soumises, ensemble ou individuellement, à **un dispositif spécifique de suivi, d'évaluation et de révision régulière, notamment à travers l'élaboration d'un cadre référentiel de qualité** qui va servir comme base pour préparer les guides référentiels des normes de qualité selon chaque composante et niveau du système. Lesdits guides seront mis à la disposition des établissements d'éducation, d'enseignement, de formation et de recherche scientifique dans les secteurs public et privé, des acteurs pédagogiques et de tout le personnel en activité dans ces établissements.



CINQUIÈME ENJEU :

**Nouveau modèle pédagogique
et professionnalisation des métiers
de l'enseignement**

Au cœur d'*Al-Madrassa al-Jadida* et à la base des diverses missions dont elle est chargée

L'enjeu central de l'équité et de la qualité pour tous auquel fait face notre système éducatif et de formation, doublé du caractère prioritaire des enjeux qui se posent au monde où seront les élèves de demain, nous imposent de repenser notre modèle pédagogique et la façon dont on doit apprendre.

Il semble acquis que les stratégies d'apprentissage fondées sur la mémorisation sont de moins en moins utiles aux apprenants dans un environnement qui se complexifie et exige plus de compétences analytiques non routinières, invitant les décideurs et les professionnels de l'éducation à recadrer les programmes et les systèmes pédagogiques de façon à mettre davantage l'accent sur une « *compréhension conceptuelle et épistémique profonde* ».

Le modèle pédagogique d'*Al-Madrassa al-Jadida* se doit de traduire ces nouveaux enjeux éducatifs, ainsi que les attentes de la société vis-à-vis de la nouvelle École, telles qu'elles sont exprimées dans la Vision stratégique et la loi-cadre, dans ses fonctions et finalités, dans les programmes, les rythmes scolaires, les emplois du temps, les pratiques pédagogiques, les modalités de contrôle de connaissance et la certification. Ce nouveau modèle pédagogique constituerait également une transition vers un modèle fondé sur les acquis d'apprentissage, sur les règles relatives à leur actualisation, à leur évaluation et leur certification, conformément aux dispositions prévues par la loi cadre.

La Vision stratégique et les fondements du nouveau modèle pédagogique

La Vision stratégique 2015-2030, en son levier 12, appelle au développement d'un modèle pédagogique ouvert, diversifié, performant et novateur et considère que « le modèle pédagogique est au cœur de l'École et à la base des diverses missions dont elle est chargée. A ce titre, il constitue la principale référence pour l'élaboration des curricula, des programmes et des formations, en conformité avec les grands choix sociétaux. En outre, un bon modèle pédagogique favorise l'ouverture sur les innovations, les savoirs, la culture et les valeurs universelles.

Le modèle pédagogique inclut :

- les missions de l'École et ses fonctions ;
- la nature des formations, leur organisation et leurs programmes ;
- les approches pédagogiques et les moyens didactiques ;
- le rythme et les volumes horaires des enseignements et apprentissages ;
- l'orientation scolaire, professionnelle et universitaire ;
- le système de l'évaluation et des examens.

Le Conseil estime que la rénovation du modèle pédagogique en vigueur est l'un des leviers les plus décisifs pour la réalisation du changement escompté ».

Encadré 1 : Discours adressé par Sa Majesté le Roi à la Nation à l'occasion du 59^e anniversaire de la Révolution du Roi et du peuple (2012)

« À cette fin, nous devons mettre en œuvre ce qui a été recommandé ces dernières années et rendre effective l'éducation moderne de qualité, voulue par la nouvelle Constitution.

A cet égard, nous devons revoir notre approche et les méthodes en vigueur à l'école pour passer d'une logique d'enseignement centrée sur l'enseignant et sa performance et limitée à la transmission des connaissances aux apprenants, à une autre logique fondée sur la réactivité des apprenants et axée sur le renforcement de leurs compétences propres et la possibilité qui leur est donnée de déployer leur créativité et leur inventivité, d'acquérir des savoir-faire et de s'imprégner des règles du vivre-ensemble dans le respect de la liberté, de l'égalité, de la diversité et de la différence.

Dans l'esprit de la réforme escomptée, il ne s'agit pas d'un changement de programme ou de cursus, pas plus qu'il n'est question d'une discipline à ajouter ou à retrancher. En effet, le but recherché consiste à opérer un changement au niveau du dispositif de formation et des objectifs qui lui sont assignés, en conférant un nouveau sens au travail de l'enseignant, lui permettant ainsi de s'acquitter de la noble mission qui est la sienne. Il s'agit aussi de faire passer l'école d'un espace organisé autour d'une logique axée essentiellement sur la mémorisation et l'accumulation des connaissances, à un lieu où prévaut une logique vouée à la formation de l'esprit critique et la stimulation de l'intelligence, pour une insertion assurée au sein de la société de l'information et de la communication.

A cet égard, Nous invitons le gouvernement à œuvrer dans ce sens en mettant l'accent sur la nécessaire réhabilitation de l'école publique et la mise à niveau de l'enseignement privé dans un esprit de synergie et de complémentarité ».

A cet effet, la loi-cadre 51-17, article 28, a instauré **une Commission permanente de renouvellement et d'adaptation des curricula, des programmes et des formations** qui a pour mission principale l'élaboration :

- d'un **cadre référentiel des curricula** ;
- et des **guides référentiels des programmes et formations**, et leur actualisation, tenant compte des spécificités de chaque composante.

La Vision stratégique et la loi-cadre ont établi les principes et fondements devant être à la base de l'élaboration d'un **nouveau modèle pédagogique** qui préfigure les changements attendus au sein de l'École et constitue, à ce titre, la principale référence pour l'élaboration des curricula, des programmes et des formations.

L'évolution vers un nouveau modèle pédagogique devrait suivre une démarche globale, incluant l'ensemble des composantes du système d'éducation, de formation et de recherche scientifique, se référant à la Vision stratégique 2015-2030 et à la loi-cadre 51-17, et tout particulièrement au préambule et aux leviers 1, 5, 12, 13, 14, 16, 17, 18, 19 et 20 de la Vision stratégique et concernerait principalement :

- la définition des grandes orientations éducatives et pédagogiques ainsi que les objectifs et les finalités du modèle pédagogique d'*Al-Madrassa al-Jadida*, en se référant en particulier aux articles 3, 4 et 5 de la loi-cadre ;
- le passage d'une pédagogie fondée sur la transmission des connaissances et sur la mémorisation, à une pédagogie :
 - qui cible plus l'intelligence en faisant participer l'apprenant à la construction de son apprentissage,
 - qui développe l'interaction créative entre l'enseignant et l'apprenant,
 - qui favorise le développement de compétences liées au savoir-faire et au savoir-être telles que l'observation, l'expression, la critique, la recherche et la synthèse,
 - qui encourage l'initiative de l'apprenant et développe son autonomie et sa perspicacité à l'ère du numérique et de la profusion des connaissances ;

conformément au préambule de la Vision stratégique ;

- la définition des fonctions des différents cycles d'enseignement et de formation professionnelle, en tenant compte des spécificités de chaque cycle et de sa place dans le parcours d'éducation-formation et de son rôle dans la réussite des apprentissages, conformément aux articles 7, 8, 9, 10, 11 et 12 ;
- l'instauration de passerelles entre les composantes du système d'éducation et de formation pour renforcer leur complémentarité et offrir aux apprenants un parcours d'enseignement et de formation mieux adapté, conformément aux articles 7, 8, 9, 10, 12, 15, 16, 17, 18 et 28 ;
- l'ingénierie linguistique adoptée, conformément aux articles 31 et 32, avec les dispositions nécessaires à la mise en œuvre du plurilinguisme et de l'alternance linguistique ;
- l'adoption des mesures nécessaires pour faciliter l'insertion des personnes en situation de handicap dans le système d'éducation et de formation et de garantir leur droit à l'apprentissage et à l'acquisition de compétences, en relation avec l'article 25 ;

- les missions des établissements d'enseignement et de formation et le rôle de leurs projets éducatifs dans l'appropriation et la mise en œuvre du modèle pédagogique, permettant en particulier des degrés d'autonomie pédagogique et d'initiative des personnels éducatifs en matière d'enseignement, de gestion des apprentissages, des évaluations, de l'innovation pédagogique, de la révision et de l'évolution des curricula et des programmes, en vertu des articles 5 et 28 ;
- les principes et mécanismes du régime d'orientation scolaire, professionnelle et universitaire, en référence à l'article 34 ;
- la gestion du temps scolaire et des rythmes d'apprentissage, pour les adapter à l'environnement, conformément à l'article 28 ;
- le renouvellement des méthodes et modes d'évaluation pour mieux refléter les qualifications de l'apprenant et la mise en place d'un cadre national référentiel de certification et de validation qui détermine les règles de classification des diplômes et la validation des acquis d'apprentissage, conformément à l'article 35 ;
- l'intégration des activités culturelles, sportives et créatives dans les curricula et les programmes pédagogiques et de formation, comme édicté par les articles 5 et 28 ;
- le soutien pédagogique pour assurer la continuité de la scolarité au moins jusqu'au terme de l'enseignement obligatoire, en relation avec l'article 20 ;
- les opportunités d'apprentissage et de formation tout au long de la vie afin de gagner le pari de la société du savoir et développer et valoriser le capital humain, conformément à l'article 3 ;
- la contribution à l'évolution vers une société et une économie du savoir, grâce au progrès de la recherche scientifique et technique et de l'innovation, dans les domaines des sciences fondamentales et appliquées, des technologies modernes, des sciences humaines et sociales, des lettres et des arts, conformément aux articles 3, 12 et 16 ;
- l'instauration d'un dispositif de suivi, d'évaluation et de révision régulière des différents éléments de l'ingénierie pédagogique, notamment les curricula, les programmes, les apprentissages, les supports didactiques, les pratiques pédagogiques et les performances des acteurs pédagogiques, conformément à l'article 55.

Encadré 2 : Réorganiser le parcours scolaire et le système d'évaluation pour assurer la réussite de chaque élève

Rapport de la Commission spéciale sur le modèle de développement (2019) - Extrait

Dans le Nouveau Modèle de Développement qui prône l'inclusion de tous les citoyens, l'école marocaine doit se fixer des ambitions élevées pour chaque enfant et n'en abandonner aucun malgré les difficultés qu'il peut rencontrer.

Une partie importante des élèves est aujourd'hui confrontée à l'accumulation de lacunes qui deviennent insurmontables, avec des apprentissages défaillants pouvant conduire au décrochage scolaire. Afin de rompre avec cette situation, la Commission recommande de mettre en place un dispositif complet pour la réussite éducative autour de cinq composantes – nous n'en citons ici que deux – : i) développer un préscolaire de qualité, ancré dans une politique forte de la petite enfance, privilégiant l'épanouissement de l'enfant et disposant d'un personnel valorisé bénéficiant de formations certifiantes ; ii) organiser le parcours de l'élève en plusieurs paliers d'apprentissage en définissant les connaissances, les savoir-faire et savoir-être que doit acquérir l'apprenant à chaque étape de son parcours scolaire avant de passer à l'étape suivante de sorte à limiter l'accumulation des lacunes, moyennant un dispositif indépendant et objectif d'évaluation des acquis scolaires.

Encadré 3 : L'orientation scolaire, professionnelle et universitaire

Hassan EL MAHIR - Inspecteur d'orientation

L'orientation et l'École nouvelle

L'orientation est une composante fondamentale de l'École nouvelle et constitue un enjeu stratégique, éducatif, social et économique (levier 12 de la Vision stratégique 2015-2030)

1. Importance de l'orientation scolaire, professionnelle et universitaire

a) Enjeu stratégique

La Vision stratégique 2015-2030 et la loi-cadre 51.17 ont souligné l'importance de l'orientation. Les articles 18, 34 et 35 appellent à :

- une révision du système d'orientation actuel ;
- la création d'un cadre national de certification ;
- l'établissement de réseaux d'éducation et d'enseignement.

b) Enjeu aspirationnel

L'orientation garantit l'équité et aide les élèves à réussir en choisissant des parcours adaptés à leurs aspirations (cf. arrêté 062.19).

c) Enjeu sociétal

Elle favorise l'intégration socio-professionnelle, en répondant aux besoins de compétences de la société.

d) Enjeu pédagogique

L'orientation relie les apprentissages aux réalités sociales et professionnelles, engageant les élèves dans leur projet d'avenir.

2. Les ruptures à faire dans le domaine de l'orientation

a) Changer de paradigme

Passer d'une simple information de masse à un programme structuré visant savoirs, savoir-faire et savoir-être pour une orientation tout au long de la vie.

b) Optimiser l'architecture pédagogique

Simplifier et rendre flexible l'architecture pédagogique pour s'adapter aux capacités, intérêts, projets des apprenants et besoins du marché du travail.

c) Réduire le fossé entre les systèmes éducatif et socio-professionnel

Créer un lien solide entre éducation et emploi pour assurer une transition fluide des élèves vers le marché du travail.

d) Alléger le poids des stéréotypes sociaux

Lutter contre les biais socio-culturels et promouvoir des choix d'orientation libres et alignés avec les talents des élèves.

e) Intégrer la digitalisation et l'IA

Utiliser les outils numériques et l'intelligence artificielle pour fournir des informations actualisées sur les filières et les métiers.

f) Professionnaliser les pratiques des cadres d'orientation

Former les professionnels d'orientation sur :

- l'évolution des métiers ;
- l'utilisation des outils numériques ;
- l'adoption d'une attitude proactive et intégrer le projet personnel des apprenants et des étudiants, en tenant compte de leurs intérêts et capacités, comme point d'entrée essentiel pour prendre des décisions d'orientation.

Encadré 4 : Aperçu sur l'orientation dans quelques systèmes éducatifs

PERAIC - Maryem CHLAL & Meryem SENHAJI - Juillet 2021

Ce document est basé sur une veille documentaire qui concerne le système d'éducation et d'orientation au Québec, en Suisse, en Angleterre, en Allemagne et en Suède. Il regroupe les éléments majeurs autour de la question de l'orientation, notamment au niveau de l'enseignement scolaire et supérieur.

De façon générale, les systèmes éducatifs dans ces pays favorisent l'intégration de l'orientation au sein du système scolaire, à travers leurs réglementations, et prônent des actions concertées et intégrées en vue d'aider au mieux les élèves dans leurs parcours personnels, scolaires et professionnels.

Ainsi, l'orientation scolaire se détache progressivement de son acception de sélection ou de régulation de flux pour tendre vers une aide aux choix vocationnels des élèves. À travers les cas présentés, il semble que cette considération de l'orientation tende à toucher un plus grand nombre d'acteurs et qu'elle s'articule au sein même de réflexions touchant l'école dans sa globalité et la société toute entière.

Le fonctionnement de l'enseignement supérieur et du système d'orientation qui s'y rattache diffère fortement selon les États et l'organisation des études. Alors que l'Angleterre et l'Allemagne présentent un modèle de sélection dont tous les enjeux gravitent autour de la méritocratie, le système suédois considère plutôt le principe méritocratique comme un mal nécessaire, lui préférant l'idéal de la seconde chance. Le cas de la Suisse, diffère quelque peu de celui des autres pays dans la mesure où la formation professionnelle est fortement développée et attire une grande part des élèves (presque 70 %). En outre, avec un système de sélection précoce, les jeunes de 13 ou 14 ans sont amenés à poser un premier choix d'orientation et à se situer très tôt selon les offres sur le marché de formation professionnelle et les exigences spécifiques d'une éventuelle future entreprise formatrice.

Des savoirs et des compétences pour le monde de demain

Il est de plus en plus établi que les programmes du XXI^e siècle doivent se caractériser par :

- **leur rigueur**, en fondant les enseignements sur un niveau élevé d'exigence cognitive, dans le raisonnement, la réflexion et l'interaction ;
- **leur précision**, visant l'apprentissage conceptuel, favorisant la compréhension plutôt que la mémorisation, et privilégiant la profondeur des apprentissages plutôt que leur quantité ;

- **leur cohérence**, organisant les enseignements en s'appuyant sur la compréhension scientifique de la progression des apprentissages et du développement des élèves. Les programmes doivent rester fidèles aux disciplines, tout en encourageant l'apprentissage interdisciplinaire et en renforçant la capacité des élèves à appréhender les problèmes sous différents angles.

« Même si nous avons besoin de nouvelles pédagogies, de nouvelles approches dans les curricula, d'un engagement renouvelé auprès des enseignants, d'une nouvelle vision de l'école et d'une nouvelle appréciation des temps et des espaces de l'éducation, cela ne signifie pas pour autant qu'il faille se débarrasser de l'existant. Bien au contraire, nous devons examiner les meilleures traditions pédagogiques et éducatives, renouveler ce patrimoine et ajouter les meilleurs éléments nouveaux qui nous aideront à façonner les futurs imbriqués de l'humanité et de la planète vivante.

*Un nouveau contrat social pour l'éducation doit réaffirmer le caractère public de cette entreprise, le fait qu'il s'agit d'un engagement social partagé, d'un des droits humains les plus importants et d'une des responsabilités les plus sérieuses des États et des citoyens. En retour, l'un de ses rôles clés est d'éduquer des citoyens qui agissent en faveur des droits humains, ce qui nécessite de renforcer les capacités de pensée et d'action des élèves pour qu'ils acquièrent une autonomie et un sens éthique. Il faut leur donner les bons outils, afin qu'ils puissent collaborer avec autrui, et développer leur pouvoir d'agir, leur responsabilité, leur empathie, leur pensée critique et créative, ainsi qu'une gamme complète de compétences sociales et émotionnelles. Cette vision ambitieuse de l'éducation nécessite l'instauration de nouveaux modes d'organisation de l'apprentissage ».*²⁷

En matière de pédagogie, de curricula et d'organisation des apprentissages nous ne pensons pas qu'il y ait des choix définitifs et absolus, il y a certes des connaissances scientifiques, des études documentées et les résultats d'expériences, mais, en dernier ressort, ce sont les pratiques sur le terrain et leurs évaluations constantes qui restent déterminantes. A ce sujet, la Vision stratégique propose l'élaboration d'un cadre de référence des approches pédagogiques qui régirait les pratiques pédagogiques aussi bien au niveau de la formation initiale et continue des enseignants qu'au niveau des différents cycles d'enseignement.

D'autre part, les pédagogies les plus appropriées et les curricula les plus pertinents demeureront tributaires de l'engagement et de la qualification des enseignants ainsi que de l'implication et des relations de confiance établies au sein de la communauté éducative. Ainsi, c'est la tâche des enseignants et de la communauté éducative de concevoir, dans la classe ou en dehors de la classe, les environnements d'apprentissage qui aident les élèves à réaliser leur potentiel, avec la conviction profonde que tous peuvent apprendre et réussir. Les modèles pédagogiques, au-delà de principes généraux qui font référence, se caractérisent par une certaine diversité et relèvent souvent d'une expertise pointue.

²⁷ Rapport de la Commission internationale sur les futurs de l'éducation, UNESCO, 2021.

Dans ce sens, nous nous limiterons à présenter sur ce sujet les recommandations de deux commissions dont les rapports sont le fruit de larges consultations et d'un travail collectif. Il s'agit de la Commission internationale sur les futurs de l'éducation créée par l'UNESCO en 2019, et de la Commission spéciale sur le modèle de développement instaurée par Sa Majesté le Roi en 2019.

Le rapport de la Commission internationale sur les futurs de l'éducation (UNESCO, 2021), dont les conclusions sur les pédagogies et les curricula, et les recommandations, Principes de dialogue et d'action émanent d'une consultation mondiale conduite par la Commission durant deux ans et découlent aussi d'une solide base de connaissances scientifiques en éducation, accumulées tout au long de décennies de recherche et de réflexion au sein des communautés universitaires et professionnelles.

Principes de dialogue et d'action en termes de pédagogie

Dans un nouveau contrat social pour l'éducation, il convient d'ancrer la pédagogie dans la coopération et la solidarité en renforçant les capacités des élèves et des enseignants à travailler ensemble dans un esprit de confiance pour transformer le monde.

Aux niveaux local, national, régional et mondial, nous devons tous collaborer à faire que les pédagogies coopératives et solidaires soient courantes et accessibles à tout un chacun en 2050. Quatre principes guident le dialogue et l'action nécessaires pour concrétiser cette recommandation :

- l'interconnexion et les interdépendances devraient encadrer la pédagogie ;
- la coopération et la collaboration devraient être enseignées et pratiquées de manière appropriée à différents niveaux et âges ;
- la solidarité, la compassion, l'éthique et l'empathie devraient être intégrées à notre mode d'apprentissage ;
- l'évaluation doit être alignée sur ces objectifs et être utile au développement ainsi qu'à l'apprentissage des élèves.

Principes de dialogue et d'action en termes de curricula

Dans un nouveau contrat social pour l'éducation, les curricula devraient puiser dans la richesse du savoir collectif et inclure un apprentissage écologique, interculturel et interdisciplinaire qui aidera les élèves à accéder aux connaissances et à en produire, tout en renforçant leur capacité à les critiquer et à les appliquer. Les curricula doivent favoriser un engagement en faveur de la vérité scientifique, renforcer les capacités de discernement et une recherche sincère de la vérité, qui est complexe et nuancée. À l'horizon de 2050, on peut définir quatre principes pour encadrer le dialogue et les actions qui permettront d'appliquer cette recommandation :

- les curricula devraient améliorer les aptitudes des apprenants à accéder au patrimoine des « connaissances communes » et à y contribuer ;

- la crise écologique exige que la place de l'humain dans le monde soit réaménagée à travers les curricula ;
- la désinformation devrait être contrée par un apprentissage dans les domaines de la science, des humanités et du numérique ;
- les droits humains et la participation démocratique devraient être des composantes clés d'un apprentissage transformant les individus et le monde.

Le rapport de la Commission spéciale sur le modèle de développement (2021) a appelé à une rénovation des contenus et des méthodes pédagogiques, pour un enseignement efficace et épanouissant, estimant que l'école marocaine doit opérer une modernisation profonde de ses programmes et de ses approches pédagogiques pour entrer pleinement dans le 21^e siècle.

L'ambition du Nouveau Modèle de Développement est d'initier une véritable renaissance éducative marocaine.

L'école marocaine doit permettre à chaque élève d'acquérir les compétences fondamentales pour assurer son insertion sociale, favoriser sa réussite académique et professionnelle. Elle doit devenir le creuset de formation de jeunes épanouis qui façonneront l'avenir du Maroc, en leur transmettant le sens de l'autonomie et de la responsabilité, une éthique empreinte de valeurs humanistes ancrées dans l'identité marocaine, une ouverture d'esprit et une capacité d'adaptation dans un monde en mutation accélérée.

Rénover les contenus et les méthodes pédagogiques pour un enseignement efficace et épanouissant

A ce titre, la Commission considère nécessaire de :

- Développer la recherche et l'expérimentation éducative pour rénover les méthodes d'enseignement sur des bases scientifiques.
- Réviser les programmes pour promouvoir les compétences transversales, notamment la réflexion autonome, la curiosité, la communication et l'esprit de coopération. Les activités d'ouverture, culturelles, artistiques et sportives doivent trouver une place plus importante dans les curricula.
- Améliorer la maîtrise des langues en s'appuyant sur les sciences cognitives pour moderniser les méthodes d'enseignement, réviser la séquence d'introduction des langues et les transitions linguistiques. L'objectif est de soumettre les choix d'enseignement à des critères d'efficacité respectueux du fonctionnement du cerveau de l'enfant qui peut être confronté aujourd'hui à une saturation face à la charge élevée de l'enseignement linguistique.
- Saisir l'opportunité du numérique pour en faire un puissant levier de transformation du système éducatif et incubateur de nouvelles pratiques pédagogiques, à travers le

développement d'un écosystème Edtech marocain intégrant toutes les entreprises et startups utilisant les nouvelles technologies pour transformer le monde de l'éducation et de la formation (MOOC supports pédagogiques, marketplaces de professeurs particuliers, formations spécialisées ou encore applications pédagogiques et ludiques), et la connexion numérique de toutes les écoles publiques.

Encadré 5 : Typologie des systèmes d'IA pour l'éducation selon Holmes & al.²⁸

IA au service des élèves

Systèmes de tutorat intelligents L'élève suit un programme (séquence d'activités, de tests) qui s'adapte à sa progression et son niveau en analysant les réponses données. L'enseignant dispose parfois d'un tableau de bord pour suivre l'avancée.

Applications assistées par l'IA (par exemple, mathématiques, synthèse vocale, apprentissage des langues) Le système résout automatiquement un problème (mathématique ou traduction linguistique).

Simulations assistées par l'IA (par exemple apprentissage par le jeu, réalité virtuelle, réalité augmentée) Il s'agit de modèles d'apprentissage par le jeu, de réalité virtuelle ou de réalité augmentée, qui peuvent être utilisés à des fins éducatives.

IA pour aider les apprenants ayant des troubles d'apprentissage Ces technologies s'adressent aux élèves souffrant de troubles d'apprentissage ou de situations de handicap. Certaines contribuent au diagnostic (trouble déficitaire de l'attention avec ou sans hyperactivité (TDAH), dyslexie, dysgraphie). Robots utilisés pour accompagner des enfants souffrant de troubles autistiques.

Rédaction automatique d'essais Génération de textes en réponse à un prompt grâce aux LLM (large language models).

Agents conversationnels (chatbots) L'élève interagit avec un programme informatique qui stimule et traite une conversation humaine orale ou écrite. Des assistants digitaux évoluent pour personnaliser leurs réponses à mesure qu'ils collectent et analysent des informations.

Évaluation formative automatique Applications qui utilisent le traitement en langage naturel (TLN), la sémantique et d'autres technologies d'IA pour fournir des commentaires critiques sur les devoirs des élèves.

Orchestrateurs de réseaux d'apprentissage Systèmes qui permettent à des apprenants d'être mis en relation avec des tuteurs humains, évalués par d'autres apprenants engagés dans le même programme d'apprentissage, en fonction des questions posées, dans une démarche d'entraide soutenue par l'IA.

28 Holmes, W., Tuomi, I., « State of the art and practice in AI in education », European Journal of Education, 2022. Traduction par Bocquet, 2023. Repris et adapté du Rapport thématique IA et Éducation, 2024-2025, Christian Bruyen et Bernard Fialaire, rapporteurs, Délégation à la Prospective, Sénat – France.

Systèmes de tutorats basés sur le dialogue IA qui simule le dialogue entre l'apprenant et son tuteur, selon une méthode de questionnement socratique appuyant l'apprenant dans son cheminement.

Environnements d'apprentissage exploratoire Les apprenants sont encouragés à construire leurs propres connaissances en explorant les ressources mises à leur disposition dans leur environnement d'apprentissage.

Assistant d'apprentissage tout au long de la vie assisté par l'IA Technologie qui suivrait l'apprenant tout au long de sa vie dans un objectif d'apprentissage continu.

IA au service de l'enseignant

Détection de plagiat Technologie permettant de mettre en évidence des textes ayant un style d'écriture similaire à celui d'un texte existant ou d'une intelligence artificielle générative de textes.

Curation intelligente du matériel d'apprentissage Technologie permettant d'effectuer une veille sur un domaine d'activité donné puis de sélectionner l'information considérée comme pertinente avant de la proposer de façon claire et organisée à une audience cible.

Surveillance de la classe Technologies qui permettent de surveiller les comportements des élèves en classe, par exemple les mouvements oculaires afin de s'assurer de leur attention.

Évaluation sommative automatique Évaluation et notation des travaux des élèves par l'intelligence artificielle, comprenant éventuellement des conseils aux élèves pour corriger leurs erreurs .

IA d'assistance de l'enseignement (y compris assistant d'évaluation) Aide dans l'évaluation des travaux, par exemple par la reprise de remarques déjà formulées précédemment, pour un gain de temps.

Orchestration de la salle de classe Aide pour organiser les activités en tenant compte des contraintes de temps et d'espace notamment.

IA au service des institutions

Admissions (par exemple, sélection des élèves) Technologie qui faciliterait les processus de sélection par la prise en compte de plusieurs paramètres liés au profil du candidat.

Planification des cours Aide à l'organisation des emplois du temps.

Identification précoce des décrocheurs Aide à l'identification des apprenants en risque d'absentéisme ou de décrochage.

e-Proctoring Surveillance des examens à distance (caméras et microphones assistés par l'IA pour surveiller les visages et les mouvements de clavier et souris).

L'architecture pédagogique des universités

La valorisation de l'enseignement supérieur, de la formation professionnelle et de la recherche scientifique constitue un déterminant clé d'un modèle de développement aspirant à une société prospère et à une économie de la connaissance. La loi 01-00 de l'enseignement supérieur définit ainsi les finalités et les missions stratégiques de l'université :

- « la formation des compétences et leur promotion ainsi que le développement et la diffusion des connaissances dans tous les domaines du savoir ;
- la contribution aux progrès scientifique, technique, professionnel, économique et culturel de la Nation, en tenant compte des besoins du développement économique et social ;
- la maîtrise et le développement des sciences, des techniques et du savoir-faire, par la recherche et l'innovation ;
- la valorisation du patrimoine culturel marocain et le rayonnement de ses valeurs ancestrales ».

La mission éducative et de formation de l'université doit être réaffirmée, insiste la Commission internationale sur les futurs de l'éducation, invitant à imaginer un renouveau de l'université où sa mission éducative et de formation formerait son assise, toujours en lien avec la recherche et la production de connaissances.

Elle considère que *« le renouvellement de la mission éducative de l'enseignement supérieur nécessite d'instaurer des liens étroits avec l'enseignement primaire et secondaire, et d'adopter des stratégies pédagogiques qui ne s'arrêtent pas au cours magistral traditionnel avec le modèle de transmission qu'il implique. Le travail coopératif entre étudiants, le développement de projets de recherche, la résolution de problèmes, l'étude individuelle, le dialogue en séminaire, l'étude de terrain, l'écriture, la recherche-action, les projets communautaires, sont autant de formes pédagogiques qui doivent imprégner l'enseignement supérieur. Pour remettre la pédagogie au premier plan, il est nécessaire de donner plus de valeur au travail d'enseignement des professeurs et de soutenir leur apprentissage et leur développement pédagogiques ».*

Un dispositif pédagogique universitaire : le système LMD, une ambition en attente de réalisation

L'université marocaine a adopté, en 2003, une nouvelle organisation des apprentissages en s'engageant dans la mise en œuvre du dispositif Licence-Master-Doctorat (LMD). Cette réforme consacre à la fois l'engagement du Maroc à uniformiser son système d'enseignement supérieur universitaire et son ouverture à l'international, vers d'autres systèmes, notamment européen.

Le Rapport 2018 de l'INE²⁹ -CSEFRS- a longuement analysé cette réforme pédagogique et son impact sur les universités. Concernant la philosophie du système LMD, le rapport rappelle que «derrière la mise en place du système LMD, il y avait la volonté d'introduire une réforme profonde du système pédagogique afin de surmonter les dysfonctionnements de l'existant arrivé à bout de souffle, ce qui nécessitait de **transformer le dispositif pédagogique pour améliorer la qualité des formations.**

Le système LMD est conçu selon une philosophie qui adapte l'enseignement à l'étudiant pour le faire progresser dans son cursus académique, à son rythme et selon ses capacités d'apprentissage. Cette philosophie consacre l'étudiant comme responsable de sa formation, qui doit contribuer à la réalisation de ses projets personnel et professionnel. Dans cet esprit, la philosophie du LMD apporte les innovations suivantes :

- (i) Une architecture de diplômes repensée pour créer des niveaux de diplomation graduels afin de permettre à l'étudiant d'achever ses études en s'adaptant à ses capacités d'apprentissage: chaque cycle et chaque type de diplômes, équivalent à plusieurs sorties (exits) et entrées. Chaque cycle est sanctionné par un diplôme. D'où l'idée de disposer d'au moins trois cycles : premier cycle (licence), deuxième cycle (master) et troisième cycle (doctorat).
- (ii) Un choix diversifié de formations et de parcours académiques pour l'étudiant, déterminé selon ses capacités et ses projets personnel et professionnel. Le LMD rompt avec la logique du parcours générique et figé pour promouvoir une logique de parcours préféré et privilégié. L'étudiant peut même interrompre sa formation et la reprendre par la suite en conservant les acquis et les modules qu'il aura antérieurement validés.
- (iii) La progression académique se fait en fonction du rythme individuel de l'étudiant. L'architecture comprend plusieurs modules (et sous-modules) répartis sur plusieurs semestres. L'étudiant peut ainsi progresser tout en ayant la possibilité de rattraper des modules des semestres précédents non validés. Ainsi, le redoublement perd son sens et permet de se délester du poids psychologique qui pesait sur l'étudiant. De même, ce dernier peut avoir la possibilité de s'inscrire à des modules les semestres suivants.
- (iv) Le transfert des acquis d'un parcours à un autre et d'un établissement à un autre (d'une université à une autre), voire même d'un pays à un autre dès lors qu'ils ont adopté eux-aussi le système LMD sont possibles. La mobilité est ainsi très favorisée pour s'adapter aux conditions de l'étudiant, à ses contraintes et à ses opportunités en termes de formation et de carrière académique. Enfin, le LMD facilite la reconnaissance des diplômes et des qualifications entre entités, voire même entre pays ayant adopté le LMD.
- (v) Les enseignements sont censés être plus efficaces car dispensés à des étudiants qui les ont choisis. De plus, ces enseignements s'adaptent plus facilement aux profils des

29 L'enseignement supérieur au Maroc, Efficacité, efficacité et défis du système universitaire à accès ouvert, INE, 2018

étudiants, loin d'une hétérogénéité des groupes d'apprenants qui risquent de voir s'estomper à la fois l'efficacité et l'intérêt ».

Cet extrait du rapport permet de rappeler, en détail, les avantages du système LMD, en tant qu'architecture pédagogique et pas uniquement en tant qu'organisation des formations. S'inspirant du modèle anglo-saxon, ce modèle rompt avec l'ancien système, et répond à la nécessité d'harmoniser en s'alignant sur le système européen initié par le processus de Bologne.

Les prérequis de la mise en œuvre du dispositif pédagogique du LMD :

La nouvelle architecture pédagogique du LMD annonce et concrétise une réforme globale pour les universités nationales. Indéniablement, la réforme LMD a permis le développement et la diversification des offres de formations grâce à l'introduction du concept de filières qui ont insufflé une certaine dynamique dans le montage de formations. Cependant, force est de constater que les principes de l'architecture pédagogique du LMD n'ont été mis en œuvre que très partiellement, comme cela ressort du rapport de l'INE.

Parmi les raisons invoquées par l'INE, nous nous arrêtons sur trois difficultés majeures :

- 1- La mise en place du LMD exige une pleine autonomie de l'université sur les plans pédagogique, administratif et financier. L'autonomie tronquée de l'université ne lui garantit pas une grande capacité d'adaptation de ses formations, ni de nouer des partenariats avec le monde socio-économique et les organismes étrangers, dans un monde de plus en plus ouvert et de plus en plus compétitif. Cette faible autonomie doublée d'un statut de l'université en tant qu'établissement public à caractère administratif entravent son essor.
- 2- Le défi majeur de l'opérationnalisation du LMD au Maroc reste sans conteste la mise en place d'un ensemble de mesures et procédures pour accompagner le mécanisme de crédits, notamment un nouveau système national d'information intégré entre toutes les institutions universitaires et le ministère de tutelle, afin de faciliter la mobilité des étudiants et d'établir des passerelles entre les différentes universités et institutions³⁰.
Ce mécanisme consiste à attribuer à un cycle (L, M et D) un nombre déterminé de crédits. L'étudiant doit composer son panier de «cours» ou modules en fonction des crédits qui leur correspondent, jusqu'à ce qu'il atteigne le nombre de crédits requis pour le cycle en question. Ce panier doit d'abord comprendre les cours majeurs qui constituent le socle des connaissances de sa discipline, les cours mineurs qui sont des cours complémentaires à sa discipline et enfin, les cours optionnels.
- 3- L'allocation de moyens humains et financiers suffisants est primordiale la réussite de la mise en œuvre du système LMD, ce qui n'a pas été le cas. Un encadrement académique suffisant et diversifié en compétences et spécialités est nécessaire pour

³⁰ Avis du CSEFRS n°17/2023 sur le projet de décret n° 2.04.89 fixant la vocation des établissements universitaires, les cycles des études supérieures ainsi que les diplômes nationaux correspondants et le projet d'arrêté approuvant le Cahier des Normes Pédagogiques nationales du cycle de la licence.

travailler avec des groupes réduits et homogènes d'étudiants, et pour répondre à la diversification des offres et des parcours de formation. En outre, l'infrastructure est restée nettement en deçà des besoins de gestion en groupes réduits d'étudiants.

On assiste ainsi à un essoufflement de la réforme LMD : malgré un effort substantiel de diversification des filières de formation, l'architecture pédagogique des universités n'a pas atteint le niveau de flexibilité et d'adaptation aux spécificités voulues par le système LMD. En outre, le recours au mécanisme de compensation instauré entre modules, semestres et années fait perdre au système LMD son essence même.

Les ressources humaines : la professionnalisation et la diversité des fonctions

Nulle part la qualité du système scolaire n'excède la qualité de ses enseignants. Cette citation³¹, validée par la pratique des meilleurs systèmes éducatifs à travers le monde, place d'emblée l'enjeu enseignant au cœur de la transformation éducative dans notre pays.

Ainsi, les systèmes éducatifs les plus performants sélectionnent et forment avec soin leur personnel enseignant, leur offrent des conditions de travail favorables et un environnement propice à la collaboration et à la responsabilisation, car ils ont pris conscience que l'enseignant exerce un métier complexe et exigeant qui nécessite des qualités multiples et dont le rôle est déterminant pour l'apprentissage des élèves et leur avenir.

Notre enjeu au Maroc est de faire de l'enseignement une profession de formateurs qualifiés et compétents, des éducateurs passionnés et attentionnés, soucieux de la réussite de leurs élèves, qui travaillent en équipes et favorisent l'apprentissage collaboratif. Mais on ne peut atteindre cet objectif sans l'amélioration de leurs conditions de travail, sans la transformation du modèle d'organisation de leurs établissements, sans l'abandon du contrôle bureaucratique au profit de la professionnalisation, et sans une formation initiale et continue de qualité. En un mot : sans la valorisation de la profession d'enseignant et son attractivité, tant sur le plan intellectuel, social que financier.

Cet avis est totalement partagé aussi bien par la Vision stratégique 2015-2030 que par le Nouveau modèle de développement.

Ainsi, le Conseil dans la Vision stratégique, levier 9, considère que la rénovation des métiers de l'enseignement, de la formation et de la gestion est un préalable pour l'amélioration de la qualité et « *appelle à œuvrer au perfectionnement de leur formation, à l'affermissement de leur motivation, à la revalorisation de leurs fonctions, au respect de leur dignité et à l'amélioration des conditions d'exercice de leur métier* ».

De son côté, la Commission spéciale du NMD considère que « *pour réussir sa renaissance éducative le Maroc doit impérativement valoriser son corps enseignant, rehausser son niveau de compétences, l'encadrer par des normes professionnelles rigoureuses, et rendre le métier d'enseignant et son statut plus attractif pour les meilleurs étudiants* ».

31 Quelle école pour demain ? bâtir un système scolaire pour le XXI^e siècle, Andreas Schleicher, 2019.

Valoriser la profession d'enseignant

Un défi majeur pour notre système éducatif consiste à perfectionner ses enseignants et à attirer et retenir les meilleures vocations, et à ce titre le statut social associé à la profession enseignante est déterminant. L'attractivité financière de l'enseignement ne relève pas seulement du poids de la revendication et des possibilités d'y répondre. Si importante qu'elle soit, la question de la rémunération n'est pas la seule à engager le statut social. Il y a aussi une dimension sur laquelle il est plus difficile d'agir : la reconnaissance et la valorisation sociale de l'enseignement.

Même dans les systèmes éducatifs les plus avancés, une certaine perte de prestige du métier d'enseignant est palpable et les enseignants bénéficient moins qu'autrefois du prestige que confère la maîtrise du savoir : à l'ère du numérique, l'accès à l'information et à la connaissance ne passe pas prioritairement par l'École.

Penser l'éducation comme un projet d'enseignement mobilisateur de construction d'un avenir et non seulement comme transmission : Des recherches ont exploré les causes d'un « malaise enseignant » à travers les difficultés d'exercice du métier, selon un axe interrogeant des pistes rendant plus attractif le métier d'enseignant. Elles invitent à penser l'éducation avec optimisme, comme un projet d'enseignement partagé et mobilisateur, comme construction d'un avenir et non seulement comme transmission.

*« Rendre le métier d'enseignant plus attractif, ce n'est pas (seulement) affaire de mesures techniques et de réformes institutionnelles, même si elles ont leur importance : c'est tout autant réconcilier les sociétés contemporaines avec le projet d'enseignement lui-même. Les professeurs, quels que soient leur compétence et leur engagement professionnel, trop souvent mal reconnus, ont besoin de s'adosser à une ambition collective qui reste largement à redéfinir : c'est elle qui peut faire de l'enseignement un métier d'avenir ».*³²

La professionnalisation

La professionnalisation est l'ensemble des mesures menant à la transformation d'une activité professionnelle en un métier organisé, régi par des règles et des exigences au niveau de son exercice. Au niveau de l'éducation, la professionnalisation est liée à la formation générale et à la formation pédagogique et pratique. Son objectif est de faire acquérir les compétences nécessaires à la pratique des différents métiers pédagogiques (l'enseignement et la formation, l'encadrement, l'orientation et la gestion) pour promouvoir la qualité du système éducatif et de ses performances.

La Vision stratégique a établi, dans le levier 9, que la professionnalisation apparaît comme la clé de voute pour l'amélioration de la performance des acteurs éducatifs, sur la base des principes suivants :

³² « Enseignants : le défi de l'attractivité », Alain Boissinot et Claude Lessard, Revue internationale d'éducation de Sèvres, 94, 2023.

- redéfinir les missions, les rôles et les profils liés aux métiers d'éducation, de formation, de recherche et de gestion, en concordance avec l'évolution des fonctions de l'École ;
- encourager toutes les initiatives des acteurs éducatifs qui cherchent à innover et à améliorer la qualité de l'École, des apprentissages et des formations en conformité avec les curricula et les programmes ;
- définir les caractéristiques de chaque catégorie d'acteurs éducatifs en tenant compte de l'adaptabilité aux spécificités des milieux, des conditions de travail et de la liberté d'initiative pédagogique, de la créativité, de l'innovation et de la recherche ;
- rendre la formation initiale obligatoire et professionnalisante en fonction des spécificités de chaque métier ;
- opter pour une formation continue qualifiante tout au long de la vie professionnelle ;
- gérer de manière efficiente les carrières professionnelles sur la base de l'accompagnement, de l'évaluation et de la promotion, en se fondant sur le mérite, la performance et le rendement ;
- motiver matériellement et moralement les acteurs éducatifs et améliorer les conditions de travail et d'exercice du métier ;
- établir un équilibre entre l'exercice des droits et l'accomplissement des devoirs liés à la reddition des comptes.

Le soutien dont chaque apprenant a besoin exige la collaboration des enseignants entre eux, mais aussi l'intervention d'autres spécialistes, car l'idée que l'éducation correspond au travail solitaire d'un enseignant n'est plus de mise. La réussite des étudiants repose sur le soutien de tout un système, capable d'optimiser le travail des enseignants, grâce à d'autres formes d'accompagnement apportées par des professionnels, en particulier, dans les domaines de la gestion, de l'orientation, de la santé, du social, de la culture, du sport, etc.

La professionnalisation et l'amélioration des performances des cadres éducatifs, administratifs et techniques apparaissent ainsi en tête des priorités susceptibles de promouvoir la qualité de l'École, d'améliorer son rendement et de contribuer à réaliser les missions d'*Al-Madrassa al-Jadida*.

Les missions et les compétences des cadres éducatifs, administratifs et techniques appartenant aux différentes catégories professionnelles en activité dans les domaines de l'éducation, de l'enseignement, de la formation et de la recherche scientifique sont fixées dans des guides référentiels des emplois et des compétences. Ces guides référentiels sont pris en considération pour l'attribution des responsabilités pédagogiques, scientifiques et administratives ainsi que pour l'évaluation de la performance et la promotion professionnelle. Ces guides sont soumis à l'avis du Conseil Supérieur de l'Éducation, de la

Formation et de la Recherche Scientifique, avant leur approbation par décret (article 37 de la loi-cadre).

Le professionnalisme collaboratif

La constitution de véritables équipes éducatives, incluant le personnel non enseignant : les administratifs, les personnels d'inspection, de planification, d'orientation et de gestion, les professionnels de l'éducation spécialisée et les auxiliaires de l'action éducative, qu'ils soient ou non professeurs, est déterminante pour l'élaboration de programmes dans des domaines aussi différents que le soutien pédagogique et psychologique, l'orientation scolaire, la lutte contre l'exclusion, la promotion de la citoyenneté, l'initiation à la lecture, à la culture et aux arts, ou le sport scolaire, ainsi que la supervision et l'inspection pédagogiques.

Dans cet environnement éducatif renouvelé, les enseignants sont appelés à jouer le rôle de véritables chefs d'orchestre, un rôle de constructeurs des nouveaux écosystèmes éducatifs et des communautés éducatives locales

Le métier d'enseignant, et cela est de plus en plus vrai dans les systèmes éducatifs performants, n'est pas accompli par une personne toute seule qui, dans une classe aux portes closes, guide l'élève dans des activités ; bien au contraire, c'est une activité qui a lieu dans toute l'école et en collaboration avec d'autres éducateurs. Ce changement n'est pas toujours facile à mener et, de fait, la rigidité de l'institution scolaire peut rendre compliquée l'instauration de processus collaboratifs au sein de la profession enseignante.

*« Mais l'idée de collaboration n'amenuise en rien les obligations ou l'importance des enseignants en tant qu'individus : elle leur assigne plutôt de nouvelles responsabilités, vis-à-vis d'une action collective qui a lieu dans tout l'espace scolaire, et des rôles individuels renforcés dans le domaine de la gestion et la direction des écoles. Comme les tentatives pour forcer la collaboration sont toujours futiles et contre-productives, il vaut mieux modifier l'organisation des curricula et la pédagogie pour inciter naturellement à cette collaboration ».*³³

Une expérience réussie de processus collaboratif entre enseignants mérite d'être rapportée en détails et pourrait inspirer des programmes similaires au Maroc, en pensant à ces milliers d'enseignants chevronnés et expérimentés, en fin de carrière ou mis à la retraite, et dont l'apport pourrait être déterminant pour soutenir tout particulièrement les enseignants débutants.

Ce programme TCP³⁴ (*Teacher Career Pathways*, « échelles de carrière pour les enseignants ») a été mis en place en 2013 par le département de l'éducation de la Ville de New York en coopération avec le syndicat United Federation of Teachers (UFT).

Cette réforme met l'accent sur la promotion d'une culture de collaboration dans les établissements : ainsi certains professeurs assument des missions supplémentaires

³³ Rapport de la Commission internationale sur les futurs de l'éducation, Repenser nos futurs ensemble, UNESCO 2021.

³⁴ Barbara Tournier, Chloé Chimier et Helen Weir, « Structurer les carrières enseignantes pour promouvoir la collaboration : l'expérience de New York City », Revue internationale d'éducation de Sèvres, 94, 2023.

de *leadership* pédagogique et sont chargés de faciliter l'émergence d'une culture de la collaboration au sein de leur établissement, sans renoncer pour autant à leurs fonctions traditionnelles, en échange d'une indemnité et d'une décharge partielle.

L'intérêt de cette démarche est qu'elle valorise la coopération entre pairs, responsabilise les acteurs, en même temps qu'elle s'inscrit dans une logique de co-construction et d'ajustement permanent, une culture collégiale qui se trouve renforcée, et non pas fragmentée et compliquée par de nouveaux rapports hiérarchiques.

Trois types de missions sont créées dans le cadre du TCP et regroupés sous une appellation commune : *teacher leader* (TL) - enseignant « chef de file ». Il s'agit des fonctions de *model teacher* (enseignant « modèle »), *peer collaborative teacher* (enseignant « mentor ») et *master teacher* (« maître-enseignant »).

Le programme TCP vise à rompre avec la culture de l'enseignant isolé dans sa classe. Toutes les fonctions de TL visent à promouvoir la collaboration entre les enseignants et à soutenir leur développement professionnel respectif au sein de leur école.

Les enseignants « modèles » transforment leur salle de classe en laboratoire des pratiques pédagogiques et invitent leurs collègues à y entrer pour assister à leurs cours.

Les enseignants « mentors » assument des missions similaires à celles des « modèles », mais ils rencontrent en outre régulièrement leurs pairs pour identifier avec eux des possibilités de développement professionnel, évoquer des solutions à des problèmes didactiques auxquels ils sont eux aussi confrontés et repérer des ressources pédagogiques utiles. Ils organisent également des cycles de développement professionnel axés sur un sujet donné ou un domaine d'amélioration pertinent pour l'établissement.

Les « *maîtres-enseignants* » ont les mêmes responsabilités que les enseignants « mentors », mais ils travaillent souvent en lien étroit avec la direction des écoles pour assurer des cycles de développement professionnel au sein d'un établissement ou au niveau du district. Les enseignants « chefs de file » peuvent être amenés à effectuer des tâches supplémentaires, de l'organisation du travail des élèves à la conception d'évaluations, en passant par le lien qu'ils font avec les personnels enseignants et les responsables de la communauté éducative.

Il existe aussi un autre niveau de soutien pour les enseignants « chefs de file » et pour le suivi du programme. Les responsables de ces enseignants (*teacher team leaders*, *TTL*) forment une équipe de professeurs chevronnés ayant quitté leur salle de classe pour travailler exclusivement dans le cadre du programme TCP. Leur mission première : apporter aux *teacher leaders* un appui dénué de tout jugement, en jouant auprès d'eux un rôle de coach et de mentor, en modélisant des protocoles et en leur proposant un développement professionnel au sein même de leur établissement.

Les dispositifs de formation initiale et continue

Dans tous les pays, la perte d'attractivité des métiers de l'enseignement renvoie à une interrogation sur la formation : n'est-ce pas faute d'une préparation suffisante que l'on n'envisage pas de devenir professeur, les limites d'une préparation qui enferme les futurs enseignants dans une logique d'exécution au lieu de les préparer à s'adapter à des situations complexes.

Dans beaucoup de systèmes d'éducation performants³⁵, les programmes de formation initiale à l'enseignement évoluent vers un modèle qui vise moins la formation d'universitaires que la préparation de professionnels de l'enseignement.

Les critères d'accès aux métiers de l'éducation ont fait l'objet d'un développement dans la Vision stratégique, levier 9, et le dispositif de formation des enseignants est aussi au cœur des propositions de la Commission spéciale du NMD.

Pour amorcer une transformation profonde des métiers de l'enseignement, la Commission fait la proposition « *d'améliorer de manière substantielle la qualité de la formation des enseignants, aujourd'hui assurée par une vingtaine d'entités (ESEF, ENS, CRMEF), à travers la création d'un **Centre d'excellence du Professorat**. Se positionnant comme un mécanisme d'assurance-qualité, ce Centre se veut une organisation souple qui encadre et accompagne les établissements de formation existants chargés de former les professionnels des métiers de l'enseignement, tout en préservant l'autonomie de chacun. La nouvelle entité se positionne comme un régulateur, un centre d'expertise, un laboratoire d'innovation et une agence de moyens dont la mission est de garantir la qualité de la formation des professionnels de l'enseignement à travers un ensemble de mécanismes d'appui offerts aux établissements de formation spécialisés* ».

L'accompagnement de l'insertion professionnelle des jeunes enseignants et la formation continue des enseignants en exercice revêtent une importance capitale, les deux aspects étant liés du fait du rajeunissement rapide du corps enseignant au Maroc. Pour transformer la formation continue et l'inspection pédagogique, et les rendre réellement opérationnelles, le recours à des programmes de type *teacher leader (TL)* – enseignant « chef de file », présenté précédemment, serait très bénéfique.

À cet égard, la Vision stratégique confirme qu'« *il conviendra de prospecter la possibilité de bénéficier de l'expertise et du savoir-faire professionnel, pédagogique et de gestion des personnels de l'éducation, de la formation et de la recherche à la retraite ; ceux-ci apporteront leur appui à la formation continue et aux efforts de professionnalisation des différents acteurs éducatifs et administratifs. Cela implique de prévoir des incitations pour ceux qui contribueront à cette mission* ».

³⁵ « Enseignants : le défi de l'attractivité », Alain Boissinot et Claude Lessard, Revue internationale d'éducation de Sèvres, 94, 2023.

L'instauration d'un contrat de confiance

***Al-Madrassa al-Jadida* ne pourra s'accomplir pleinement qu'en tant que lieu où tous les intervenants évolueront dans un climat de confiance** : confiance dans l'éducation, dans les institutions éducatives, dans les établissements d'enseignement et les enseignants, dans les élèves et les communautés. Mais la confiance ne se décrète pas et ne s'impose pas ; c'est la raison pour laquelle il est si difficile de l'intégrer dans les structures administratives traditionnelles. La confiance est toujours affaire de volonté ; pour la nourrir et l'inspirer, il faut des relations saines et une transparence constructive.

C'est dans cet esprit que le Vision stratégique, levier 9, a appelé à l'instauration d'un contrat de confiance et de promotion autour des droits, obligations et valeurs professionnelles.

Ce contrat de confiance devrait être institué entre toutes les parties concernées par l'École. La finalité de ce contrat est de mobiliser ces parties, de les impliquer et de les engager pleinement dans leurs missions et leurs rôles respectifs. Ce contrat, qui confortera chaque acteur dans ses droits et ses obligations, sera l'expression d'une conviction partagée entre toutes les parties concernées et les partenaires sociaux. Il constituera le fruit d'une convergence de la volonté de chaque acteur éducatif, autour d'une vision claire du projet de l'École nouvelle et autour d'objectifs précis, concrets et susceptibles d'être évalués.

Les droits et obligations contenus dans le contrat de confiance seront élaborés sur la base d'une approche participative et d'un débat large et ouvert, à travers lequel les acteurs éducatifs et leurs représentations syndicales et professionnelles contribueront à la mise en place progressive des fondements de ce contrat, afin d'en faire la concrétisation de l'engagement de tous pour la bonne application de l'accord.



SIXIÈME ENJEU :

**Faire converger les politiques publiques
*d'Al-Madrassa al-Jadida***

Pour abandonner les structures rigides et fragmentées

L'importance de l'interconnexion des différents niveaux et types d'éducation doit pousser les politiques publiques à adopter une approche englobante de l'apprentissage, qui transcende les différents secteurs de l'éducation. C'est dans cet esprit que la Vision stratégique 2015-2030 a estimé que « la coordination entre les différentes composantes de l'École est primordiale pour pouvoir diversifier les enseignements, renforcer leur complémentarité, développer la logique de leur évolution, et leur capacité à retenir les apprenants et à les motiver par la qualité des apprentissages. Une bonne coordination se répercute positivement, sans aucun doute, sur la qualité de qualification, la fiabilité des diplômes, le projet personnel de l'apprenant et son insertion sociale, économique et culturelle ».

A ce titre, l'État a un rôle essentiel à jouer pour faire en sorte que le système d'éducation et de formation constitue un écosystème cohérent qui « décloisonne les silos pour laisser émerger tous les potentiels par la co-construction. Cette approche systémique implique nécessairement l'acceptation d'un nouveau mode de gouvernance mettant en place les conditions de la transversalité et de la coordination (partage d'information, des instances de mise en œuvre multipartites, etc.) », comme le rappelait la Commission spéciale du NMD.

Les composantes et la structuration du système éducatif et de formation

Composantes et structuration

Dans le contexte de la Vision stratégique, *Al-Madrassa al-Jadida* désigne le système éducatif dans l'ensemble de ses composantes :

- l'enseignement scolaire comprenant : le préscolaire, l'enseignement primaire, le secondaire collégial, le secondaire qualifiant ;
- la formation professionnelle ;
- l'enseignement supérieur et universitaire ;
- la formation des cadres ;
- l'enseignement traditionnel ;
- l'éducation non formelle ;
- la recherche scientifique.

La Vision stratégique a établi, dans le levier 10, une organisation de la structure d'*Al-Madrassa al-Jadida* qui a pour but une plus grande cohérence et une plus grande flexibilité de ses composantes et qui se décline comme suit :

- intégrer progressivement le préscolaire dans le cycle de l'enseignement primaire, afin qu'ils forment ensemble un cycle scolaire cohérent ;

- lier le cycle collégial au cycle primaire dans le cadre de l'enseignement obligatoire ;
- instaurer des liens organiques entre l'enseignement scolaire et la formation professionnelle et les intégrer dans le cadre d'une organisation pédagogique cohérente et harmonieuse. Ce processus doit être doté d'une architecture pédagogique performante et des outils de planification et d'orientation.

Dans ce cadre, le Conseil recommande :

- l'instauration d'un parcours d'enseignement professionnel à partir du collège ;
- le renforcement de la fonction de spécialisation et de qualification de l'enseignement secondaire, avec l'élargissement de son offre éducative pour rendre possible la diversification des filières du baccalauréat professionnel et la préparation à l'orientation vers la poursuite des études au niveau de l'enseignement supérieur ou des formations professionnelles qualifiantes.
- pour ce qui est de l'enseignement supérieur, il sera procédé à la consolidation du système LMD (licence, master, doctorat), avec la création des conditions optimales de sa mise en œuvre et le renforcement des formations professionnalisantes supérieures³⁶ (licences professionnelles, masters spécialisés) ;
- l'instauration effective de passerelles entre l'enseignement traditionnel, d'une part, et l'enseignement scolaire et supérieur et la formation professionnelle, d'autre part. Par ailleurs, il convient de renforcer la coordination entre le département chargé de l'enseignement traditionnel et ceux en charge de l'éducation, de la formation et de la recherche scientifique.

Une première problématique : la question de l'intégration et de la complémentarité des différentes composantes, ainsi que celle de l'instauration de passerelles entre les différents cycles, bien que traitées au niveau des leviers 10 et 11 de la Vision stratégique et du chapitre III de la loi-cadre, notamment l'article 12, méritent néanmoins une attention particulière au vu des questions qu'elles soulèvent :

- 1- La restructuration de l'enseignement supérieur, à travers l'agrégation de toutes ses composantes post-baccalauréat, en se basant sur la cohérence, la complémentarité et l'efficacité, selon un plan pluriannuel élaboré en concertation entre les différents acteurs et mis en œuvre d'une manière progressive et suivant un calendrier déterminé ;
- 2- La complémentarité des curricula, à travers notamment une architecture pédagogique avec des référentiels de fonctions et de contenus précis pour les différents cycles et qui soient logiques dans leur évolution ;
- 3- Les parcours scolaires et de formation des apprenants, qui nécessitent un système d'orientation et de passerelles permettant de mieux répondre aux capacités et

³⁶ Le décret n°2.23.668, adopté en août 2023, établit de nouvelles dénominations des diplômes universitaires : Licence (pour Licence en Etudes Fondamentales et Licence professionnelle), Licence d'éducation et Master (pour Master spécialisé et Master).

attentes des apprenants et de limiter la déperdition et l'abandon, avec en vue tout particulièrement le cloisonnement entre l'enseignement général et la formation professionnelle ;

- 4- L'enseignement supérieur fragmenté entre filières à accès régulé, à accès ouvert, et établissements hors universités ;
- 5- L'enseignement supérieur à accès ouvert, dont la massification dans des filières généralistes induit une déperdition spectaculaire ;
- 6- L'apprentissage tout au long de la vie, nécessitant la mise en place d'un système de certification des acquis d'apprentissage.

Une seconde problématique : celle de la non-cohérence des intervenants, l'opérateur public, avec les sous-systèmes régulé et non régulé, le secteur privé et le secteur à but non lucratif, doit attirer l'attention sur une possible -sinon probable- fragmentation sur deux axes, l'un lié à la stratification sociale et l'autre à la différenciation des modèles et projets éducatifs.

En effet, l'enseignement privé est considéré par la Vision stratégique, dans le levier 8, comme une composante et un partenaire de l'enseignement public dans la généralisation et la réalisation de l'équité, et dans la diversification et l'amélioration de la qualité de l'offre éducative nationale. À ce titre, la Vision stratégique insiste sur le nécessaire engagement de l'enseignement privé à observer les principes du service public, car son investissement s'effectue dans un service public et s'inscrit dans le cadre des choix et des objectifs assignés par l'État au projet éducatif national.

D'une part, la préoccupation forte des élèves et des familles quant à la qualité de l'offre éducative publique, évaluée en fonction de son efficacité en matière d'accès à un niveau d'éducation ou à l'emploi, a induit à une dualisation du système entre Écoles publiques gratuites et Écoles privées payantes, mais également entre filières supérieures à accès régulé et à accès ouvert. Le creusement des inégalités scolaires, entre enseignement public et privé, et entre filières à accès régulé et à accès ouvert, fait douter de l'action publique, aboutissant à une critique et à une remise en question de l'ensemble du système éducatif.

D'autre part, le partage des programmes d'enseignement, communs aux secteurs public et privé, ne suffit pas à constituer un système scolaire unifié. L'unification suppose aussi le partage de finalités, de contenus et de modèles éducatifs. C'est précisément sur ces dimensions que le système scolaire national risque de se fragmenter progressivement.

Par ailleurs, l'émergence d'acteurs éducatifs internationaux, qui viennent concurrencer les structures éducatives nationales ou se substituer à elles, affaiblit la capacité à maintenir l'unité du système scolaire.

Sur un plan proprement éducatif, si la diversité peut être un réel atout, il s'agit cependant d'évaluer les effets de ces évolutions sur les inégalités sociales de réussite scolaire, sur le

recul de la mixité sociale, sur les contenus de l'enseignement ainsi que sur la capacité d'une éducation privatisée à favoriser la socialisation des élèves au-delà de leur milieu social d'origine.

Encadré 1 : L'enseignement privé

Le secteur privé d'enseignement est considéré par la Vision stratégique et la loi-cadre comme une composante du système éducatif et un partenaire de l'École publique, agissant selon les principes du service public, dans un cadre contractuel stratégique global et prenant en considération l'importance de la mixité sociale.

Composante du système éducatif :

Loi-cadre, art. 13 : Les établissements d'éducation, d'enseignement et de formation relevant du secteur privé sont tenus, dans un cadre d'interactivité et de complémentarité avec les autres composantes du système, de se conformer aux principes du service public dans l'offre de leurs prestations et de contribuer à l'éducation, l'enseignement et la formation des enfants issus des familles en situation d'indigence, des personnes en situation de handicap et des personnes se trouvant dans une situation particulière.

Partenaire de l'École publique :

Loi-cadre, art. 44 : Afin de réaliser les objectifs prévus par la présente loi-cadre, l'État œuvre à la mise en place d'un cadre contractuel stratégique global qui détermine la contribution du secteur privé au développement du système d'éducation, de formation et de recherche scientifique, à l'amélioration de son rendement, de son financement et de sa qualité, ainsi qu'à la diversification de l'offre en matière d'éducation, d'enseignement et de formation, sous réserve des principes d'équilibre spatial au niveau territorial, en donnant la priorité aux zones déficitaires en structures scolaires. Ledit cadre contractuel détermine également les mesures incitatives dont le secteur privé peut bénéficier dans le cadre de l'exécution de ses obligations contractuelles avec l'État.

Encadré 2 : L'enseignement traditionnel

Vision stratégique

L'enseignement traditionnel est un enseignement qui a accompagné l'histoire du Maroc et que la société marocaine a pris en charge en lui assurant les conditions de sa pérennité, à travers, en particulier, la construction d'écoles, de centres d'enseignement et de lieux d'hébergement des étudiants. Cet enseignement est soumis à la loi 13/01 et au Dahir 1/02/09.

L'enseignement traditionnel aujourd'hui vise à permettre à ses apprenantes et apprenants l'apprentissage du Coran, l'acquisition des sciences religieuses, l'ouverture sur les sciences modernes, le développement de leur connaissance de la culture islamique, l'initiation aux langues et cultures étrangères, et ce dans le cadre des principes et valeurs de l'Islam.

L'enseignement traditionnel est dispensé dans des écoles et établissements spécialisés, dont l'Université al Quarawiyine, et comprend les différents niveaux, du préscolaire au supérieur.

L'enseignement traditionnel est placé sous la tutelle du ministère des Habous et des affaires islamiques.

L'enseignement collégial et secondaire et la formation professionnelle pré-bac : vers une nécessaire intégration

La formation professionnelle initiale, de niveau pré-bac : CAP, spécialisation, qualification et technicien, est totalement déconnectée de l'enseignement scolaire, en ce sens où **l'orientation d'un système vers l'autre est inexistante ou inopérante**. C'est le constat de l'étude « Projet Éducation et Formation pour l'Employabilité » (PEFE), lancée en 2017 par la Millennium Challenge Corporation (MCC) et le Gouvernement du Royaume du Maroc avec pour objectif d'améliorer l'employabilité à travers l'amélioration de la qualité, de la pertinence et de l'accès équitable à l'éducation secondaire et à la formation professionnelle.

Ainsi, selon cette étude, il s'avère que :

- parmi les lauréats de la formation professionnelle pré-bac, les victimes du décrochage scolaire sont nombreuses (64% ont abandonné ou ont été exclus), en particulier pour les premiers niveaux de formation professionnelle (CAP (95%), « spécialisation » (94%), « qualification » (81%) et « technicien » (70%) ;
- plus de 50% des entrants en FP dans ces trois premiers niveaux ont quitté l'enseignement scolaire depuis au moins 3 ans, 40 % pour le niveau Technicien.

Ces différents faits témoignent d'une entrée en formation professionnelle liée à des parcours complexes, à rebours de la représentation prévalant au sein du système éducatif qui voit dans la formation professionnelle initiale, à différents niveaux d'études, la suite immédiate de l'éducation générale. L'enquête menée dans le cadre de cette étude sur les parcours des lauréats, leur vécu et leurs perceptions montre une association fréquente entre l'échec scolaire et la formation professionnelle, bien que nombre de lauréats ont apprécié les qualités pédagogiques et humaines des formateurs et que la grande difficulté de la formation professionnelle est qu'elle accueille des élèves généralement démotivés.

L'enquête a révélé un déficit de communication institutionnelle et une prédominance des relations interpersonnelles (parenté, amitiés, voisinage) en tant que source principale d'information et de conseil au sujet du choix de la formation professionnelle et de la filière.

« La responsabilité sociale de l'école ou de toute instance relevant du ministère de l'éducation pourrait être engagée à propos du devenir des élèves qui abandonnent les études générales. Elle consisterait à accompagner ces élèves souvent en perte de tout repère, à les informer, et à s'enquérir de l'évolution de leurs situations. Ce pourrait être un moyen d'éviter de perdre du temps avant de s'inscrire à la formation professionnelle ou encore de s'engouffrer dans des expériences généralement inutiles ou décevantes », souligne l'étude du MCC.

Enseignement collégial et filières de niveaux Spécialisation et Qualification de la formation professionnelle : Dans quelle mesure l'enseignement collégial peut-il intégrer les filières de niveaux Spécialisation et Qualification de la Formation professionnelle, permettant une réelle articulation entre scolarité initiale et formation professionnelle ? La question est légitime au vu de la déconnexion de ces niveaux de formation professionnelle avec l'enseignement scolaire et, dans une certaine mesure, d'un déphasage avec l'emploi.

A ce titre, le niveau de la Qualification constitue un niveau charnière dans le dispositif de formation professionnelle correspondant à un palier crucial au sein du système d'éducation marocain, puisqu'il est accessible avec un niveau d'études minimum correspondant à la dernière année du collège, soit la fin de la scolarité obligatoire sachant qu'en outre il donne lieu à de nombreux décrochages. Ensuite, la Qualification peut, à la fois, être le prolongement d'une première formation professionnelle suivie au niveau de la Spécialisation, et le point de départ d'une poursuite d'études professionnelles vers le niveau Technicien en particulier.

Enseignement secondaire qualifiant et filière de niveau Technicien de la Formation professionnelle : Dans quelle mesure également l'enseignement secondaire qualifiant peut-il intégrer la filière de niveau Technicien de la formation professionnelle ?

D'une manière générale, le cheminement type dans une formation de niveau Technicien se caractérise par un échec répété au baccalauréat, donnant lieu à la préparation d'un diplôme de Technicien qui se rapproche du standard d'une formation professionnelle véritablement initiale.

Une intégration opérationnelle : L'intégration qui nous intéresse ici concerne le niveau opérationnel, le département en charge de la formation professionnelle continuant d'assurer les orientations générales en termes de contenus de formation en coordination avec le tissu économique. Ainsi, comme proposé précédemment, les AREF nouvelle génération seront responsables de l'opérationnalisation de la formation professionnelle qui sera intégrée comme filières dans les collèges et lycées. C'est ainsi qu'on donnera sens à la recommandation de la Commission spéciale du NMD de « *valoriser la voie de l'enseignement professionnel, en l'érigeant en filière attractive offrant des débouchés concrets sur le marché du travail. Il est proposé à cet effet de fixer un objectif ambitieux (à l'horizon 2035) pour que 20% des élèves des collèges et lycées suivent la voie professionnelle, contre respectivement 1% et 5% aujourd'hui* ».

Et à celle de la Vision stratégique qui préconise : « *la mise en place d'un parcours professionnel, à partir du collégial, qui débouche sur des filières du secondaire qualifiant menant à l'obtention d'un baccalauréat professionnel. Ce parcours, qui sera ouvert aux apprenants aptes à y accéder, requiert une révision du système de l'orientation et de sa philosophie ainsi qu'une préparation préalable des mécanismes et des moyens nécessaires pour sa mise en œuvre à court terme et pour sa généralisation à moyen terme* ».

L'enseignement supérieur et la formation professionnelle post-bac : vers une nécessaire intégration dans le cadre d'une réforme profonde des premiers cycles universitaires

La réforme profonde des premiers cycles universitaires à accès ouvert est une exigence et une urgence. Le taux de déperdition inqualifiable (la moitié environ des nouveaux inscrits en filières universitaires à accès ouvert quitte l'université au bout de deux ans sans aucun diplôme) affecte la performance des universités et a un coût important pour la société et pour les finances publiques. Quand on sait que plus de 95% des étudiants en filières à accès ouvert sont inscrits en licences d'études fondamentales³⁷ -une licence générale organisée par une seule faculté-, on mesure tout l'effort nécessaire pour offrir une formation réellement pluridisciplinaire et diversifiée.

Des formations supérieures courtes, générales, techniques ou professionnelles : La restructuration de la formation des deux premières années universitaires, les anciens diplômes d'études universitaires générales DEUG, ou professionnelles DEUP ou en sciences techniques DEUST, devrait être prioritairement envisagée, soit en diplôme final revalorisé, soit ouvrant la voie à une licence, dans le style des études collégiales canadiennes.

Cette formation de deux ans, revalorisée, devrait comporter un large éventail de programmes d'études diversifiés, pour un développement personnel des étudiants et une intégration dynamique dans la société d'aujourd'hui et de demain, ainsi qu'une réponse aux demandes du milieu du travail. Le Conseil supérieur de l'éducation du Québec³⁸ -CSE- utilise la notion d'*apprentissage essentiels* pour désigner les éléments de cette formation.

³⁷ Ancienne dénomination.

³⁸ Formation collégiale, expérience éducative et nouvelles réalités, Conseil supérieur de l'éducation, CSE - Québec, 2022.

« Sans occulter l'importance d'une formation axée sur la spécialisation pour l'insertion au marché du travail, le Conseil propose ici d'adopter une perspective plus large de la formation requise qui admet une insertion réussie des individus au sein du marché du travail et dans la société. Il réaffirme que les préoccupations liées à la spécialisation, aussi légitimes soient-elles, doivent laisser de l'espace pour une formation plus large permettant aux individus de développer les compétences requises pour devenir des citoyens actifs, responsables et engagés. Pour réussir au travail et dans les sociétés modernes, les compétences générales ou transversales font partie des nouveaux ensembles de compétences que les individus doivent maîtriser ».

L'intégration de la formation professionnelle post-baccalauréat : C'est dans ce cadre de refonte et de revalorisation des DEUG/DEUP/DEUST, ainsi que celles des Écoles supérieures de technologie (EST) et des Brevets de technicien supérieur (BTS), que s'inscrit l'intégration de la formation professionnelle post-baccalauréat qui représente une composante importante de l'enseignement supérieur marocain, en termes d'effectifs et de formation de Techniciens Spécialisés, et qui répond aux besoins des secteurs économiques.

Ces formations supérieures courtes, générales, techniques ou professionnelles doivent être développées et valorisées permettant ainsi à leurs lauréats d'avoir une meilleure intégration sociale et de meilleures chances d'insertion sur le marché de l'emploi. La formation professionnelle post-baccalauréat a certes connu un certain développement grâce aux stratégies sectorielles mais son handicap majeur est la multiplicité des intervenants qui ne permet pas une ingénierie globale de formation, avec des coûts de formation excessifs qui ne permettent pas d'élargir notablement cette offre de formation.

Il reste que l'intégration souhaitée ne peut être envisagée que comme une plus-value apportée à toutes les composantes, qui valorise et diversifie les formations et qui respecte, en termes de gestion et de gouvernance, les particularités de chacun.

Une combinaison d'apprentissage en présentiel et à distance : Une approche systématique de la flexibilité de l'apprentissage est avancée pour créer des environnements d'apprentissage adaptés à une population étudiante de plus en plus diversifiée et pour répondre aux besoins de la société. A ce titre, l'utilisation des technologies numériques en association avec la formation à distance dans l'apprentissage flexible prend une place particulière, facilitant une combinaison d'apprentissage en présentiel et à distance.

« La flexibilité est alors considérée comme une composante intrinsèque de l'offre de formation et porte potentiellement sur le temps (rythme, durée), sur l'espace (campus, hors campus), sur les modes d'apprentissage (individuel, collectif) et sur les objectifs de formation. Dans cette optique, il convient de revoir les normes qui organisent les parcours de façon à offrir plusieurs choix à l'étudiante et à l'étudiant et d'ainsi s'éloigner d'une approche linéaire pour penser des passerelles entre différents cheminements, et l'accompagner vers la réussite »³⁹.

³⁹ Formation collégiale, expérience éducative et nouvelles réalités, CSE, Québec, 2022.

Les écoles de formation des cadres et les universités : vers une nécessaire intégration

Comme l'a rappelé le Rapport sectoriel sur l'enseignement supérieur (INE - CSEFRS, 2018), le système de l'enseignement supérieur marocain moderne s'est construit progressivement, depuis l'indépendance, sur des composantes distinctes en termes de tutelle et de recrutement des étudiants et se caractérise, en premier lieu, par sa pluralité : les universités qui représentent la composante la plus importante en termes d'effectifs (environ 78%), les établissements publics et privés de formation professionnelle post-bac (environ 14%) les établissements ne relevant pas de l'université (dont les établissements de formation des cadres, environ 3%), les universités et établissements privés (environ 5%), et les universités partenariats privé-public (PPP).

Cependant, ces diverses composantes fonctionnent de manière fragmentée, sans passerelles.

Le fonctionnement en silos étanches de ces composantes ne permet ni rationalisation des moyens humains et matériels, ni complémentarité, ni interaction ou partage d'expériences. En outre, la mobilité des apprenants ou encore la reconnaissance et la validation des acquis entre les différentes composantes sont inexistantes ou limitées.

Vers une nouvelle configuration de l'enseignement supérieur : Le Rapport sectoriel sur l'enseignement supérieur⁴⁰ considère que « *le modèle de l'enseignement supérieur est ainsi éclaté en différentes composantes fonctionnant encore en silos et constituées en sous-systèmes hiérarchisés. Aujourd'hui, plus de 60 ans après l'indépendance et alors que notre système d'enseignement supérieur doit se projeter dans l'avenir, la formation des cadres doit-elle demeurer affiliée à d'autres ministères de tutelle, ou faut-il penser une nouvelle configuration de l'enseignement supérieur qui soit plus intégrée ?* ».

La Vision stratégique 2015-2030 (levier 11) a recommandé l'institutionnalisation des passerelles pour une meilleure articulation entre ces composantes. Mais il faut reconnaître que ce vœu, qui date déjà de la Charte nationale d'éducation et de formation⁴¹, n'a que peu de chance d'aboutir au vu de la pluralité des tutelles et de la diversité des systèmes de gouvernance.

Le Rapport sectoriel souligne que « *l'unification de tout le système s'impose comme un objectif stratégique. Son premier jalon ne serait-il pas en imaginant l'intégration et/ou le regroupement organique aux universités des établissements publics ne relevant pas des universités, ou même en universités spécialisées ? Cette unification pourrait s'implémenter selon plusieurs formes et plusieurs étapes. La situation actuelle de fragmentation, de différentes tutelles, ne sert pas non plus la mise en œuvre de la régionalisation avancée voulue pour le pays* ».

⁴⁰ L'enseignement supérieur au Maroc, Efficacité, efficience et défis du système universitaire à accès ouvert, INE, 2018.

⁴¹ Charte nationale d'éducation et de formation, Commission spéciale Éducation-Formation, 1999.

S'agissant des établissements de formation des cadres, le Rapport souligne que « bien que n'appartenant pas à l'université mais bénéficiant de facilités et de souplesse dans la gestion de leurs effectifs et de leur encadrement, ces établissements favorisent et offrent un enseignement de qualité. Ne faudrait-il pas s'interroger aujourd'hui sur la manière de préserver leur niveau de qualité tout en les intégrant dans un système de l'enseignement supérieur unifié et cohérent ?

L'unification du système de l'enseignement supérieur est dictée par plusieurs impératifs :

- mutualiser les moyens et l'infrastructure et permettre la circulation des enseignants au profit d'un meilleur encadrement des étudiants ;
- capitaliser sur les bonnes pratiques à la fois de ces établissements et des universités. Pour cela, la capitalisation des réussites de certains établissements qui aurait un effet d'entraînement sur les autres, serait la ligne directrice de cette unification, où les acquis, les avantages et les atouts s'additionneraient en dépassant les faiblesses des uns et des autres ;
- bénéficier de l'engagement et de l'accompagnement nécessaires par les Départements ministériels concernés. Les Facultés de Médecine et de Pharmacie et de Médecine Dentaire, sont des exemples édifiants de la communion du Département de l'enseignement supérieur et du Département de la Santé, en faveur de ces établissements de l'université ;
- observer les leçons tirées de l'opération de transfert des Écoles Normales Supérieures (ENS) et des Écoles Normales Supérieures de l'Enseignement Technique (ENSET) aux universités ».

Dans le cadre de l'unification du système, l'instauration de passerelles et de mécanismes de complémentarité permettra de préserver la diversité dans la cohérence du système. Il faut souligner que la cohérence recherchée du système d'enseignement supérieur national sera grandement facilitée par une transformation en profondeur des filières universitaires à accès ouvert. Ainsi, dans la mesure où les filières du système à accès ouvert reçoivent la grande majorité des étudiants des universités, toute amélioration du rendement et de la qualité de ces formations délivrées aurait un impact positif direct sur l'ensemble du système.

Dans cette perspective, qui est l'enjeu majeur du système d'enseignement supérieur, l'amélioration notable de la qualité de l'offre de formation impactera sur la valorisation de l'université et sur la perception de l'opinion publique et limitera grandement la hiérarchisation et la dichotomie entre l'accès régulé et l'accès ouvert.

Un cadre institutionnel spécifique au préscolaire

L'importance stratégique du préscolaire dans la socialisation des enfants dans l'institution scolaire et leur épanouissement personnel impose de veiller sur les objectifs, les contenus, les modalités pédagogiques et le contrôle de cette première étape, décisive, dans le parcours scolaire, ainsi que sur le rôle de l'État et des autres partenaires dans sa généralisation. Dans ce sens, la Vision stratégique, dans ses leviers 2 et 10, préconise :

- la généralisation d'un préscolaire de qualité pour tous les enfants de 4 à 6 ans qui devrait faire l'objet d'un engagement commun de l'État, des familles et des collectivités territoriales ;
- la création d'un cadre institutionnel spécifique à l'enseignement préscolaire qui assurera la coordination et l'harmonisation des divers types d'institutions éducatives concernées. Ce cadre aura aussi à mettre en place les mécanismes de suivi et de contrôle ;
- l'adoption d'un modèle pédagogique spécifique, unifié dans ses finalités et ses objectifs et diversifié dans son style et ses méthodes. Ce modèle garantira la cohérence et la modernisation des programmes, des méthodes pédagogiques et des ressources matérielles et éducatives. Il facilitera une offre de service et un rendement de qualité, de façon équitable, pour tous les enfants en âge d'accéder à cet enseignement ;
- l'intégration progressive du préscolaire dans le cycle de l'enseignement primaire, afin qu'ils forment ensemble un cycle scolaire cohérent.

L'essentiel de ces mesures a été traduit en termes législatifs dans la loi-cadre 51-17, préambule et article 8.

Encadré 3 : Message Royal

Dans un message Royal adressé aux participants à la Journée nationale sur le Préscolaire - 18 juillet 2018 -, Sa Majesté le Roi a déclaré : « Nous saluons l'avis émis par le Conseil Supérieur de l'Éducation, de la Formation et de la Recherche Scientifique, selon lequel l'enseignement préscolaire est le pilier sur lequel doit se construire la nouvelle école marocaine, dans la mesure où il constitue la base de la généralisation d'un enseignement de qualité. »

« Pour relever le défi de la réforme du système éducatif, l'enseignement préscolaire doit devenir obligatoire pour l'État et la famille et être intégré graduellement dans la filière de l'enseignement obligatoire, conformément à une architecture éducative cohérente. Il convient aussi d'adopter les textes juridiques et réglementaires devant servir à encadrer l'enseignement préscolaire avec une vision moderne et en parfait accord avec la réforme globale à laquelle Nous aspirons. »

C'est dire tout l'intérêt qu'accorde le Maroc à la mise en place d'un préscolaire de qualité, ouvert à tous ses enfants. Des avancées notables ont ainsi été réalisées grâce notamment à l'action de la Fondation marocaine du préscolaire et de celle d'autres partenaires.

Un modèle de développement d'un préscolaire de qualité, impliquant l'ensemble des partenaires potentiels, se met en place graduellement :

- la généralisation de l'offre du préscolaire est aujourd'hui un objectif réaliste à court terme : depuis le lancement du programme national en 2018, les pouvoirs publics ont fait un effort substantiel pour généraliser la préscolarisation des enfants de quatre à six ans, dont le taux est ainsi passé de moins de 50 % à 80 %, avec un préscolaire public qui représente aujourd'hui 65 %, et un objectif de généralisation prévue pour 2028 ;
- le département de l'éducation nationale est, depuis 2021, en charge de la supervision du préscolaire, à travers, tout particulièrement, les orientations stratégiques et pédagogiques, le référentiel de qualité et les mécanismes de suivi et de contrôle ;
- au niveau opérationnel, la politique nationale du préscolaire est mise en œuvre principalement par la Fondation marocaine du préscolaire (70% du préscolaire public), ainsi que par la Fondation Zakoura éducation (15% du préscolaire public), et la Fédération marocaine du préscolaire (5% du préscolaire public).

Cependant, ce modèle doit mieux répondre aux spécificités du préscolaire qui imposent, en particulier, que :

- les locaux et les personnels du préscolaire doivent être tout naturellement au plus près de la résidence des enfants, en dehors de l'espace scolaire, ce qui nécessite une gestion de proximité, indépendante de celle de l'école primaire ;
- la question de l'intégration du préscolaire dans le cycle de l'enseignement primaire ne concerne que le continuum pédagogique entre le cycle préscolaire et le primaire, pour créer une continuité dans les méthodes d'éveil et d'apprentissage auxquels l'enfant s'est habitué, de façon qu'il s'intègre facilement et harmonieusement dans le cycle primaire. Il s'agit donc ici d'une intégration pédagogique et non institutionnelle ;
- les moyens dont doit disposer le préscolaire au niveau local sont importants, particulièrement en relation avec les enfants du rural et des milieux défavorisés pour les cantines scolaires, les collations, les activités ludiques, la propreté, l'entretien et la sécurité.

Délimitation des rôles et des responsabilités

Pour cela, la délimitation des rôles et les responsabilités des intervenants potentiels s'avèrent nécessaire : Éducation nationale, Fondations, collectivités territoriales, secteur privé et tiers secteur :

- le département de tutelle, dans la définition des objectifs nationaux, et dans l'élaboration d'un référentiel de qualité permettant d'unifier le modèle pédagogique

spécifique, et de garantir la même qualité du préscolaire dispensé par les différents acteurs, dans l'esprit de l'égalité et l'équité pour tous les enfants ;

- l'opérateur public, la Fondation marocaine du préscolaire, en tant que délégataire de service public, pour la mise en œuvre de la politique nationale du préscolaire, chargé de la formation des éducatrices et éducateurs du préscolaire, et de la mise en œuvre d'un dispositif de labellisation qui permettrait le suivi de la réalisation du référentiel de qualité ;
- les collectivités locales, concernant l'affectation et l'entretien des locaux, ainsi que le recrutement local des éducatrices et éducateurs ;
- le secteur privé et le tiers secteur, dans l'offre d'une prestation de qualité, qui se conforme aux principes du service public, et qui contribue à la mixité sociale ;
- l'État et les collectivités territoriales, pour renforcer l'investissement afin de réhabiliter les structures d'accueil et leurs équipements et de garantir des ressources matérielles et éducatives de qualité dans l'ensemble des classes préscolaires.

Encadré 4 : Délégation du service public en préscolaire - Cas de la Fondation marocaine du préscolaire

La Fondation marocaine du préscolaire est une initiative de l'État prise en 2008 par le Conseil Supérieur de l'Enseignement, le ministère de l'Éducation Nationale, le ministère de l'Intérieur et la Fondation Mohammed VI pour les œuvres sociales de l'Éducation et de la Formation, avec pour mission de contribuer à la mise en place et la généralisation d'un préscolaire marocain de qualité.

Depuis sa création, la Fondation a développé une expertise dans l'élaboration de programmes et contenus pédagogiques spécifiques au préscolaire, de programmes de formation des éducateurs, et du modèle de généralisation du préscolaire qui a été adopté par l'INDH en 2018 et par le ministère de l'Éducation Nationale, du Préscolaire et des Sports en 2022.

La Fondation a conclu un partenariat stratégique avec le ministère de l'Éducation Nationale, du Préscolaire et des Sports en 2022, qui la positionne aujourd'hui en tant qu'acteur de référence national gérant 70 % de l'offre publique et 50 % de l'offre nationale.

À travers ce partenariat qui repose sur le principe de délégation du service public, la Fondation met à contribution son expertise dans la recherche et la production pédagogique, la conception et le déploiement de la formation initiale et continue en préscolaire, l'accompagnement des associations dans la mise à niveau de leur prestation, et son dispositif d'évaluation initié depuis 2019, dans

le cadre de son partenariat avec l'Initiative Nationale pour le Développement Humain.

Le partenariat de la Fondation avec l'INDH a permis d'expérimenter le modèle de généralisation du préscolaire et d'atteindre un taux de pré scolarisation de 90 % dans le milieu rural grâce au programme de développement du préscolaire dans le rural initié par l'INDH en 2019, dans le cadre duquel la Fondation gère 80 % des classes réalisées.

Le choix fait par le ministère de l'Éducation Nationale, du Préscolaire et des Sports de la délégation de service public pour une généralisation de qualité du préscolaire repose sur les recommandations du Nouveau modèle de développement de recourir au tiers secteur pour développer certains services publics en s'associant à des O.N.G, qui disposent de l'expertise et de l'agilité nécessaires pour mieux réussir ces services en s'adaptant aux priorités de l'État et au contexte économique et social.

Ce choix a été conforté par les résultats qui ont été atteints depuis 2021/2022, qui ont vu le taux du préscolaire national passer de 49 % à 80 %, l'offre publique passer de moins de 5 % à 65 % aujourd'hui.

Toutefois, la délégation de service public doit être renforcée par des textes législatifs et réglementaires spécifiques adaptés à des interventions d'envergure, de type généralisation du préscolaire, basée sur la notion de prestation, la notion de contrôle a posteriori et de contrôle simplifié. Pour le cas de la Fondation marocaine du préscolaire, il est important de sécuriser et de pérenniser son action pour le compte de l'État, à travers le renforcement de son rôle de délégataire de service public et de lui confier toute mission à même de renforcer le programme de généralisation d'un préscolaire de qualité.

Une mobilisation et un financement plus larges pour l'école de la deuxième chance

Les dispositifs d'éducation non formelle concernent toutes les formes d'apprentissage en dehors du système scolaire et constituent une composante du « réseau d'apprentissage », c'est-à-dire l'ensemble des opportunités disponibles pour permettre d'apprendre et d'acquérir des compétences. La loi-cadre 51-17 considère même l'éducation non formelle comme composante du système éducatif et de formation.

Mais ce sont bien les insuffisances du système scolaire qui ont induit la société civile à développer ces dispositifs pour l'accueil de jeunes exclus de l'école, ou pour l'alphabétisation et l'éducation des adultes qui n'ont pas eu accès, dans le passé, à l'offre de scolarisation.

L'éducation non formelle et *l'école de la deuxième chance* sont donc des initiatives de la société pour prendre en charge l'exclusion et l'abandon scolaires, conséquences sociales de l'échec scolaire non maîtrisé par le système éducatif,

Dans le cadre de l'école de l'équité et de l'égalité des chances, et pour poursuivre les efforts ciblant les déperditions et l'abandon scolaires, la Vision stratégique considère qu'« il est opportun de consolider le rôle de l'école de la deuxième chance en vue de favoriser la réintégration des jeunes, soit dans l'enseignement formel ou la formation professionnelle, soit à les préparer à l'insertion socioprofessionnelle ».

A cet effet, le levier 5 de la Vision stratégique propose, en particulier, de :

- planifier l'éducation non formelle :
 - en visant, à moyen terme, une scolarisation de rattrapage scolaire de tous les enfants hors de l'école,
 - en prévoyant, à long terme, l'intégration de ces programmes dans les activités normales de l'école ;
- mettre à disposition des acteurs un nombre suffisant d'éducateurs et d'animateurs qualifiés ;
- utiliser des moyens et des espaces des établissements d'enseignement pour la réalisation des programmes de l'Éducation non formelle.

Une responsabilité partagée : Nous estimons que les problèmes liés à l'école de la deuxième chance, et plus généralement ceux de l'éducation non formelle, doivent être abordés comme des problèmes sociétaux et non plus sectoriels, relevant du seul département de l'éducation nationale. Certes, des bénévoles se mobilisent et accompagnent nombre de projets, l'INDH, des fondations, des entreprises, et certaines collectivités, apportent un financement et un soutien, mais devant l'ampleur et l'importance de la tâche il faut faire plus.

À commencer par considérer le problème comme une responsabilité partagée entre l'État et la société, nécessitant la mise en place de programmes régionaux avec le concours des départements, collectivités et opérateurs, directement ou indirectement concernés. L'articulation avec les secteurs de développement à fort potentiel d'emploi est à envisager à travers une nouvelle gouvernance facilitant, d'une part, les synergies interministérielles et, d'autre part, la décentralisation pour répondre aux besoins spécifiques des communautés. Car c'est l'affaire de l'avenir de plusieurs centaines de milliers de jeunes qu'il faut sauver de la marginalisation et de l'ignorance et leur offrir des opportunités et des perspectives.

L'avenir des dispositifs d'éducation non formelle : Nombre d'experts⁴² considèrent que les systèmes éducatifs iront de plus en plus vers un nouveau paradigme éducatif, holistique et inclusif, en créant notamment des **passerelles formelles entre l'éducation**

⁴² L'avenir des dispositifs d'éducation non formelle, Abdel Rahamane Baba-Moussa, Revue internationale d'éducation de Sèvres, 83, 2020.

formelle et l'éducation non formelle pour offrir aux apprenants des parcours cohérents d'éducation-formation-insertion socioprofessionnelle entre lesquels ils pourraient choisir, au gré de leurs aspirations, de leurs aptitudes, de leur situation socio-économique, etc., sans stigmatisation du type de compétences valorisé.

Ils envisagent ainsi la nécessité d'aller au-delà de la forme scolaire usuelle, de repenser l'éducation en valorisant tous les « contextes d'action éducative », de diversifier les lieux et formes d'accès aux savoirs et compétences, articulant en cohérence éducation formelle et éducation non-formelle, tout en maintenant un rôle optimal de régulation des pouvoirs publics pour fixer des objectifs communs et garantir à tous l'accès à un socle minimum commun de connaissances et de compétences.

Handicap et besoins spécifiques : responsabilité partagée et convergence des politiques

Le handicap et l'éducation inclusive constituent de réels défis posés au système éducatif national, et il est légitime de s'interroger s'ils sont du seul ressort de l'école. Pour assurer l'équité, les politiques publiques en matière de handicap à l'école relèvent-elles du seul département de l'éducation nationale ou, plus globalement, de l'État et de la société ?

La discrimination scolaire en matière de handicap est aujourd'hui de plus en plus considérée comme inadmissible par les familles et les populations qui considèrent que la scolarisation concerne tous les enfants et que l'exclusion de certains de la possibilité d'apprendre peut être vécue comme un déni de justice et d'équité. Avec cette volonté d'équité, des initiatives et actions sont menées par le département de l'éducation nationale, mais la complexité de l'action nécessite un changement de paradigme.

Pour le CSEFRS, dans un Avis sur l'enseignement en situation de handicap et l'éducation inclusive, 2019, l'enseignement en situation de handicap est un défi, défi pour la personne concernée pour affronter une réalité difficile, défi pour la société qui se doit de dépasser les représentations négatives sur le handicap et surmonter tous les obstacles à l'effectivité du droit à l'éducation, et enfin défi pour le système éducatif qui doit s'adapter pour offrir une éducation et une formation particulières.

Un principe d'équité : *Al-Madrassa al-Jadida*, dont l'équité est l'un des fondements, s'inscrit dans la « garantie du droit d'accès à l'éducation, à l'enseignement et à la formation pour les personnes en situation de handicap ou à besoins spécifiques ». Parmi les mesures préconisées par la Vision stratégique, levier 4 :

Éducation et formation des personnes en situation de handicap ou en situations spécifiques à travers :

- l'élaboration à court terme d'un plan d'action national d'éducation intégrée. Ce plan devrait concerner les enseignants, les curricula, les programmes, les approches pédagogiques, les systèmes d'évaluation et les ressources didactiques adaptées. Il devra être mis en œuvre à moyen terme ;

- la formation initiale et continue d'enseignants maîtrisant l'éducation intégrée et celles d'auxiliaires de la vie scolaire, à mettre à la disposition des établissements concernés ;
- l'adaptation des examens et des exigences de leur déroulement aux situations particulières des personnes handicapées ;
- le renforcement des partenariats avec les secteurs gouvernementaux responsables de la santé et les ONG en vue de créer des unités de santé pluridisciplinaires capables de diagnostiquer et d'assurer le suivi de cas d'handicap parmi les apprenants et les apprenantes ainsi que leur prise en charge médicale ;
- l'ouverture aux partenariats avec des institutions étrangères pour la mise en place des formations dans ce domaine au sein des institutions marocaines, comme la faculté des sciences de l'éducation.

Responsabilisation : Le point 4 ci-dessus doit particulièrement attirer notre attention, puisque nous abordons ici l'éducation inclusive et le handicap sous l'angle de la convergence des politiques publiques. Il est proposé de créer « des unités de santé pluridisciplinaires capables de diagnostiquer et d'assurer le suivi de cas d'handicap parmi les apprenants et les apprenantes ainsi que leur prise en charge médicale », ce qui suppose la responsabilisation, par compétences et attributions claires, -et non une vague et hypothétique collaboration- des départements et agences en charge de la santé et de la protection sociale, outre l'implication de la collectivité locale, de la communauté et des familles, et l'attention particulière des enseignants, des éducateurs spécialisés et des directeurs d'établissement.

Devant la diversité des situations, il est clair que les interventions de tous ces partenaires co-responsables ne peuvent être réalisées qu'à travers des politiques locales. Et là encore, c'est bien la conception d'*Al-Madrassa al-Jadida*, comme communauté éducative locale et à travers une gouvernance éducative locale, qui peut répondre à la diversité des situations et à leur complexité.

Le handicap à l'école est une problématique de tous les systèmes éducatifs à travers le monde. Abdeljalil Akkari et Jean-Claude Kalubi⁴³ reconnaissent que « *Malgré des avancées notables, notamment en matière législative et réglementaire, plusieurs difficultés demeurent dans la gestion des tâches d'intégration et d'inclusion au quotidien, dans l'adaptation des outils et méthodes d'enseignement, ainsi que dans l'élaboration et l'évaluation des plans d'intervention adaptée. L'expérience du handicap à l'école varie en fonction du type de handicap, des contextes socio-culturels et des représentations sociales. Elle est reliée aux pratiques effectives mises en place par l'école, la famille ou la communauté, pour faire évoluer les objectifs d'intégration scolaire et d'inclusion sociale. Elle interroge les dispositions à prendre et les formes d'accompagnement des acteurs impliqués sur le terrain* ».

⁴³ L'expérience du handicap à l'école, sous la direction de Abdeljalil Akkari et Jean-Claude Kalubi, Revue internationale d'éducation de Sèvres, 92, avril 2023.



SEPTIÈME ENJEU :

La conduite du changement

Une mobilisation sociétale pérenne autour d'*Al-Madrassa al-Jadida*

La Vision stratégique 2015-2030, de par sa traduction en loi-cadre, constitue une politique publique, une vision de la réforme, s'inscrivant dans la durée, et ambitionnant la transformation du système éducatif à travers l'instauration d'*Al-Madrassa al-Jadida*. Cette politique publique de transformation ne se réduit pas aux intentions et actions du gouvernement, mais dépend de l'action de différents acteurs, de structures, d'organisations et de personnes concernées par sa conception, sa mise en œuvre et son évaluation et qui, à tous les niveaux, font des choix, adaptent, traduisent ou altèrent la trajectoire et les effets de cette politique. Il est devenu commun de dire que « *ce ne sont pas les réformes qui changent l'école, mais celle-ci qui change les réformes* » ou encore que « *le chemin de la réforme de l'éducation est jonché de bonnes idées qui ont été mal appliquées* ».

C'est tout l'intérêt d'une politique de conduite du changement qui œuvre à faire émerger une compréhension commune du changement et une adhésion à ses objectifs, à créer un contexte politique favorable, et à installer des mécanismes de déclinaison opérationnelle.

Faire émerger une compréhension commune d'*Al-Madrassa al-Jadida*

La diversité des acteurs, des structures et des niveaux d'intervention ne signifie pas pour autant qu'une vision imposée du changement soit souhaitable, l'expérience a montré que cette démarche est inopérante. Une politique publique de conduite du changement ne peut être menée comme la mise en œuvre d'un changement prescrit, mais doit faire émerger une compréhension commune de ce changement. Elle doit être en mesure de renforcer les processus de participation, de libérer les initiatives et de permettre une appropriation par les différents acteurs des motivations et des objectifs de ce changement.

La Vision stratégique a bien anticipé ces questions et a élaboré dans le levier 23 des recommandations sur les principes et mesures pour une conduite optimale de la réforme.

Mais il faut reconnaître également que réformer et transformer impliquent de l'incertitude et du risque, et que le propre de toute administration est de refuser « l'aventure ». En cela, partager la vision et ses finalités est primordial, alors que des mesures et éléments disparates créent un sentiment d'opacité.

Dépasser l'« effet système » : Il faut bien saisir que la Vision stratégique et la loi-cadre induisent une transformation du système éducatif et de formation qui appelle à de multiples inflexions et ruptures majeures, et qui ne peut se réaliser que dans la durée et dans la continuité de l'action. Une transformation de cette ampleur bouscule nécessairement des habitudes et des positions bien installées.

L'effet système constitue pour les réformes un défi majeur souvent ignoré. Le système scolaire en place a son modèle de fonctionnement, ses critères et ses standards de performance, bref sa culture et ses pratiques habituelles. Vouloir changer une ou des composantes de ce système

sans se soucier de la convergence avec les autres présente deux risques qui reviennent au même : le rejet ou la dévoration de la substance novatrice de la réforme. ⁴⁴

Parmi les ruptures, il faut changer les rôles et l'allocation des tâches entre les différents acteurs. Les administrations centrales des départements d'enseignement et de formation devront reconsidérer leurs prérogatives, leurs interventions, et leurs méthodes de travail, en transférant les responsabilités d'opérationnalisation et de mise en œuvre aux structures territoriales et aux acteurs locaux, et se positionner dans leur rôle de stratégie et de régulateur. Mais le point le plus sensible est que ce sont ces mêmes administrations qui devraient s'impliquer fortement et mener ce changement.

Autre rupture majeure, celle du changement de culture et de pratique des enseignants en direction de la professionnalisation et de leur implication dans la communauté éducative locale.

Dans ce sens, pour dépasser l'« effet système », l'une des conditions de réussite est que le changement escompté soit partagé par l'ensemble des intervenants, de l'établissement scolaire aux plus hautes sphères de la décision éducative, en passant par les différents niveaux administratifs. Le but est de s'assurer que la réforme est le fruit d'une collaboration, et non d'une injonction : en substance, la réforme de l'éducation ne se concrétisera que si le milieu éducatif se l'approprie et la met en œuvre.

Quatre éléments principaux devraient être largement partagés :

- les objectifs de la réforme, sa justification, sa légitimité et sa pertinence ;
- les mesures et les décisions nécessaires à leur mise en œuvre effective dans une approche systémique et intégrée de la politique éducative (gouvernance, pilotage, curricula, ressources) au niveau national, régional et local, et leur cohérence ;
- la prise en compte des possibilités réelles d'action des enseignants et des personnels, en s'appuyant sur leurs capacités de changement individuel et collectif ;
- le système d'information en termes d'indicateurs fiables pour piloter étape par étape le processus, en évaluer les effets et le réguler.

Dépasser l'« effet sectoriel » : La Vision stratégique induit un processus complexe de plusieurs pôles et types d'intervenants impliquant différents acteurs à différents niveaux. Parce que l'éducation et la formation sont aujourd'hui une responsabilité partagée, au centre des priorités et des préoccupations nationales, la participation accrue de la société civile, des entreprises, des associations professionnelles, des collectivités territoriales et des différents départements ministériels ne peut que renforcer l'équité, la qualité et la pertinence de l'éducation.

Une évolution majeure concernerait les collectivités territoriales dont l'implication est indispensable à la mise en œuvre d'*Al-Madrassa al-Jadida*. Les freins actuels à cette

⁴⁴ Réformes éducatives : attentes et conduite du changement, Mamadou Ndoeye, Revue internationale d'éducation de Sèvres, 83, 2020.

évolution sont connus et il s'agira de les dépasser graduellement parce que cela est une exigence nationale.

Dépasser « un système en silos » : La Vision stratégique impose de mettre fin à la structure même du système éducatif fonctionnant en silos étanches qui ne favorisent pas la cohérence et la convergence des politiques publiques d'éducation-formation, ni une utilisation rationnelle et efficace des moyens humains et matériels.

Rupture et non des moindres, décroisonner les silos, particulièrement entre la formation professionnelle et l'enseignement général, nécessitera un leadership puissant et une forte volonté politique.

Encadré 1 : Présentation de « l'Approche itérative pour la résolution de problèmes », une nouvelle approche pour réaliser des réformes

Rapport de la Commission du Nouveau modèle de développement

L'Adaptation itérative pour la résolution de problèmes (PDIA), est une nouvelle approche pour réaliser des réformes. Cette approche est actuellement mise en œuvre dans de nombreux pays pour la conduite du changement. Elle rejoint dans son esprit autant que dans son fond les principes d'action préconisés dans le NMD. L'approche PDIA repose sur quatre principes :

- mettre l'accent sur l'identification de problèmes réels à résoudre, leur hiérarchisation, et la recherche de solutions locales - au lieu de transposer des solutions prédéterminées, qualifiées de solutions basées sur les « bonnes pratiques » ;
- créer et protéger un environnement au sein des organisations autorisant une prise de décision qui encourage la déviance positive et l'expérimentation - au lieu de développer des projets et des programmes en exigeant que les agents les mettent en pratique exactement comme prévu ;
- promouvoir l'apprentissage actif par l'expérience et l'expérimentation, avec une rétroaction fondée sur des preuves et évaluations, intégrées à la gestion courante qui permet l'adaptation en temps réel, au lieu d'attendre de longs délais pour tirer les enseignements de l'évaluation a posteriori ;
- impliquer, dans une équipe en réseau, des agents issus de tous les secteurs et toutes les organisations pertinentes au problème à résoudre, pour s'assurer de la viabilité, de la légitimité et de la pertinence des réformes - au lieu d'impliquer un nombre réduit d'experts externes qui prônent la diffusion de l'innovation du sommet vers la base.

Créer un contexte politique favorable

Il va de soi que l'édification d'*Al-Madrassa al-Jadida* portée par la Vision stratégique ne peut se réaliser que dans un contexte politique favorable. Pour cela, la dimension politique de la réforme éducative est déterminante -de même que les qualités de leadership de ceux qui la mènent- et doit être accompagnée des fondements techniques et éducatifs de la transformation envisagée.

Le soutien apporté par le Souverain à la Vision stratégique 2015-2030, fruit d'une large concertation avec l'ensemble des partenaires, et sa traduction en loi-cadre adoptée par le Parlement, en tant que référence législative contraignante, constituent le cadre d'un consensus national fort et de long terme sur les objectifs et options stratégiques de changement, en relation avec une vision partagée du futur.

Cependant, la dimension politique de la réforme éducative doit rappeler avec force que c'est à travers l'avenir du pays et son projet de société que doit être appréhendé notre système éducatif, et que celui-ci ne peut être restreint à des questions sectorielles, aussi importantes soient-elles.

L'appui de la représentation syndicale des enseignants est essentiel, et leur mobilisation pour la réussite d'*Al-Madrassa al-Jadida* souhaitée, parce qu'il s'agit également, à travers *Al-Madrassa al-Jadida*, de la valorisation du métier d'enseignant et de son prestige social. La dimension politique concernera également la capacité de négocier et de convaincre les organisations syndicales de la justesse et de la légitimité de cette transformation, et de s'y engager.

Parce que l'École est au cœur du projet de société, il est normal et même souhaité que ce soit une question au cœur du débat politique et public. Mais, comme le rappelle une personnalité de l'école française⁴⁵, « *les querelles des hommes doivent s'arrêter à la porte de l'école* ».

La mobilisation d'une forte volonté politique, un soutien et une participation larges de l'administration et de la société, une conduite mixte du changement alliant *top-down* et *bottom-up*, un financement efficace, supposent une mobilisation nationale pérenne qui s'inscrit dans une stratégie de changement qui impacte positivement et durablement les apprentissages et la formation.

Dans cet esprit, la Vision stratégique, levier 22, -repris par la loi-cadre, préambule et articles 6 et 20-, a recommandé « de faire de la période 2015-2030 une période de mobilisation nationale pour le renouveau de l'École marocaine et pour l'amélioration de sa qualité et de son rendement. Ainsi, l'École devrait être l'objet de la plus grande attention en tant que priorité nationale, de la part de l'État et des collectivités territoriales, des établissements d'éducation, de formation et de recherche scientifique, des organisations syndicales, du secteur privé, des familles, de la société civile, des intellectuels, des artistes et des médias.

⁴⁵ Jean Zay, ancien ministre français de l'éducation nationale, cité par Jean-Michel Blanquer, *Revue internationale de Sèvres*, 83, 2020.

La mobilisation ne peut cependant se limiter au discours mais doit s'ériger en une structure organisée, dont les éléments convergent tous vers un grand objectif commun : la réussite de la réforme. C'est cette convergence qui renforce la responsabilité des acteurs directs de l'École, de son environnement et de ses partenaires et qui garantit l'appropriation par tous les intervenants des objectifs de la réforme et leur adhésion à sa mise en œuvre. Seule une action de cette nature serait à même de dynamiser d'autres canaux de mobilisation, à l'exemple du projet d'établissement qui demande à être fortement imprégné, au plan du concept et de la pratique, par les exigences de la réforme ».

Mise en place de mécanismes de déclinaison opérationnelle de la Vision stratégique

L'efficacité du pilotage du changement est également tributaire de la mise en place de mécanismes de déclinaison opérationnelle de la Vision stratégique et de leur ordonnancement judicieux. Les mesures suivantes ont fait l'objet du levier 23, §134 :

- déclinaison des orientations stratégiques en stratégies sectorielles, plans et projets opérationnels ;
- développement des capacités institutionnelles et de gestion et mise en place de dispositifs organisationnels pour opérationnaliser les programmes et projets.
- actualisation du cadre juridique et institutionnel pour le mettre en adéquation avec les exigences du changement ;
- mise en place d'une programmation de la mise en œuvre de la réforme qui veille à garantir le niveau de qualité requis pour chaque action, aux niveaux de la planification, de la mise en œuvre, du suivi et de l'évaluation. Il est à signaler que dans le cadre de sa mission d'évaluation, le Conseil s'attèlera à élaborer les indicateurs de préparation et d'évaluation de la mise en œuvre des leviers proposés dans cette vision ;
- la mise à disposition de toutes les conditions requises pour l'application de la réforme : ressources humaines, conditions matérielles et logistiques, accompagnement en communication et arsenal législatif, de manière à concilier ce qui est souhaitable et ce qui est faisable.

Adhésion, Compréhension, Appropriation : Il est essentiel que l'ensemble de ces mesures d'opérationnalisation proposées par la Vision stratégique soit élaboré avec toutes les parties prenantes, opérant à différents niveaux et dans différents secteurs, dans une démarche participative de co-construction, alliant expertise professionnelle, expérience de terrain et légitimité politique.

Même si le processus participatif prend du temps et nécessite des négociations, il a un impact à plus long terme. Toutes les parties prenantes sont alors mieux engagées, et leur capacité d'agir lors de la mise en œuvre favorise la compréhension et l'appropriation des

enjeux et des méthodes, et ainsi une meilleure adhésion à la réforme, contribuant à la pérennité de l'action.

Al-Madrassa al-Jadida est, incontestablement, une grande ambition nationale, et les changements qui y conduisent sont à notre portée, car, comme l'a rappelé le Souverain devant le Parlement, le 13 octobre 2017, « les dysfonctionnements qui entachent la gestion des affaires publiques ne sont pas une fatalité. Les surmonter n'est pas impossible, à condition de s'armer d'une volonté sincère et d'exploiter judicieusement les moyens disponibles ».



En guise de conclusion

Incontestablement, la valorisation du capital humain national constitue le moteur de la dynamique de développement et de la cohésion sociale, et la voie déterminante pour une intégration du pays dans la société du savoir et pour un Maroc prospère. Pour cela, une transformation profonde du système éducatif national s'impose, dont les contours ont été tracés par la Vision stratégique 2030 et la loi-cadre qui en découle, textes fondateurs d'une École nouvelle, *Al-Madrassa al-Jadida*.

Ce document a examiné sept enjeux majeurs, en relation avec des problématiques transversales, des « nœuds systémiques » qui entravent l'instauration d'*Al-Madrassa al-Jadida*, et pour lesquelles la Vision 2030 a proposé des approches novatrices. Si l'importance de l'éducation fait consensus, il est aujourd'hui nécessaire et urgent, au vu des défis présents et à venir, de réexaminer avec courage et clairvoyance nos façons de penser l'éducation, la formation et les apprentissages.

Le renouveau éducatif espéré ne peut être le fait d'efforts sectoriels isolés, mais nécessite, tout au contraire, des initiatives coordonnées et un engagement collectif et doit concrétiser un nouveau contrat social entre la Nation et son École, plaçant l'éducation en tant que projet sociétal ayant l'idéal d'une École de qualité pour tous.

La Vision stratégique et la loi-cadre 51-17 induisent, indiscutablement, une transformation du système éducatif et de formation, laquelle nécessite de multiples inflexions et ruptures majeures, et qui ne peut se réaliser que dans la durée et dans une démarche associant l'ensemble des parties prenantes.

Ce document a adopté une démarche constructive d'analyse et de propositions, permettant d'ouvrir de nombreuses pistes à explorer, enrichir et développer, mais également une approche ambitieuse et audacieuse, à même de dépasser les limites de notre système éducatif et les entraves à l'instauration d'*Al-Madrassa al-Jadida*.

Par ce document, le Conseil souhaite, tout d'abord, recentrer le débat sur *Al-Madrassa al-Jadida*, du fait du retard pris par les politiques publiques dans la mise en œuvre des recommandations de la Vision stratégique et des dispositions de la loi-cadre 51-17. Une plus grande cohérence entre la Vision stratégique et les politiques publiques, et une meilleure convergence entre les politiques sectorielles d'éducation et de formation constituent aujourd'hui un passage obligé pour le renouveau éducatif.

Mais plus fondamentalement, le Conseil estime que la question éducative autour d'*Al-Madrassa al-Jadida* devrait faire l'objet d'une concertation nationale, de toutes les parties prenantes au sens le plus large, au vu de l'important défi de la qualité et de l'équité du système éducatif national, et de sa capacité à affronter les grandes transformations de portée mondiale qui impactent sur les futurs de l'éducation. Ce document pourrait en constituer la plateforme.

Le Groupe de travail « Al-Madrassa al-Jadida »

L'Assemblée générale du Conseil Supérieur de l'Éducation, de la Formation, et de la Recherche Scientifique, tenue en décembre 2023, a validé la composition du Groupe de travail, ainsi que les membres de l'équipe d'appui scientifique.

M. Aziz Kaichouh, Secrétaire général du Conseil, a accompagné le Groupe de travail par son soutien constant et sa présence active aux réunions.

- Mohammed Amine Sbihi, Président.
- Mostafa Eslifani, Rapporteur.
- Noureddine Akkouri.
- Jamal Belahrach.
- Nisrine Ibn Abdeljalil.
- Abdelilah Benhilal.
- Laïla Bensliman.
- Fatima Zahra Biaz.
- Hamid Bouchikhi.
- Karim Cheikh.
- Safia Elifriqi.
- Mokhtari Kouider.
- Hassan El Mahir.
- Mohamed El Mahdaoui.
- Mohammed Jamal Eddine Sebbani.
- Amal El Fallah Seghrouchni.
- Mohammed Fakir Temsamani.

Equipe d'appui scientifique :

Mmes Houda Bougrine, Meryem Senhaji et M. Mounir El Kadiri.







ملتقى شارع علال الفاسي وشارع عبد الكريم الخطيب (ألميليا سابقا)
ص.ب 6535، الرباط – المعاهد

Angle avenues ALLAL EL FASSI et ABDELKRIM EL KHATIB
(Ex. ALMELIA) BP 6535, Rabat - Instituts

Tél. : +(212) (0) 537 77 44 25
Fax : +(212) (0) 537 77 46 12

www.csefrs.ma

