

المملكة المغربية
+٠٥٢٤٥٤٣٦٣٦ | ملکة مغربية
ROYAUME DU MAROC

المجلس الأعلى للتربية والتكوين والبحث العلمي
الهيئة الوطنية لتقدير منظومة التربية والتكوين والبحث العلمي
Conseil Supérieur de l'Education, de la Formation et de la Recherche Scientifique

الهيئة الوطنية لتقدير منظومة التربية والتكوين والبحث العلمي
INSTANCE NATIONALE D'ÉVALUATION DU SYSTÈME D'ÉDUCATION, DE FORMATION ET DE RECHERCHE SCIENTIFIQUE

L'ORIENTATION DANS LE SYSTÈME D'ÉDUCATION ET DE FORMATION

RAPPORT THÉMATIQUE





L'ORIENTATION DANS LE SYSTÈME D'ÉDUCATION ET DE FORMATION

RAPPORT THÉMATIQUE



Dépôt Légal : 2025MO1369
ISBN : 978-9920-498-04-3

TABLE DES MATIÈRES

■ INTRODUCTION	5
■ CHAPITRE I. RÉFÉRENTIEL DE L'ORIENTATION AU MAROC	7
1. Charte nationale d'éducation et de formation	7
2. Vision stratégique de la réforme 2015-2030.....	7
3. Loi-cadre n°51.17 de 2019	7
4. Cadre juridique régissant l'orientation	9
■ CHAPITRE II. APPROCHE CONCEPTUELLE ET MÉTHODOLOGIQUE	10
1. Principaux modèles de l'orientation	10
2. Quelques expériences internationales.....	11
3. Vers un modèle analytique d'orientation flexible, fluide et intégré	15
■ CHAPITRE III. DIAGNOSTIC DU SYSTÈME D'ORIENTATION	18
1. Aperçu sur le rendement interne du système scolaire	18
2. Défis, orientation et réorientation: suivi d'une cohorte de troisième année collégiale scolarisée en 2018-2019	19
3. Vers l'enseignement universitaire : analyse des croisements des domaines d'études.....	22
4. Orientation scolaire et effet du statut socio-économique	27
5. Fluidité du système d'orientation	30
6. Mesures opérationnelles de l'intégration de l'orientation	30
7. Les limites des textes réglementaires à la lumière des difficultés du terrain	32
8. Les structures de l'orientation	33
9. Adaptabilité du système d'orientation.....	38
10. Formation des professionnels de l'orientation	38
11. Renouvellement des méthodes et des outils d'orientation	40
12. Intégration du système d'orientation	41
13. Coordination entre les différents secteurs et acteurs de l'orientation	42
■ CONCLUSIONS	46
■ ANNEXES	51
Annexe 1 : Facteurs d'influence déterminant les systèmes d'orientation.....	51
Annexe 2 : Structures de l'orientation et leurs missions.....	53
Annexe 3 : Attentes des acteurs de l'orientation	54
Annexe 4 : Cursus de formation des inspecteurs et des conseillers en orientation	56
Annexe 5 : Effectif des inspecteurs en orientation lauréats du COPE par année depuis 1989	57
Annexe 6 : Effectif des conseillers en orientation lauréats du COPE par année depuis 1984.....	58
Annexe 7 : Historique du dispositif réglementaire régissant l'orientation scolaire depuis 1976 - 2024 (non exhaustif)	59
■ BIBLIOGRAPHIE	61







Introduction

L'Instance Nationale d'Évaluation (INE), auprès du Conseil Supérieur de l'Éducation, de la Formation et de la Recherche Scientifique (CSEFRS) mène, dans le cadre de ses missions d'évaluation, et faisant référence à la Vision stratégique de la Réforme 2015-2030⁽¹⁾, une évaluation du système d'orientation scolaire.

Fonction essentielle du système d'éducation et de formation, l'orientation scolaire impacte inévitablement l'équité et l'égalité des chances, la qualité de l'enseignement et la promotion de l'individu : les trois fondements à la base de la Vision Stratégique de la Réforme 2015-2030, d'où l'importance des défis de suivi et d'évaluation du système d'orientation.

Dès 1999, à la suite d'une évaluation globale du système d'éducation-formation, la Charte Nationale d'Éducation et de Formation⁽²⁾ a tracé les contours d'une aide à l'orientation plus active, fondée sur l'évaluation des aptitudes des apprenants, grâce à des structures adéquates, des ressources suffisantes, notamment humaines et une coordination entre tous les acteurs. Considérée comme partie intégrante du processus d'éducation-formation, l'orientation est alors censée faciliter la maturation vocationnelle des apprenants et leurs choix éducatifs et professionnels, grâce à un système de passerelles favorisant la réorientation et l'accès à la vie active.

Lors de l'évaluation globale de la mise en œuvre de la Charte, l'INE a souligné en 2014⁽³⁾ que le système d'orientation, dont les conditions nécessaires à la réussite ne sont pas remplies, enregistre un faible taux d'encadrement des élèves par les conseillers, dont l'action reste encore axée sur l'information, pointant ainsi une absence d'éducation à l'orientation.

Dans ce contexte, les autorités éducatives ont produit une série de circulaires, dispositifs et documents de référence tout au long de la

période précitée en intégrant progressivement des outils et cadres référentiels de l'orientation. De même, deux avis sur le sujet ont été produits par le CSEFRS en 2021 à la suite d'une saisine du Ministère de l'Éducation Nationale, du préscolaire et des sports. L'objectif de ce rapport est de permettre aux acteurs de relancer la réflexion sur le sujet.

La situation de l'orientation scolaire reflète, en général, la qualité du système éducatif. Lorsque ce dernier est performant, l'orientation, en tant que composante fondamentale, en constitue l'un des supports. Il est généralement admis que les systèmes d'orientation, fondés uniquement sur les notes des élèves, sont peu efficaces sur le long terme, au regard des effets d'une telle sélection sur les inégalités scolaires et sociales. Or, les notes ne sont pas toujours le seul critère pris en considération. Selon les recherches réalisées dans ce domaine, il existe des critères implicites qui ne sont pas toujours pris en compte dans les analyses de ces systèmes. Dans ce sens, l'orientation ne saurait être uniquement une opération technique qui sélectionne les élèves pour les branches et les filières pour lesquelles ils/elles semblent avoir les prérequis nécessaires mais devrait aussi prendre en compte des facteurs externes qui nécessitent d'être adressés en amont pour une meilleure égalité des chances. Par ailleurs, les enjeux de l'orientation ne sauraient être traités isolément de ceux de la réforme éducative dans sa globalité et de la refonte du modèle pédagogique en particulier.

Il serait donc vain d'étudier et d'analyser l'orientation uniquement à travers le prisme des structures de l'orientation et de leur fonctionnement. Les conceptions et les pratiques d'orientation sont incorporées dans un réseau complexe de facteurs, d'institutions, de choix, de processus et de pratiques que les différents modèles théoriques et conceptuels

1. Vision Stratégique de la Réforme 2015-2030 : pour une École de l'équité, de la qualité et de la promotion, CSEFRS, 2015.

2. La Charte « demeure le cadre de référence de la réforme avec les adaptations nécessaires à opérer » (Vision stratégique 2015-2030, p.9).

3. « La mise en œuvre de la Charte nationale d'éducation et de formation 2000-2013 – Acquis, déficits et défis Rapport analytique », INE-CSEFRS, 2014.

tentent d'intégrer pour rendre compte des forces et des limites des politiques d'orientation dans différents contextes.

La présente évaluation du système d'orientation dans le système d'éducation et de formation au Maroc, vise les principaux objectifs suivants :

- faire le point sur les normes prescrites par les différents moments évaluatifs de grande envergure au maroc ;
- identifier les obstacles qui empêchent l'application des différentes réformes du système d'orientation en dépit de diagnostics précis et pertinents depuis au moins deux décennies ;
- évaluer les nouvelles mesures prises, notamment par rapport aux conditions de possibilité de leur réussite, et indiquer les angles de réflexion et d'action qui nécessitent une attention particulière ;
- identifier et analyser les défis qui émergent à l'horizon d'une mise en œuvre effective de ces nouvelles dispositions.

Ce rapport a pour ambition de remettre la question de l'orientation au centre des préoccupations dans la réforme du système d'éducation et de formation, et de souligner la nécessité de penser l'orientation, non pas partiellement ou sectoriellement, mais systématiquement et de manière holistique.

Pour ce faire, le premier chapitre présente le référentiel normatif de l'orientation : son évolution et les références actuelles. Il est suivi dans le deuxième chapitre par le cadre conceptuel et méthodologique d'analyse adopté. Celui-ci guide cette évaluation dans la mesure où une évaluation ne se fait pas selon des standards absolus et abstraits mais selon un cadre de base initialement prescrit qui a fait l'objet de prise d'engagement préalable par les décideurs éducatifs.

Enfin, le troisième chapitre présente un diagnostic du système d'orientation qui s'organise en deux temps. L'état des lieux synthétique du système de l'éducation formation et de celui de l'enseignement supérieur est passé en revu à travers trois aspects : le rendement interne en matière d'acquis scolaire, le parcours des collégiens, et l'orientation du secondaire qualifiant vers l'enseignement supérieur universitaire. Il est suivi par un diagnostic détaillé des acteurs et structures du système d'orientation.

Outre les documents réglementaires et administratifs et la recherche bibliographique, ont été utilisées pour les analyses les bases de données du PISA-2018, PNEA-2019, PISA-2022 ainsi que les données extraites de Massar en 2020 par le ministère de l'Éducation, du Préscolaire et des Sports. Pour l'information qualitative, des focus-groupes ont été organisés avec les acteurs du système d'orientation en 2020 dans les régions Rabat-Salé-Kénitra et Marrakech-Safi.

CHAPITRE I.

RÉFÉRENTIEL DE L'ORIENTATION AU MAROC

Les évaluations de grande envergure du système éducatif marocain ont accordé une importance particulière à l'orientation, identifié les obstacles pour améliorer son efficacité, et prescrit les réformes nécessaires à même d'en réduire les aspects négatifs. La Charte nationale d'éducation et de formation (1999), le Programme d'urgence de l'éducation nationale (2009-2012), la Vision stratégique de la réforme (2015) et sa loi-cadre (2019) ont tous consacrés une place centrale à la fois au diagnostic et à la prescription de nouvelles réformes du système d'orientation.

1. Charte nationale d'éducation et de formation

La Charte nationale d'éducation et de formation a inscrit la question de l'orientation au cœur de la réforme pédagogique dans ses différentes dimensions : organisation des enseignements, contenus des programmes et modalités d'apprentissage. Elle prescrit, dans le levier 4, la prise en compte de l'orientation pédagogique et professionnelle en tant que partie intégrante du processus d'éducation et de formation. Le levier 6, qui porte sur l'orientation, a recommandé la généralisation des centres de conseil et d'orientation, l'intégration de l'orientation et de la réorientation dès la seconde année du secondaire collégial et ce jusqu'à l'enseignement supérieur, et enfin l'encadrement adéquat par un conseiller d'orientation pour chaque réseau d'éducation et de formation, et ultérieurement, pour chaque établissement.

La Charte a également recommandé la création d'une agence nationale chargée de l'orientation, notamment pour la recherche-développement en matière d'orientation éducative et professionnelle et pour la supervision des conseillers en orientation, disposant d'un encadrement et de moyens de travail convenables. Elle a en outre préconisé la mise en place et la généralisation de centres de conseil et d'orientation et leur alimentation régulière en données et instruments de travail.

2. Vision stratégique de la réforme 2015-2030

La Vision stratégique recommande une refonte totale du système d'orientation scolaire et professionnel et du conseil universitaire, en mettant à niveau ses ressources humaines et en créant les conditions nécessaires pour développer sa performance via les actions suivantes :

- attribuer de nouveaux rôles à l'orientation pour assurer un soutien pédagogique durable, en recourant à l'orientation précoce afin d'accompagner l'apprenant dans l'élaboration de son projet personnel et consolider, chez lui, la liberté du choix des études ;
- mettre en place des structures d'information et d'aide à l'orientation ;
- renouveler les outils d'orientation en vigueur en adoptant des tests à la place des moyennes et en prenant en compte notamment les aspirations et les capacités des apprenants et leur projet personnel ;
- créer des mécanismes de coordination entre les différents secteurs concernés par l'orientation dans l'enseignement scolaire, la formation professionnelle et le conseil universitaire ;
- consolider les formations initiale et continue des cadres de l'orientation pédagogique pour les qualifier à être à même de s'acquitter convenablement de leur nouvelle mission ;
- mettre à jour le cadre juridique organisant le domaine de l'information et de l'aide à l'orientation à l'aune des nouveautés pédagogiques.

3. Loi-cadre n°51.17 de 2019

Outre le fait que la loi-cadre n°51-17 soit la première loi à être adoptée dans l'histoire de la législation marocaine dans le domaine de l'éducation, elle inscrit et institutionnalise dans

le cadre législatif, les principes qui président au fonctionnement et à la gouvernance du système éducatif. Dans son article 34, les autorités gouvernementales concernées se voient fixer un délai de 6 ans au maximum pour effectuer une refonte totale du système d'orientation permettant d'accompagner l'apprenant, l'aider à définir ses choix scolaires et lui fournir un soutien pédagogique durable à travers les mesures suivantes :

- orienter précocement les élèves vers les domaines d'intérêt leur permettant de réaliser leurs projets professionnels selon leurs capacités et leurs vocations ;
- renouveler les mécanismes de l'orientation scolaire et professionnelle, notamment à travers les tests, tout en prenant en compte les

notes moyennes et les choix vocationnels des apprenants ;

- renforcer les structures en charge de l'orientation et de l'information et les doter de professionnels hautement qualifiés ;
- mettre en place un mécanisme de coordination étroite entre les secteurs de l'éducation nationale et de la formation professionnelle pour améliorer l'orientation de l'apprenant ;
- élaborer des guides référentiels définissant les principes fondamentaux et les normes à observer lors du processus d'orientation et d'information, dans tous les niveaux du système éducatif, et veiller à l'actualisation de leurs contenus à la lumière des nouveautés que connaissent les systèmes de formation.

Tableau 1. Principales prescriptions de l'orientation au Maroc

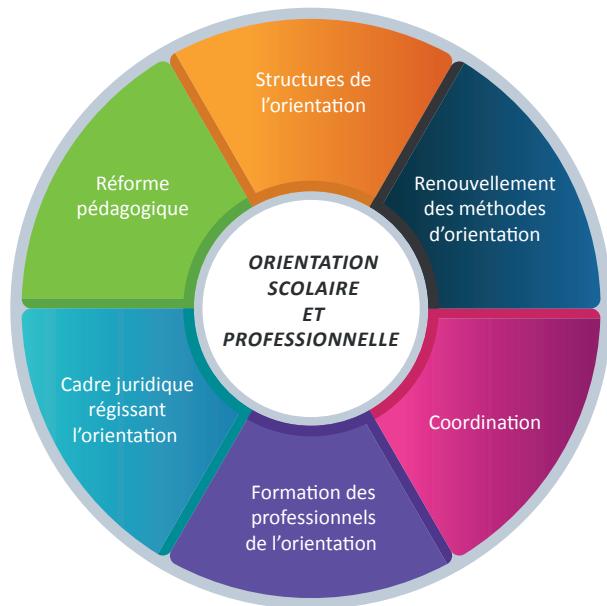
Catégories	Prescription
Pédagogie	<ul style="list-style-type: none"> - L'orientation est inscrite au cœur de la réforme pédagogique et non en dehors de celle-ci ; - L'orientation joue également le rôle de soutien pédagogique durable accompagnant l'apprenant dans l'élaboration de son projet personnel et consolidant, chez lui, la liberté du choix des études ; - L'orientation précoce est adoptée et accompagne les apprenants dans la réalisation de leurs projets personnels.
Structures d'orientation et de formation des professionnels de l'orientation	<ul style="list-style-type: none"> - Une agence nationale d'orientation est créée et réalise la recherche-développement dans son domaine ainsi que la supervision et l'encadrement des conseillers en orientation ; - Les structures en charge de l'orientation et de l'information sont dotées de professionnels hautement qualifiés ; - Les centres d'orientation et du conseil sont généralisés ; - Le taux d'encadrement des conseillers est amélioré et mesuré au niveau de l'établissement.
Renouvellement des méthodes d'orientation	<ul style="list-style-type: none"> - Les outils d'orientation sont renouvelés utilisant des tests à la place des moyennes et tiennent compte des aspirations et des capacités des apprenants.⁽¹⁾
Cadre juridique régissant l'orientation	<ul style="list-style-type: none"> - Le cadre juridique organisant le domaine de l'information et de l'aide à l'orientation est mis à jour à l'aune des nouveautés pédagogiques.
Coordination	<ul style="list-style-type: none"> - Un mécanisme de coordination entre les différents secteurs est créé et est fonctionnel.

Source : résumé à partir de la Charte nationale d'éducation et de formation, de la Vision stratégique de la réforme et de la loi-cadre.

1. La notion de tests pose un double problème : théorique et pratique. Quels tests seraient plus adaptés aux élèves marocains ? En principe, il n'y a pas de problèmes pour les tests disciplinaires et des acquis. Le PNEA a réussi à accumuler sur ce plan une expertise confirmée mais tous les autres types de tests de compétences et de profils sont importés. Leur adaptation nécessite une ouverture de l'expertise sur la culture et la psychologie des enfants, des élèves et étudiants marocains. L'objectivation des profils et des compétences par les tests aide à l'élaboration de la carte et la planification scolaire et universitaire, mais elle a aussi ses propres limites. Le besoin d'avoir des outils ne doit pas ignorer les problèmes qu'ils portent et posent aux acteurs, d'où la nécessité de faire l'inventaire des tests dont dispose le système éducatif marocain.

Considérée dans une perspective globale, l'orientation scolaire se trouve à l'intersection de plusieurs dimensions comme schématisé ci-dessous.

Figure 1. Composantes de l'orientation selon le système normatif marocain



4. Cadre juridique régissant l'orientation

La Vision stratégique de la réforme prescrit la mise à jour du cadre juridique organisant le domaine de l'information et de l'aide à l'orientation ainsi que sa mise à jour régulière à l'aune des nouveautés pédagogiques. Il convient de souligner que dans toute son histoire, l'orientation au Maroc n'a jamais bénéficié d'un cadre juridique propre, malgré l'important dispositif en matière de notes et circulaires ministérielles depuis 1979 et les guides d'orientation (voir annexe 7).

La première tentative est celle d'un projet de décret soumis pour avis en juin 2021 par le Ministère de l'Éducation Nationale, de la Formation Professionnelle, de l'Enseignement Supérieur et de la Recherche Scientifique au CSEFRS. Ledit projet précise les services d'orientation scolaire, professionnelle et universitaire, destinés aux élèves des cycles d'enseignement correspondants ainsi qu'à toute personne non scolarisée qui désire réintégrer le système d'enseignement ou de formation. Aussi, il instaure le projet personnel de l'apprenant

comme mécanisme principal de l'orientation ainsi que la création d'une commission nationale d'orientation en vue de coordonner les services d'orientation à tous les niveaux du système éducatif. L'avis du CSEFRS produit en juillet 2021 (avis n°2021/7) a rappelé que les objectifs de réforme du système d'orientation, tels qu'ils sont énoncés dans la Vision stratégique et la loi-cadre, ne se limitent pas à l'amélioration des composantes, des mécanismes et de l'efficience de ce système, mais le conçoivent aussi dans une perspective stratégique qui lui confère des objectifs dans la réforme pédagogique. Cet impératif nécessiterait dans ce sens une révision totale de ce système et la fondation de ses composantes sur une architecture pédagogique nouvelle du système d'éducation et de formation.

Une deuxième demande d'avis sur une version révisée du décret a été soumise au CSEFRS en février 2023 lequel a émis son avis en juin 2023 (avis n°2023/14). Ce projet de décret intègre l'orientation scolaire, professionnelle et supérieure, leurs dimensions juridiques, leurs structures administratives, leurs mécanismes procéduraux et l'ensemble des activités et des pratiques éducatives visant à réaliser le projet personnel de l'apprenant dans une perspective d'apprentissage tout au long de la vie. Les conclusions de cet avis soulignent la nécessité d'assurer une continuité et une coordination permanente entre les composantes et les branches du système d'éducation, de formation et de recherche scientifique, et de renforcer les ponts et les liens continus entre celles-ci et le tissu économique, environnemental, social et culturel national dans ses évolutions. La transformation du système d'orientation doit donc se faire selon une approche horizontale et verticale, mais aussi dans une exigence de souplesse de ses composantes afin de permettre un système dynamique en adaptation continue à son environnement. Enfin, il s'agit de promouvoir l'éducation par le choix, l'initiative, la diversification des intérêts et l'intégration dans le système de valeurs et la culture d'une école résolument tournée vers l'avenir.

CHAPITRE II.

APPROCHE CONCEPTUELLE ET MÉTHODOLOGIQUE

Les modèles théoriques et conceptuels jouent un rôle déterminant dans toute opération de recherche, qu'elle soit fondamentale ou appliquée. Ils permettent de définir, de manière systématique, le type de données à collecter, comment les classer et les catégoriser, et enfin de fixer les possibilités d'analyse et d'interprétation de ces données. En l'absence d'un tel modèle, il est difficile de déterminer les aspects à observer et à analyser, réduisant ainsi toute tentative à un inventaire ou une simple description de l'existant.

Différents modèles théoriques et conceptuels ont été développés depuis le début du 20ème siècle pour saisir les enjeux de l'orientation et rendre ses processus intelligibles pour mieux les concevoir et les améliorer. Il s'agira dans cette section d'exposer, succinctement, ceux qui ont une pertinence immédiate en matière de réflexion sur la question de l'orientation, afin d'esquisser les traits généraux de ce que serait un modèle analytique approprié au contexte marocain, et plus généralement, au contexte d'une économie et de pratiques scolaires et professionnelles engagées dans un processus de globalisation progressif.

La littérature internationale distingue, parfois, l'orientation scolaire de la préparation à la carrière professionnelle. Dans la pratique, les deux aspects sont interreliés et ne sauraient être dissociés ; c'est pour cela que les modèles théoriques les plus courants en matière d'orientation ne font pas souvent cette distinction, dans la mesure où, toute chose égale par ailleurs, une orientation scolaire efficace conduit à une intégration professionnelle réussie.

1. Principaux modèles de l'orientation

Modèle adéquationniste de l'orientation

Un des premiers modèles qui a tenté de théoriser la question de l'orientation est celui de Frank Parsons (1909)⁽¹⁾ qui focalise sur l'adéquation entre le profil de la personne et l'environnement de travail. Ce modèle presuppose que les profils des personnes et leurs choix professionnels diffèrent autant que les possibilités d'emploi ; il serait donc possible d'étudier les uns et les autres pour trouver une correspondance, une adéquation. Pour ce faire, le modèle, tel qu'il a évolué depuis, invoque des tests standardisés pour définir les profils, et analyse des données sur le marché de l'emploi pour mieux orienter les individus à faire des choix professionnels appropriés (M Kidd Jennifer, 2006)⁽²⁾. Ce modèle a été utilisé pendant plusieurs décennies, notamment aux États-Unis, pour orienter les individus vers des choix jugés pertinents selon leurs profils tels que définis par le biais de tests standardisés.

Modèles constructivistes de l'orientation

Les limites et les faiblesses du précédent modèle ont été progressivement mis au jour par les chercheurs qui développent une logique constructiviste selon laquelle la manière qu'ont les individus de concevoir le monde et la place qu'ils y occupent influent fortement sur les scores obtenus dans les tests.

Charles P. Chen (2001)⁽³⁾ postule que les questions du choix de carrière vont au-delà des questions professionnelles dans la mesure où celles-ci se chevauchent avec d'autres questions plus larges se rapportant au contexte général et aux différentes situations de la vie d'un individu. Son principal argument est qu'il est presque

1. Parsons F. (1909). Choosing a vocation. Houghton, Mifflin and Company.

2. Kidd J. M. (2006). Understanding Career Counselling: Theory, Research and Practice. Thousand Oaks, CA: SAGE Publications.

3. Chen, C. P. (2001). Career counselling as life career integration. *Journal of Vocational Education & Training*, 53(4), 523–542. <https://doi.org/10.1080/13636820100200175>

impossible de séparer les questions du choix professionnel de celles qui se rapportent aux circonstances de vie qui encadrent et façonnent ce choix. Une prise en compte à la fois des questions personnelles et sociales s'impose dans le processus d'orientation. Cette approche rejette le recours aux tests standardisés pour décider de l'orientation professionnelle en faveur d'une approche fondée sur le dialogue, l'expression des sentiments et les récits des individus concernés par le processus d'orientation. Le modèle qui émerge de cette approche est que le conseil personnel et professionnel forme un tout qu'il ne faudrait pas diviser mais appréhender dans sa globalité. En effet, la complexité et les changements constants qui affectent la société et le marché du travail font que les approches quantitatives, qui visent à saisir les traits généraux du profil d'un élève, étudiant ou adulte, qui cherche à intégrer ou réintégrer le marché du travail, et à l'orienter vers des choix plus ou moins adéquats au profil construit, ne sont plus suffisantes et doivent être mobilisées à titre indicatif seulement.

Dans ce sens, une approche fondée sur le récit de vie s'avère pertinente, ce qui suppose que la personne orientée n'est plus perçue comme passive mais actrice dans la définition de ses objectifs professionnels⁽⁴⁾. Il est donc important de prendre intégralement en compte ce que les élèves souhaitent réaliser et les accompagner dans ce processus à travers une orientation qui intègre à la fois les dispositifs de mesure des compétences et de profilage à un temps donné, et leurs propres aspirations qui peuvent guider le processus de leur accompagnement scolaire et professionnel.

Modèles du hasard et de la sérendipité

D'autres modèles prennent en compte le caractère incertain du monde du travail contemporain et préconisent des démarches plus adaptées à ce monde à savoir le modèle du hasard et de la sérendipité de Krumboltz (2009).⁽⁵⁾ Ce dernier

postule qu'au lieu de planifier l'avenir des élèves dans un monde qui change constamment, mieux vaut développer chez les élèves les compétences qui leur permettent de naviguer dans un monde incertain. Ces compétences concernent, entre autres, la curiosité, la persistance, la flexibilité et la prise de risques. La curiosité se réfère à l'exploration des opportunités d'apprentissage et la capacité à saisir les options offertes ; la persistance est la compétence qui permet de se comporter convenablement devant les obstacles qui résultent du hasard ; la prise de risque, quant à elle, renvoie aux décisions dont les résultats ne sont pas garantis mais peuvent être prometteurs dans le futur⁽⁶⁾.

Il existe dans la littérature académique plusieurs autres modèles de l'orientation mais la plupart sont des combinaisons de ces trois principaux modèles qui ont marqué l'histoire et l'évolution des approches sur le sujet. La section suivante énumère quelques expériences internationales sélectionnées non dans leurs détails techniques mais selon les principes directeurs qui influencent les pratiques d'orientation.

2. Quelques expériences internationales

Au niveau international, les débats dans les milieux de recherche et dans la pratique font ressortir que l'orientation, en anglais « career advice » / « school/ professional/career counseling », constitue, par excellence, le mécanisme de gestion des rapports qu'entretiennent les systèmes éducatifs avec le marché de l'emploi et avec l'économie et la société en général. La qualité de ces rapports dépend à la fois de la qualité du système d'éducation et de formation et de la capacité du marché de l'emploi à accueillir les différents profils sortant de ce système. Plus particulièrement, ces rapports prennent au moins deux grandes formes : la première renvoie à la sélection des individus par le marché du travail tandis que la seconde se

4. Maree J.G. "Narrative Research in Career Counselling: The Career Construction Interview." *Transforming Research Methods in the Social Sciences: Case Studies from South Africa*, edited by Sumaya Laher et al., Wits University Press, 2019, pp. 186–202, <http://www.jstor.org/stable/10.18772/22019032750.17>.

5. Krumboltz J.D. (2009). Happenstance learning theory. *Journal of Career Assessment*, 17(2), 135-154. doi:10.1177/1069072708328861. Cité par Preble B.C. (2017), *Conceptual Model of Career Counseling for Better Preparing Students for the Transition from School to Work*, PhD Dissertation, STEM Education & Professional Studies, Old Dominion University, DOI: 10.25777/743r-ya28

6. Zunker V. G. (2015). *Career counseling: a holistic approach*. Ninth edition. Australia: South-Western.

réfère à leur accompagnement pour pouvoir faire des choix d'études, de vie et de carrière⁽⁷⁾.

Les expériences internationales diffèrent selon l'approche adoptée, mais aussi, selon Watts A.G.⁽⁸⁾, d'autres facteurs fondamentaux influencent la pratique de l'orientation dans chaque pays. Il s'agit, en l'occurrence, du niveau du développement économique, des caractéristiques du système politique et des politiques publiques, des facteurs socioculturels, des caractéristiques du système éducatif (qui favorise soit la mobilité soit la reproduction sociale, les approches pédagogiques adoptées et la théorie du curriculum appliquée, etc.), du système de formation professionnelle et du marché de l'emploi (les services d'orientation font-ils partie du système éducatif ou des institutions en charge de l'emploi ?) ou encore les structures professionnelles et organisationnelles de l'orientation.

D'autres approches conceptualisent, de manière plus ou moins similaire, l'orientation comme un problème de société où au moins deux grandes catégories de facteurs interagissent dans la formulation et l'évolution des problèmes sociaux de l'orientation. La première catégorie renvoie aux formes d'organisation du travail et aux règles de répartition des emplois tandis que la seconde concerne les modes d'éducation et de formation des jeunes et des adultes. Comme dans le modèle de Watts A.G précité, ces deux grandes catégories de facteurs dépendent de représentations communes au sein de chaque société⁽⁹⁾.

En effet, les facteurs qui déterminent l'orientation concernent également les inégalités de réussite scolaire, les différenciations sociales inscrites dans les vœux d'orientation ou encore celles inscrites dans les décisions d'orientation, pour ne citer que ceux-ci⁽¹⁰⁾. Un système éducatif réussi

ne serait-il pas celui qui arrive, au maximum possible, à neutraliser les effets du milieu social sur la performance scolaire ?

Procéder à la comparaison d'une politique ou d'une pratique n'a rien d'évident, dans la mesure où il est difficile de distinguer entre composantes répliables de celles qui dépendent lourdement du contexte dans lequel elles sont élaborées et mises en œuvre. La question de l'orientation, comme les autres questions relatives au système éducatif, n'échappe pas à cette logique. Il n'est ni utile ni souhaitable de comparer des systèmes d'orientation dans leurs détails opérationnels : sont recherchés, dans une analyse comparative, les principes directeurs qui influencent fortement ou, du moins, inspirent les pratiques pour en comprendre les ressorts et alimenter substantiellement la réflexion menée.

Cela est d'autant plus important dans la mesure où la globalisation croissante de l'économie et la mobilité de plus en plus importante des étudiants et des travailleurs qui en résulte impose que les systèmes d'orientation collaborent progressivement et apprennent les uns des autres⁽¹¹⁾.

Dans l'Union européenne

Dans le cadre d'une résolution de l'UE (résolution du Conseil du 28 mai 2004 relative au renforcement des politiques, des systèmes et des pratiques dans le domaine de l'orientation tout au long de la vie), les pays membres ont été invités à accorder une attention particulière aux principes suivants :

- l'acquisition de la capacité de s'orienter tout au long de la vie (lifelong career management skills) ;
- l'accès aux services d'orientation à l'ensemble des citoyens ;

7. Cohen-Scali, V. (2021). Introduction. Les enjeux de l'orientation tout au long de la vie pour accompagner les individus et les transformations de la société. Dans : Cohen-Scali V. éd., Psychologie de l'orientation tout au long de la vie: Défis contemporains et nouvelles perspectives (pp. 23-31). Paris: Dunod. <https://doi.org/10.3917/dunod.cohen.2021.01.0023>".

8. Watts A.G. (1999) Careers Guidance: an International Perspective [En línea]. Orientación y Sociedad, 2. Disponible en: http://www.fuentesmemoria.fahce.unlp.edu.ar/art_revistas/pr.2959/pr.2959.pdf

9. Guichard J. et Huteau M. (2005). L'orientation scolaire et professionnelle. Paris, Dunod.

10. Duru-Bellat M. (2002), les effets de la ségrégation sociale de l'environnement scolaire : l'éclairage de la recherche. Note de synthèse IREDU. Citée par Odry D., l'évaluation dans le système éducatif, ce que vaut notre enseignement, MARDAGA, 2020.

11. Watts A.G. (1999) Careers Guidance: An International Perspective [En línea]. Orientación y Sociedad, 2. http://www.fuentesmemoria.fahce.unlp.edu.ar/art_revistas/pr.2959/pr.2959.pdf

- la qualité dans la mise en œuvre des services de l'orientation ;
- la coordination entre l'ensemble des parties prenantes au niveau local, régional et national.

Les implications de ces principes et objectifs sur les politiques d'orientation ont été examinées par le « European Lifelong Guidance Policy Network » pour chaque axe via un groupe thématique de réflexion dédié.

Dans cette même perspective, une des études qui a mis le point sur les principes directeurs de l'orientation au sein des pays de l'Union européenne est celle de Sultana R.G (2012)⁽¹²⁾. L'auteur y examine de manière systématique la promotion de l'acquisition des compétences en gestion de carrière en mettant l'accent sur les services directement présentés aux usagers. Pour ce faire, deux enquêtes ont été réalisées auprès de 15 pays membres. La première met l'accent sur la définition de ces compétences et la logique qui régit leur développement au sein du système éducatif, de formation et d'emploi, tandis que la deuxième traite les mêmes aspects pour des catégories déterminées (personnes à besoins spécifiques, migrants, minorités ethniques entre autres).

L'auteur a identifié différents termes utilisés renvoyant à l'éducation, la gestion de carrière, les compétences de transition de l'école au marché d'emploi, les compétences de recherche d'emploi, les compétences de vie, etc., et a développé une réflexion plaidant pour une définition plus large de ces compétences afin de permettre aux différents pays d'en adopter les approches au-delà de l'objectif de développer chez les élèves la capacité de trouver un emploi. Cela est d'autant plus important que des études et observations ont montré que quand les services du conseil personnel et du conseil d'orientation sont assurés par la même entité, les premiers prennent largement le dessus sur les derniers⁽¹³⁾.

Aux États-Unis

Un des exemples de systèmes d'orientation incorporant les différentes dimensions pertinentes est celui des standards élaborés en 2004 par l'« American School Counselor Association »⁽¹⁴⁾. Selon cette expérience, la principale vision qui guide le travail des conseillers d'orientation est la préparation des élèves d'aujourd'hui à devenir les adultes de demain. En plus des objectifs académiques portant sur la qualité de l'enseignement et les acquis des élèves, l'Association appelle à intégrer dans le processus de l'orientation les barrières physiques, émotionnelles, sociales et économiques qui interfèrent avec le succès des élèves. Les standards sont articulés en trois domaines de service : académique, professionnel et le développement personnel et social des élèves. Chaque standard est décliné en compétences que les élèves doivent acquérir, qui sont elles-mêmes des indicateurs de mesure.

Ainsi, le premier standard académique porte sur les acquis potentiels des élèves en matière d'aptitudes, de connaissances et de compétences qui contribuent à l'effectivité des apprentissages à l'école et tout au long de la vie. Il inclut, entre autres, l'amélioration du concept de soi, l'acquisition des compétences pour améliorer les apprentissages et la réalisation du succès scolaire. Le deuxième standard, qui porte sur le choix professionnel, concerne la préparation des élèves à choisir une des options post-lycée possibles, y compris la poursuite des études universitaires. Ce standard inclut l'amélioration des apprentissages relatifs à cette compétence et la planification orientée vers des objectifs scolaires et d'orientation. Le troisième standard porte sur la compréhension des rapports entre le monde scolaire et académique d'une part, et celui du travail, de la vie chez soi et au sein de la communauté d'autre part, incluant la capacité de relier l'école aux expériences de la vie.

Les autres standards portent sur le développement de la formation, du monde du travail, de la carrière et l'employabilité, y compris

12. Sultana R. G. (2012). Learning Career Management Skills in Europe: A Critical Review. *Journal of Education and Work*, 25(2), 225-248.

13. Sultana R.G. (2004). Guidance Policies in The Learning Society: Trends, Challenges and Responses Across Europe. Thessaloniki: CEDEFOP.

14. American School Counselor Association (2004). ASCA National Standards for Students. Alexandria, VA: Author.

les liens entre les qualités scolaires. Les standards portant sur le développement personnel et professionnel incluent les compétences de connaissance de soi, les compétences interpersonnelles, la capacité de prendre des décisions et les compétences de sûreté et de survie.

Des études montrent une forte corrélation entre l'existence de services d'orientation de qualité au sein de l'école et l'amélioration des acquis des élèves. Cette amélioration est encore plus forte au sein des communautés vulnérables et pauvres. En outre, les programmes d'orientation efficaces au sein de l'école contribuent à prévenir le décrochage scolaire et promouvoir des comportements positifs⁽¹⁵⁾.

Cette approche est visiblement en rupture avec les approches classiques en matière d'orientation. Les travaux de la conférence jumelle organisée par l'INE-CSEFRS et le CNESCO⁽¹⁶⁾ en 2019⁽¹⁷⁾ a corroboré cette tendance en mettant l'accent sur le changement de paradigme d'orientation partant d'un conseil ponctuel apporté aux élèves lors des paliers d'orientation à une éducation à l'orientation tout au long de la vie.

Ce changement est dicté par plusieurs facteurs dont les mutations économiques et sociétales qui ont conduit, entre autres, à la massification et à la démocratisation de l'enseignement supérieur, à l'individualisation des parcours d'études, ainsi qu'à l'émergence des modèles de carrière axés sur des adaptations rapides et sur l'employabilité en raison de l'incertitude marquant les métiers du futur. Selon un rapport de prospective, 85% des métiers de 2030 n'existeraient pas encore⁽¹⁸⁾. À cette projection, qui dicte une transformation totale de la vision et des pratiques de l'orientation, s'ajoute qu'une grande partie des jeunes âgés de

15 ans, déclare ne pas être très motivée pour les métiers actuels, selon les données de l'enquête PISA⁽¹⁹⁾.

Les types de compétences les plus indiqués dans un monde complexe et en mutation continue devraient concerner non les connaissances liées au système classique mais un jeu de compétences qui permettrait à l'élève de s'orienter lui-même, c'est-à-dire savoir collecter, analyser, synthétiser, organiser, utiliser et exploiter les données dans un but de positionnement contextuel⁽²⁰⁾.

En Asie

Au-delà des contextes néolibéraux, d'autres expériences nous renseignent sur les enjeux de l'orientation et les déterminants du choix des filières par les élèves et les étudiants. Les expériences asiatiques sont remarquables car s'effectuant dans des contextes de transformation politiques et économiques globales et radicales. Ci-après quelques éléments illustratifs des choix opérés.

L'expérience indienne est marquée par sa diversité, à l'image de la pluralité de ses populations et de ses langues. Cependant, une caractéristique de ce système est constatée : les notes connaissent une inflation notoire et ne permettent pas de déterminer les choix d'orientation. Dans ce contexte, les concours constituent un passage obligé pour valider les choix effectués qu'ils soient académiques ou professionnels. Cette situation a créé une catégorie inédite d'acteurs pédagogiques, les coaches, nouveaux acteurs de l'éducation de l'ombre⁽²¹⁾, pour préparer les élèves et étudiants aux concours d'entrée aux universités et instituts.

L'expérience chinoise met en évidence l'absence de la catégorie de conseiller en orientation : « il

15. American Counselling Association et Center for School Counseling Outcome Research and Evaluation-University of Massachusetts, Amherst-, https://www.counseling.org/PublicPolicy/PDF/Research_Support_School_Counseling-ACA-CSCORE_02-11.pdf

16. Conseil national d'évaluation du système scolaire actuellement appelé Centre National d'Étude des Systèmes Scolaires du CNAM (France).

17. CNESCO et INE-CSEFRS, Conférence jumelle de comparaisons internationales, Éducation à l'orientation, 8 novembre 2018.

18. The Next Era of Human Machines Partnerships. Emerging Technologies Impact on Society and Work in 2030. Institute for the Future and Dell technologies. 2017

19. Intervention de B. Chakroun (Unesco France), Conférence Jumelle de comparaisons internationales du CNESCO sur le thème de l'Éducation à l'orientation : Comment construire un parcours d'orientation tout au long de la scolarité, 8-9 novembre 2018.

20. Ibid. Intervention de M. Sultana.

21. Selon l'expression de Mark Bray, professeur titulaire de la chaire d'éducation comparée au Centre de recherche en éducation comparée (CERC) de l'Université de Hong Kong.

n'y pas de conseiller d'orientation psychologue dans le système scolaire chinois. C'est le rôle des professeurs⁽²²⁾ ». Le système éducatif chinois lie intrinsèquement le système éducatif aux stratégies de développement économique et technique avec un système d'éducation universelle au primaire et la formation d'une main-d'œuvre plus qualifiée au secondaire. Cette évolution de la politique éducative se fait à la faveur de la prise de conscience, érigée en politique nationale, que la prospérité du pays viendra par le développement de la science et de l'éducation. En outre, à la faveur du tournant idéologique politique opéré, il n'y a pas d'âge limite d'accès au concours d'entrée à l'université d'une part, et l'auto-formation et la certification sont encouragées via le développement de l'enseignement en ligne et de la formation communautaire (de quartier) d'autre part.

En Russie, la conception et la mise en application d'un examen d'État unifié (EGE), à l'image du baccalauréat, encadre le passage de l'enseignement secondaire à l'enseignement supérieur dans le système éducatif⁽²³⁾. Obligatoire depuis 2009, il conditionne l'obtention du certificat de fin d'études scolaires et accorde le droit de se présenter au concours à l'enseignement supérieur. Le nombre de matières obligatoires à l'EGE est restreint au russe et aux mathématiques. En revanche, le nombre de matières facultatives est illimité et dépend du choix de la future spécialité dans le supérieur et de la stratégie de l'élève à partir du moment où les établissements de l'enseignement supérieur (EES) exigent des résultats de l'EGE dans trois ou quatre matières pour chaque spécialité. De fait, pour se réserver davantage d'opportunités dans des spécialités différentes, un élève peut passer autant de matières qu'il le souhaite à l'EGE. Les notes obtenues aux épreuves déterminent la place dans le concours et représentent donc un enjeu très important, car ces résultats constituent l'unique critère de sélection. L'EGE est organisé par les autorités centrales de l'éducation en lien avec les autorités régionales et locales de

l'éducation, ainsi qu'avec les établissements scolaires. Les procédures et les sujets sont définis au niveau central par le Service fédéral de contrôle de l'enseignement et la recherche, rattaché directement au gouvernement et travaillant avec les deux ministères de tutelle pour l'éducation (le ministère de l'Instruction et le ministère de l'Enseignement supérieur et de la Recherche). Selon les données statistiques de l'École des hautes études en sciences économiques, 70 % des diplômés de l'EGE en 2018 sont entrés dans le supérieur⁽²⁴⁾ et 45,9 % de ces primo-arrivants sont dispensés des frais de scolarité car leurs études supérieures sont financées par l'État russe. Il est à noter à cet effet que les personnes dont les notes à l'EGE permettent d'entrer à l'université mais ne sont pas assez élevées pour réussir au concours, paient le coût de leurs études supérieures.

3. Vers un modèle analytique d'orientation flexible, fluide et intégré

L'approche réductionniste et techniciste de l'orientation est de plus en plus récusée par plusieurs pays au profit d'autres qui focalisent sur le développement de compétences plus larges tout au long de la vie. Par exemple, le cadre référentiel européen qui encadre l'orientation tout au long de la vie (Lifelong Career Management Skills) inclut, entre autres, la capacité de chercher, collecter et traiter des informations écrites et la capacité de distinguer les données pertinentes de celles non pertinentes, et ce dans la langue maternelle. Dans la même logique, en ce qui concerne la communication avec une langue étrangère, la compétence recherchée réside dans la capacité à travailler dans un environnement marqué par la diversité. Dans le domaine des mathématiques, sciences et littératie technologique, les compétences correspondantes sont la capacité de gérer un budget, cultiver une disposition envers l'esprit critique et être en mesure de manipuler des outils et des données en vue de parvenir à une conclusion. Un autre exemple concerne les

22. Fontanini C. et Wu Q. « La place des filles dans l'enseignement supérieur scientifique en Chine : un pas en avant, deux pas en arrière », Revue les sciences de l'éducation-Pour l'Ere nouvelle, Vol.42.n°4.2009, p :81-101.

23. Loyola D. et Dudko S., "Le dialogue des acteurs de l'éducation autour de l'examen d'État unifié en Russie", Revue internationale d'éducation de Sèvres, 85 | 2020, 117-126.

24. https://ege.hse.ru/stata_2019

compétences interpersonnelles et civiques, à savoir la capacité d'interagir de manière effective avec les institutions et la capacité de distinguer entre le travail et la vie personnelle⁽²⁵⁾. Ces exemples de compétences illustrent bien que l'idée de l'orientation tout au long de la vie et sa philosophie différent radicalement des approches techniques : quels que soient les changements qui affectent le marché d'emploi, les personnes qui ont une certaine maîtrise de ce type de compétences fondamentales auront moins de mal à gérer l'incertitude et à savoir saisir les opportunités qui se présentent que ceux et celles qui n'en disposent pas.

À la lumière de ce qui précède, et eu égard aux changements rapides que connaissent les sociétés d'aujourd'hui, le modèle d'orientation le plus approprié serait celui qui maximise les points forts des modèles précités et minimise leurs points faibles. Il serait fondé sur un cadre conceptuel plus adapté à ces changements et inclurait, entre autres, les attributs suivants :

- favoriser l'orientation tout au long de la vie ;
 - intervenir pour corriger les inégalités scolaires afin de neutraliser l'effet des inégalités sociales pré- et postscolaires ;
 - mettre l'individu au centre des préoccupations tout en impliquant l'ensemble des acteurs concernés (familles, enseignants, personnel administratif et pédagogique de l'école, conseillers, etc.) ;
 - ne préconiser les tests standardisés qu'à titre indicatif et heuristique pour générer des hypothèses plutôt que des réponses définitives sur le lien entre les profils des individus et les opportunités d'étude, de formation et d'emploi qui leur correspondent ;
 - favoriser davantage les approches narratives, conversationnelles, l'expression des sentiments, des émotions, des attentes et des questionnements sur les choix scolaires et professionnels des individus ;
 - ne pas séparer les services du conseil personnel et du conseil d'orientation ;
- mettre en avant l'amélioration des apprentissages et la réalisation du succès scolaire comme prérequis pour une orientation réussie ;
- contribuer à prévenir le décrochage scolaire et promouvoir des comportements positifs ;
- ne pas rejeter les opportunités offertes par le hasard et développer chez les individus les compétences qui leur permettent de saisir et d'anticiper au mieux ces opportunités ;
- ne pas se restreindre aux opportunités offertes aujourd'hui par l'économie nationale et anticiper ses évolutions sur la base, entre autres, de l'apprentissage des expériences internationales.

Un système d'orientation possédant ces caractéristiques est forcément en rupture avec les systèmes d'orientation classique à caractère technique et administratif qui n'ont pas d'effet notable sur la qualité et la pertinence des choix faits par les élèves. Il est flexible dans la mesure où il s'adapte constamment aux changements sociaux et économiques. Il est fluide dans le sens où les relations entre élèves et acteurs d'orientation devraient être développés en dehors des circuits administratifs et intégrés au cœur du processus scolaire et pédagogique, c'est à dire en classe, à l'école en premier, et ensuite au sein des structures dédiées à l'orientation qui jouent un rôle complémentaire et d'appui. Enfin, un système d'orientation efficace se doit d'être intégré.

Dans ce modèle, qui peut servir d'idéal type pour guider les pratiques réelles, une distinction est faite entre la pratique de l'orientation en classe et à l'école, et celle qui a lieu dans les structures dédiées à l'orientation.

L'orientation en classe et à l'école est essentiellement centrée sur l'amélioration des acquis et des apprentissages des élèves. Cela est d'autant plus pertinent dans la mesure où un certain niveau de maîtrise des compétences constitue un prérequis pour les choix d'études qui, à leur tour, déterminent et circonscripent le périmètre des options et des choix professionnels

25. Sultana, R. G. (2012). Op.cit.

possibles. En remplissant ce rôle, l'orientation contribue non seulement à l'amélioration des apprentissages mais agit également sur les inégalités scolaires générées par les inégalités sociales. Elle remplit ici une fonction de justice sociale.

S'agissant de l'orientation qui opère en dehors des classes et des écoles, même quand ses activités sont pratiquées au sein des écoles, elle a pour rôle de relier le système éducatif dans son ensemble au marché de l'emploi. La littérature internationale montre que selon les choix opérés par les différents pays, cette fonction est soit inscrite dans le système éducatif et oriente les élèves et les étudiants à faire leurs propres choix selon les opportunités disponibles ; soit elle est inscrite dans les institutions relatives à l'emploi et au marché du travail et exerce un rôle plus précis dans la sélection des opportunités d'emploi appropriées aux profils sortant du système éducatif. Dans tous les cas, rien n'empêcherait de fusionner les deux modèles en assurant une coordination efficace entre le pôle éducatif et le pôle d'emploi. L'orientation tout au long de la vie, quant à elle, peut également être intégrée aux deux pôles dans la mesure où elle concerne essentiellement ceux et celles qui, tout en travaillant, révisent constamment leurs besoins en apprentissage et arrivent à identifier les opportunités de formation continue en mesure d'y répondre.

Afin de développer un modèle analytique d'orientation qui soit à la fois flexible, fluide et intégré, il est crucial de promouvoir une approche centrée sur l'apprenant en ayant recours à des plateformes numériques où les élèves peuvent explorer des parcours professionnels diversifiés tout en interagissant avec les différents acteurs du secteur. D'une part, en intégrant la dimension de développement personnel comme la gestion des émotions et la prise de décisions dans le processus d'orientation, le système sera plus solide pour préparer les apprenants aux incertitudes du marché d'emploi. D'autre part, une collaboration entre les établissements d'enseignement et les entreprises pour assurer la liaison de la pratique au théorique, en offrant des stages et des expériences professionnelles, ne

peut que renforcer la relation entre l'éducation et le monde du travail.

Fluidité, adaptabilité et intégration sont les trois conditions techniques nécessaires à une orientation pertinente (qui répond à la demande), efficace (pour atteindre l'objectif assigné), efficiente (à la mesure des moyens disponibles) et durable.

La fluidité garantit la pertinence puisqu'elle lui permet de répondre aux diverses attentes et besoins des concernés sans la rigidité des organigrammes ou des instances dépendants de plusieurs acteurs. L'adaptabilité répond aux exigences de l'efficacité et de l'efficience : pour qu'une orientation scolaire ou professionnelle soit efficace et efficiente, il faut qu'elle s'adapte au contexte personnel et social ou collectif, et aux moyens disponibles. Quant à l'intégration, elle ancre l'acte d'orienter à la dynamique globale du système d'éducation et de formation par la coordination interne ou externe.

Un modèle d'orientation fluide, adapté et intégré tel qu'il est défini ci-dessus, s'inscrit pleinement dans la Vision stratégique de la réforme 2015-2030.

Une orientation équitable est par définition une orientation dont bénéficie toutes et tous les élèves et les étudiant(e)s, indépendamment de leur statut socio-économique, leur genre, leur région ou appartenance territoriale. Pour cela, il faut que l'orientation soit fluide, non rigide, adaptée, intégrée et non désarticulée.

Une orientation de qualité est par définition une orientation qui répond pertinemment à la demande d'orientation, qu'elle soit personnelle, collective ou institutionnelle. Elle fait gagner du temps, optimise l'investissement des moyens alloués, et contribue par sa qualité à l'épanouissement des individus et par conséquent à leur promotion ainsi qu'à celle de la société.

CHAPITRE III. DIAGNOSTIC DU SYSTÈME D'ORIENTATION

Pour mieux comprendre le système d'orientation national, ce dernier est exploré selon deux dimensions: son usage dans le système éducatif, et son organisation et structuration.

Dans un premier temps, le système éducatif est examiné à travers un ensemble d'indicateurs clés permettant d'évaluer sa performance. Sont abordés (i) le rendement interne en matière d'acquis scolaires en analysant les performances des élèves dans certaines matières et pour la dernière année des deux cycles, primaire et secondaire collégial de l'enseignement scolaire obligatoire, (ii) le parcours des collégiens en étudiant les mécanismes d'orientation et les défis rencontrés tels que le redoublement, l'abandon et la réorientation, et enfin, (iii) l'orientation du secondaire qualifiant vers l'enseignement supérieur universitaire en croisant les filières de la première année avec les branches d'obtention du baccalauréat.

Dans un deuxième temps, la lecture approfondie du système d'orientation actuel permet de mieux le situer par rapport au modèle souhaité pour accompagner la réforme du système d'éducation et de formation, et ce à travers les trois prismes de fluidité, de capacités d'adaptation et d'intégration du système.

1. Aperçu sur le rendement interne du système scolaire

Les systèmes éducatifs mobilisent des ressources importantes pour scolariser les enfants et les préparer à la vie adulte. Cet investissement n'est rentable que si l'école réussit à former des citoyens à même de participer activement aux développements économique, social et culturel de la société. Il s'agit ici de la finalité ultime de l'éducation qui peut être évaluée en analysant la situation des sortants du système éducatif sur le marché de travail et leur participation à la vie de la société de manière générale. L'évaluation centrée

sur ces éléments s'inscrit dans l'évaluation du rendement externe du système éducatif.

Certes, une telle évaluation est primordiale pour déterminer dans quelle mesure l'école permet de doter la société d'un capital humain qualifié qui répond à ses besoins, mais elle ne rend pas compte du processus, par lequel passe l'éducation d'un enfant jusqu'à ce qu'il quitte l'école. Durant ce processus, les élèves apprennent et développent leurs connaissances et compétences, mais à un rythme variable. Certains d'entre eux rencontrent des difficultés d'apprentissages ou expérimentent l'échec scolaire. Si ces élèves ne sont pas pris en charge, leur résultats scolaires seront affectés, avec des retombées négatives sur le rendement interne du système éducatif et partant sur son rendement externe.

Le rendement interne d'un système éducatif peut être approché par des indicateurs quantitatifs tels que les taux de scolarisation, de redoublement, d'abandon et d'achèvement. Mais aussi, par des indicateurs qui renseignent sur la qualité des apprentissages.

Sur le plan quantitatif, le Maroc a connu des avancées importantes en matière de démocratisation de l'accès à l'éducation. En 2021-2022, il a enregistré un taux de scolarisation des enfants de 6-16 ans de 98%, avec une parité genre qui vaut 0,99.

Cet accès généralisé à l'éducation est marqué par des déperditions qui se manifestent à travers deux phénomènes majeurs : le redoublement et l'abandon. En 2021-2022, le taux moyen de redoublement a atteint 12,2%, tous cycles confondus. Ce taux est encore plus élevé chez les garçons (15,4%) qu'il ne l'est chez les filles (8,9%). Quant au taux moyen d'abandon, il a été de 5% (6% chez les garçons et 4% chez les filles), soit un effectif de 334 664 élèves. Ces déperditions affectent la capacité du système éducatif à retenir les élèves jusqu'à ce qu'ils achèvent la

scolarité obligatoire. Le taux d'achèvement de tous les cycles témoigne effectivement de la difficulté à réaliser cet objectif : il a atteint, en 2021-2022, 11,8% sans redoublement et 38,5% avec redoublement.

Par ailleurs, analysé sous l'angle de la qualité des acquis, le rendement de l'école marocaine n'est pas à la hauteur des défis qu'impose un monde en perpétuelle évolution où les individus ont toujours besoin de nouvelles compétences pour s'adapter. En cela, les résultats des élèves marocains dans les différentes enquêtes d'évaluation des acquis et compétences, aussi bien au niveau national (PNEA) qu'international (TIMSS, PIRLS, PISA), indiquent qu'une grande partie d'entre eux ne maîtrisent pas les compétences de base dans des disciplines clés à savoir les langues, les mathématiques et les sciences.

En 2019, l'enquête nationale PNEA a révélé qu'en fin de primaire (6ème année), une part importante des élèves a enregistré un niveau insatisfaisant en arabe (31%), en français (41%), en mathématiques (48%) et en éveil scientifique (38%). Il en est de même à la fin du secondaire collégial (3ème année), où des pourcentages plus prononcés sont affichés, atteignant 46% en arabe, 76% en français, 73% en mathématiques, 75% en sciences de la vie et de la terre et 74% en physique-chimie.

Au niveau international, le Maroc a toujours été en bas de l'échelle avec les pays les moins performants. Ce constat est aussi valable pour l'enquête PISA qui s'intéresse aux élèves ayant 15 ans et ce quel que soit leur niveau de scolarisation, ou encore pour les enquêtes TIMSS et PIRLS qui évaluent les élèves en 4ème et 8ème année quel que soit leur âge.

Dans PISA-2022, qui a connu la participation de 81 pays à travers le monde, le Maroc a été classé 71ème en mathématiques, 79ème en compréhension de l'écrit et 76ème en sciences, avec des scores moyens respectifs de 365, 339 et 365 points. Ces scores sont nettement inférieurs à la moyenne des pays de l'OCDE dans ces domaines (respectivement 472, 476 et 485 points). Comparativement à PISA-2018, les résultats moyens des élèves marocains sont restés stables

en mathématiques, mais ont considérablement baissé en compréhension de l'écrit (-20 points) et en sciences (-11 points). Traduits en termes de niveau de compétences atteint, ces résultats montrent que la majorité des élèves marocains (entre 75% et 82% selon le domaine) n'ont pas pu atteindre le niveau minimal de compétences que doit avoir un élève de 15 ans.

Quoiqu'ils diffèrent sur le plan méthodologique de PISA, les enquêtes TIMSS et PIRLS donnent la même image du rendement interne du système éducatif marocain. En effet, en 2019, les résultats de TIMSS ont montré qu'une part importante des élèves en 4ème année du primaire et en 2ème année du secondaire collégial n'arrive pas à atteindre le niveau minimal de performance en mathématiques et en sciences. Leur pourcentage oscille entre 52% et 59%, selon la matière et le niveau scolaire. En compréhension de l'écrit, ce pourcentage s'est établi à 59%, selon l'enquête PIRLS-2021. Ces résultats impactent lourdement le devenir professionnel des élèves.

2. Défis, orientation et réorientation: suivi d'une cohorte de troisième année collégiale scolarisée en 2018-2019

En examinant, à titre illustratif, le rendement du système éducatif, nous sommes amenés à interroger les facteurs qui influent sur le parcours des collégiens et naturellement à explorer les défis rencontrés par les collégiens tels que le redoublement, l'abandon, l'orientation et la réorientation.

Ainsi, pour permettre une compréhension du processus d'orientation et de choix des filières, les données du suivi du Panel d'élèves scolarisés en 2018-2019 en 3ème année du secondaire collégiale ont été analysées.

En 2018-2019, l'effectif des élèves de la 3ème année du secondaire collégial général, année transitoire du secondaire collégial au secondaire qualifiant, a atteint 554 589 élèves. À l'issue de cette année de fin du cycle secondaire collégial, 62,7% des élèves de cette cohorte ont réussi le passage vers le secondaire qualifiant, 12%

sont sortis du système scolaire, et un quart ont redoublé, dont 2,5% se sont réinscrits en 3ème année du collège en parcours international.

Déscolarisation accrue en fin du secondaire collégial

Il a été relevé que, parmi ceux scolarisés en 3ème année du collège en 2018-2019, un cumul de 207 701 élèves ont redoublé au moins une fois

entre la fin de la 3ème année du collège et la fin de la deuxième année du baccalauréat, soit une proportion de 37,5%. L'effectif des redoublants le plus important a été enregistré à la fin de ce niveau, soit 138 597 élèves (25%). Par ailleurs, 108 210 élèves ont quitté les bancs de l'école avant d'obtenir leur baccalauréat, dont 61,7% n'ont pas atteint le tronc commun du secondaire qualifiant.

Tableau 2. Élèves de la 3ème année du secondaire collégial de la cohorte 2018-2019 ayant eu un parcours scolaire avec redoublement jusqu'à l'obtention du Baccalauréat

Filières	Redoublants en 3AC	Redoublants en Tronc commun	Redoublants en 1AB	Redoublants en 2AB	Total des redoublants	Part des parcours avec redoublement parmi les élèves de la 3AC
Générale	138597	-	-	-	138597	25%
Sciences	-	14012	16540	20013	50565	9,1%
Lettres	-	6688	6252	4201	17141	3,1%
Originel	-	34	49	31	114	0,0%
Technologie	-	193	201	-	394	0,1%
Professionnel	-	306	259	325	890	0,2%
Global	138597	21233	23301	24570	207701	37,5%

Source : Données du MEN⁽¹⁾, traitement de l'INE⁽²⁾

Orientation plus importante vers les filières générales

La fin de la troisième année du secondaire collégial constitue un moment décisif déterminant dans l'orientation scolaire. À l'issue de cette année transitoire entre les deux cycles du secondaire, collégial et qualifiant, les élèves choisissent entre les filières scientifique, littéraire, originelle, technologique ou encore la filière professionnelle menant à un baccalauréat professionnel. Ainsi,

après avoir obtenu leur brevet d'enseignement collégial en 2019, et selon leurs choix d'orientation, 41,2% des élèves de la 3ème année du secondaire collégial général ont poursuivi leurs études dans le tronc commun scientifique de l'enseignement secondaire qualifiant. Le choix du tronc commun en lettres a été l'option de 19% des élèves de cette cohorte, alors que seulement 2,4% se sont inscrits en tronc commun technologique, professionnel ou originel.

Tableau 3. Distribution des élèves de la 3ème année du secondaire collégial de la cohorte 2018-2019

	Effectifs	Pourcentage
Inscrits en Tronc commun scientifique	228705	41,20%
Inscrits en Tronc commun littéraire	105620	19,00%
Inscrits en Tronc commun technologique	6856	1,20%
Inscrits en Tronc commun professionnel	5422	1,00%
Inscrits en Tronc commun originel	859	0,20%
Total des élèves ayant réussi la 3AC	347462	62,70%
Redoublants en 3AC général	124281	22,40%
Redoublants en 3AC général-parcours international	13819	2,50%
Redoublants en 3AC général- Autres filières	497	0,10%
En abandon scolaire	66717	12,00%
Suspendus	1556	0,30%
Inscrits à l'ENF	257	0,10%
Global	554589	100,00%

Source : Données du MEN, traitement de l'INE

1. Ministère de l'Éducation Nationale, du Préscolaire et des Sports.

2. Instance Nationale d'Évaluation auprès du Conseil Supérieur de l'Éducation, de la Formation et de la Recherche Scientifique.

Parcours scolaires et changement de filière

L'analyse des parcours d'orientation révèle que, parmi toutes les filières d'enseignement général (sciences, lettres, originel), technologique et professionnel, 36% des élèves scolarisés en 3ème année du secondaire collégial en 2018-2019 ont pu poursuivre leur scolarité jusqu'à l'obtention de leur baccalauréat sans redoublement ni changement de filière alors

que 37,5% ont redoublé au moins une fois. Par filière générale, 68,2% des élèves de la cohorte inscrits en tronc commun littéraire ont eu un parcours sans redoublement et sans changement de filière d'orientation contre 57,5% de ceux du tronc commun originel et 53% de ceux du tronc commun scientifique. Ces parts s'établissent à 55,1% et à 43,5% pour les troncs communs technologique et professionnel respectivement.

Tableau 4. Élèves de la 3ème année du secondaire collégial de la cohorte 2018-2019 n'ayant pas changé de filière jusqu'à l'obtention du baccalauréat

Filière	Effectifs en Tronc commun	Effectifs en 2BAC sans changement de filière	Effectifs réussis en 2021-2021	Effectifs réussis en 2022-2023	Part des parcours sans redoublement ni bifurcation	Part des parcours sans redoublement ni bifurcation parmi les élèves de la 3AC
Sciences	228705	166741	121227	20013	53,00%	21,90%
Lettres	105620	82843	71995	4201	68,20%	13,00%
Originel	859	579	494	31	57,50%	0,10%
Technologie	6856	4409	3776	-	55,10%	0,70%
Professionnel	5422	3358	2358	325	43,50%	0,40%
Global	347462	257930	199850	24570	57,50%	36,10%

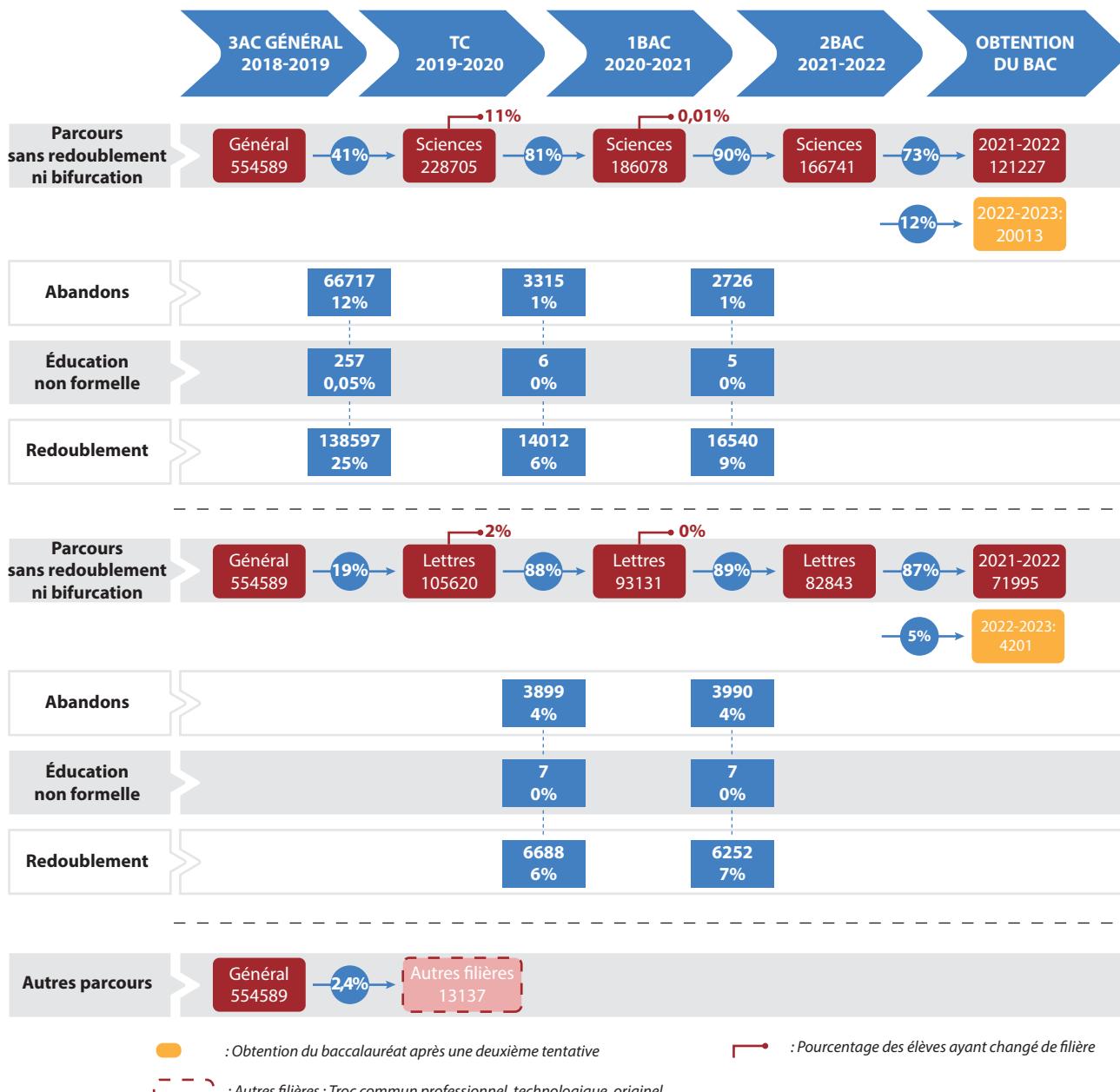
Source : Données du MEN, traitement de l'INE

Réorientation plus fréquente en première année du baccalauréat

Le redoublement, particulièrement au cycle secondaire, peut découler des difficultés scolaires des élèves mais peut parfois émaner de décisions stratégiques de réorientation éducative. Ce type de redoublement est minoritaire pour cette cohorte d'élèves. Si 2,5% des élèves de la 3ème année collégiale de la cohorte 2018-2019 ont redoublé et transité de la filière générale au parcours international, la part des élèves redoublant du cycle qualifiant général (sciences, lettres, originel) ayant été réorientée ne dépasse pas 2% dans chaque niveau scolaire.

Par ailleurs, il est important de noter que parmi les élèves de la troisième année du secondaire collégial de la cohorte 2018-2019, la réorientation, et par ricochet le changement de filière en fin de tronc commun, a concerné 11% des inscrits en tronc commun scientifique et originel, sans avoir subi un redoublement, contre seulement 2% des inscrits en tronc commun littéraire. Cependant, la réorientation après la fin du tronc commun est nettement plus avérée chez les élèves des troncs communs technologiques et professionnels dans la mesure où respectivement 29% et 22% d'entre eux changent de filière à l'entrée de la 1ère année du baccalauréat.

Figure 2 : Suivi de la cohorte des élèves de la 3ème année collégiale⁽³⁾ scolarisés entre 2019 et 2023 (filières scientifique et littéraire)



Source : Données du MEN, traitement de l'INE

3. Vers l'enseignement universitaire : analyse des croisements des domaines d'études

Cette partie est consacrée à l'orientation des lycéens vers l'enseignement universitaire. Cette transition du secondaire qualifiant vers les études supérieures est considérée cruciale pour comprendre comment les parcours éducatifs des lycéens influent sur leurs choix

3. 3ème année du secondaire collégial.

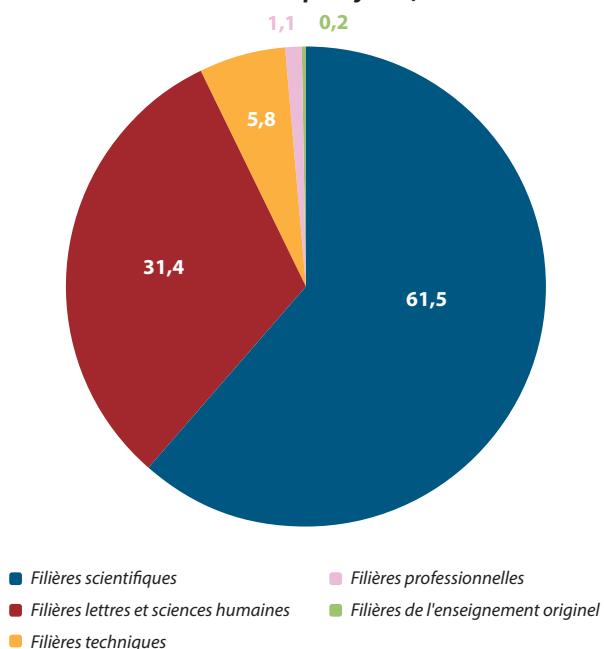
d'études supérieures. En croisant les filières de première année universitaire avec les branches d'obtention du baccalauréat, nous pouvons mieux appréhender les tendances d'orientation et les dynamiques entre ces deux niveaux d'enseignement.

Analyse pré-baccalauréat : prédominance des filières scientifiques au secondaire qualifiant

Comprendre le système éducatif avant l'obtention du baccalauréat à travers la part des filières de

l'enseignement secondaire qualifiant ainsi que les taux de réussite associés, est indispensable pour capturer un instantané instructif de ce système.

Graphique 1. Part des filières dans l'enseignement secondaire qualifiant, 2022



Source : Indicateurs de l'éducation, ministère de l'Éducation nationale

L'aperçu des parts des filières à l'enseignement secondaire qualifiant en 2022 montre que les filières scientifiques prédominent avec une part de 61,5%, suivies des filières des lettres et sciences humaines avec une proportion de 31,4%. Quant aux filières techniques, elles représentent moins de 6% tandis que les parts des deux autres filières professionnelles et de l'enseignement originel sont très minimes. Cette prédominance significative des filières scientifiques pourrait être attribuée à divers facteurs tels que des perceptions sociales positives à leur égard ou des opportunités d'études supérieures entre autres.

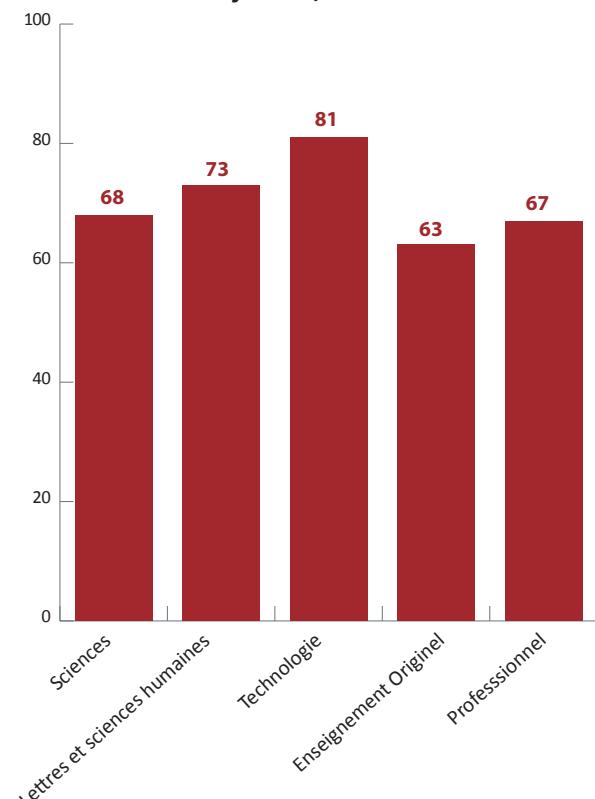
Sachant que le conseil de classe est l'entité qui décide de l'orientation des élèves en troisième année collégiale en se basant principalement sur les notes obtenues, même si les propositions de choix d'orientation de chaque élève sont prises en considération dans une moindre mesure, il s'avère que la majorité des élèves ont été orientés vers des filières scientifiques. Or, les résultats du PNEA-2019 ont révélé une disparité importante dans l'assimilation des programmes de mathématiques et des sciences de la vie

et de terre : « 44% des élèves de la troisième année collégiale ont assimilé moins de 23% du programme des mathématiques prescrit en 3ème année secondaire collégiale et 12% ont assimilé plus de 85% » et « 47% des élèves ont assimilé moins de 38% du programme des sciences de la vie et de la terre prescrit en 3ème année secondaire collégiale et 24% en ont acquis plus de 55% ». Ceci suggère des préoccupations vis-à-vis de la préparation des élèves à s'engager dans des filières scientifiques lors de l'enseignement secondaire qualifiant.

Il ressort que le conseil de classe doit traiter le dossier/le cas de chaque élève indépendamment afin de pouvoir aider chaque apprenant à faire des choix éclairés en fonction de ses compétences et de ses aspirations.

Effectivement, et abstraction faite de la filière, le taux de réussite global des bacheliers en juin 2022 est de 70,8%. Les statistiques montrent ainsi que les élèves ont enregistré au niveau de chaque filière des taux de réussite notables .

Graphique 2. Taux de réussite au baccalauréat par filières, 2022



Source : Indicateurs de l'éducation, ministère de l'Éducation Nationale du préscolaire et des sports

Analyse post-baccalauréat : croisement entre branche d'obtention du baccalauréat et filières de première année de l'enseignement supérieur

i) En accès ouvert universitaire

Le croisement des grands domaines des branches d'études des bacheliers avec les domaines d'études des inscrits en première année à l'université donne un aperçu significatif du système d'orientation en matière d'adéquation entre la filière universitaire choisie et la branche d'obtention du baccalauréat.

Les filières scientifiques dans les universités à accès ouvert attirent plus les bacheliers des sciences expérimentales (59%). Cela indique une forte attractivité des élèves ayant suivi des parcours scolaires au secondaire qualifiant axés davantage sur les disciplines scientifiques expérimentales telles que la physique, la chimie et la biologie. Ce constat suggère que les bacheliers ont une préférence à poursuivre leurs études supérieures dans le même domaine scientifique.

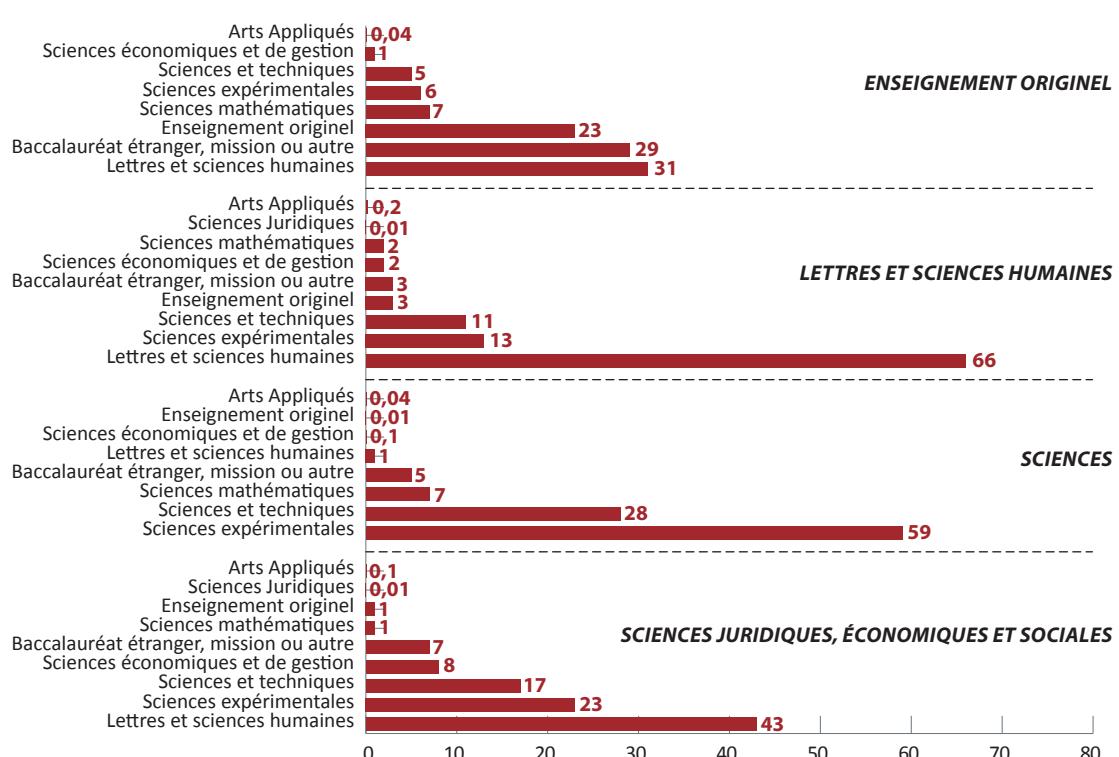
S'ajoutent à cela 28% des bacheliers inscrits dans le domaine scientifique universitaire

qui proviennent du domaine des sciences et techniques. Même si cette proportion est inférieure à celle des sciences expérimentales, elle témoigne d'une diversification des branches permettant aux élèves issus de disciplines plus orientées vers les aspects techniques de poursuivre leurs études dans le domaine scientifique.

Ces deux branches des sciences expérimentales et des sciences et techniques sont aussi présentes dans le domaine des lettres et sciences humaines où 13% des inscrits sont des bacheliers des sciences expérimentales et 11% des sciences et techniques.

La majorité des bacheliers inscrits en lettres et sciences humaines sont issus du même domaine d'étude : 66% des inscrits ont obtenu un baccalauréat en lettres et sciences humaines. Les bacheliers de cette même branche ont également trouvé un intérêt dans les études supérieures en sciences juridiques, économiques et sociales : 43% des inscrits sont des bacheliers en lettres et sciences humaines.

Graphique 3. Croisement des branches d'obtention du baccalauréat avec les domaines d'étude des inscrits en première année d'université à accès ouvert, 2022



Source : Données du ministère de l'Éducation nationale 2021-2022-Traitement INE-CSEFRS

Il existe aussi une certaine adéquation entre l'enseignement originel à accès ouvert et les branches d'obtention des baccalauréats : 31% des inscrits sont des bacheliers en lettres et sciences humaines et 23% sont des bacheliers de l'enseignement originel.

ii) En accès régulé universitaire

L'accès régulé repose généralement sur un processus de sélection rigoureux basé sur les notes

d'examens, les concours d'admission ou d'autres critères d'accès. Dans cette partie, le croisement entre la branche d'obtention du baccalauréat et la filière d'étude en première année universitaire à accès régulé montre de manière précise les domaines des branches d'obtention du baccalauréat les plus fréquemment choisis par les établissements dans leurs critères de sélection des candidats.

Graphique 4. Croisement des branches d'obtention du baccalauréat avec les domaines d'étude des inscrits en première année universitaire à accès régulé, 2022



Source : Données du ministère de l'Éducation Nationale 2021-2022-Traitement INE-CSEFRS

Il est notable que les sciences expérimentales prédominent souvent dans les différents domaines d'étude, comme l'indique le graphique. De même, les bacheliers en sciences économiques et gestion sont bien représentés dans les domaines du commerce et gestion, et de la technologie. En revanche, les bacheliers en sciences et techniques ont pu accéder à plusieurs domaines d'étude en accès régulé dans une proportion ne dépassant guère 18%.

De manière générale, il y a une ouverture de chaque domaine d'étude vers une variété de profils académiques avec des proportions distinguées. Malgré cette diversification, la majorité des bacheliers de chaque domaine de branche poursuit des études supérieures presque dans le même domaine d'étude. À titre d'exemple, le domaine des sciences de l'ingénieur n'accueille principalement que les bacheliers des sciences mathématiques et des sciences expérimentales comme l'illustre ce même graphique.

Il apparaît clairement que le système d'orientation, que ce soit en accès ouvert ou régulé, repose essentiellement sur une certaine adéquation entre le domaine de la branche d'obtention du baccalauréat et celui de la filière de la première année à l'université, avec une particularité du baccalauréat scientifique qui permet d'accéder à toutes les filières.

Cela étant, une des caractéristiques les plus importantes de l'enseignement supérieur réside dans sa capacité à offrir une variété de choix et de possibilités qui ne doit pas être figée par certains critères de sélection comme la branche d'obtention du baccalauréat. Les bacheliers devraient avoir la possibilité d'accéder à des études supérieures qui correspondent à leurs intérêts, leurs aspirations et leurs compétences tout en ayant la flexibilité de changer radicalement leur orientation après l'obtention du baccalauréat. Cette approche de l'orientation repose sur une vision interdisciplinaire qui favorise le développement des compétences transversales en apprenant aux étudiants à adapter leur formation et leurs compétences en fonction de leurs intérêts et leurs objectifs, que ce soit dans la poursuite des études supérieures ou bien au niveau professionnel.

Aperçu sur les passerelles dans l'enseignement supérieur

La possibilité de poursuivre des études dans un autre domaine que les précédentes devrait être une opportunité, même après avoir commencé un parcours d'études supérieures. Un système de passerelles entre les différentes composantes du système de l'enseignement supérieur permettrait aux étudiants une nouvelle chance de réorientation.

Le Pacte ESRI 2030, Plan National d'Accélération de la Transformation de l'Écosystème de l'enseignement supérieur, inclut un certain nombre de mesures concernant l'orientation et la création de passerelles entre filières qui n'ont pas encore fait l'objet d'évaluation.

Jusqu'à cette réforme, le système d'enseignement supérieur fonctionnait de façon presque isolée sans passerelles, sauf celles depuis :

- les Facultés des sciences vers les établissements d'ingénierie ;
- les facultés des sciences et Facultés des Sciences et Techniques vers les Facultés de Médecine et de Pharmacie ;
- les Classes Préparatoires vers les Facultés des Sciences ;
- les établissements d'enseignement privé vers les universités ;
- les universités vers les établissements de formation des cadres.

Figure 3. Schéma de configuration des passerelles entre les composantes du système de l'enseignement supérieur avant la mise en œuvre du Pacte ESRI



L'instauration du Pacte ESRI, en phase de mise en œuvre, vise principalement le renforcement des dispositifs d'orientation tout au long des parcours éducatifs. Il vise également la transformation du système en répondant aux différents défis, y compris les passerelles et la réorientation des étudiants. Enfin, il envisage le renforcement des passerelles entre les diverses disciplines, niveaux d'études et établissements des différentes composantes du système d'enseignement supérieur.

Ce nouveau modèle d'université se base (i) sur une conceptualisation du système d'orientation universitaire, prenant en considération les vœux d'orientation du futur étudiant, dans le cadre de la réforme pédagogique du système éducatif, (ii) sur la préparation du contenu du portail électronique national d'orientation et d'inscription après le baccalauréat⁽⁴⁾, (iii) sur la publication des informations relatives à l'orientation scolaire et à l'orientation universitaire au niveau du site web du ministère et des pages officielles dans les réseaux sociaux, et sur la préparation d'un annuaire des établissements d'enseignement au Maroc⁽⁵⁾. Ce sont des actions qui favorisent la transparence de l'information sur les disciplines, les filières,

les conditions d'admission aux établissements et sur les perspectives de débouchés professionnels dans le but de mettre tous les étudiants au même niveau d'information pour leur permettre d'effectuer des choix éclairés.

Cette réforme donne une importance véritable à l'orientation et la réorientation afin de créer un système plus adapté aux besoins individuels et aux aspirations professionnelles de chaque étudiant. Elle s'engage à leur garantir un accompagnement personnalisé et adapté grâce aux projets personnels qui vont accompagner chaque étudiant depuis son enseignement primaire.

En outre, le Pacte ESRI encourage l'usage des nouvelles technologies pour améliorer les services d'orientation en incluant des plateformes en ligne, des applications et des outils interactifs pour élargir le champ des choix des étudiants.

4. Orientation scolaire et effet du statut socio-économique

Si l'on attend de l'école qu'elle atténue la relation entre le statut socioéconomique et la réussite scolaire par une intervention active et efficace visant à réduire les inégalités de rendement entre les élèves de milieux différents, il est important de noter que ce lien ne se limite pas uniquement aux performances scolaires, mais influence également les aspirations et les choix d'orientation des élèves.

Deux mécanismes de reproduction des inégalités sociales par l'école peuvent être étudiés : d'une part, l'influence de l'origine sociale des élèves sur l'orientation scolaire, et d'autre part, l'influence de l'entourage et des acteurs scolaires sur le processus d'orientation. Ce second mécanisme peut atténuer ou renforcer les écarts d'aspirations scolaires.

Les résultats proviennent de l'échantillon représentatif des élèves de la 3ème année de l'enseignement secondaire collégial de la promotion 2018-2019 choisi dans le cadre du

4. www.cursussup.gov.ma

5. L'édition 2022 de « Horizons de carrière : annuaire des établissements d'enseignement au Maroc »

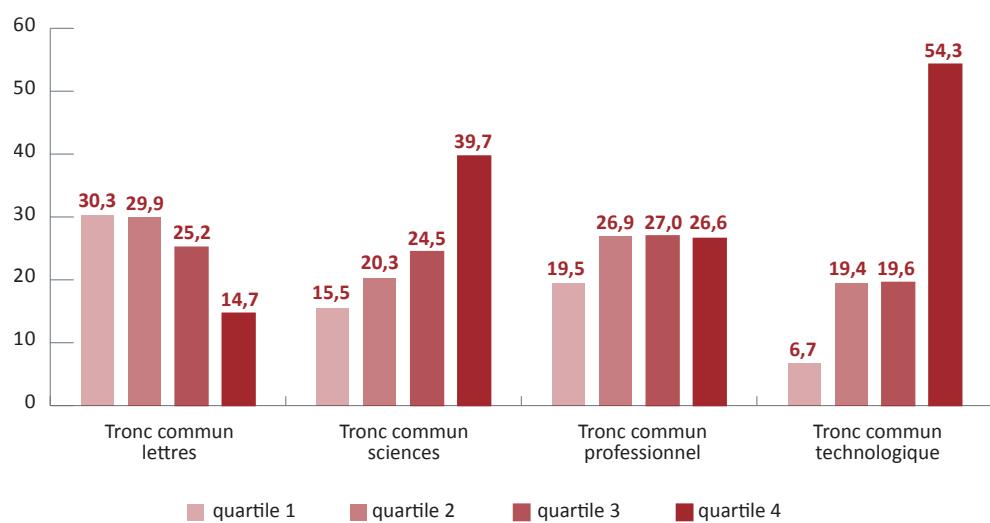
PNEA-2019⁽⁶⁾. Ces élèves ont été suivis dans le temps en vue d'analyser les situations qui jalonnent leur parcours scolaire notamment la réussite, le redoublement et l'abandon, et de mener une réflexion sur les filières suivies et par ricochet sur leur orientation scolaire.

Les inégalités d'orientation selon l'origine sociale

Afin d'affiner l'effet de l'environnement social sur l'orientation pendant le collège, un suivi des parcours scolaires des élèves depuis la fin du

collège en 2019 a permis d'analyser les facteurs qui influencent l'orientation scolaire notamment le niveau socio-économique de l'élève. L'indice du statut économique, social et culturel (SESC) a été créé à partir de quatre indicateurs, à savoir le niveau d'éducation des parents, leur statut professionnel, les langues étrangères parlées à la maison et l'indicateur des ressources de la famille de l'élève qui mesure la disponibilité de biens à la maison (le nombre de livres et autres ressources pédagogiques).

Graphique 5. Pourcentage des élèves de 3AC⁽⁷⁾ de la promotion 2019 dans le premier et le dernier quartile⁽⁸⁾ de l'indice du niveau socioéconomique des élèves selon les filières du tronc commun en 2020⁽⁹⁾



Source : Calcul des auteurs, données du PNEA-2019 et données MASSAR-2020, INE-CSEFRS, MEN

L'analyse des parcours des élèves après la fin de la troisième année du collège révèle que l'orientation vers les filières du tronc commun du baccalauréat diffère selon le niveau socioéconomique des élèves. Ainsi, les élèves d'origine sociale favorisée (dernier quartile de l'indice du niveau socioéconomique) sont plus représentés dans les filières scientifiques (40%) que ceux issus d'un niveau socioéconomique défavorisé, avec un écart de 24 points de pourcentage.

Par ailleurs, bien que la part des élèves qui s'orientent vers la filière technologique soit faible, cette filière reste plutôt le débouché des plus avantageux au niveau socioéconomique (54%), et seuls 7% des inscrits dans ce tronc proviennent d'un milieu socioéconomique désavantage. Inversement, les filières littéraires reçoivent plus d'élèves désavantageés sur le plan socioéconomique (30%) que d'élèves avantageés (15%). Finalement, la différence la moins

6. Un suivi des élèves enquêtés dans le cadre du Programme national d'évaluation des acquis, PNEA-2019, a été effectué par croisement avec les données de la plateforme « MASSAR » fournie par le Ministère.

7. Les élèves de la 3ème année collégiale.

8. Le premier quartile est constitué des élèves les plus désavantageés sur le plan socioéconomique tandis que le quatrième quartile comprend les plus avantageés.

9. Il est important de rappeler ici que les effectifs concernant les troncs communs professionnel et technologique sont faibles (figure 1) pour ne pas tirer de conclusions abusives en relation avec les situations socio-économiques des ménages. Les données présentées dans ce graphique incitent à approfondir la recherche ultérieurement pour comprendre l'intérêt du quartile le plus favorisé au tronc technologique d'une part et l'équilibre apparent de la répartition des quartiles les plus favorisés dans le tronc professionnel d'autre part, de manière à explorer si la baisse des notes ne permettant pas la poursuite des études en sciences ou lettres serait la seule explication valable.

importante entre les deux catégories d'élèves est enregistrée au niveau de la filière professionnelle, avec 7 points de pourcentage.

Le domaine scientifique est prisé par les élèves et leurs parents, car associé aux filières d'excellence, telles que les classes préparatoires, et offre des perspectives professionnelles importantes. Cela le rend particulièrement attractif pour les élèves issus de milieux socioéconomiquement favorisés. Par ailleurs, les élèves les plus avantagés sur le plan socioéconomique se dirigent davantage vers les filières technologiques, tandis que la répartition des élèves dans la filière professionnelle est plus équilibrée selon les quartiles socioéconomiques, bien que le nombre d'inscrits dans cette filière reste très faible.

Les élèves dont les parents ont des niveaux d'instruction plus élevés et des emplois mieux rémunérés disposent d'importants actifs financiers, culturels et sociaux permettant de créer un environnement stimulant les performances de l'enfant et peuvent s'impliquer davantage dans la scolarité de leurs enfants, et impacter positivement leurs habitudes d'apprentissage⁽¹⁰⁾. Il est également possible de supposer que les connaissances concernant le parcours scolaire sont largement diffusées auprès des parents avantagés souvent instruits, et que pour certains, ces connaissances sont renforcées par l'expérience de frères et sœurs ayant déjà fréquenté le lycée. Ces hypothèses pourraient expliquer la raison pour laquelle les choix d'orientation révèlent l'influence du milieu social.

Différence entre choix d'orientation et orientation effective

Si l'on prend en compte, outre l'orientation effective, les préférences d'orientation des élèves en fin de la 3ème année du collège, on peut affirmer que l'orientation finale résulte à la fois des choix de l'élève, de ceux de sa famille, et de l'influence des enseignants et conseillers d'orientation. Ces derniers, à travers les informations qu'ils fournissent aux élèves et aux familles, et à travers les conseils de classe,

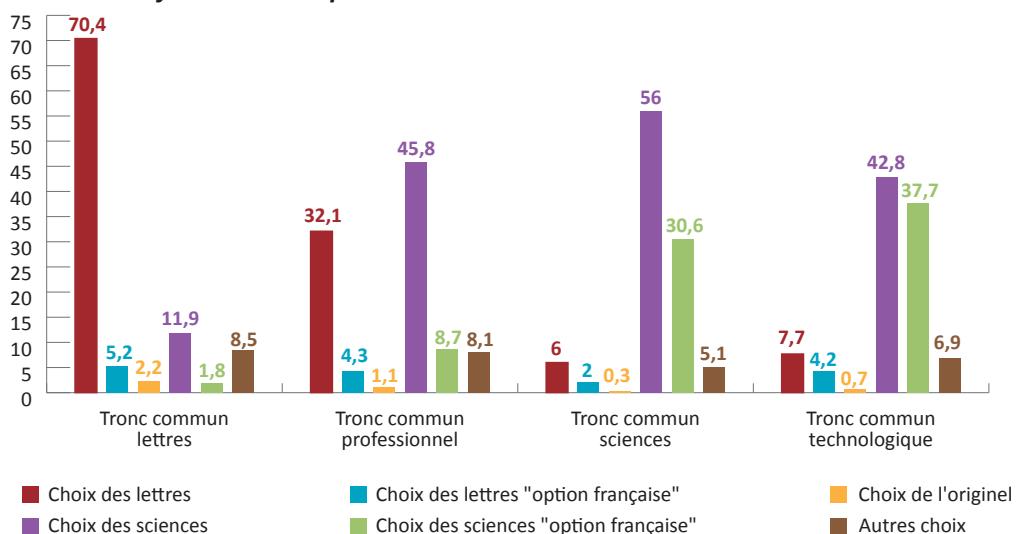
peuvent modifier les préférences et décisions d'orientation en s'appuyant sur les résultats scolaires des élèves.

L'analyse des données montre que 30% des élèves orientés vers le tronc commun littéraire ont exprimé des choix différents, dont 13% ayant opté pour le tronc commun scientifique général et français. En ce qui concerne l'orientation effective en tronc commun scientifique, 56% des élèves inscrits dans cette filière ont vu leur choix respecté, tandis que 31% d'entre eux avaient initialement préféré le tronc commun scientifique avec l'option langue française. Enfin, seulement 8% des élèves ayant choisi les filières littéraires générale et française ont finalement changé d'orientation pour se diriger vers les sciences.

La différence entre le choix d'orientation des élèves et l'orientation effective concerne largement les filières technologiques et professionnelles: aucun élève n'a exprimé le souhait de suivre l'une de ces filières. Cela peut s'expliquer par un manque d'information des élèves sur les filières professionnelles et technologiques, car ils connaissent surtout les filières générales, comme les sciences et les lettres. Cette situation souligne le rôle important des parents et des acteurs de l'éducation (enseignants et conseillers d'orientation) en fin de troisième année collégiale, durant la période d'orientation, pour informer les élèves de toutes les possibilités existantes, y compris les filières technologiques et professionnelles. Dans les faits, il apparaît que l'orientation n'est pas encore un processus qui se construit sur plusieurs années scolaires.

10. Li, Z., Qiu, Z., « How does family background affect children's educational achievement? Evidence from Contemporary China », The Journal of Chinese Sociology, Volume 5, Issue 1, 2018, Article number 13.

Graphique 6. Pourcentage des élèves selon la filière souhaitée en fin de 3AC en 2019 et la filière dans laquelle ils ont été inscrits en tronc commun en 2020



Source : Calcul des auteurs, données du PNEA-2019 et données MASSAR-2020, INE-CSEFRS, MEN

5. Fluidité du système d'orientation

Selon les textes normatifs en vigueur, l'orientation vise à fournir un soutien pédagogique durable à l'apprenant dans l'accompagnement à l'élaboration de son projet personnel et dans le développement de sa capacité à faire des choix d'études.

Un système d'orientation fluide devrait permettre de :

- corriger les inégalités scolaires et ainsi neutraliser l'effet des inégalités sociales pré- et postscolaires ;
- mettre en avant l'amélioration des apprentissages comme prérequis pour une orientation réussie ;
- contribuer à prévenir le décrochage scolaire ;
- promouvoir des comportements positifs tels que l'entraînement des apprenants à l'élaboration des projets de parcours, la mise en place de travaux d'ateliers sur les profils professionnels et académiques requis, etc.

Ces aspects seront abordés dans les sections suivantes sur les mesures opérationnelles d'intégration de l'orientation, les structures de l'orientation et le mécanisme de sélection scolaire.

6. Mesures opérationnelles de l'intégration de l'orientation

La première décision ministérielle prise en octobre 2019 (n°062-19) portant sur l'orientation scolaire, professionnelle et universitaire précise que l'aide à l'orientation commence dès la 5ème année du primaire et continue tout au long de la vie. Elle vise principalement à accompagner les apprenants afin de construire, consolider et affiner leurs projets personnels relatifs à la scolarité, la formation, l'insertion professionnelle et à les aider à faire des choix relatifs à tous ces domaines. Ces services concernent également les personnes non scolarisées qui souhaitent réintégrer le processus d'éducation et de formation. La décision souligne, dans son article n°6, que le but visé de l'orientation est de soutenir la maturité, l'autonomie et la responsabilité des apprenants dans la construction et la réalisation de leurs projets personnels, qui reflètent leurs aspirations professionnelles futures. Elle vise, ainsi, à les aider dans l'acquisition des connaissances et des compétences leur permettant de préciser leurs objectifs professionnels, de planifier leur réalisation et de prendre des décisions autonomes et appropriées à ce propos, en s'armant d'une bonne connaissance de soi, dans ses différentes dimensions et spécificités, et de son environnement, ses composantes, ses opportunités, ses exigences et ses contraintes. L'ensemble des services, activités, procédures et

mécanismes de l'orientation devrait ainsi servir cette finalité. L'article 9 de la décision décline ce

projet en quatre principales étapes interrelées.

Tableau 5. Compétences requises par les apprenants selon les cycles

Cycles scolaires	Compétences à développer chez les apprenants
Primaire Phase d'initiation au concept de projet personnel	Le travail pédagogique consiste à aider les apprenants à explorer le monde de l'emploi et à en corriger les stéréotypes, à se découvrir personnellement, à découvrir l'environnement immédiat scolaire et de formation, et à s'initier au concept de projet personnel à la fin de cette phase.
Secondaire collégial Phase de construction du projet	<ul style="list-style-type: none"> – Acquérir une méthodologie de construction du projet et développer les compétences de prise de décision ; – Approfondir la connaissance de soi ; – Explorer les domaines économiques et professionnels, y compris le monde de l'entreprise ; – Approfondir la connaissance des différents itinéraires scolaires et de formation, et leurs perspectives ; – Accompagner les apprenants dans la construction du projet personnel ; – Aider les apprenants à la fin du cycle à faire ses choix scolaires et de formation à travers le renforcement de ses connaissances des métiers.
Secondaire qualifiant Phase de consolidation du projet	<ul style="list-style-type: none"> – Comprendre les bases de l'économie nationale et les perspectives prometteuses d'emploi ; – Approfondir la connaissance de l'apprenant des métiers ; – Renforcer sa connaissance des parcours d'études et de formation qualifiantes à ce propos ; – Développer sa culture entrepreneuriale et son sens du leadership ; – Acquérir les compétences de l'intégration sociale et professionnelle ; – Aider l'apprenant à mettre à jour ses choix d'étude et de formation pour réaliser son projet en mobilisant les étapes d'orientation et de réorientation ; – Consolider le projet personnel de l'apprenant.
Supérieur Phase de précision du projet	<ul style="list-style-type: none"> – Accompagner la transformation du projet personnel en projet d'intégration professionnelle ; – Approfondir sa connaissance du marché du travail et de ses exigences, des différents programmes d'emploi disponibles ; – Consolider les compétences d'intégration professionnelles, notamment les compétences linguistiques, personnelles et de vie ; – Renforcer le sens entrepreneurial et l'employabilité.

Source : résumé à partir de la décision ministérielle n° 062-19

En complément de la décision ministérielle précitée, une autre décision ministérielle détaillée a été émise en octobre 2019 concernant l'accompagnement pédagogique des élèves assuré par l'enseignant principal. Ainsi, au regard du rôle des enseignants dans l'accompagnement des apprenants pour acquérir les connaissances et les compétences nécessaires pour la réalisation de leurs projets personnels, et en complément du rôle que jouent les conseillers en orientation, l'enseignant principal est appelé à assurer, en plus de sa mission d'enseignement, sous la supervision du chef de l'établissement et en concertation avec le conseiller en orientation affecté à l'établissement, les missions suivantes :

- aider l'apprenant à diagnostiquer et surmonter les obstacles scolaires et à s'intégrer dans la vie scolaire ;
- motiver l'apprenant pour entamer le processus de réflexion sur son projet personnel et l'aider à le construire et le consolider ;

- aider l'apprenant à s'exprimer à propos de son projet personnel, les motivations de ses choix et identifier des alternatives appropriées ;
- réaliser des activités pédagogiques au profit des apprenants pour renforcer leurs compétences dans la construction et l'adaptation de leurs projets personnels ;
- donner son avis et ses orientations à propos du déroulement du travail personnel de l'apprenant en rapport à son projet personnel.

L'enseignant principal doit se concerter et coordonner ses interventions avec l'administration pédagogique, l'ensemble des enseignants des classes qui lui sont affectées, le conseiller d'orientation et les différents acteurs au sein de l'établissement. Dès lors, le conseil de classe constitue le cadre organisationnel et le mécanisme institutionnel au sein duquel toutes les mesures de coordination et de concertation doivent avoir lieu.

L'enseignant principal doit également entretenir une communication continue avec, d'une part, les surveillants généraux à propos de la situation pédagogique, psychologique, sociale et sanitaire des apprenants ainsi que les activités dont ils bénéficient et, d'autre part, avec les parents des apprenants au sujet de leur vie scolaire et de leurs projets personnels.

L'accompagnement pédagogique des élèves ainsi que les activités de coordination et de concertation bénéficient d'un volume horaire d'une heure par semaine pour chaque classe faisant partie intégrante de leur emploi du temps.

L'enseignant principal bénéficie d'une rémunération sous forme d'heures supplémentaires uniquement quand celles-ci dépassent le volume horaire qui lui incombe selon les dispositions en vigueur. Il bénéficie, en outre, de formations et d'un encadrement, notamment par les conseillers et les inspecteurs en orientation affectés à son établissement. Enfin, l'enseignant principal doit traduire toutes ses interventions en plan d'accompagnement personnalisé qui tient compte des spécificités et des besoins de chaque élève.

7. Les limites des textes réglementaires à la lumière des difficultés du terrain

L'analyse attentive des articles des deux décisions ministérielles nécessite quelques remarques qui portent sur les conditions de possibilité du « projet personnel de l'apprenant », sur « l'enseignant principal », et enfin sur « l'ouverture au monde de l'entreprise ».

Au primaire, la dimension de l'ouverture au monde de l'emploi n'est pas systématiquement intégrée dans le curriculum. Comment définir les paramètres du concept de « projet personnel » de l'élève qui est un enfant ? Qu'en est-il de « la consistance » du projet d'une personnalité en cours de développement ?

Au secondaire collégial, l'opération « apprendre la méthodologie de construction du projet et développer les compétences de prise de décision » ne peut être possible que si le curriculum le permet dans son intégralité. Or, la compétence

de prise de décision suppose en tant que compétence un curriculum ouvert qui offre plusieurs options de choix.

Quant à « approfondir la connaissance de soi », ni les enseignants, ni les directeurs, ni les inspecteurs, ni les conseillers en orientation ne disposent de formation psychologique et sociologique, ni initiale ni continue, leur permettant de travailler en classe, dans l'établissement dans ce sens. En effet, la construction curriculaire est structurée autour des performances disciplinaires qui rendent cet objectif secondaire devant l'objectif de la meilleure note ou moyenne. Il faut cependant reconnaître que « la connaissance de soi » reste l'une des finalités du cycle, vue la dynamique psychologique de la tranche d'âge des apprenants.

Pour l'objectif d'exploration des « domaines économiques et professionnels y compris le monde de l'entreprise », la difficulté vient du fait que les procédures en cours et la logistique des sorties de terrain et de visites des sites ne facilitent pas l'opérationnalisation. Le système éducatif ne peut supporter la systématique de l'action sans une restructuration intégrale de l'ingénierie curriculaire et par conséquent du temps scolaire. En revanche, l'approfondissement, « de la connaissance des différents itinéraires scolaires et de formation et leurs perspectives », est l'un des objectifs que le système éducatif peut réussir puisqu'il s'agit essentiellement du partage d'information, à condition que cette dernière soit actualisée et ciblée, à ne pas la confondre avec l'orientation qui suppose un autre dispositif dont l'information n'est qu'une composante.

Au secondaire qualifiant, la mission de l'enseignant principal se trouve bloquée par les limites de son rôle : difficultés de coordination avec les conseillers en orientation, contraintes d'emploi du temps, manque des outils et moyens d'action et d'intervention, résistance de la part des autres acteurs (enseignants, directeurs, conseillers en orientation).

Ce sont là, quelques remarques que suggère la lecture attentive des textes à la lumière de la logique curriculaire et de celle des énoncés. Par ailleurs, le rapport de la Cour des Comptes 2019-2020 présenté au mois de mai 2022, a examiné

dans quelle mesure ces dispositions ont été mise en œuvre et en a tiré les conclusions suivantes :

- un retard a été enregistré dans la mise en œuvre de l'orientation précoce par le mécanisme du projet personnel des apprenants ;
- l'orientation des nouveaux élèves vers les troncs communs scientifique et technologique se fait sans le respect du minimum des apprentissages fondamentaux requis pour le passage du niveau scolaire duquel ils ont été orientés, ce qui met en question la validité et l'effectivité des standards appliqués dans l'orientation des élèves ;
- le même rapport souligne que la structure pédagogique des troncs communs souffre d'un sureffectif des élèves ce qui constitue un obstacle à la fois pour les élèves de pouvoir choisir les filières appropriées et pour les conseils de classe pour satisfaire les besoins exprimés par les élèves. Cette situation concerne surtout les troncs communs à capacité limitée, ceux-ci étant dépendants de la carte scolaire renouvelée annuellement sur la base des résultats scolaires de l'année précédente ;
- enfin, la Cour des comptes recommande la mise en œuvre effective du projet personnel des apprenants selon les dispositions de la vision stratégique en mobilisant les nouvelles technologies, le système d'information Massar et les possibilités qu'offre internet pour une meilleure interaction avec les élèves.

D'autres constats peuvent justifier la difficulté à réunir les conditions nécessaires à la mise en œuvre effective de l'intégration de l'orientation dans les pratiques pédagogiques :

- les mécanismes du projet personnel et celui de l'enseignant principal constituent des mesures parallèles aux pratiques pédagogiques et non des mesures intégrées en classe ;
- la capacité d'élaborer un projet personnel pour chaque apprenant dépend lourdement des compétences et des acquis scolaires des élèves, ce qui requiert la concentration des enseignants sur le développement de ces acquis ;

- la mission de l'enseignant principal ne saurait être réalisée de manière effective à partir du volume horaire affecté aux activités d'orientation, une heure par semaine par classe, et du suivi personnalisé de chaque élève, alors qu'il reste en charge de ses propres cours au même titre que les autres enseignants, et de ses autres responsabilités en tant qu'enseignant principal ;
- la notion de projet personnel telle qu'elle est conceptualisée est rigide et supposée rester indifférente aux circonstances environnantes au système scolaire qui, par définition, changent constamment ;
- les approches pédagogiques actuelles et le contenu des manuels scolaires ne permettent pas le développement par les élèves des compétences nécessaires à la construction de leurs projets personnels, c'est-à-dire collecter, analyser, synthétiser, organiser, utiliser et exploiter les données.

Il apparaît en filigrane que la mission réservée à l'enseignant principal pour l'accompagnement des élèves dans l'identification des obstacles en apprentissage et dans la définition de leurs objectifs devrait être la mission de chaque enseignant.

8. Les structures de l'orientation

Au niveau national, il existe, au sein du Ministère de l'Éducation nationale un service central chargé de la gestion du conseil et de l'orientation. Il a pour attributions de :

- contribuer à préparer et améliorer les textes législatifs relatifs au domaine ;
- assurer le suivi de la mise en œuvre des textes et les plans de réforme sur le sujet ;
- promouvoir et améliorer l'organisation du système de conseil et de l'orientation ;
- assurer la coordination et la préparation des indicateurs statistiques ;
- perfectionner la formation des cadres de l'orientation.

Les académies régionales de l'éducation et de la formation ont presque les mêmes attributions en termes d'orientation. En revanche, au niveau des directions provinciales, le service dédié est consacré aux actions d'information, d'orientation et des bourses. Il s'occupe également de la gestion administrative, de la préparation et du suivi des dossiers d'orientation des élèves et de l'envoi des dossiers aux établissements d'accueil potentiels.

Au niveau des établissements scolaires, les conseils d'orientation scolaire représentent l'espace exclusif pour délibérer de l'orientation des élèves. Ils sont sensés accomplir leur mission en fonction des choix des élèves exprimés dans les fiches de vœux, de leurs compétences et habiletés, ainsi que de leurs résultats scolaires. Théoriquement, les décisions prises par les conseils d'orientation tiennent compte des choix de section faits par les élèves mais ces choix sont contraints par plusieurs facteurs qui seront traités ultérieurement.

Les centres de documentation et d'orientation à vocation professionnelle

L'évolution historique de la structure chargée de l'orientation au niveau central est fortement porteuse de sens. Presque une décennie avant l'indépendance, des centres d'orientation professionnelle avaient été créés dans les principales villes en guise de bureaux de recrutement avec pour principale mission de sélectionner la main d'œuvre pour le marché de l'emploi. Dans cette même logique, en 1959, le Ministère de l'Éducation Nationale a créé un centre de documentation pour appuyer ces centres d'orientation professionnelle. Ce centre a été, par la suite, transformé en un service d'orientation scolaire et professionnelle et constitué de bureaux d'orientation, des statistiques, des bourses et de l'information et documentation. Au début des années 1970, un service d'orientation, de planification et du budget a été mis en place pour servir le processus d'élaboration de la carte scolaire. Ce n'est qu'au début des années 1980 que ce service a été transformé en division de l'information et de l'orientation, constituée de

trois services : l'information, l'orientation et les études psychotechniques.

Les districts scolaires et autres structures

En 1987, le Ministère a publié une circulaire définissant le district scolaire comme unité d'offre des services d'information et d'orientation en vue de rapprocher ces derniers des élèves et des acteurs de l'éducation. La conception de l'orientation jusqu'alors était essentiellement un outil au service de la planification et de la carte scolaire. C'est en 1991 que le premier centre d'Accueil et d'Information sur les enseignements et les professions a été créé à Rabat suivi, deux années après, par une antenne régionale pilote à Fès.

En 1994, le Conseil National pour la Jeunesse et l'Avenir⁽¹¹⁾ a recommandé, dans son diagnostic du système information-orientation, une refonte du système d'orientation pour mieux répondre aux besoins des élèves et des étudiants, y compris la mise en place d'un Système National d'Information et d'Orientation (SNIO) et la création d'un Office National de l'Information et de l'Orientation.

La première décennie du 21ème siècle a été marquée par la création des premiers centres « Irchad Attalib » ainsi que l'incorporation des dispositions de la Charte nationale d'éducation et de formation dans les circulaires et documents du Ministère portant sur l'orientation. À la fin de la décennie, le programme d'urgence, lancé en 2009, a confirmé les déficits et les limites préalablement identifiés et préconise une révision totale de la situation de l'orientation.

Le diagnostic et les recommandations du programme d'urgence⁽¹²⁾ ont abouti en 2010 à la circulaire n°18 créant des centres régionaux et provinciaux d'information et d'aide à l'orientation (CRIAQ) au sein de chaque académie régionale. Cette structure a pour mission d'assurer la recherche et le développement dans le domaine de l'orientation éducative et d'offrir des services d'information et d'aide à l'orientation pour tous les publics concernés via un guichet distiné aux

11. Conseil national de la jeunesse et de l'avenir. L'information et l'orientation dans le système de l'éducation-formation : réalités et perspectives : actes de la journée d'étude, Rabat, 17 mai 1994. Rabat : Publications du Conseil national de la jeunesse et de l'avenir, 1994.

12. En référence aux objectifs et aux projets retenus dans le cadre du programme d'urgence, notamment le projet E3P7.

élèves, un autre aux étudiants, un guichet de conseil professionnel et un espace de conseil et d'orientation. Elle dispose également d'une unité de recherche et développement composée d'une cellule de gestion des données, une autre de conception et de production, d'une cellule de documentation et d'une autre consacrée aux études et à la recherche.

Aujourd'hui, les structures organisationnelles et services administratifs prévus par la réglementation sont les districts scolaires, les centres de conseil et d'orientation et les cellules chargées de production des documents destinés à l'information (annexe 1).

Les données collectées sur le terrain auprès des acteurs de l'orientation révèlent d'importants déficits dans le fonctionnement de ces structures⁽¹³⁾. Le conseil de classe, étant l'endroit où les enjeux les plus importants de l'orientation ont lieu, fait figure de miroir du fonctionnement de l'ensemble de ces structures.

Le Conseil de classe ou le mécanisme par excellence de sélection scolaire

Jusqu'à la fin des années 1990, l'orientation à la fin du secondaire collégial était tributaire de la carte scolaire. Le système d'orientation était basé sur une série de procédures administratives qui limitaient le nombre des élèves qui passaient du collège au lycée à 47%. Selon le rapport précité du CNJA, l'orientation scolaire utilisait, jusqu'en 1994, une logique de « remplissage » de section, ou une logique de quotas, et prenait des formes de « sélection sauvage »⁽¹⁴⁾. Cette mesure sélective a été arrêtée et l'enseignement secondaire a été ouvert à tous les élèves ayant une moyenne générale égale ou supérieure à 10/20. Dans ces conditions, les modalités de prise des décisions au sein des conseils de classe sont importantes à étudier.

Selon les cadres de l'orientation et les enseignants ayant participé à l'enquête de terrain de la présente évaluation, le rôle du conseil de classe consiste à effectuer deux opérations :

- séparer les élèves de fin de cycle qui vont être orientés de ceux qui vont redoubler ou vont être exclus selon les notes obtenues et les réserves d'années de redoublement ;
- trier les élèves orientés, à partir de leurs résultats scolaires, dans les diverses sections.

« On examine dossier par dossier. On sélectionne les dossiers des élèves qui ont le droit de passer en classe supérieure, de redoubler ou d'être exclus. Les critères retenus ici sont le vœu et la moyenne obtenue par l'élève. On privilégie le souhait de l'élève. Si les enseignants sont d'accord, l'élève est orienté dans la filière choisie. Mais si les enseignants pensent que le vœu exprimé est incompatible avec les notes obtenues, et donc les capacités de l'élève, c'est leur avis qui prime ». (Inspecteur d'orientation, Marrakech)⁽¹⁵⁾

« On procède de manière simple et basique : on regarde les vœux de l'élève et sa moyenne. On se base sur deux paramètres : la note (avoir la moyenne) et le choix de l'élève. Parfois, si un élève demande une orientation vers les Sciences et qu'il n'a pas la moyenne en Maths, le professeur des Maths peut s'opposer à son choix. Dans ce cas, l'élève peut être orienté vers les Lettres. » (Conseiller d'orientation, Marrakech)⁽¹⁶⁾

Les séances des conseils de classe sont le plus souvent expédiées et revêtent un caractère purement technique qui n'accorde aucune importance aux spécificités et aux aspirations et potentiels des élèves. Une moyenne d'une demi-heure est consacrée par classe pour décider du sort des élèves.

13. Il s'agit d'une étude qualitative à base d'entretiens et de focus group, commandée par l'INE en 2020, menée par deux consultants nationaux, sur l'état des lieux des structures et des pratiques de l'orientation auprès d'une vingtaine de conseillers et inspecteurs d'orientations, 13 enseignants du collège et lycée, et une centaine d'élèves et étudiants, dans les deux AREF de Marrakech-Safi et Rabat-Salé-Kénitra, ayant fait l'objet d'un rapport dont quelques résultats sont présentés ici. Il va de soi que les déclarations et les données citées n'ont pas une représentativité statistique nationale, mais elles renseignent suffisamment et qualitativement sur les problèmes et obstacles qui entravent une pratique efficace, efficiente et durable de l'orientation.

14. Rapport de la commission nationale chargée du suivi des recommandations adoptées par la troisième session du conseil national de la jeunesse et de l'avenir, Rabat, 17 mai 1994.

15. Focus group, Conseillers et inspecteurs d'orientation, Marrakech, 2020

16. Ibid

« En pratique, le conseil de classe ne se passe pas comme il devrait. Que décide-t-on au conseil de classe ? Les notes, les moyennes, les seuils de passage sont fixés par l'académie et les directions. Le conseil de classe fait une sorte de ventilation des élèves : cet élève est orienté en lettres et celui-ci en sciences. Les notes sont le principal critère mais les avis des professeurs comptent autant. Le temps consacré à toute une classe, une demi-heure, est-il suffisant pour décider du sort des élèves individuellement ? Au final, il y a forcément des dégâts » (Inspecteur d'orientation)⁽¹⁷⁾.

« À mon avis, il n'y a pas un vrai conseil d'orientation. Pour que ce conseil marche, il faut travailler avec un nombre limité d'élèves ; il faut au moins 3 ou 4 séances avec l'élève, au moins une séance avec les parents pour discuter et travailler avec eux sur les vœux de l'élève. » (Conseiller d'orientation, Marrakech)⁽¹⁸⁾.

« Les délibérations se passent d'une façon mécanique et rapide (...) en plus, beaucoup d'enseignants n'assistent pas à ces conseils » (Pr. Philosophie, Marrakech)⁽¹⁹⁾.

Le discours des acteurs éducatifs sur le déroulement du conseil de classe met en perspective un fort clivage entre la filière littéraire et les autres filières. Souvent, l'orientation vers les lettres ne fait pas l'objet de discussion au sein des conseils de classe. Placée « en bas » de l'échelle des filières scolaires dans la représentation sociale, elle est réservée, presque par défaut, aux élèves dont les notes ne permettent pas de s'orienter vers les filières scientifiques et techniques.⁽²⁰⁾

En se focalisant essentiellement sur les notes, les procédures et les pratiques d'orientation consacrent le caractère hiérarchique des filières et stigmatisent les élèves qui subissent plutôt que choisissent leur orientation. Cette hiérarchisation et ses conséquences sur le sort des élèves fait de cette opération plus une sélection qu'une orientation. On retrouve ce type de « mécanismes implicites » mais exerçant une forte influence sur le sort des élèves dans plusieurs systèmes éducatifs. Une recherche menée en France dans ce sens a révélé que ces « choix par défaut » concernent davantage les élèves orientés vers les filières les moins valorisées (Louvet et Duret, 2017).⁽²¹⁾ D'après cette étude, une hiérarchisation existe en premier lieu entre les filières générales et professionnelles du secondaire et, au sein des premières, entre les filières scientifiques qui, par les mathématiques, se trouvent au sommet des choix scolaires, suivies des filières économiques et sociales, puis littéraires.

Au Maroc, la hiérarchie prend plutôt une forme binaire : selon le critère de la note, les meilleurs élèves sont orientés vers les filières scientifiques tandis que les moins performants sont affectés, par défaut, à la filière littéraire. Selon les témoignages, cette affectation ne fait même pas l'objet de discussion au sein des conseils de classes et encore moins avec les concernés, à savoir les élèves et leurs familles.

Dès lors, il est très difficile de conclure à partir de cette hégémonie des filières scientifiques à l'existence d'un modèle d'excellence scolaire clairement établi. Cette hiérarchie entre les filières scientifiques et littéraires ne repose sur aucune base dans la pratique pédagogique.

17. Ibid

18. Ibid

19. Focus group, Conseillers et inspecteurs d'orientation, Marrakech, 2020

20. Le clivage entre lettres et sciences dans les représentations sociales est un fait notable. En effet, l'État, les parents et la société valorisent les options scientifiques et techniques vu leur importance pour le marché du travail. Cependant, cette valorisation n'explique pas à elle seule le choix ou l'orientation vers les options littéraires. Les élèves, ou du moins une partie, choisissent volontairement et en toute conscience, la filière littéraire et ne la subissent pas, justement parce qu'elle répond subjectivement à leur besoin personnel. Par ce fait, on éclaire l'une des tensions les plus fortes qui marque l'orientation, à savoir la tension entre le choix de l'État (via la carte scolaire), des familles, de la collectivité en général d'une part, et le choix personnel des apprenants d'autre part. Les deux types de choix ne coïncident pas nécessairement. Deux questions se posent, la première directement, et la deuxième indirectement. La première : jusqu'à quel degré l'orientation scolaire peut toujours réussir un arbitrage conforme aux besoins et de la communauté et de la personne ? Quant à la deuxième, elle est implicite et implique la structure du curriculum. Dans quelle mesure le curriculum réussit-il l'articulation entre les formations littéraires, scientifiques et techniques d'une part, et selon quel mode assure-t-il l'équilibre entre les humanités classiques et les humanités numériques d'autre part ? Deux questions qui restent ouvertes, mais aucun système ne doit faire l'économie d'y répondre.

21. Louvet E. and Duret Y., « Choix d'orientation au lycée, motivation et parcours scolaires : une étude longitudinale », L'orientation scolaire et professionnelle [Online], 46/2 | 2017, Online since 01 June 2019, connection on 19 May 2022. URL : <http://journals.openedition.org/osp/5411> ; DOI : <https://doi.org/10.4000/osp.5411>

Que la filière scientifique ouvre de larges perspectives d'études post-baccaulauréat ne veut nullement dire qu'elle prépare aux emplois les plus prestigieux. D'ailleurs, les mécanismes qui structurent le marché du travail ne reflètent pas l'adéquation formation-emploi implicite à cette sélection scolaire.

À cela s'ajoute la faiblesse du niveau des élèves dans les sections scientifiques et littéraires. Les témoignages des enseignants montrent que le problème de l'orientation ne se résume pas à un placement des élèves dans les sections scientifiques ou littéraires, de même que sa résolution ne se limite pas à une aide aux choix scolaires et professionnels. Les problèmes qu'ils soulèvent sont au cœur du quotidien scolaire des élèves et des enseignants.

« Dans la réalité, l'élève scientifique n'est pas à cent pour cent scientifique. Le littéraire n'est pas celui qui ne peut pas faire autre chose. » (Surveillant général, lycée urbain, Marrakech)⁽²²⁾

« D'après mon expérience, je trouve que sur 40 élèves admis dans la filière scientifique, il n'y en que 5 ou 6 qui méritent » (Professeur, Sciences physiques, lycée urbain, Marrakech)⁽²³⁾

Par rapport à la décision finale du conseil de classe, la note demeure le critère principal d'orientation et de hiérarchisation des sections et des élèves. On relève les constats suivants :

- Les vœux d'orientation exprimés par les élèves qui ont de bonnes notes ou de faibles notes ne sont pas discutés par le conseil de classe, les premiers sont orientés directement vers les sections scientifiques et les deuxièmes vers les sections littéraires ;
- Les souhaits les plus discutés concernent deux types d'élèves : (i) les élèves qui ont de bonnes notes et qui ont choisi les lettres (des cas rares cités notamment dans le rural), (ii) les élèves qui ont des notes très moyennes ou

faibles dans certaines matières scientifiques et qui souhaitent s'orienter vers les sections scientifiques ;

- L'orientation vers les filières professionnelles n'est pas mentionnée par les acteurs pédagogiques et les cadres de l'orientation ce qui laisse supposer une insuffisance de coordination entre les services de l'éducation nationale d'une part, et l'administration chargée de la formation professionnelle d'autre part.

Le rôle des conseillers en orientation dans les conseils de classe

L'intervention du conseiller d'orientation ne semble pas unifiée. Elle diffère d'un établissement à l'autre selon le mode d'implication du personnel pédagogique et de la personnalité du conseiller d'orientation lui-même.

« Comme conseillers d'orientation, nous n'avons aucun pouvoir pour discuter, contredire ou appuyer le choix de l'élève parce que les textes ne nous donnent aucun pouvoir, mais aussi parce que nous ne connaissons pas les élèves. » (Conseiller d'orientation, Marrakech)⁽²⁴⁾

« L'influence du conseiller d'orientation au sein du conseil de classe dépend de sa personnalité, S'il arrive à s'imposer, il peut faire en sorte que son avis soit pris en compte sinon il n'intervient pas. » (Conseiller d'orientation, Marrakech)⁽²⁵⁾

Devant ce constat, on peut s'interroger sur la valeur des souhaits de l'élève, dans la mesure où il ne s'agit souvent que de choix aléatoires sans accompagnement ni soutien institutionnel ou familial fort. Cette situation contribue à creuser davantage les inégalités entre les élèves encadrés et ceux livrés à eux-mêmes et qui finissent dans une filière à laquelle ils sont affectés par défaut. Les témoignages des cadres d'orientation et des acteurs pédagogiques montrent que «l'orientation choisie» demeure plus un discours qu'une pratique institutionnelle réelle.

22. Focus group, cadres de l'administration pédagogique, Marrakech, 2020

23. Ibid

24. Focus group, Conseillers et inspecteurs d'orientation, Marrakech, 2020

25. Ibid

« Le conseil de classe se base sur le postulat que l'élève a bien suivi des séances d'information et d'orientation, qu'il a bien discuté son choix avec ses parents et qu'il est en mesure de remplir la fiche des vœux ». » (Conseiller d'orientation, Marrakech)⁽²⁶⁾

« L'établissement accorde à l'élève son choix pour le responsabiliser, mais l'administration pédagogique ne le suit pas même si on sait que la majorité des élèves vont échouer car ils ne peuvent pas persister dans les filières post-baccalauréat, comme l'économie ou la gestion à titre d'exemple, en raison de la non-maîtrise des langues » (Surveillant général, collège/lycée rural, Marrakech)⁽²⁷⁾.

« Le problème c'est moins le choix de l'élève que les motivations de ce choix. On attend d'un adolescent de 12 ou 13 ans de faire un choix tout seul, un choix déterminant pour son avenir. Résultat : la majorité des élèves que je retrouve au lycée cherche à se réorienter ». (Conseillère d'orientation, Marrakech)⁽²⁸⁾

Ces témoignages et analyses des pratiques réelles suggèrent un véritable désarroi des acteurs du système d'orientation du fait que les structures mobilisées n'arrivent pas à concrétiser l'essentiel de leur mission.

Or, la décision du Ministère de l'Éducation Nationale n°062-19 précise, au sujet des structures d'orientation aux niveaux central, régional et provincial qu'un mécanisme de coordination entre les services centraux et déconcentrés doit être créé et qu'un comité de coordination avec la formation professionnelle et un autre avec l'enseignement supérieur, issus du conseil administratif de chaque académie régionale, doivent être activés. Outre les structures dédiées à doter de moyens et ressources nécessaires, la décision considère que les établissements scolaires et universitaires sont également des structures d'orientation. Les établissements du secondaire avec ses deux cycles s'organisent en secteur éducatif d'orientation dont la charge incombe à un conseiller en orientation

ou à défaut, à un inspecteur en orientation pédagogique mandaté par l'académie régionale. En matière de ressources humaines, la décision met les conseillers en orientation au centre des missions mais d'autres ressources peuvent être mobilisées au besoin.

9. Adaptabilité du système d'orientation

Un système d'orientation performant et souple devrait :

- Utiliser les résultats scolaires uniquement à titre heuristique et ne les considérer qu'en tant qu'hypothèses d'orientation à renforcer par des tests adaptés, des entretiens d'expression des attentes, et des questionnements pour accompagner au mieux l'élève dans sa quête ;
- Développer chez les individus les compétences permettant de saisir les opportunités qui se présentent et d'anticiper au mieux ces opportunités, ce qui nécessite l'alignement des curricula sur cette mission et la redéfinition de la vie scolaire au sein de l'établissement car les compétences se vivent au quotidien pour se développer ;
- Ne pas se restreindre aux opportunités offertes aujourd'hui par l'économie nationale et en anticiper les évolutions.

Pour que les acteurs du système d'orientation puissent prendre en considération l'évolution de l'enfant apprenant dans un monde en constantes mutations, ils doivent d'une part être formés dans ce sens et d'autre part disposer d'outils évolutifs facilitant l'analyse des situations et la prise en compte des changements.

10. Formation des professionnels de l'orientation

S'agissant de la formation des professionnels de l'orientation, le Maroc s'est doté dès 1961 d'un Centre de Formation des Conseillers en Orientation et en Planification de l'Éducation (CEFOPE) qui a formé « un nombre très limité

26. Ibid

27. Focus group, cadres de l'administration pédagogique Marrakech, 2020

28. Focus group, Conseillers et inspecteurs d'orientation, Marrakech, 2020

de conseillers » et qui laissera, après cinq années d'exercice, la formation des conseillers à la coopération franco-marocaine. Le centre reprendra en 1976 sa fonction sous une nouvelle appellation (Centre de Formation des Conseillers en Planification en Éducation, CFCPE). En 1982, le centre fut réorganisé de manière à permettre l'amélioration de la qualité de la formation. Deux innovations majeures furent introduites : la prolongation de la durée de la formation à deux années au lieu d'une seule, et la spécialisation au niveau de la deuxième année avec deux filières (orientation scolaire et planification scolaire). Le centre connaîtra encore une fois une troisième innovation en 1987, celle de l'ouverture de la formation des inspecteurs en orientation scolaire et en planification de l'éducation. En effet, le décret n° 2.85.723 modernise cette structure de formation qui devient le Centre d'Orientation et de Planification en Éducation (COPE) et l'unique institution au Maroc et en Afrique qui forme les conseillers et les inspecteurs en orientation scolaire et professionnelle. Le COPE compte deux cycles de formation : un cycle des conseillers où la formation dure deux années, dont la deuxième de spécialisation, et un cycle de formation des inspecteurs qui dure deux années, dont la deuxième dédiée à l'élaboration d'un mémoire de fin de formation sur une problématique liée à l'orientation scolaire et professionnelle. Malgré l'activité continue dans le temps de cette structure de formation des professionnels d'orientation, le nombre des inspecteurs et des conseillers en orientation sortants du COPE est resté insuffisant pour couvrir l'ensemble des établissements et des élèves du système. Le COPE a formé depuis 1984, 2696 conseillers et conseillères en orientation scolaire, et depuis 1989, environ 110 inspecteurs en orientation, jusqu'à la dernière promotion de 2014.⁽²⁹⁾ (voir les annexes 5 et 6).

L'article 2 de ce décret stipule que le COPE est une institution placée sous tutelle du Ministère de l'Éducation Nationale, dédiée à la formation et au perfectionnement des cadres de l'orientation et de la planification de l'éducation. Les contenus du cursus de leur

formation couvrent des champs disciplinaires en rapport avec les multiples dimensions de leur métier tant sur le plan théorique que sur le plan pratique. Ainsi, le cursus de formation se compose des modules de psychologie, psychologie sociale, psychopathologie, sociologie de l'éducation, techniques et méthodes de l'orientation scolaire, méthodologie, statistique, psychométrie, évaluation et administration des tests, informatique, communication, etc. Ces cours théoriques sont alimentés et consolidés par des stages de terrain de 21 jours pour chaque période, soit 3 périodes pour un total de 63 jours ouvrables, durant lesquelles les stagiaires bénéficient de stages de formation auprès des instances au niveau central, régional, provincial et local ainsi qu'auprès d'organismes universitaires et de formation professionnelle. Chaque stage est encadré par un enseignant formateur parmi les formateurs du COPE et par un cadre pratiquant dans le terrain. Le stagiaire est appelé à la fin de chaque étape à rédiger un rapport de stage (voir Annexe 4). En plus de sa mission de formation initiale, le COPE peut entreprendre des travaux de recherche et des études dans les domaines de l'orientation et de la planification de l'éducation. Cette dimension vient d'être renforcée par le récent décret du 2.24.395 du 12 juin 2024, notamment par les articles 2, 3, et plus particulièrement les articles 29, 30, 31, 32, 33, 34, 35⁽³⁰⁾.

Le rapport de la Cour des Comptes couvrant la période 2019-2020⁽³¹⁾ souligne que les structures et les services d'information et d'aide à l'orientation de certains établissements se limitent aux élèves de la troisième année du secondaire collégial et ne touchent pas, dans leur majorité, les différents niveaux du secondaire qualifiant. Le rapport note également que les espaces d'orientation n'ont pas été généralisés en dépit de la recommandation répétitive à ce propos depuis la Charte Nationale de l'éducation et de la formation : le taux d'encadrement des établissements a atteint 3,68 établissements par cadre d'orientation en raison de la non-couverture de 39 districts d'orientation qui sont

29. Ministère de l'Éducation Nationale, du Préscolaire et des Sports, présentation du COPE, Janvier, 2023, 18 p.

30. Bulletin officiel, n°7316, juillet,2024, pp : 4427-4432.

31. <https://www.courdescomptes.ma/wp-content/uploads/2023/01/Synthese-du-rapport-2019-2020.pdf>, voir spécialement les pages : 63-66.

restés sans encadrement⁽³²⁾. Côté élèves, le nombre des élèves des deux cycles du secondaire par conseiller d'orientation a augmenté de 2662 élèves par cadre d'orientation en 2016-2017, à 2920 en 2019-2020, certains districts scolaires connaissant plus du double de la moyenne nationale. Aussi, le nombre de conseillers d'orientation a également reculé lors de la même période de 904 à 852 conseillers⁽³³⁾.

Les précisions du ministère de l'Éducation Nationale, du Préscolaire et des Sports, suite à ce rapport, ont détaillé qu'un programme de formation de 1400 conseillers en orientation a été déployé à partir de 2020-2021 sur une période de quatre années consécutives et que la promotion de 350 conseillers en cours de formation au COPE prendrait service à partir de l'année 2022-2023. Le ministère a également précisé qu'il a mis en place l'accompagnement pédagogique des projets personnels des apprenants en impliquant le corps enseignant à travers le mécanisme de «l'enseignant principal».

11. Renouvellement des méthodes et des outils d'orientation

La Vision Stratégique de la réforme a accordé une place importante au renouvellement des méthodes et des outils d'orientation, utilisant des tests⁽³⁴⁾ à la place des moyennes et tenant compte des aspirations et des capacités des apprenants qui ne coïncident pas toujours avec les contraintes de la carte scolaire et universitaire. Dans le même sens, la loi-cadre prescrit le renouvellement des mécanismes d'orientation scolaire et professionnelle notamment à travers les tests tout en prenant en compte à la fois des notes moyennes et des choix vocationnels des apprenants. Elle évoque également la nécessité d'élaborer des guides référentiels définissant les principes fondamentaux et les normes à observer lors du processus d'orientation et d'information dans tous les niveaux du système éducatif, et de veiller à l'actualisation de leurs contenus à

32. Chiffre qui n'est valable que pour 2019-2020, la période que couvre le rapport déjà cité.

33. Op.cit.

34. Une réflexion sur les tests est plus que nécessaire : quels sont les types de tests dont les conseillers en orientation maîtrisent l'administration ? Qu'en est-il de leur pertinence pour les élèves et les étudiants ? Quels sont les tests qui sont disponibles au COPE ? Les conseillers en orientation recourent-ils toujours aux tests ? Quel est le profil de ceux qui bénéficient de l'administration de ces tests ?

la lumière des nouveautés que connaissent les systèmes de formation.

Malgré ces dispositions, les cadres d'orientation souffrent toujours du manque de méthodes et d'outils de travail appropriés et actualisés. Leur formation initiale ne les prépare pas toujours, malgré l'importance et l'intérêt de ses modules (voir annexe formation initiale), à contextualiser leurs acquis par rapport aux contraintes de terrain que ce soit au niveau local, provincial ou régional, et à créer et à innover dans ce domaine, tout en sachant que la pratique de l'information et de l'orientation scolaire n'est pas suffisamment développée et ancrée au niveau des districts et des établissements. Il y a une sorte de développement inégal entre les districts et les établissements qui ne garantit pas l'égalité des chances et l'équité entre les élèves.

Au même titre que la formation des professionnels de l'orientation et des cadres pédagogiques, le renouvellement des méthodes de l'orientation pourrait obéir à de nouveaux paradigmes à savoir l'orientation précoce, l'approche individualisée et l'orientation tout au long de la vie. Les méthodes en cours d'usage se révèlent inappropriées et inefficaces.

Pour redresser cette situation, le Ministère a adopté depuis 2019, via la décision ministérielle n° 062-19 précédemment mentionnée, un nouveau dispositif qui vise à adapter les méthodes et les outils aux nouveaux mécanismes, à savoir le projet personnel des apprenants et l'enseignant principal. Cette décision souligne que l'aide à l'orientation commence dès la 5ème année du cycle primaire et continue tout au long de la vie. Selon ces nouvelles directives, l'orientation scolaire, professionnelle et universitaire doit être intégrée dans la formation initiale des enseignants, des cadres de l'inspection et de l'administration pédagogique en vue de renforcer leur capacité pour mieux jouer leur rôle dans le domaine de l'orientation. Elle souligne également la nécessité de procéder à l'élaboration de

référentiels et de guides en mesure de rendre effectif les dispositions précitées.

Suite à cette décision, le Ministère de l'Education Nationale, du Préscolaire et des Sports a adopté, en mars 2022, un nouveau cadre référentiel de l'accompagnement du projet personnel des apprenants, l'arrêté n° 007-22, au niveau des deux cycles de l'enseignement secondaire. Le document aborde de manière très précise le cadre référentiel et la nécessité que tous les acteurs (conseillers en orientation, cadres de l'administration pédagogique, inspecteurs d'orientation, structures administratives provinciales et régionales de l'orientation scolaire et professionnelle) adoptent les même standards et normes de qualité en vue d'une mise à niveau de l'approche spécialisée d'accompagnement des projets personnels des apprenants dans les niveaux scolaires désignés. En outre, l'évolution des pratiques est également prise en compte puisque la possibilité de mettre à jour et de préciser les dispositions du cadre référentiel est rendue possible via la production de documents de référence ou de guides de travail quand cela s'avère nécessaire.

Ce cadre référentiel s'organise en trois principales parties. La première explicite le cadre général de l'accompagnement spécialisé des apprenants. Elle inclut le contexte général, le projet d'établissement en tant que mécanisme de mise à niveau de l'accompagnement spécialisé et la communication pour le développement en tant que principale entrée à la promotion de l'accompagnement spécialisé. La deuxième partie aborde l'approche qui devrait encadrer l'accompagnement spécialisé des apprenants. Elle développe le caractère interactif de l'accompagnement spécialisé entre celui-ci et son environnement institutionnel immédiat, entre ses composantes, et en termes d'adaptation et de réponse proposée aux situations rencontrées. Enfin, la troisième partie porte sur le cadre méthodologique de l'accompagnement spécialisé en précisant les objectifs, les principes, les compétences nécessaires à l'accomplissement des missions et tâches désignées, l'éthique, la méthode et le protocole de l'accompagnement spécialisé.

35. CSEFRS-INE. La mise en œuvre de la Charte Nationale d'éducation et de formation 2000-2013, acquis, déficits et défis. Rabat, CSEFRS, 2015.

Outre la référence à la loi-cadre 51.17, le document se réfère également à la charte Nationale d'éducation et de formation et à l'évaluation de la mise en œuvre de celle-ci faite par l'INE-CSEFRS⁽³⁵⁾.

En ce qui concerne les enjeux de l'accompagnement spécialisé, le cadre référentiel instaure l'approche personnalisée, consistant à accompagner chaque apprenant ou un groupe d'apprenants ayant des besoins similaires au sein des écoles. Cette mesure, nécessaire mais insuffisante, selon le cadre référentiel, pourrait être complétée par l'apport des conseillers en orientation dans les trois domaines qui leur incombent : l'information, l'orientation et l'accompagnement psychosocial. Une gestion digitale de la procédure d'orientation via le système d'information MASSAR est également préconisée et permettra d'encourager les apprenants à construire leurs projets personnels à travers l'approche personnalisée. Il s'agit là d'accompagner la diversification de l'offre pédagogique par la création de ponts et passerelles entre les différentes composantes du système éducatif et d'instaurer l'éducation inclusive afin d'adapter à la fois les services pédagogiques et l'accompagnement spécialisé selon les besoins différenciés des apprenants.

S'agissant du projet d'établissement comme mécanisme contribuant à la promotion de l'accompagnement spécialisé, il est précisé la nécessité de mettre en place un environnement favorable au projet personnel, le travail collectif des différents intervenants dans l'orientation et la réunion des conditions de réussite de celle-ci dans une approche systémique.

En définitive, l'approche adoptée est fondée sur le caractère interactif de l'accompagnement spécialisé dans toutes ses composantes portant sur l'information, le conseil d'orientation et l'accompagnement psychosocial.

12. Intégration du système d'orientation

L'intégration efficiente de tous les acteurs dans le processus d'orientation se base sur trois principes :

- ne pas séparer les services du conseil personnel et du conseil d'orientation ;
- favoriser l'orientation tout au long de la vie ;
- impliquer l'ensemble des acteurs, y compris les parents.

Cet encadrement permettrait d'accompagner de manière productive l'apprenant pour l'aider à révéler ses compétences, dévoiler ses ambitions et s'inscrire dans le parcours d'apprentissage qui l'y conduirait.

13. Coordination entre les différents secteurs et acteurs de l'orientation

La Vision stratégique de la réforme 2015-2030 ainsi que la loi-cadre insistent sur la mise en place d'un mécanisme fonctionnel et efficace de coordination entre les différents secteurs et acteurs de l'orientation. Cependant, force est de constater que le système marocain d'orientation scolaire et professionnelle est faiblement formalisé. Les modalités de collaboration entre les acteurs d'orientation sont marquées par un vide juridique laissant ainsi le champ ouvert aux interprétations individuelles. Aussi bien la coordination interne qu'externe, en matière d'orientation, connaissent des déficits notables.

Coordination interne

Il ressort des résultats des entretiens menés avec les cadres de l'orientation scolaire et les autres acteurs éducatifs que la collaboration entre ces acteurs et les conseillers en orientation est faible voire absente.

Du côté des cadres d'orientation, on évoque une méconnaissance du rôle du conseiller d'orientation chez les enseignants et le personnel administratif qui se traduit, dans la pratique, selon ces derniers, par une question récurrente sur sa mission et son identité professionnelle, l'image négative véhiculée et les étiquettes qui lui sont collées.

« *Les enseignants et le personnel administratif ont une idée vague et des préjugés sur les activités du conseiller d'orientation. Celui-ci est souvent perçu comme le fonctionnaire qui ne vient qu'en fin d'année pour assister au conseil de classe, ce qui est une vision réductrice du travail et du rôle du conseiller d'orientation.* » (*Conseiller d'orientation, Marrakech*)⁽³⁶⁾.

Cette méconnaissance se justifie, selon les acteurs, par l'insuffisance du nombre de conseillers et le caractère saisonnier de leur intervention dans les établissements. Les directeurs des établissements scolaires reçoivent au début de chaque année, le nom du conseiller désigné ou, à défaut, de l'inspecteur chargé de suivre les activités d'information et d'orientation. Le rapport avec les conseillers d'orientation se limite à établir le calendrier des visites :

« *Cette année, le conseiller est venu au début de l'année pour prendre les statistiques et programmer les dates des séances. Au mois de mars, il a fait une séance de 2 heures pour les élèves. L'élève bénéficie d'une séance de 2h par an d'information et d'orientation.* » (*Directeur, collège et lycée rural*)⁽³⁷⁾.

Du côté des enseignants, certains déclarent n'avoir aucune relation avec le conseiller d'orientation exerçant dans le même établissement qu'eux, ni de connaissance des contenus des séances d'information et d'orientation. Les seuls moments de rencontre évoqués sont soit le moment de céder une séance de cours au conseiller, soit à l'occasion de la tenue du conseil de classe.

« *Personnellement, je ne vois le conseiller qu'à la fin de l'année scolaire* » (*Professeur, de lycée, Marrakech*)⁽³⁸⁾.

En ce qui concerne les familles, elles ne sont pas impliquées dans le processus d'orientation au sein de l'enseignement public que ce soit en milieu urbain ou rural. Le rôle des associations des parents et tuteurs d'élèves (ATPE) est souvent assez limité selon les responsables administratifs et les acteurs d'orientation. Cependant, il a été

36. Focus group, Conseillers et inspecteurs d'orientation, Marrakech, 2020

37. Focus group, cadres de l'administration pédagogique, Marrakech, 2020

38. Ibid

remarqué que dans certains rares établissements, elles apportent une aide logistique au conseiller d'orientation (photocopies, impression de dépliants, etc.), pour les besoins d'information et d'orientation des élèves.

La programmation des séances d'information et d'orientation dans les établissements scolaires est souvent perçue comme source de conflit avec les directeurs d'établissements. N'étant pas intégrée dans l'emploi du temps des élèves, la programmation de ces séances est tributaire de la disponibilité des salles et des élèves et, surtout, de la coopération du personnel administratif.

« D'habitude, les séances d'information se programmant à la place des séances des matières qu'on peut considérer comme moins importantes selon les filières. » (Directeur, CROSP, Marrakech).

La non-disponibilité des salles de travail et celle destinées à recevoir les élèves pousse plusieurs conseillers et inspecteurs à annuler les séances prévues, notamment dans les établissements les moins coopératifs. Les directeurs d'établissements sont tenus de mettre à la disposition des conseillers toute la logistique nécessaire dans la limite de leurs ressources et moyens pédagogiques. Toutefois, ils reconnaissent que les contraintes d'espace et de temps dans les établissements scolaires engendrent, parfois, des tensions voire des conflits.

« Le problème peut parfois naître avec un surveillant général, un superviseur, un enseignant. L'enseignant refuse de céder sa séance ou une partie de sa séance au conseiller. De même, le surveillant général refuse de coopérer en disant que ce n'est pas son travail. Ces incidents nous créent des problèmes et des sensibilités avec ces cadres. Quand un conseiller d'orientation ne trouve pas un endroit où il peut s'asseoir ou déposer les prospectus, ça crée des problèmes. » (Directeur du lycée Marrakech⁽³⁹⁾).

Ce processus de « programmation-déprogrammation » des séances d'information a des effets sur l'assiduité des élèves. La plupart des cadres d'orientation ont évoqué le désintérêt et l'absentéisme des élèves à cause du caractère

« non obligatoire » de la présence aux séances d'information et d'orientation.

Le suivi et le contrôle des activités programmées par les conseillers d'orientation font partie des attributions de l'inspecteur du district scolaire et du chef de service qui encadrent les établissements. Le conseiller d'orientation est tenu d'envoyer un rapport mensuel sur les activités réalisées dans les établissements où il intervient. Il doit remplir, pour chaque activité menée, une fiche de visite où il mentionne la nature de l'activité, le jour de sa réalisation ainsi que l'effectif des élèves bénéficiaires. Cette fiche est visée par le conseiller et le directeur de l'établissement et le chef du service d'encadrement des établissements scolaires. Toutefois, la mise en œuvre et le contrôle de ces opérations sont difficilement réalisables car plusieurs contraintes entravent leur opérationnalisation.

La double fonction des inspecteurs pose problème et rend la mission de suivi et de contrôle extrêmement difficile. Cette situation affecte également l'autorité administrative du responsable provincial qui se trouve devant une situation d'incapacité de trancher.

« Ça me pose le problème de la manière dont je dois travailler avec cette catégorie : est-ce que je dois le supplier ou lui imposer de travailler avec moi. Si c'est un inspecteur, son travail de conseil et d'orientation dans le district est considéré comme une aide, je suis donc dans une position de faiblesse. Je ne peux pas lui imposer un certain nombre d'actions. Je dois être conciliant. (...) Cette double mission me pose problème, je ne peux pas contrôler, elle ne permet pas de travailler correctement. Je n'ai pas les moyens d'imposer, c'est le rôle de l'académie. » (Responsable provincial, Marrakech).

Une autre contrainte, d'ordre structurel cette fois-ci, est relative à l'évolution du nombre d'établissements d'enseignement et du taux d'encadrement des conseillers d'orientation. Selon les déclarations de ce même responsable provincial, la non-délimitation des missions des cadres d'orientation et leurs conditions de travail accentue la difficulté de suivre et d'évaluer les

39. Focus group, cadres de l'administration pédagogique, Marrakech, 2020

activités d'information et d'orientation dans les districts scolaires et impose un mode de coordination anarchique.

« Si l'État délimite les tâches de ce cadre, il va me protéger. Je peux lui demander des comptes mais tant que je suis à la merci de ce cadre qui me dit « moi, je fais ce travail pour aider l'administration », je ne peux répondre que de cette façon « que Dieu te préserve, tu nous aides et tu fais du bien pour les enfants marocains. » (Responsable provincial d'orientation, Marrakech).

Tous les cadres interrogés parlent du travail accompli sur le terrain comme le résultat d'un investissement personnel. Devant les difficultés des conditions du travail et du contrôle du métier, l'investissement dans le travail diffère selon les caractéristiques personnelles de chaque conseiller et sa capacité d'adaptation au milieu scolaire. Cette situation révèle, selon un conseiller d'orientation, trois profils de professionnels de l'orientation : ceux qui résistent, ceux qui font le minimum et ceux qui démissionnent.

« Le rapport aux cadres des établissements diffère selon les personnes. Moi je suis de nature pacifiste et sociable, je ne rentre pas en conflit avec les directeurs d'établissements, je n'ai pas de problèmes. Mais si le conseiller est un peu intransigeant, il rencontre sûrement des difficultés. » (Inspecteur d'orientation, Marrakech⁽⁴⁰⁾).

Cette typologie de réaction des conseillers d'orientation par rapport à leur engagement dans leur travail est également soulignée par les chefs d'établissements :

« J'ai connu un conseiller qui m'a poussé à détester, haïr l'orientation et l'administration. Il avait deux établissements, il ne travaillait dans aucun de ces établissements. Quand le directeur de l'établissement l'appelle, il prétend être dans l'autre établissement et il fait la même chose pour le directeur de l'autre établissement. » (Directeur, Marrakech).⁽⁴¹⁾

« J'ai connu un conseiller d'orientation quand j'étais directeur à Chichaoua. Il intervenait 2

heures par semaine. Je dois dire qu'il travaillait bien avec les élèves de troisième. Il était passionné par son travail. (...). Ici les séances du conseiller ne dépassent pas 2 fois par an et se limitent à observer le programme de travail alors qu'à Chichaoua, c'était très différent et bien plus bénéfique aux élèves. En 2011, avant le nouveau projet, il travaillait déjà avec les élèves sur leurs projets personnels. Les élèves ont été surpris de se découvrir et de découvrir leurs propres capacités. » (Directeur, collège et lycée rural).⁽⁴²⁾

Coordination externe

S'agissant de l'orientation de l'enseignement scolaire vers les filières professionnelles, elle est quasi-absente dans la réalité du fonctionnement du système actuel d'information et d'orientation. Les différentes enquêtes sur le terrain font ressortir une méconnaissance des élèves de la troisième année du secondaire collégial et du tronc commun des formations professionnelles disponibles.

Les directeurs des établissements scolaires expliquent cette situation en avançant deux facteurs :

- a. Peu d'information sur l'offre des formations professionnelles puisque les campagnes d'information se limitent à deux heures par an;
- b. Insuffisance du soutien social aux élèves, notamment dans le milieu rural, qui choisissent ces formations pour faciliter leurs déplacements en ville et leur installation dans des internats.

Ces problèmes entravent les décisions finales des élèves malgré leur intérêt pour les formations professionnelles. Faute d'information et de mesures sociales d'aide à la mobilité et aux déplacements, les élèves s'orientent vers les filières générales au lycée.

« Les cadres de la formation professionnelle viennent une fois par an au deuxième semestre. Ils regroupent 2 ou 3 classes pendant 2 heures. Les élèves souhaiteraient bien avoir des informations sur les formations professionnelles

40. Focus group, Conseillers et inspecteurs d'orientation, Marrakech, 2020

41. Focus group, cadres de l'administration pédagogique, Marrakech, 2020

42. Ibid

mais malheureusement en plus de ce problème d'organisation des campagnes d'information, il y a le problème de l'éloignement. Les élèves n'ont ni bourse, ni possibilité de loger dans l'internat. Il faut approcher la formation professionnelle de l'élèves dans le milieu rural ». (Surveillant général de collège et lycée rural).⁽⁴³⁾

« La majorité des élèves sont intéressés par la formation professionnelle mais à cause du problème de la bourse et des moyens de transports, les élèves ne le font pas. Ça fait cinq ans que je suis directeur, je n'ai jamais vu des élèves choisir ces formations. » (Directeur du collège et lycée rural).⁽⁴⁴⁾

Du côté des responsables de la formation professionnelle, cette situation s'explique, en grande partie, par la stigmatisation de l'orientation vers les formations professionnelles qui se traduit au niveau de la pratique de l'orientation, selon ces responsables, par les facteurs suivants :

- Peu de coordination entre les cadres de l'orientation du ministère de l'Éducation nationale et ceux du département de la formation professionnelle ;
- Idées véhiculées que la formation professionnelle est destinée aux « élèves en échec » ;
- Idée dominante selon laquelle les formations professionnelles sont destinées aux élèves en échec scolaire.

L'objectif principal des campagnes d'information, comme le déclare le directeur d'un complexe de formation professionnelle, est de corriger les clichés en montrant aux élèves que la formation professionnelle est un choix parmi d'autres et non une dégradation.

« Franchement, quand on demande aux élèves s'ils ont consulté le conseiller, ils nous disent qu'ils l'ont vu rapidement ou ils ne l'ont jamais vu. Le conseiller d'orientation n'a pas de contact avec les élèves, il est absent dans leur référence du choix. En plus, il y a encore des conseillers qui disent : « Tu as échoué. Fais la formation professionnelle ». On a souffert de ces idées vis-à-vis de la formation professionnelle dans nos campagnes

43. Focus group, cadres de l'administration pédagogique, Marrakech, 2020

44. Ibid

de sensibilisation et d'information. » (Directeur établissement de Formation professionnelle, ISGI, Marrakech).

« On a une expérience particulière avec la première promotion des bacs Pro. Au tronc commun, ils ont orienté les élèves qui ont demandé la dérogation. Ils avaient un niveau faible, et cette idée est restée. Les résultats du bac pro de l'année dernière n'étaient pas satisfaisants. Le taux de réussite était bas. Quand on a analysé les résultats, on a trouvé que les élèves n'avaient pas la moyenne dans les matières générales alors que, dans les matières professionnelles, ils avaient tous la moyenne. » (Directeur établissement de Formation professionnelle, ISGI, Marrakech).

La mise en place des parcours professionnels a engendré plusieurs difficultés au niveau de la coordination locale entre les établissements de l'enseignement général et de l'enseignement professionnel. Ces difficultés « insolubles », selon le directeur d'un centre régional de l'orientation scolaire et professionnelle, expliquent la réduction des effectifs des élèves orientés vers les formations professionnelles dans l'enseignement secondaire.

En plus du manque de coordination inter-établissement relevant des deux départements, on relève d'autres problèmes liés à la gestion des élèves.

« Le règlement intérieur dans les établissements d'enseignement général est différent de celui des centres des formations professionnelles. Comment gérer les dossiers des élèves ? Dans quel établissement doivent-ils rester ? Il y a des spécialités dans la formation professionnelle qui ferment et il y a des élèves qui sont orientés vers ces filières. Se pose alors le problème de leur réorientation sachant que dans la formation professionnelle, il n'y a pas la possibilité de changer de filière de formation » (Directeur, CROSP, Marrakech).

Conclusions

L'orientation dans le système d'éducation et de formation pose, par son concept même, le double problème du sens : celui de la direction à prendre et de la signification du choix donné par les acteurs, c'est à dire les décideurs responsables de la politique publique d'un côté, et les élèves, les étudiants et leurs familles de l'autre. Ainsi, et au-delà de ses aspects purement techniques, l'orientation scolaire, professionnelle et universitaire renseigne sur la performance interne et externe du système éducatif. Le cas marocain n'échappe pas à cette règle.

Au Maroc, depuis les premières années de l'indépendance, l'orientation a été totalement séparée des pratiques pédagogiques. Malgré les efforts déployés, elle n'est pas complètement sortie de la logique de sa genèse qui a consisté, dans les années du protectorat et des premières années après l'indépendance, à sélectionner la main d'œuvre pour le marché d'emploi, via notamment la formation de courte durée, et ensuite, jusqu'aux années 1980, à être au service de la planification et de la carte scolaire. Même si la Charte nationale d'éducation et de formation a recommandé l'inscription de l'orientation au cœur de la réforme pédagogique, l'évaluation de la mise en œuvre de cette Charte, réalisée en 2014 par l'INE-CSEFRS, a révélé que malgré la dynamique du système d'orientation insufflée par le Programme d'urgence, à savoir l'élargissement des missions des conseillers d'orientation, leur action est demeurée essentiellement axée sur l'information des élèves sur les différentes branches et filières d'éducation et de formation disponibles. Non seulement la fonction d'orientation au sens classique n'a pas été améliorée, mais les conditions nécessaires à son intégration effective dans les pratiques pédagogiques n'ont pas été créées.

Partant de ce constat, la Vision stratégique de la réforme 2015-2030 prescrit explicitement une dimension pédagogique de l'orientation, c'est-à-dire de recourir à l'orientation précoce et de consolider chez l'apprenant, tout au long

de sa scolarité, la liberté du choix des études, de mettre en place les structures adéquates, de renouveler les outils et d'abandonner le recours exclusif aux moyennes de notes en donnant plus d'importance aux aspirations, aux capacités et aux projets personnels des apprenants et enfin d'intégrer un temps consacré aux activités d'orientation conséquent dans la vie scolaire. La loi-cadre, adoptée en 2019, consacre le principe de l'orientation précoce des élèves pour leur permettre de réaliser leurs projets professionnels selon leurs capacités et leurs vocations. L'outil du projet personnel de l'apprenant est ainsi sélectionné comme le moyen par excellence d'introduire l'orientation dans les pratiques pédagogiques. Cependant, le projet personnel de l'apprenant » nécessite une refondation de l'ingénierie curriculaire et une synergie des actions des acteurs.

Les différents chapitres de la présente évaluation ont pris pour objet les différentes composantes du système actuel d'orientation ainsi que ses ramifications avec les autres composantes de ce système. Le principal constat qui se dégage est que malgré les différentes réformes et les efforts déployés depuis deux décennies, ce système peine à sortir des conditions de sa genèse, à savoir sa conception initiale comme un outil au service de la carte scolaire plus qu'un service d'orientation destiné aux élèves.

Le rapport d'évaluation aboutit par ses analyses à la conclusion que les conditions d'une orientation équitable et de qualité ne sont pas encore disponibles/ réalisées dans l'état actuel du système.

En outre, à la lumière du diagnostic de la fonction d'orientation aux niveaux national et international, les services d'orientation qui peinent à assurer un conseil personnalisé aux élèves sont peu usités par ces derniers. En effet, l'évaluation nationale des acquis des élèves du tronc commun (PNEA 2016) a révélé que seuls 25% des élèves ont déclaré avoir reçu une aide à l'orientation par un conseiller pour

le choix du tronc commun. Les élèves ayant choisi leur filière par eux-mêmes sans aucune aide représentent 47%, suivis de ceux ayant reçu l'aide du père (25%) et de la mère (20%), d'un membre de la famille (22%) ou d'un/une ami/amic (9%). La proportion des élèves ayant déclaré recevoir une aide à l'orientation de la part de leurs professeurs ne dépasse pas 15%⁽¹⁾. De même, selon les résultats du PNEA-2019, le « choix du tronc commun fondé sur les notes obtenues » représente l'option la plus récurrente à hauteur de 49%, suivie par « les matières principales enseignées dans le tronc commun choisi conviennent aux préférences des élèves » (44%), ensuite « les perspectives du tronc commun choisi conviennent aux ambitions des élèves » (43%). Enfin, les « choix réalisés à la suite du vœu de la famille » (13%) ou « sous l'influence du choix d'un ou d'une amie » (9%) l'emportent sur les « choix réalisés à la suite de l'aide d'un conseiller » qui ne représentent que 6%, quand bien même les résultats de PISA-2018 montrent que 62% des directeurs d'établissements où les élèves de 15 ans ont été enquêtés ont déclaré qu'un conseiller ou une conseillère en orientation visite régulièrement l'établissement ». Ces résultats corroborent le constat général que le système, les structures et les approches actuels de l'orientation ne sont pas centrés sur l'élève.

Ainsi, l'orientation sensée contribuer à la réduction des inégalités par le biais du contrôle de l'effets des facteurs sociaux-économiques et des circonstances familiales se trouve presque sans effet notable sur celles-ci. Au contraire, le système actuel favorise les notes obtenues par les élèves au détriment des autres dimensions, notamment celles se rapportant aux développements émotionnel et psychosocial des élèves qui jouent un rôle fondamental dans les processus d'orientation efficaces et centrés sur l'élève.

Par certains aspects, l'orientation révèle à son niveau les aspects de la problématique de la gouvernance au sein du système de l'éducation et de la formation qu'il soit académique ou professionnel, scolaire ou universitaire, à accès

ouvert ou régulé : chaque secteur ou acteur planifie et programme indépendamment des autres secteurs et acteurs.

Or, même s'il faut reconnaître que le système éducatif a ses propres finalités, ces dernières doivent s'articuler et s'accorder d'une manière pertinente, efficace, efficiente et durable car si la culture et le perfectionnement de la personne sont, pour l'école, une finalité, le bien-être, l'autonomisation économique et l'indépendance financière de l'individu sont d'autres objectifs que les décideurs et les faiseurs de politiques publique doivent prendre en compte.

L'orientation scolaire et professionnelle est le mécanisme par excellence par quoi cette articulation doit s'opérer. Autrement dit, la réforme de l'école doit nécessairement reprendre à son compte de repenser le rapport entre les savoirs théoriques et disciplinaires d'une part, et les pratiques, les savoirs faire techniques et professionnels d'autre part.

Les deux politiques, celle de l'école et de l'économie et du travail, souffrent de ce manque de synergie, impactant directement le passage du monde scolaire au monde professionnel en consacrant la fissure entre la formation scolaire et la formation professionnelle.

La littérature de la recherche académique fait ressortir qu'un système d'orientation efficace est intégré dans l'approche pédagogique, autour de compétences centrales que les enseignants et les autres acteurs de l'orientation devraient développer avec et chez les élèves. Dans ce sens, l'orientation efficace s'opère à l'école et en classe, voire avec chaque élève, d'une manière régulière et ordonnée, c'est-à-dire intégrée dans son emploi du temps et programmée par l'établissement et le conseiller en orientation.

Au niveau de l'orientation du secondaire vers l'enseignement supérieur, la qualité de services d'orientation ne serait efficace que si elle permet aux élèves de faire des choix qui correspondent à leurs compétences et aspirations. Même quand les services des conseillers à l'orientation sont adéquatement réalisés auprès des élèves

1. La question posée aux élèves étant une question à choix multiples fait que la somme des % dépasse 100% dans la mesure où plusieurs élèves sélectionnent plus d'une option. Les résultats ci-dessus rapportent par ordre d'importance les options les plus récurrentes.

du secondaire, les choix possibles et disponibles sont limités.

Même avec des notes relativement élevées, il s'avère souvent difficile pour les élèves d'accéder aux grandes écoles, aux classes préparatoires, à la faculté de médecine et d'une manière générale aux écoles à accès régulé. De fortes restrictions s'appliquent également à des filières techniques et professionnelles. Si les élèves sont appelés à faire des choix d'orientation et sont constamment encouragés à recourir aux services d'orientation par différents moyens, l'offre de formation disponible n'est souvent pas adaptée et généralement limitée pour la majorité des élèves sortant du secondaire.

Les possibilités de choix des élèves demeurent déterminées par les contraintes socio-économiques et matérielles. Cependant, malgré ces contraintes, sources de nombreuses inégalités et échecs scolaires, le développement de l'orientation scolaire et professionnelle, articulé aux autres composantes du système d'éducation et de formation s'avère essentiel.

Toute réforme du système d'orientation scolaire doit s'affranchir de la nécessité de mesurer les compétences des élèves du seul point de vue de leurs notes. Cette seule exigence suffit pour convaincre de la nécessité de placer l'orientation au cœur du modèle pédagogique et des pratiques en classe et tout au long du parcours académique.

Par ailleurs, le lien prouvé entre le statut socio-économique des parents et tuteurs sur les apprentissages et les acquis d'une part, et sur l'orientation d'autre part, appelle à une approche globale et systémique incluant à la fois des mesures relevant simultanément du système scolaire et du contexte plus large des politiques publiques qui luttent contre les inégalités sociales, économiques et territoriales.

Un système de l'orientation performant consisterait à l'intégrer systématiquement et effectivement dans le modèle pédagogique, autrement dit, de passer d'un paradigme d'orientation surdéterminé par la carte scolaire et universitaire à un nouveau paradigme qui intègre le droit de toutes et tous les élèves et les étudiants à une orientation de qualité, prenant en compte leurs aspirations, leurs compétences réelles, et qui assure en même temps les conditions de possibilité de l'employabilité des sortants du système éducatif. Un tel défi, peut être relevé si le système éducatif intègre et territorialise la mise en œuvre des principes de la vision stratégique ainsi que les dispositions de la loi-cadre.





Annexes

Annexe 1 : Facteurs d'influence déterminant les systèmes d'orientation

Facteurs	Impact sur les systèmes d'orientation
Niveau du développement économique	<ul style="list-style-type: none">– Dans les pays économiquement moins développés, l'orientation est dominée par les considérations du marché du travail. Les élèves sont orientés vers les branches scolaires et de formation considérées nécessaires pour l'économie ;– Dans ce type d'économie, la formation professionnelle est souvent plus indiquée que les études universitaires ;– Plus l'économie se développe, plus l'accent est mis sur le développement personnel des individus ;– Dans les sociétés industrielles, l'orientation est inscrite dans les systèmes éducatifs et précède la gestion de carrière qui relève plutôt des organisations employeuses dans lesquelles les individus tendent à passer toute leur carrière ;– Dans les sociétés post-industrielles, l'accent est davantage mis sur l'individu, son interaction avec son environnement de travail, l'apprentissage tout au long de la vie et les compétences réflexives permettant une adaptation continue du projet personnel et professionnel.
Système politique et politiques publiques	<ul style="list-style-type: none">– L'orientation est étroitement liée au concept de choix individuel et, de ce fait, évolue davantage dans les contextes de démocratisation ;– Il y a peu de place pour l'orientation dans les économies planifiées et centralisées et dans les systèmes totalitaires puisque le chemin de chaque individu est tracé d'avance ;– La nature de l'orientation change selon qu'il s'agit d'un agenda conservateur fondé sur le contrôle des individus ou d'un agenda d'essence démocrate fondé sur la conduite du changement social progressiste et orienté vers le développement continu des compétences des individus ;– Toutefois, les tensions entre les besoins sociétaux et ceux des individus ne disparaissent jamais totalement, même en contexte démocratique ;– À l'exception des pays scandinaves, comme la Suède qui mentionne dans ses documents d'orientation un changement social radical, libéral et progressiste où les élèves sont formés pour développer une attitude critique en mesure de sélectionner l'information pertinente disponible et d'en connaître les fondements théoriques, dans la réalité, ces principes sont rarement totalement traduits en pratiques courantes ;– Dans certains pays qui ont connu une montée de la « nouvelle droite », il est à noter une certaine tendance à l'application des principes du marché à l'orientation et à l'encouragement de sa privatisation qui garantirait la compétition et donc supposément une meilleure qualité des services.
Facteurs socioculturels	<ul style="list-style-type: none">– Les pays qui connaissent une forte stratification sociale ont moins besoin de services d'orientation puisque celle-ci relève d'un nombre réduit de groupes sociaux, ce qui limite les choix des individus et les oriente à la lumière de ces limites ;– Dans les pays qui connaissent relativement une plus forte mobilité sociale, des choix sont offerts aux individus et l'orientation y joue un rôle plus important ;– Les sociétés qui ont traditionnellement connu un système hautement stratifié comme la Grande Bretagne et les pays scandinaves, l'orientation a plus fait l'objet d'analyses sociologiques, tandis qu'aux États-Unis, ce sont surtout les études psychologiques qui ont dominé l'orientation ;– Les perceptions et les pratiques de l'orientation diffèrent selon le type de culture dominante au sein de la société (i.e., individualiste vs collectiviste/solidaire) : par exemple les conseillers en orientation aux États-Unis ont plus de difficultés que leurs homologues britanniques à reconnaître la pertinence des facteurs sociopolitiques par rapport à leur travail ;– La présence de « communautés collectivistes » au sein des sociétés individualistes, et de manière générale dans les sociétés collectivistes, fait que l'orientation de l'individu est subordonnée aux besoins de la communauté ;– L'orientation peut soit intégrer la notion de choix individuel quand les facteurs socioculturels sont favorables, soit la placer en conflit avec les structures sociales existantes, à moins qu'elle ne s'y adapte parfaitement.

<p>Systèmes d'éducation, de formation et d'emploi</p>	<ul style="list-style-type: none"> – L'efficacité du système d'orientation dépend en grande partie de la nature du système éducatif : favorise-t-il la mobilité sociale ou bien reproduit-il les mêmes positions des familles des élèves dans l'échelle sociale ? – La théorie du curriculum ou ce qu'il est jugé pertinent d'apprendre et d'enseigner dans un système éducatif particulier influence également la place de l'orientation au sein dudit système ; – La place de l'orientation dans le curriculum varie selon le type de système suivi. Il a été remarqué que l'orientation occupe une place importante dans le curriculum dans les pays qui poursuivent un agenda libéral et pragmatique (États-Unis et pays scandinaves entre autres) ; – La nature de la formation professionnelle joue également un rôle. Dans les systèmes qui sont fondés sur l'apprentissage en milieu de travail, ce sont des institutions liées au marché de l'emploi qui assurent l'orientation (Allemagne) tandis que dans les systèmes qui fondent l'apprentissage sur le système éducatif, ce sont les institutions éducatives qui assurent ce rôle (France) ; – Les services d'orientation fondés sur l'éducation et le développement personnel incluent l'orientation au sein du système éducatif alors que les pays qui programment l'orientation pour répondre aux besoins du marché de travail intègrent l'orientation dans les institutions liées au marché de l'emploi. Quelques pays créent des agences qui se situent entre les deux ; – La nature du système de l'emploi influence également l'orientation : le choix de l'organisation (Japon) vs le choix d'un métier. Dans la première option, l'orientation et son évolution se font essentiellement au sein des entreprises tandis que dans la deuxième, la mobilité inter-entreprises est fortement encouragée.
<p>Impact des structures professionnelles et organisationnelles de l'orientation</p>	<ul style="list-style-type: none"> – L'identité professionnelle et la formation des responsables de l'orientation ainsi que leur localisation impactent leur pratique ; – Dans certains systèmes, ils sont psychologues, dans d'autres, ils sont enseignants, et dans d'autres encore, ils sont administrateurs et dépendent du marché du travail ; – On distingue également entre l'orientation éducative (problèmes d'apprentissage), l'orientation professionnelle (choix d'un métier) et l'orientation sociale et personnelle (problèmes comportementaux ou émotionnels) ; – L'effet combiné de l'identité, de la localisation sectorielle et du rôle attendu mène à différents modèles d'organisation de la fonction d'orientation dans des services basés en dehors de l'école ou en son sein. Dans le deuxième cas, soit il s'agit de conseillers à plein temps qui s'occupent de toutes les composantes de l'orientation, soit la formation à l'orientation est intégrée dans la formation des enseignants qui assurent tous cette fonction, en plus des tâches d'enseignement.

Résumé et adapté de Watts, A.G 1999. Op.cit.

Annexe 2 : Structures de l'orientation et leurs missions

Structures	Constitution	Activités et tâches du Conseiller en orientation
District scolaire	<ul style="list-style-type: none"> – Constitué d'un collège ou un lycée ou plus – Dirigé par un conseiller d'orientation – Prenant en considération la proximité géographique des établissements et les effectifs des élèves dans sa constitution des Rawafed 	<ul style="list-style-type: none"> – Dispenser des activités générales d'information ; – Faire connaître les métiers et le marché du travail avec l'implication active des élèves ; – Organiser des séances d'information pour les élèves et les parents ; – Participer aux conseils de classe qui traitent de l'orientation ; – Organiser des activités qui permettent aux élèves de connaître leurs compétences ; – Tenir des entretiens individuels et collectifs pour les élèves qui souhaitent construire leur projet personnel, éducatif et professionnel ; – Contribuer à organiser des manifestations et forums, portes ouvertes, visites de terrain aux institutions d'éducation et aux entreprises ; – Contribuer à mettre en place des outils d'évaluation éducative et psychologique et exploiter leurs résultats ; – Contribuer à élaborer la stratégie de soutien éducatif en coordination avec les parties concernées ; – Identifier les difficultés des élèves et suivre les cas en difficulté ; – Participer aux différents conseils de l'éducation et technique de l'établissement ; – Participer à la rentrée scolaire, aider les nouveaux élèves à s'adapter et les sensibiliser sur le rôle du conseiller en orientation ; – Assurer une permanence dans le centre d'orientation et de conseil en cas de besoin ; – Réaliser des études dans le domaine de l'orientation et du conseil ; – Participer aux différentes commissions locales, régionales et nationales en rapport avec l'orientation ; – Préparer un plan d'action annuel.
Centre de conseil et d'orientation	<ul style="list-style-type: none"> – Dépend de la direction provinciale – Offre des services de conseil d'orientation pour tous les publics concernés – Dirigé par un inspecteur de l'orientation (ou CO) – Suivi assuré par un inspecteur de l'orientation 	<ul style="list-style-type: none"> – Organiser et superviser les actions des cadres de l'orientation ; – Organiser des séances d'information et des actions d'orientation ; – Constituer et gérer une banque des données sur les cursus scolaires, professionnels et universitaires ; – Fournir les documents nécessaires aux centres d'orientation ; – Préparer des indicateurs statistiques de suivi et de performance au niveau provincial et régional ; – Assurer la coordination avec les inspecteurs de la zone, l'enseignement supérieur, la formation des cadres et la formation professionnelle ; – Participer aux études, projet de partenariat, notamment avec la société civile ; – Préparer un projet d'intervention annuel.
Cellule d'information	<ul style="list-style-type: none"> – Production de tous les documents, supports d'information et outils – Couvre les besoins de l'académie régionale de l'éducation ou plus (selon la répartition géographique) – Dirigée par un inspecteur de l'orientation 	<ul style="list-style-type: none"> – Définir les besoins des populations cibles ; – Rechercher, identifier, actualiser, produire de l'information sous toutes ses formes et la diffuser dans les centres de CO au moment opportun ; – Produire et actualiser la base de données (dimension scolaire, professionnelle, métiers, statistique, etc.) ; – Développer et enrichir le stock documentaire ; – Préparer un plan de travail annuel.

Annexe 3 : Attentes des acteurs de l'orientation

Cette annexe synthétise les attentes exprimées par des représentants des différentes catégories des acteurs de l'orientation formulées lors des focus-groups réalisés dans le cadre de cette étude.

Responsables provinciaux d'orientation	<ul style="list-style-type: none"> – Investir davantage dans les ressources humaines, mieux les former et les qualifier ; – Allouer plus de moyens matériels, humains, technologiques et logistiques au système d'information et d'orientation ; – Motiver les cadres d'orientation scolaire ; – Clarifier les tâches des conseillers d'orientation à travers des textes organisant leurs fonctions ; – Opérationnaliser le répertoriation de toutes les actions menées sur l'orientation scolaire de l'élève et toutes les informations qui concernent sa vie scolaire dans Massar⁽¹⁾.
Responsables de la formation professionnelle (FP)	<ul style="list-style-type: none"> – Instaurer des contacts continus et non périodiques entre les conseillers du département de la FP et ceux du département de l'éducation nationale ; – Renforcer la sensibilisation et l'information auprès de tous les partenaires et expliquer que la FP est une alternative non moins valorisante que les autres ; – Travailler sur les contenus de l'information qui sont destinés aux élèves ; – Mener un travail continu et coordonné entre les acteurs sur le terrain, et non entre les responsables administratifs.
Inspecteurs et conseillers d'orientation	<ul style="list-style-type: none"> – Augmenter le nombre de cadres d'orientation scolaire ; – Spécifier, clarifier et préciser les tâches des cadres d'orientation scolaire en prenant en considération la réalité du terrain ; – Penser la réforme de l'orientation dans le cadre de la réforme globale du système ; – Institutionnaliser la formation continue afin de répondre aux énormes besoins de terrain ; – Sensibiliser et impliquer les familles⁽²⁾ ; – Impliquer et former les enseignants dans le domaine de l'orientation scolaire et professionnelle ; – Diversifier les sources fiables et actuelles de l'information ; – Dissocier la fonction d'orientation de celle de la planification ; – Développer une réelle coopération et coordination entre les acteurs d'orientation : enseignants, conseiller d'orientation et directeurs.
Enseignants, directeurs et agents de l'administration	<ul style="list-style-type: none"> – Désigner un conseiller d'orientation par établissement afin de mieux piloter le travail ; – Mettre en place une orientation institutionnelle ; – Instaurer une communication entre enseignants, directeurs et conseillers d'orientation ; – Rendre à l'enseignant son pouvoir dans la décision d'orientation⁽³⁾ ; – Impliquer la famille dans les décisions d'orientation au niveau de l'établissement ; – Retarder les décisions d'orientation (avancer le palier d'orientation à la 6ème année secondaire par exemple) ; – Instaurer une équité de l'offre scolaire dans le monde rural au niveau des formations, de l'encadrement scolaire, de la création de filières, du transport scolaire, des ressources humaines, etc. ; – Développer des filières d'enseignement professionnel dans les lycées ruraux ; – Rattacher le conseiller d'orientation à l'équipe pédagogique de l'établissement scolaire ; – Répondre à la demande de la formation professionnelle dans le milieu rural ; – Commencer l'orientation dès le cycle primaire.
APTE	<ul style="list-style-type: none"> – Augmenter le nombre de cadres d'orientation scolaire pour mieux encadrer les élèves ; – Doter les conseillers de tous les moyens matériels et technologiques pour travailler dans les règles de l'art ; – Réserver des espaces spéciaux pour les activités d'information et d'orientation.
Propositions des élèves, étudiants et stagiaires du niveau collège	<ul style="list-style-type: none"> – Assurer une organisation bonne et efficace des séances d'information ; – Permettre la fixation de la date et du lieu des rencontres avec le conseiller d'orientation ; – Ouvrir d'autres filières dans les établissements ruraux pour avoir une diversité de choix ; – Créer un soutien social aux familles rurales pour permettre aux élèves vivant dans ce milieu de continuer leurs études ; – Instaurer une aide individualisée à l'orientation.
Propositions des élèves, étudiants et stagiaires du niveau lycée	<ul style="list-style-type: none"> – Individualiser l'orientation ; – Bien expliquer les orientations possibles et les filières que l'élève veut choisir après la troisième ; – Donner des réponses satisfaisantes aux questions des élèves ; – Aider et accompagner les élèves dans la consultation des informations trouvées dans les sites d'orientation.

1. Depuis la pandémie covid-19, les choix et vœux d'orientation se font sur la plateforme MASSAR.

2. « Quand on travaille dans un établissement où le taux de décrochage scolaire et de redoublement sont très élevés, quel projet personnel peut-on discuter avec l'élève. » (Conseillère d'orientation scolaire, Témara).

3. « Ce sont les enseignants qui doivent décider et non le conseiller ou le directeur qui signe, parce ce sont eux qui connaissent les élèves. » (Conseiller d'orientation, Témara).

Propositions des élèves, étudiants et stagiaires du niveau de l'enseignement supérieur	<ul style="list-style-type: none"> – Intervenir significativement pour améliorer l'efficacité du système d'orientation universitaire ; – Unifier les procédures d'orientation dans l'enseignement public et privé ; – Former de manière adéquate et qualitative les conseillers d'orientation ; – Reconsidérer les méthodes classiques d'orientation (sciences/lettres et la fiche de vœux) et porter une attention particulière aux aptitudes et aux préférences de l'élève ; – Informatiser l'orientation pour tous les étudiants ; – Individualiser l'orientation ; – Affecter, dans chaque établissement, un conseiller d'orientation à jour des nouveautés ; – Offrir une orientation tout au long de la vie scolaire des élèves.
Formation professionnelle	<ul style="list-style-type: none"> – Prévoir une orientation précoce dès le cycle primaire ; – Créer un service d'information et d'orientation au niveau de l'enseignement supérieur ; – Développer des dispositifs d'information à accès libre et gratuits ; – Actualiser les informations sur les sites web des universités.
Association Marocaine des Cadres d'Orientation et de Planification de l'Education (AMCOPE)	<ul style="list-style-type: none"> – Institutionnaliser la fonction d'accompagnement et d'orientation de l'établissement scolaire par l'intégration de la dimension « information et orientation » dans les plans d'action annuels des activités programmées dans les établissements scolaires, les clubs éducatifs et les projets d'établissements ; – Renforcer les effectifs des cadres d'orientation exerçant dans les districts scolaires pour améliorer l'encadrement des élèves ; – Revoir la formation initiale au COPE de manière à rendre les sortants plus opérationnels (i) en allégeant les contenus théoriques et (ii) en encourageant la recherche-action et les stages pratiques dans les établissements scolaires et non dans des structures administratives ; – Institutionnaliser le projet personnel dans les différents cycles d'enseignement en élaborant les outils en mesure d'introduire la notion d'accompagnement éducatif au sein des établissements scolaires ; – Résoudre les problèmes liés à l'instauration des parcours professionnels du collège au baccalauréat professionnel en unifiant les dates de validation des cartes prévisionnelles (OFPPT et MEN) ; – Instaurer des quotas au profit des lauréats du baccalauréat professionnel pour s'inscrire dans les établissements d'enseignement supérieur à accès régulé ; – Activer la coordination tripartite entre les départements de l'enseignement supérieur, la formation professionnelle et les AREFs.

Annexe 4 : Cursus de formation des inspecteurs et des conseillers en orientation

Cycle des inspecteurs : filière orientation

Matière	Horaire annuel
Techniques d'informations et d'orientation scolaire, universitaire et professionnelles	120
Psychologie	90
Mesure et Evaluation	60
Statistique et informatique	120
Sociologie de l'éducation et de l'emploi	60
Méthodologie	90
Total	540

Source : Ministère de l'Éducation Nationale, du Préscolaire et des Sports
Présentation du COPE, Janvier, 2023, p. 12

Cycle des conseillers : filière orientation

Matières	Volume Horaire Annuel		
	Cours	TP/TD	Total
Economie générale	30	15	45
Economie de travail	25	15	40
Analyse de développement	40	-	40
Statistique	40	40	80
Informatique	30	30	60
Méthodologie	30	30	60
Organisation administrative et législation	45	-	45
Anglais	45	-	45
Langue Arabe et Française Communication	60	-	60
Psychologie Générale	30	-	30
Psychologie de l'enfant et de l'adolescent	60	-	60
Psychologie Sociale	30	-	30
Science de l'Education	45	-	45
Total	510	130	640

Source : Ministère de l'Éducation Nationale, du Préscolaire et des Sports
Présentation du COPE, Janvier, 2023, p : 13.

Matières	Volume Horaire Annuel		
	Cours	TP/TD	Total
Statistique	40	40	80
Informatique	15	45	60
Sciences de l'Education	25	20	45
Techniques d'information scolaire, universitaire et professionnelle	45	-	45
Orientation	100	50	150
Psychométrie	10	50	60
Psychopathologie	45	-	45
Étude des métiers et emplois	30	-	30
Total	310	255	565

Source : Ministère de l'Éducation Nationale, du Préscolaire et des Sports
Présentation du COPE, Janvier, 2023, p : 13.

Annexe 5 : Effectif des inspecteurs en orientation lauréats du COPE par année depuis 1989

Juin 1989	4
Juin 1991	7
Juin 1993	5
Juin 1995	3
Juin 1996	5
Juin 1997	5
Juin 1998	6
Juin 1999	9
Juin 2000	3
Juin 2001	5
Juin 2002	4
Juin 2003	5
Juin 2004	4
Juin 2005	5
Juin 2006	4
Juin 2007	4
Juin 2008	4
Juin 2009	6
Juin 2010	5
Juin 2011	4
Juin 2012	5
Juin 2013	4
Juin 2014	5
Total	110

*Source : Ministère de l'Éducation Nationale, du Préscolaire et des Sports
Présentation du COPE, Janvier, 2023, p. 18.*

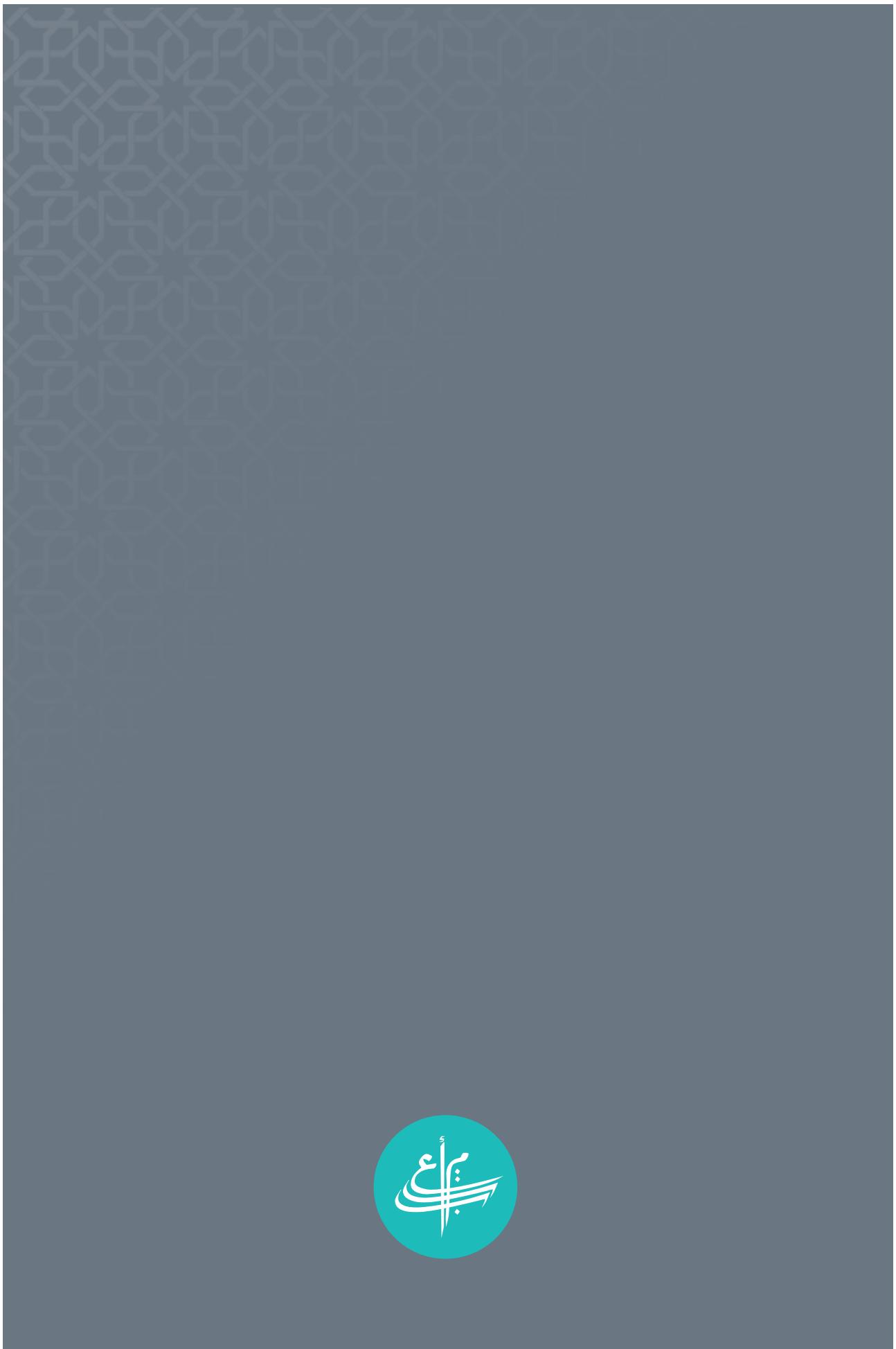
Annexe 6 : Effectif des conseillers en orientation lauréats du COPE par année depuis 1984

Session	Nombre total	Dont femmes
Juin 1984	25	1
Juin 1985	29	1
Juin 1986	31	0
Juin 1987	58	2
Juin 1988	70	6
Juin 1989	90	3
Juin 1990	68	4
Juin 1991	56	6
Juin 1992	64	2
Juin 1993	65	11
Juin 1994	71	6
Juin 1995	62	5
Juin 1996	66	6
Juin 1997	69	2
Juin 1998	81	2
Juin 1999	80	3
Juin 2000	43	2
Juin 2001	42	5
Juin 2002	68	6
Juin 2003	40	6
Juin 2004	25	2
Juin 2005	26	2
Juin 2006	56	4
Juin 2007	59	3
Juin 2008	76	4
Juin 2009	62	10
Juin 2010	59	6
Juin 2011	89	17
Juin 2012	82	17
Juin 2013	73	19
Juin 2014	88	21
Juin 2017	29	7
Juin 2018	29	12
Juin 2019	30	10
Juin 2020	30	12
Juin 2021	30	10
Juin 2022	346	45 (270)
Juin 2024	329	
Total	2696	

Source : Ministère de l'Éducation Nationale, du Préscolaire et des Sports,
Présentation du COPE, Janvier, 2023, p : 17.

Annexe 7 : Historique du dispositif réglementaire régissant l'orientation scolaire depuis 1976 - 2024 (non exhaustif)

Date	N° de la note	Objet
22 novembre 1976	215	Evaluation, contrôle, notes, coefficients, registres scolaires et conseils de classe.
22 novembre 1976	174	Evaluation, contrôle, notes, coefficients, registres scolaires et conseils de classe.
23 janvier 1981	18	Contribution des enseignants dans la campagne d'information scolaire et professionnelle
13 février 1982	33	Opération d'information scolaire et professionnelle
18 janvier 1983	16	Organisation de l'opération d'information scolaire et professionnelle
19 février 1983	48	Création du bureau d'information, de l'orientation et des bourses
29 novembre 1984	181	Organisation du réseau d'information scolaire et professionnelle
4 novembre 1985	151	Commission régionale de la présélection des section techniques et les classes des langues vivantes et d'éducation physique
20 mai 1987	56	Tâches des conseillers en orientation pédagogique dans les districts scolaires et les établissements scolaires
1 décembre 1989	192	Note technique sur les tâches des conseillers en orientation scolaire
22 octobre 1993	167	Tâches de l'inspection de l'orientation et de la planification et de la coordination régionale
26 août 1996	116	Création des cellules de production des documents de l'information scolaire
24 avril 1998	34/387	Autorisation d'organiser des campagnes d'information au profit des établissements et instituts privés
1 décembre 1998	191	Création de l'inspection régionale de l'orientation
6 avril 1999	42	Suivi de l'expérience de création des cellules de production de documentation et formation d'une commission centrale de coordination
30 avril 1999	2000/9580	Création des centres régionaux de l'information (CRI)
13 juin 2001	72	Réorientation dans le cycle secondaire qualifiant
12 juin 2002	73	Organisation des séances d'information et d'orientation au profit des élèves des établissements de l'enseignement privé
12 septembre 2004	117	Organisation de l'inspection en orientation pédagogique
19 août 2005	91	Cadre organisationnel du conseil et de l'orientation (il faut noter que cette note reprend en les synthétisant les notes 73, 44, 72, 42, 75, 151 et 48)
21 mai 2007	90	Cadre organisationnel des opérations d'orientation et de réorientation dans le cycle secondaire
16 juin 2008	81	Qualification et généralisation des structures de conseil et d'orientation
17 février 2010	17	Cadre organisationnel de l'orientation pédagogique (E3P7)
18 février 2010	18	Création des centres régionaux et provinciaux pour l'information et l'aide à l'orientation
18 février 2010	19	Organisation du travail dans les districts scolaires d'orientation
6 mars 2017	17/023	Sur l'organisation des districts scolaires de l'orientation
7 octobre 2019	19.062	Orientation scolaire et professionnelle
8 octobre 2019	19/105	Promouvoir les pratiques pédagogiques dans le domaine de l'orientation scolaire, professionnelle et universitaire dans le secondaire collégial et qualifiant
8 octobre 2019	19/106	Opérationnalisation du projet personnel de l'apprenant dans l'enseignement secondaire collégial et qualifiant
8 octobre 2019	19/114	Enseignant principal dans les établissements secondaires collèges et lycées
4 novembre 2020	714.20	Décision ministérielle portant sur la mission et domaines d'intervention des cadres de l'appui administratif, pédagogique et social.
17 février 2021	03.21	Validation de la procédure de l'orientation scolaire et professionnelle
6 octobre 2021	7/21	Généralisation et mise en œuvre du « projet d'établissement »
9 mars 2022	22.007	Validation du cadre de référence du suivi spécialisé du projet personnel de l'apprenant dans l'enseignement secondaire
9 mars 2022	22.15	Intégration de la composante d'orientation scolaire et professionnelle dans le projet d'établissement
19 janvier 2023	04.23	Validation de la procédure de l'orientation scolaire et professionnelle
6 février 2024	005.24	Sur la procédure de l'orientation scolaire et professionnelle



Bibliographie

- American School Counselor Association (2004). ASCA National Standards for Students. Alexandria, VA: Author.
- American Counselling Association et Center for School Counseling Outcome Research and Evaluation-University of Massachusetts, Amherst-, https://www.counseling.org/PublicPolicy/PDF/Research_Support_School_Counseling-ACA-CSCORE_02-11.pdf
- Chen, C. P. (2001). Career counselling as life career integration. *Journal of Vocational Education & Training*, 53(4), 523–542. <https://doi.org/10.1080/13636820100200175>
- CNESCO et INE, Conférence de comparaisons internationales, Education à l'orientation, 8 novembre 2018.
- Cohen-Scali V. (2021). Introduction. Les enjeux de l'orientation tout au long de la vie pour accompagner les individus et les transformations de la société. Dans : Cohen-Scali V. éd., *Psychologie de l'orientation tout au long de la vie: Défis contemporains et nouvelles perspectives* (pp. 23-31). Paris: Dunod. <https://doi.org/10.3917/dunod.cohen.2021.01.0023>"
- Conseil national de la jeunesse et de l'avenir. L'information et l'orientation dans le système de l'éducation-formation : réalités et perspectives : actes de la journée d'étude, Rabat, 17 mai 1994. Rabat: Publications du Conseil national de la jeunesse et de l'avenir, 1994.
- CSEFRS-INE. La mise en œuvre de la Charte nationale d'éducation formation 2000-2013, acquis, déficits et défis. Rabat : CSEFRS, 2015.
- Duru-Bellat M. (2002), les effets de la ségrégation sociale de l'environnement scolaire : l'éclairage de la recherche. Note de synthèse IREDU. Citée par Odry D., l'évaluation dans le système éducatif ce que vaut notre enseignement, MARDAGA, 2020.
- Fontanini C. et Wu Q. « La place des filles dans l'enseignement supérieur scientifique en Chine : un pas en avant, deux pas en arrière », *Revue les sciences de l'éducation-Pour l'Ere nouvelle*, Vol.42. n°4.2009, p :81-101.
- Guichard J. et Huteau, M. (2005). L'orientation scolaire et professionnelle. Paris, Dunod.
- Kidd J.M. (2006). *Understanding Career Counselling: Theory, Research and Practice*. Thousand Oaks, CA: SAGE Publications.
- Krumboltz, J. D. (2009). Happenstance learning theory. *Journal of Career Assessment*, 17(2), 135-154. doi:10.1177/1069072708328861. Cité par Brian Christopher Preble (2017), *Conceptual Model of Career Counseling for Better Preparing Students for the Transition from School to Work*, PhD Dissertation, STEM Education & Professional Studies, Old Dominion University, DOI: 10.25777/743r-ya28.
- Li, Z., Qiu, Z. (2018). « How does family background affect children's educational achievement? Evidence from Contemporary China », *The Journal of Chinese Sociology*, volume 5, issue 1, article number 13.

- Louvet E. and Duret Y. (2017). « Choix d'orientation au lycée, motivation et parcours scolaires : une étude longitudinale », L'orientation scolaire et professionnelle [Online], 46/2 | 2017, Online since 01 June 2019, connection on 19 May 2022. URL: <http://journals.openedition.org/osp/5411> ; DOI : <https://doi.org/10.4000/osp.5411>
- Loyola D. et Dudko S., "Le dialogue des acteurs de l'éducation autour de l'examen d'État unifié en Russie", Revue internationale d'éducation de Sèvres, 85 | 2020, 117-126.
- Maree J.G. (2019). "Narrative Research in Career Counselling: The Career Construction Interview." *Transforming Research Methods in the Social Sciences: Case Studies from South Africa*, edited by Sumaya Laher et al., Wits University Press, pp. 186–202, <http://www.jstor.org/stable/10.18772/22019032750.17>.
- Parsons F. (1909). Choosing a vocation. Houghton, Mifflin and Company.
- Rapport de la commission nationale chargée du suivi des recommandations adoptées par la troisième session du conseil national de la jeunesse et de l'avenir, Rabat, 17 mai 1994.
- Rapport Global de la conférence : Ateliers organisés par l'INE-CSEFRS en novembre 2018 : Conférence Jumelle de comparaisons internationales du CNESCO sur le thème de l'Éducation à l'orientation : Comment construire un parcours d'orientation tout au long de la scolarité 8-9 novembre 2018. Intervention de M. Benchekroun.
- Instance Nationale d'Évaluation. Conseil Supérieur de l'Éducation, la Formation et de la Recherche Scientifique. (2021). Rapport national PISA 2018.
- Instance Nationale d'Évaluation. Conseil Supérieur de l'Éducation, la Formation et de la Recherche Scientifique. (2021). Programme national d'évaluation des Acquis des élèves de la 6ème année primaire et 3ème année secondaire collégiale, PNEA 2019, Rapport analytique.
- Sultana R.G. (2004). Guidance policies in the learning society: Trends, challenges and responses across Europe. Thessaloniki: CEDEFOP.
- Sultana R.G. (2012). Learning career management skills in Europe: a critical review. *Journal of Education and Work*, 25(2), 225-248.
- Institute for the Future, & Dell Technologies. (2017). The next era of human-machine partnerships: Emerging technologies' impact on society and work in 2030.
- Watts A.G. (1999) Careers guidance: an international perspective [En línea]. *Orientación y Sociedad*, 2. http://www.fuentesmemoria.fahce.unlp.edu.ar/art_revistas/pr.2959/pr.2959.pdf
- Zunker V. G. (2015). Career counseling: a holistic approach. Ninth edition. Australia: South-Western.



Instance Nationale d'Évaluation auprès du Conseil Supérieur de l'Éducation, de la Formation
et de la Recherche Scientifique

L'orientation dans le système d'éducation et de formation, Rapport thématique, Décembre 2024.

ont réalisé ce rapport

Sous la direction de Hicham Ait Mansour

Laila Lebied, Fatima Berahou, Mohammed Zernine, Samira Mizbar, Amina Benbiga.

Lecture & correction

Leila El Khamlichi

Infographie, édition & mise en forme

Zakaria Badri





Angle Avenues Al Mélia et Allal El Fassi,
Hay Riad, Rabat - B.P. 6535 - Maroc

Conseil Supérieur de l'Éducation, de la Formation et de la Recherche Scientifique

Tél : 0537-77-44-25 | contact@csefrs.ma
Fax : 0537-68-08-86 | www.csefrs.ma