

Regard sur la Déperdition Universitaire dans l'Enseignement Supérieur Marocain

Zoulal Mansouri^{a*} and Mohamed El Amine Moumine^b

^{a,b}Faculté des Lettres et Sciences Humaines Ben M'Sik, Université Hassan II de Casablanca, ‘‘The Moroccan American Studies Laboratory (MAS)’’, Maroc

E-mail for the *corresponding author: mansourizoulal@gmail.com

Regard sur la Déperdition Universitaire dans l'Enseignement Supérieur Marocain

Résumé

Cet article établit un état des lieux des aspects de l'offre de l'enseignement supérieur investis dans la lutte contre le phénomène de la déperdition universitaire. Ces aspects sont exposés à partir d'une revue de la littérature des réformes de l'enseignement supérieur au Maroc depuis 1999. De manière chronologique, ils sont revus dans la Charte Nationale de l'Education et de Formation 1999, dans le Plan d'Urgence 2009-2012, dans le Plan d'Action 2013-2016, et enfin, dans la Vision Stratégique de la Réforme 2015-2030. Il en est conclu qu'en dépit des efforts quantitatifs consentis dans la rétention des étudiants à l'université jusqu'à l'obtention de diplôme, des progrès restent à faire du point de vue qualitatif.

Keywords: déperdition universitaire, capacité d'accueil, enseignement supérieur, réforme universitaire.

Introduction

Selon le rapport 2016 du "World Economic Forum" (WEF) sur le capital humain, le Maroc est classé 98^{ème} sur 130 pays étudiés. Il a régressé de 3 places par rapport à 2015. Avec un taux de chômage qui frappe un tiers de la population (WEF, p.24), le Maroc est classé 104^e dans la tranche d'âge 15-24 ans, et 113^e dans la tranche des 25-54 (p.5). Cette situation est due principalement aux conséquences de l'analphabétisme, et aux niveaux élevés de déperditions scolaires et universitaires, notamment, le redoublement et l'abandon précoce d'élèves et d'étudiants (UNESCO, 2015).

En effet, le système éducatif marocain n'arrive pas à retenir les jeunes, "parmi 100 élèves inscrits auparavant en 1^{ère} année primaire, seulement 88 élèves parviennent à la 6^{ème} année primaire, 66 à la 3^{ème} année collégiale et 35 à la 2^{ème} année baccalauréat" (MEN, 2014, p.9). Au niveau universitaire, 64% des étudiants quittent

leurs études sans diplôme, dont 25,2% durant la première année, 40,2% après deux années d'études, et 20,9% après trois années passées à l'université. Parmi ceux qui arrivent à s'accrocher, nombreux sont les étudiants qui "passent jusqu'à 6 années consécutives dans le système sans toutefois décrocher de diplôme" (CSEFRS, rapport analytique, 2014, 103).

Cet article vise à faire un état des lieux de certains aspects de l'offre de l'enseignement supérieur qui sont directement liées à la lutte contre le phénomène de la déperdition universitaire. Ces aspects sont revus dans les quatre réformes qui se sont succédées dans l'éducation et l'enseignement au Maroc depuis 1999. A cette fin, la méthodologie adoptée repose principalement sur une lecture chronologique de l'offre de l'enseignement supérieur à travers les réformes adoptées depuis 1999, sur la base des documents officiels du Ministère de l'Enseignement Supérieur (1999-2014), et ceux du Conseil Supérieur de l'Education de la Formation et de la Recherche Scientifique (2000-2015).

Premièrement, l'article retrace les apports importants en matière de lutte contre la déperdition universitaire dans la Réforme de 1999, en l'occurrence, la Charte Nationale de l'Education et de Formation (CNEF). Deuxièmement, cet article présente le Plan d'Urgence (PU) qui viendra réformer la Charte en 2009-2012, et mettra l'accent sur les limites des nouveaux dispositifs relatifs à la lutte contre la déperdition universitaire. Le même focus est suivi, en troisième lieu, dans le Plan d'actions 2013-2016 adopté par le Ministère de l'enseignement supérieur dans le but de compléter les projets entamés dans le PU, et enfin, dans la nouvelle Vision Stratégique de la Réforme 2015-2030 du Conseil Supérieur de l'Education, de la Formation et de la Recherche Scientifique, organe créé par la Constitution (2011, art. 168).

Il est conclu que de grands progrès ont été réalisés en matière de l'offre de l'enseignement supérieur dans toutes les réformes qui se sont produites pendant les trois dernières décennies. Cependant, l'accent était mis sur des progrès quantitatifs au détriment du qualitatif, ce qui n'a pas empêché la déperdition universitaire de persister.

Charte Nationale D'Education et de Formation (CNEF)

Dès son accession au trône en 1999, le Roi Mohammed VI réaffirme que seul :

Le capital humain est le levier du développement et la source des richesses. Il est également le vecteur de transformation et de gestion des autres ressources et de leur intégration au processus de développement (Discours du Trône, 30 juillet 2000, p.34).

Ce capital ne peut être développé qu'à travers l'éducation au point de déclarer l'éducation et la formation "une première priorité nationale, après l'intégrité territoriale", et la décennie 2000-2009 "décennie nationale de l'éducation" (CNEF, 1999, art. 20-21).

En effet, le système d'enseignement en général et le système d'enseignement supérieur en particulier a connu de profondes transformations à travers la réforme amorcée par la CNEF en 1999. Préparé par une Commission Spéciale Education-Formation (COSEF), ce projet (CNEF) a émané "d'un consensus national qui transcende les clivages politiques et fixe désormais les constantes et fondamentaux au-dessus des politiques alternatives" (Lamrini, 2007, p.12). La CNEF est composée de deux parties. La première comporte une dimension "constitutionnelle" relative aux fondements constants du système de l'éducation et de la formation, ses finalités majeures, les droits et devoirs des individus et collectivités, ainsi que la mobilisation de toute la nation pour réussir la réforme. La deuxième partie, novatrice et qualitative détermine six espaces d'innovation identifiés dans 19 leviers de changement.

Il s'agit de "l'extension de l'enseignement et son ancrage à l'environnement économique, la nouvelle organisation pédagogique, l'amélioration de la qualité de l'éducation et de la formation, les ressources humaines, la gouvernance, le partenariat et le financement" (CNEF, 1999, pp.2-5).

Un des apports majeurs de la CNEF consiste en l'élaboration de la loi 01-00 portant organisation de l'enseignement supérieur, entrée officiellement en vigueur le 3 mars 2000. Désormais "le système de l'éducation et de la formation sera soumis, dans sa globalité, à une évaluation régulière, portant sur sa rentabilité interne et externe, et touchant tous les aspects pédagogiques et administratifs" (CNEF, 1999, art.157). La réforme de l'enseignement supérieur dans la CNEF "comprend les universités, les institutions et les facultés spécialisées qui en dépendent, les écoles d'ingénieurs précédées de classes préparatoire, les écoles et instituts supérieurs, les institutions de formation de cadres pédagogiques et de formation de techniciens spécialisés ou équivalents" (CNEF, 1999, art.77).

La réforme de 1999 était distinguée par deux points forts. D'abord, la promotion de l'université "au niveau d'un établissement aux composantes intégrées, jouissant d'une autonomie financière effective et d'une personnalité scientifique et éducative distincte" (CNEF, art.150). Ensuite, l'adoption de la nouvelle restructuration pédagogique qui a mis l'accent sur une refonte progressive de l'enseignement supérieur afin d'en assurer une meilleure qualité. Dorénavant, l'enseignement universitaire sera composé d'un premier cycle, d'un deuxième cycle, et d'un cycle de doctorat (articles, 78-81).

Avec la perspective de rendre le système éducatif marocain plus lisible et en convergence avec les systèmes modernes internationaux, particulièrement européens, le système de l'enseignement supérieur s'est aligné sur le processus de Bologne et s'est

inscrit dans la démarche de l'assurance qualité adoptée par les universités européennes. Ainsi, la rentrée universitaire 2003-2004 était marquée par l'entrée en vigueur d'une nouvelle architecture pédagogique, en l'occurrence Licence, Master, Doctorat (LMD), calquée sur les orientations du processus de Bologne. Bien qu'il ne soit jamais mentionné dans la CNEF, le système LMD est considéré comme le cœur de la nouvelle réforme universitaire, et fait son entrée dans les établissements à accès régulé en 2006-2007 (MENESFCRS, 2006, p. 3).

L'assurance- qualité s'est concrétisée par "l'instauration de l'accréditation de toutes les filières de l'enseignement supérieur public et privé ; l'instauration d'un système d'évaluation ; la création d'instance d'évaluation et de régulation du système" (MENESFCRS, 2006, p.8). Ce rapprochement de systèmes a permis le développement de plusieurs projets de coopération avec des universités canadiennes (MENESFCRS, Sep, 2014), ainsi que des universités européennes, notamment dans le cadre du Plan TEMPUS qui vise la promotion de l'assurance qualité, le développement des formations "professionnalisantes", l'utilisation des TIC, l'appui à la gouvernance des universités, etc.

Dans cette phase de la réforme (2000-2007), l'offre de l'enseignement supérieur s'est améliorée par la création de 30 institutions universitaires au niveau national, dont 13 à accès ouvert, et 17 à accès régulé (MENESFCRS, 2008, p.92). Des établissements à proximité non seulement soulagent les étudiants de déplacements et les familles de charges supplémentaires, mais apportent également une grande richesse économique et culturelle à la région. Ainsi, le nombre d'étudiants est passé de 296 000 (public et privé) en 1999-2000 à 370 000 en 2006-2007, soit un taux d'accroissement moyen annuel de 3,2%.

En une année, le nombre des diplômés en licence a doublé pour passer de 30000 en 2005-2006 à 62000 en 2006-2007 (CSEFRS, 2008, p.36, V.2). En 2006-2007, l'enseignement supérieur privé a pour sa part accueilli environ 6,4% de l'effectif global des étudiants contre 3,4% en 1999-2000 (p.37). Enfin, l'introduction de la langue et culture amazighe à l'université en 2006 était un élément phare de l'amélioration de l'offre de l'enseignement supérieur entamée par la CNEF (CNEF, 1999, levier.9, pp.44-45).

D'un autre côté, la généralisation de l'accès à l'enseignement secondaire qui s'est traduite par un accroissement sensible du nombre de bacheliers a mis l'enseignement supérieur face au défi des capacités d'accueil des établissements universitaires qui n'étaient toujours pas adaptées à la demande. Bien que la CNEF ait préconisé une plus grande orientation des élèves et des étudiants vers les filières scientifiques et techniques, et malgré une augmentation de 47% des étudiants inscrits dans les établissements à accès régulé depuis 2000-2001 (MENESFCRS, 2008, p.93), 89% étaient inscrits dans les établissements à accès non régulé en 2006-2007, dont 80% dans des branches littéraires et des sciences sociales (MENESFCRS, 2008, p.101). D'ailleurs, 78% des diplômés en licence relevaient des formations en sciences humaines et sociales (CSEFRS, 2008, V2, p.36).

Paradoxalement, les filières en sciences humaines et sociales, en apparence préférées des étudiants "ne proposent pas une offre de formation suffisamment adaptée aux besoins du marché du travail" (CSEFRS, 2008, V2, p.101). En 2002, le taux de chômage des diplômés des établissements à accès régulé était de "4,5%, contre 18,6% pour les instituts spécialisés et 40,4% pour les facultés" (p.102). Sa Majesté le Roi rappelle que :

(.....) Certes, des étapes ont été franchies avec succès depuis le lancement, il y a trois ans, de ce chantier difficile mais vital. Il n'en demeure pas moins que l'aspect quantitatif prédomine dans ce qui a été réalisé. Conjugué à l'absence de décisions audacieuses et résolues qu'appelle une réforme en profondeur portant sur l'essence même du système d'éducation et de formation, tout cela nous pousse à dire au nom de la Nation : Assez d'un système d'enseignement générateur de chômage et d'ostracisme ! (Discours du Trône, 30 Juillet 2003, p.77).

En effet, malgré la mise en application de la CNEF, l'éducation était loin de satisfaire les attentes et les besoins croissants de l'économie marocaine engagée dans des grands chantiers tels que le Pacte National pour l'Emergence Industrielle, Plan Azur, Plan Maroc Vert, INDH, Plan Energie, etc (MENESFCRS, 2011, p.4). Entre 2000 et 2004, outre les diplômés chômeurs, l'enseignement supérieur s'est toujours trouvé dans le phénomène de déperdition universitaire avec un taux de redoublement annuel moyen de 17% pour l'ensemble des filières, et un taux de redoublement moyen de 30% enregistré dans les établissements à accès ouvert allant jusqu'à 36% dans les filières des sciences sociales (MENESFCRS, 2008, p.108).

Plusieurs rapports nationaux et internationaux ont relevé un certain nombre de dysfonctionnements récurrents engendrant le déficit du système éducatif marocain en général et celui de l'enseignement supérieur en particulier. Sur le plan national, le rapport des " 50 ans de développement humain au Maroc et perspectives pour 2025" (Rapport général, 2005), le rapport annuel de la Cour des comptes au titre de l'année 2008 portant sur l'appréciation des activités des institutions universitaires (Rapport annuel, 2008, p.376-400), ainsi que le rapport analytique de l'Instance Nationale d'Evaluation (INE) auprès du Conseil Supérieur de l'Education (CSEFRS, 2008), ont tous mis en relief les défis auxquels l'université marocaine fait face.

Sur le plan international, le rapport de la Banque Mondiale de 2008 était particulièrement alarmant classant le Maroc 11^{ème} parmi les derniers pays des 14 pays de

la région MENA juste avant le Yemen, le Djibouti et l'Irak en état de guerre (Banque mondiale, 2008). Le rapport de 2007 sur la pauvreté mondiale avait relevé que 20 à 25% de la population marocaine vivait sous le seuil de la pauvreté dont 2,5% d'enfants principalement des filles privées de scolarisation dans les zones rurales (Banque mondiale, 2007). Le rapport du Plan des Nations Unies sur le développement humain (2007) classe le Maroc 126^{ème} sur 177 pays étudiés à cause du taux d'analphabétisme édifiant (52,3%) chez les jeunes de 15-24 ans (PNUD, 2007), qui devraient être à cet âge sur les bancs de l'école ou de l'université. Au niveau de la production scientifique, le Maroc a régressé et a été classé 6ème en Afrique après avoir été 3^{ème} en 2004.

Après un diagnostic national et international déficient du système éducatif marocain, son rendement et sa qualité sont complètement remis en question au plus haut niveau de l'Etat. A l'ouverture de la session de l'automne 2007 du parlement, Sa Majesté le Roi a incité le nouveau gouvernement à reconsidérer la réforme de l'éducation en profondeur et la redynamiser en adéquation avec les orientations de la Charte et en coordination avec le Conseil Supérieur de l'Education. Sa Majesté a incité les décideurs à :

s'atteler sans tarder à la mise en place d'un plan d'urgence pour consolider ce qui a été réalisé, et procéder aux réajustements qui s'imposent, en veillant à une application optimale des dispositions de la Charte Nationale d'Education et de Formation (.....) et à apporter des solutions courageuses et efficaces aux difficultés réelles qui pénalisent ce secteur vital et ce, en concertation et en coordination avec l'institution constitutionnelle représentative en la matière, à savoir le Conseil Supérieur de l'Enseignement. (Discours Royal, 2007, p.145).

Plan d'Urgence (PU) 2009-2012

Le Plan d'Urgence voit le jour en 2009, et son application est la feuille de route que les universités doivent adopter afin de relever les défis majeurs auxquels elles sont

confrontées, notamment en matière de capacité d'accueil et d'amélioration de la qualité de la formation pour pouvoir répondre aux besoins des grands chantiers lancés par l'Etat (formation de 10 000 ingénieurs et 3300 médecins) (MENESFCRS, 2009, p.5). Le PU " a donc revêtu un contenu opérationnel ayant pour but de renforcer la composante programmatique et procédurale de la Charte" (CSEFRS, 2014, rapport analytique, p.10).

Le PU englobe 23 projets dont 12 concernant l'enseignement supérieur sont inscrits dans les espaces 2, 3, et 4. Il s'agit de stimuler l'initiative et l'excellence (3 projets), affronter les problématiques transversales du système (7 projets), se donner les moyens de réussir (2 projets) (MENESFCRS, 2009, p.8). 17 contrats de développement ont été signés entre l'Etat et les 15 universités, le Centre National Pour La Recherche Scientifique et Technique (CNRST), et l'Office National des Œuvres Universitaires Sociales et Culturelles (ONOUSC).

Dans le cadre de l'offre de l'enseignement supérieur, un bilan de mi-parcours du PU a montré que l'université a assuré une plus grande capacité d'accueil avec 61432 places assises sur la période 2009-2011 dont 29.864 pour l'accès ouvert et 31.568 pour l'accès régulé. L'objectif de 48.827 places assises sur la période 2009-2011 était largement atteint avec un taux de réalisation de 126%. En 2010-2011, le nombre total de places assises a atteint 373.772 enregistrant une augmentation de 20% (au lieu de 312.340 en 2008-2009), avec une augmentation de 13% pour l'accès ouvert et de 41% pour l'accès régulé (MENESFCRS, 2011, p.23).

Le nombre des nouveaux inscrits aux universités a crû de 55% (par rapport à 2008-2009) pour atteindre 127.818 dont 67% relèvent des établissements d'accès régulé (MENESFCRS, 2011, p.24). L'offre de formation globale est passée entre 2008/09 et 2010/11 de 1664 à 1970 enregistrant une augmentation de 18% (p.28). En 2010-2011, le

nombre des licences professionnelles et des Master spécialisés a augmenté de 21% par rapport à 2009-2010 (+105% par rapport à 2008-2009). Egalement, 2009-2011 a connu la création de 7 nouveaux établissements (4 ENSA, 2 facultés poly- disciplinaires, 1 faculté de médecine et de pharmacie).

Dans le Plan d'urgence, l'importance accordée à la lutte contre le redoublement et l'abandon universitaire a connu une avancée remarquable, en l'occurrence l'introduction du système du tutorat comme un dispositif d'accompagnement des étudiants (projet 13 du PU). Cette expérience a commencé très timidement comme en témoigne le nombre d'étudiants disposant d'un tuteur qui a évolué de 1% en 2008-2009, à 21% en 2009-2010, et à 30% en 2010-2011. La part des bénéficiaires par université variait entre 11% et 100% en fonction des universités ayant adopté le système. D'ailleurs, cinq universités seulement ont réalisé ce service auprès de plus de 50% de bénéficiaires (MENESFCRS, 2011, p.30).

En effet, le tutorat en tant "qu'outil de démocratisation et d'équité au service des étudiants les plus modestes, est un important moyen d'améliorer la rentabilité interne de l'université" (Zouaoui, 2005, p.192). Cependant, ce dispositif n'a été ni généralisé, ni réglementé. En l'absence d'une définition claire et d'une réglementation ferme de ce type d'accompagnement, le tutorat est souvent confondu avec le soutien psychologique et présenté dans certaines universités comme le "tutorat psychosocial" (p.ex. Charte du tutorat, 2013).

Outre l'encadrement pédagogique et méthodologique, le rôle du tuteur serait d'écouter et d'aider les étudiants par rapport à des difficultés d'ordre personnel impactant leur réussite académique. Or, certaines difficultés exigent une exploration en profondeur de l'aspect émotionnel qui ne relève pas du domaine de tutorat et qui

nécessite l'intervention de professionnels de l'accompagnement humain (Newton & Ender, 2010; Bettinger & Baker, 2011; Whitmore, 2010).

Ainsi, le dispositif du tutorat psychosocial tel qu'il est conçu dans certaines universités pourrait être très dommageable aux étudiants en difficulté. Ce rôle d'accompagnement psychosocial est livré généralement à des étudiants de niveau master ou de doctorat, et dans les meilleurs des cas à des professeurs bénévoles, qui n'ont aucune formation dans la relation d'aide. Malgré toute la bonne volonté, il serait difficile pour des personnes non formées d'accomplir "une véritable relation d'aide qui vise la prise de conscience de l'étudiant à réaliser, à un moment donné, pour lui, ce qu'il est juste de faire" (Basco & Cote, 2010, p.90).

Toujours dans la politique de lutte contre le redoublement et l'abandon universitaire, la problématique linguistique, relative au passage de la langue arabe en tant que langue d'enseignement au secondaire à la langue française en tant que langue d'enseignement au supérieur, a été légèrement résolue par le renforcement de cours de langues, des techniques d'expression et de communication française, ainsi que des cours de méthodologie. Un test de positionnement a été introduit en début d'année. 52% des étudiants des établissements à accès ouvert en ont bénéficié, soit un accroissement de 31 points par rapport à 2009/10 (MENESFCRS, 2011, p.31).

L'information et la communication ont pris une place importante dans la lutte contre la déperdition universitaire, et ont été largement développées à travers l'instauration d'un système d'information et d'orientation dans toutes les universités. Une moyenne de 1 à 13 sites web avec des volets information ont été créés en fonction de la taille de chaque université, et quelques 555200 supports d'information sous différentes formes ont été mis à la disposition des étudiants. Au total, 89 structures d'informations et d'orientation ont été créées, soit 6 structures par université. En

partenariat avec des acteurs publics et privés, les universités ont globalement organisé quelques 308 campagnes d'information et d'orientation (MENESFCRS, 2011, pp.32-33).

Dans le levier 14, la Charte préconise d'améliorer "les conditions sociales et matérielles des apprenants et prendre soin des personnes aux besoins spécifiques". Suite à ses recommandations, l'Office National des Œuvres Universitaires Sociales et Culturelles (ONOUSC) a été créé en 2001. Etablissement public doté de la personnalité morale et de l'autonomie financière, il a la charge de fournir aux étudiants les prestations nécessaires en matière d'hébergement, de restauration, de couverture sanitaire, de bourses et des activités culturelles et sportives (CSEFRS, rapport analytique, 2014, p.41). Ainsi, 180 000 bourses étaient prévues en 2012, soit une augmentation de 65% par rapport à 2008 (MENESFCRS, 2009, p.12).

Cependant, entre 2000-2008, les cités universitaires et les internats des écoles supérieures n'ont pas servi plus de 34 000 bénéficiaires ((MENESFCRS, 2009). Dans ce cadre, le PU a renforcé le dispositif d'appui social aux étudiants par la création de nouvelles cités universitaires. En collaboration avec le privé (700 lits), cette opération a prévu d'atteindre 15 400 lits supplémentaires à l'horizon 2012, soit un taux de croissance de 50%. 5,5 Millions de repas supplémentaires étaient prévus en 2012, soit une augmentation de 90% par rapport à 2008. Malgré ces progrès, "la massification que connaissent les universités fait que l'extension des cités universitaires ne répond toujours pas à une demande en constante augmentation" (CSEFRS, rapport analytique, 2014, p.42).

En général, les efforts consentis au niveau de l'amélioration de l'offre de l'enseignement dans l'objectif de lutte contre l'abandon et le redoublement des étudiants ont eu un impact positif sur le rendement interne et externe des étudiants. En

l'espace d'une année, le taux d'abandon des étudiants de la première année de la licence fondamentale a baissé de 4 points. Il est passé de 22% en 2008-2009 à 18% en 2009-2010, avec le taux le plus bas de déperdition enregistré dans les facultés des sciences (-4,4 points), et le plus élevé dans les facultés des sciences, juridiques, économiques et sociales malgré une baisse de 3,6 points (MENESFCRS, 2011, p.34).

Le taux global de diplomation a dépassé le seuil de 50% prévu par le PU, et les meilleurs résultats ont été obtenus dans les formations en sciences et techniques (MENESFCRS, 2011, p.35). En 2009-2010, les prix d'excellence ont atteint 2348, soit une augmentation de 120% par rapport à 2008-2009. Ils ont couvert toutes les universités, tous les diplômes, ainsi que tous les aspects de la vie d'étudiant, notamment, académiques, artistiques, culturels et sportifs (p.36). En revanche, en ce qui concerne l'amélioration de l'employabilité des lauréats, des actions pilotes ont été entreprises dans certaines universités, mais elles n'étaient pas intégrées dans une politique globale d'employabilité (p. 58).

Les limites du Plan d'Urgence

Pour la mise en œuvre du PU durant la période 2009-2012, l'Etat a prévu de mobiliser un budget global de 12,6 Milliards de DH, dont 8,2 Milliards de DH pour les besoins de fonctionnement (hors salaires), et 4,4 Milliards de DH pour les investissements. Il est à noter que le budget le plus élevé du PU était alloué à l'amélioration et à l'extension de l'offre de l'enseignement supérieur avec 62%, et 17% était alloué à l'amélioration des prestations sociales des étudiants. Or, la promotion de la recherche n'a pas dépassé 9% du budget global, et le renforcement de la gouvernance et des compétences des personnels de l'enseignement a atteint 12% seulement (MENSFCRS, 2009, p.18).

Entre 2001 et 2013, l'effectif des étudiants des universités est passé de 261 629 à 543 419, principalement dans les filières à accès ouvert. Ces dernières absorbent 86,7%

du total des effectifs de l'Enseignement Universitaire. Les filières à accès régulé ont augmenté de 8% en 2001 à 13,3% en 2013 (CSEFRS, rapport analytique, 2014, p.101). Egalement affecté par la massification, le coût unitaire par étudiant dans ces établissements a baissé en raison de l'augmentation des effectifs (outre la formation de 10 000 ingénieurs, et 3300 médecins dès 2020) et en raison de la stagnation des ressources financières qui leur sont allouées (p19). Malgré cette baisse, le coût par étudiant dans les filières à accès régulé "représente plus de trois fois le coût par étudiant dans les établissements à accès non régulé". Les taux d'encadrement sont meilleurs aussi. En revanche, "les ratios d'encadrement dans les établissements à accès non régulé sont très bas et le coût par étudiant y indiquent ainsi un sous-effectif des enseignants" (CSEFRS, rapport analytique, 2014, p.20).

Quant à la capacité d'accueil, des inégalités et disparités ont été enregistrées entre les deux systèmes. Malgré l'augmentation de 30 000 places entre 2009-2013 dans l'accès non régulé, la capacité d'accueil de ces établissements était insuffisante et ne pouvait répondre à la demande sociale en matière d'Enseignement Supérieur. Seulement 67 135 places ont été réalisées au lieu des 112 000 places prévues par le PU (CSEFRS, rapport analytique, 2014, p.27, para.5). Le taux d'utilisation de la capacité d'accès aux deux systèmes reste en général très déséquilibré, le système non régulé a atteint 175% au moment où l'accès au système régulé est à 63%.

Autrement dit, "le système offre aujourd'hui 100 places pour 175 étudiants dans l'accès non régulé tandis que l'accès régulé offre 100 places pour 63 étudiants en raison de la sélectivité à l'entrée du système régulé" (CSEFRS, rapport analytique, 2014, p.27, para.5). Autant d'inégalités, d'iniquité et même de gâchis. D'ailleurs, certains établissements à accès régulé tels que les Ecoles Supérieures de Technologies sont un parfait exemple de cette situation et leur vocation doit être remise en question.

En ce qui concerne la nouvelle architecture pédagogique, le système LMD a donné ses fruits juste après sa mise en œuvre. L'offre de formation a été plus diversifiée avec 2340 filières accréditées (1376 en 2009-2010), réparties en 64% de filières professionnelles, et 36% de filières fondamentales (MENSRSFC, 2014, p.10). Le nombre de diplômés a augmenté entre 2001-2012, et a connu une progression importante en 2005-2006 en raison de la sortie de la première promotion relevant du système LMD, et une autre du cycle antérieur (CSEFRS, 2014, rapport analytique, p.102).

En revanche, en terme d'abandon, une étude menée par le Ministère de l'enseignement supérieur en 2012-2013, dont les données étaient traitées par l'Instance Nationale d'Evaluation (INE), montre que sur des cohortes d'étudiants inscrits dans le cycle de licence (2006, 2007, 2008 et 2009) 64% quittent leurs études sans diplôme, dont 25,2% durant la première année, 40,2% après deux années d'études, et 20,9% après trois années passées à l'université. De même, "les étudiants restants arrivent à s'accrocher et passent jusqu'à 6 années consécutives dans le système sans toutefois décrocher de diplôme" (CSEFRS, rapport analytique, 2014, 103).

Il est à noter que 68% des abandons sont enregistrés dans les facultés des sciences juridiques, économiques et sociales qui connaissent également les taux de diplomation les plus bas, suivies des facultés des sciences et des lettres et des sciences humaines. Visiblement, le taux de diplomation de 69% prévu en 2012 pour la cohorte inscrite en 2009-2010 n'a pu être atteint (CSEFRS, rapport analytique, 2014, 103). Par conséquent, le taux de chômage des lauréats des facultés des sciences, des sciences humaines et sociales accentue la dépréciation des formations dispensées dans le système non régulé.

(.....) Considérées par les bacheliers comme des formations résiduelles qui reçoivent tous ceux qui n'ont pas pu intégrer le système régulé et sélectif, taxées de non adéquates au marché de l'emploi par les entreprises, encombrées par la massification de la population d'étudiants, et frappées par une image négative au sein de la société, les formations du système non régulé cristallisent les problèmes de qualité.(CSEFRS, rapport analytique, 2014, p.103).

L'évaluation du système éducatif était prévue par la Charte (art.157), et elle a été renforcée dans la nouvelle Constitution 2011 (art.168) qui consacre la bonne gouvernance et la reddition de comptes comme principes fondamentaux du fonctionnement du système éducatif (Royaume du Maroc, 2011). Dans ce cadre, l'Instance Nationale d'Evaluation (INE), organe du Conseil Supérieur de l'Enseignement, a établi un bilan du système éducatif marocain depuis l'an 2000, date de mise en vigueur de la Charte, et quatre ans après la mise en vigueur du PU. Dans son rapport analytique “ La mise en œuvre de la Charte nationale d'éducation et de formation 2000-2013. Acquis, déficits et défis”, l'INE a relevé plusieurs dysfonctionnements récurrents dans le système éducatif marocain (CSEFRS, rapport analytique, 2014).

Par ailleurs, le Discours Royal du 20 août 2013 est consacré totalement au secteur de l'éducation et de l'enseignement. Sa Majesté le Roi met à nu toutes les insuffisances relatives à la gouvernance et à la pédagogie, et incite les décideurs à trancher sur la problématique de la langue d'enseignement au secondaire, sur les spécialités d'études obsolètes qui font “ des universités des usines à chômeurs”. Sa Majesté précise que le Maroc a besoin de main d'œuvre orientée vers les métiers mondiaux, et que de ce fait, il est nécessaire d'orienter les étudiants vers des spécialités “professionnalisantes”.

Sa Majesté le Roi a également déploré l'intrusion du politique dans les affaires de l'éducation et de l'enseignement rappelant au gouvernement le devoir de garder ce secteur loin des surenchères et des rivalités politiciennes. De ce fait, Sa majesté a déclaré la nécessité de consolider les acquis positifs de la Charte et du Plan d'Urgence entamés par les gouvernements précédents, et ainsi la nécessité d'observer une:

“halte pour un examen de conscience objectif permettant d'évaluer les réalisations accomplies et d'identifier les faiblesses et les dysfonctionnements existants (.....) car il n'est pas raisonnable que tous les cinq ans, chaque nouveau gouvernement arrive avec un nouveau plan, faisant l'impasse sur les plans antérieurs, alors qu'il ne pourra pas exécuter le sien intégralement, au vu de la courte durée de son mandat “ (Discours du 20 août 2013, p.3).

En effet, l'intrusion du politique dans l'enseignement est une des raisons principales de l'échec de la réforme de 1999. La Charte devait être approchée dans sa globalité en tant que projet de réforme de tous les niveaux de l'enseignement et de réforme globale d'un projet éducatif de société. Or, les gouvernements qui se sont succédés l'ont envisagé comme une réforme sectorielle. Ils l'ont traité chacun par un aspect et chacun en a dégagé les actions à mettre en œuvre selon sa vision. De ce fait, la Charte a subi les “contrecoups des batailles partisans où des choix conjoncturels de courte vue, sans réflexion et analyse sérieuse de leurs impacts et conséquences, ont pris le pas sur les critères académiques et pédagogiques” (Zouaoui, 2005, p.175), ce qui “ne manque pas de désorienter les planificateurs du secteur” (p. 181).

Afin de compléter les réalisations du Plan d'urgence et de pallier les dysfonctionnements relevés dans le discours royal et détaillés dans le rapport analytique 2000-2013 de l'Instance Nationale d'Evaluation, le Ministère de l'Enseignement Supérieur a établi un Plan d'Actions 2013-2016 envisagé comme une continuité de la Charte et du Plan d'Urgence.

Plan d'Action 2013-2016

Dans son Plan d'Action 2013-2016, le Ministère de l'Enseignement Supérieur reprend 6 axes pratiquement similaires aux axes du PU (voir p.5 plus haut). Il s'agit de redynamiser l'amélioration de l'offre d'enseignement supérieur (axe 1, 8 projets), l'amélioration de la gouvernance et gestion du secteur (axe 2, 9 projets), le développement du système de recherche scientifique, technique, et d'innovation (axe 3, 7 projets), le renforcement et développement des prestations sociales aux étudiants (axe 4, 6 projets), la révision de l'arsenal juridique et réglementaire régissant le secteur (axe 5, 5 projets), et enfin le développement de la stratégie de coopération internationale (axe 6, 4 projets) (MENESFCRS, 2013-2016, p.8).

Sur le plan de la gouvernance, le secteur de l'enseignement supérieur connaît un vrai remaniement depuis 2013. Dans une vision de création de pôles d'excellence, des fusions d'universités ont eu lieu afin de mutualiser les moyens, développer la production scientifique et bénéficier d'une visibilité internationale. Aujourd'hui, l'enseignement supérieur compte 12 universités au lieu de 15, une université publique à gestion privée, 5 universités dans le cadre de partenariat public-public, et 5 universités privées (MENSRSFC, 2014, p. 9). D'autres fusions sont en cours.

Dans la politique de lutte contre la déperdition universitaire, le plan d'action 2013-2016 renforce les actions entamées dans le Plan d'urgence principalement en matière d'accueil et d'orientation de l'offre de formation qui se fait de plus en plus en fonction des besoins socio-économiques et des grands projets structurants du pays. Durant l'année 2013-2014, le nombre des étudiants a atteint 665 991. L'enseignement universitaire représentant 90,5% de l'offre globale de l'enseignement supérieur avec 602 885 étudiants. 27 597 étudiants sont inscrits dans l'enseignement supérieur ne relevant pas des universités (4,1%). Le secteur privé a connu également une

augmentation et a atteint 35 509 étudiants (5,4% de l'offre globale). Le taux de scolarisation des étudiants âgés de 19-23 ans a atteint 22% en 2013 (19% en 2012), avec une représentation féminine de 48% du total des étudiants de l'enseignement supérieur (MENSRSFC, 2014, p. 7).

Indéniablement, les grands chantiers de réformes du système éducatif engagés depuis 1999, à travers la CNEF, le PU et plus récemment le Plan d'Actions 2013-2016 ont permis de réaliser d'énormes progrès et ont gagné le pari de la quantité en terme d'offre de formation, et d'accès de la masse à l'université. Cependant, le pari de la qualité n'est pas gagné et la mission de l'université dans la rétention des étudiants n'est toujours pas accomplie. Les réalisations précédentes ont "besoin d'un nouveau souffle pour être consolidées, réactivées et enrichies et pour que soient proposées des solutions novatrices en vue de favoriser l'ancrage de l'École de l'équité, de la qualité et de la promotion" (CSEFRS, 2015, p.17). Ce "nouveau souffle" est recherché à travers la nouvelle " Vision Stratégique de la Réforme 2015-2030. Pour une école de l'équité, de la qualité et de la promotion" (CSEFRS, 2015).

Vision Stratégique de la Réforme 2015-2030

La Vision Stratégique de la Réforme (VSR) se veut globale, et le terme "Ecole" englobe toutes les composantes du système éducatif, "le préscolaire, l'enseignement primaire, le secondaire collégial, le secondaire qualifiant, l'enseignement supérieur et universitaire, la recherche scientifique, la formation des cadres, la formation professionnelle et l'enseignement traditionnel" (CSEFRS, 2015, p.93). Comme le titre l'indique, la VSR a pour finalité la mise en place d'une école nouvelle appuyée sur trois fondements "l'équité et l'égalité des chances; la qualité pour tous; la promotion de l'individu et de la société", des fondements qui portent également son projet sociétal.

La VSR est distinguée par l'introduction d'un chapitre "pour un leadership efficient et une nouvelle conduite du changement" qui n'existait pas dans les visions précédentes et qui constituait un des points faibles de la Charte. Ses 5 fonctions s'articulent autour de "la qualification et facilitation de l'intégration économique, sociale et culturelle; recherche et innovation ; enseignement, apprentissage et développement culturel ; socialisation et éducation aux valeurs dans leur double dimension nationale et universelle ; formation et encadrement" (CSEFRS, 2015, p.93, p.14).

La lutte contre la déperdition scolaire et universitaire est considérée comme fondamentale dans la réalisation de l'école de l'équité et l'égalité des chances. La VSR reconnaît que "l'enseignement obligatoire dans ses deux cycles, souffre d'un abandon précoce et d'un taux de déperdition important, qui entachent la généralisation et la réduisent. L'enseignement secondaire et l'enseignement supérieur, de leur côté, sont loin de répondre aux exigences de l'équité" (CSEFRS, 2015, p.16). La capacité d'accueil de la formation professionnelle est toujours en deçà de la demande sociale.

Dans le cadre de la lutte contre les déperditions universitaires, le levier 18 de la VSR (édification d'une société citoyenne, démocratique et égalitaire) renforce le développement de l'esprit de civisme et de démocratie. La VSR recommande de mettre en place des espaces éducatifs et des structures institutionnelles ouvrant aux élèves et aux étudiants la possibilité de développer, au sein de leurs établissements, "des pratiques démocratiques et civiques", et de créer aux apprenants (es) des opportunités pour participer à la gestion de leur établissement, de mettre en place des mécanismes de médiation leur permettant de gérer leurs conflits, et évacuer leur tension (CSEFRS, 2015, p.69).

Au-delà du développement de l'esprit civique, la participation à l'exercice de la citoyenneté et de la démocratie au sein de son établissement aide à développer l'esprit d'appartenance à celui-ci. De ce fait, les recommandations de ce levier peuvent être un excellent moyen d'engagement des étudiants envers leurs établissements, et par conséquent, un moyen efficace de leur rétention.

Outre le soutien matériel et pédagogique, la VSR 2015-2030 recommande fortement la mise en place d'un dispositif "psychosocial au profit des apprenants (es) qui en ont besoin" (CSEFRS, 2015, p.93), principalement à travers la création de "centres d'écoute pour les élèves, les étudiants et les stagiaires" (p.69). Certes, cette recommandation n'a rien de nouveau, des centres d'écoute existent déjà, tant bien que mal, dans des écoles primaires, collèges, et lycées. En revanche, ils sont rarissimes ou même inexistants dans le système supérieur public.

Les écoles privées, à tous les niveaux et particulièrement universitaire, font aujourd'hui des centres d'écoutes au sein de leurs établissements un avantage comparatif, et même "the secret" de la rétention des étudiants (Vincent Tinto, 2006). Elles ont raison, "parce que les publics évoluent, les universités doivent à leur tour s'adapter à une hétérogénéité encore plus importante. De nouvelles missions d'accueil, d'information et d'accompagnement des étudiants apparaissent" (Basco & Cote, 2010, p.16).

Néanmoins, si la conception du soutien psychosocial dans le système public n'est pas clairement définie, et si sa mise en application n'est ni institutionnalisée, ni réglementée, ce dispositif risque de devenir un projet qui ne verra jamais le jour, ou un projet qui dépendra de la vision de ses initiateurs bénévoles au sein des universités tel qu'il a été le cas pour le tutorat psychosocial (voir plus haut, section 3). Son manque de cadre réglementaire pourrait rendre sa pratique très dommageable aux étudiants.

En revanche, le soutien psychosocial préconisé par la Vision Stratégique pourrait être aujourd'hui l'occasion de mettre en place de vrais "Centres d'Ecoute" ou plutôt des "Espaces d'Ecoute" en partenariat avec des professionnels de la relation d'aide capables d'accompagner les étudiants dans la résolution de leurs problèmes et de les aider dans la construction de leur projet professionnel ainsi que de leur projet de vie.

CONCLUSION

Il est à conclure que toutes les réformes qu'a connues le secteur de l'enseignement supérieur au Maroc depuis les trois dernières décennies ont mis l'accent sur le quantitatif au détriment du qualitatif. En particulier, les efforts déployés depuis la mise en œuvre de la Charte en 1999 et du Programme d'Urgence en 2009, ont été investis dans la création de nouveaux établissements et dans l'augmentation du nombre inscrits d'étudiants. Certes, des progrès exceptionnels et constants ont été faits en termes d'accès à l'université, de l'amélioration de l'architecture pédagogique, de l'amélioration des services sociaux tels que les bourses octroyés aux étudiants, l'hébergement, la restauration, la couverture sanitaire, mais ils n'ont été ni suffisants ni largement généralisés pour garantir une grande rétention des étudiants et une réduction du taux d'abandon.

Cela étant dit, il est utopique de croire que les réformes du système d'enseignement peuvent éradiquer complètement les déperditions universitaires. Le départ des étudiants de l'université est un phénomène complexe qui se produit pour une pléthore de raisons, et il est impossible pour l'université de maîtriser tous les facteurs qui mènent les étudiants à redoubler ou à interrompre leurs études temporairement ou définitivement. Néanmoins, il est possible pour chaque établissement universitaire d'agir sur quelques facteurs déterminants dans la déperdition de ses propres étudiants.

Afin d'établir une politique de rétention universitaire, il est indispensable pour les établissements de comprendre les causes de la déperdition de leurs étudiants et d'avoir la volonté de leur apporter le soutien nécessaire à l'achèvement de leur diplôme. Cependant, vu la rareté, voire l'inexistence, d'études empiriques sur le phénomène de déperdition, il est fortement recommandé que des études soient menées par toutes les parties prenantes de l'enseignement supérieur, et plus particulièrement par les universités. Ces études permettront non seulement d'identifier les facteurs qui mènent certains étudiants à quitter l'université et d'autres à persister à l'université, mais permettront aussi de guider les décideurs dans les établissements et ailleurs à instaurer les supports les plus adéquats aux étudiants.

En fin, sachant que la régression du niveau de rentabilité interne d'un étudiant renchérit le coût moyen de sa formation, et augmente les taux d'abandon, il serait utile pour les universités d'explorer tous les moyens susceptibles de réduire ce coût et d'aider l'étudiant à persister jusqu'à l'obtention de son diplôme. Afin d'y parvenir, il serait nécessaire de combiner des efforts académiques, sociologiques et psychologiques au niveau institutionnel et au niveau des établissements, non seulement pour lutter contre la déperdition universitaire, mais aussi pour accomplir une des missions majeures de l'université qui consiste à construire un étudiant réussi et un individu autonome capable de développer son propre projet professionnel et projet de vie (Braxton, 2000, Seidman, 2012 ; Tinto, 1993).

Références

- Banque Mondiale. (2007). *Se soustraire à la pauvreté au Maroc, Réduction de la pauvreté et Gestion économique*. Consulté à goo.gl/uLurWf
- Banque Mondiale. (2008). Un parcours non encore achevé : la réforme de l'éducation au Moyen-Orient et en Afrique du Nord, Rapport sur le développement de la région MENA, Résumé analytique. Washington.
- Basco, L., & Cote, F. (2010). *Accompagner l'étudiant: de la connaissance de soi à la construction de la personne*. Chroniquesociale.
- Bettinger, E., & Baker, R. (2011). *The effects of student coaching in college: An evaluation of a randomized experiment in student mentoring* (No. w16881). National Bureau of Economic Research. Retrieved from <https://core.ac.uk/download/files/153/6529168.pdf>
- Braxton, J. M. (2000). *Reworking the student departure puzzle*. Vanderbilt University Press.
- Charte du tutorat. (2013). Université Ibn Zohr. Consulté à goo.gl/ex8AeG
- CNEF (1999). *Charte Nationale d'Education et de Formation*. Royaume du Maroc. Consulté à www.dfc.gov.ma
- CSEFRS. (2008). *Rapport analytique (2008). Etat et perspective de système d'éducation et de formation*. Volume 2. Instance Nationale d'Evaluation du Système d'Education, de Formation et de Recherche Scientifique.
- CSEFR. (2014). *Rapport analytique. La mise en œuvre de la Charte Nationale d'Education et de Formation 2000-2013. Acquis, déficits et défis*. Instance Nationale d'Evaluation du Système d'Education, de Formation et de Recherche Scientifique.
- CSEFR. (2015). *Vision stratégique de la réforme 2015-2030. « Pour une école de l'équité, de la qualité et de la promotion »*.
- Discours du Trône. (30 juillet 2000). Discours et Interviews de Sa Majesté le Roi Mohammed VI. Consulté à goo.gl/4SfBny
- Discours du Trône. (30 Juillet 2003). Discours et Interviews de Sa Majesté le Roi Mohammed VI. Consulté à goo.gl/jR0oyL

- Discours Royal. (2007). Ouverture de la première session de la première année législative de la huitième législature. Discours et Interviews de Sa Majesté le Roi Mohammed VI. Consulté à goo.gl/2FjT1Xcontent_copyURL
- Discours du 20 août (2013). Consulté à http://www.csefrs.ma/pdf/discours_SM_CSE_fr.pdf
- Lamrini, R. (2007). *L'université Marocaine autrement. A world class university essai*. Editions Marsam.
- MEN. (2014). *Indicateurs de l'éducation, 2014*. Direction de la stratégie, des statistiques et de la planification division des études et des statistiques. Consulté (14 juillet, 2016) à goo.gl/nE3u1hcontent_copy
- MENESFCRS. (2006). Département de l'Enseignement Supérieur. *Assurance qualité dans la réforme de l'enseignement supérieur au Maroc*. Rapport présenté à l'occasion de la Conférence sur la Qualité et l'Évaluation de l'Enseignement Supérieur, 18 au juin, 2006, CIEP, Sèvres, France.
- MENESFCRS. (2008). *Pour un nouveau souffle de la réforme de l'Éducation-Formation*. Présentation du Plan NAJAH. Rapport détaillé - Version projet Juin 2008.
- MENESFCRS. (2009). *Plan d'urgence (2009-2012).17 Contrats pour le développement de l'université marocaine*.
- MENESFCRS. (2011). *Plan d'urgence 2009-2012. Principales mesures prévues et éléments de bilan à mi-parcours 2008-2009- mai 2011*. Consulté à goo.gl/npw8CQ
- MENESFCRS. (2013-2016). Plan d'Actions du Ministère. goo.gl/fuJJgXcontent_copy
- MENESFCRS. (2000-2013). *Bilan de la décennie de la Charte 2000-2013*.
Département de l'Enseignement Supérieur et de la Recherche Scientifique.
- MENESFCRS. (2014). Système d'enseignement supérieur marocain. Consulté à goo.gl/mC69M3
- Newton, F. B., & Ender, S. C. (2010). *Students helping students: A guide for peer educators on college campuses*. John Wiley & Sons.
- PNUD. (2007). *La lutte contre le changement climatique : un impératif de solidarité humaine dans un monde divisé*. Rapport mondial sur le développement humain 2007/2008.
- Rapport général. (2005). *50 ans de développement humain et perspectives 2025*. Consulté à goo.gl/e54OX6content_copy

- Royaume du Maroc (2011). La Constitution. Edition 2011. Documentation juridique Marocaine. goo.gl/XTScj0content_copy
- Seidman, A. (ED). (2012). *College student retention: Formula for student success*. 2nd edition. Rowman & Littlefield Publishers, Inc.
- Tinto, V. (1993). *Leaving college: Rethinking the causes and cures of student attrition*. University of Chicago Press, 5801 S.
- Transparency Maroc. (2008). L'école primaire abandonnée. A la recherche de ressources propres et de structures de gouvernance participatives ! Consulté à goo.gl/7B0Sce
- UNICEF. (2007). « *La non scolarisation au Maroc Une analyse en termes de coût d'opportunité* ». Consulté (11/06/2016) à goo.gl/FoP02Icontent_copy
- UNICEF. (2014). *Situation des enfants et des femmes au Maroc. Analyse selon l'approche équité*. Observation National des Droits de l'Enfant.
- UNESCO. (2015). *Rapport mondial de suivi sur l'EPT. Education pour tous 2000-2015 : Progrès et Enjeux*. Consulté à goo.gl/BiU4wN
- Whitmore, J. (2010). *Coaching for performance: growing human potential and purpose: the principles and practice of coaching and leadership*. Nicholas brealey publishing.
- World Economic Forum. (2015). *The human capital report 2015*. World Economic Forum, Geneva, Switzerland. Consulté à goo.gl/QI4FKTcontent_copy
- World Economic Forum. (2016). *The human capital report 2016*. World Economic Forum, Geneva, Switzerland. Consulté à goo.gl/5e5Q5Rcontent_copy
- Zouaoui, M. (2005). *L'enseignement supérieur depuis l'indépendance: la dégradation de la qualité était-elle inéluctable?* Consulté (15/06/16) à goo.gl/s13tZB