



L'enseignement supérieur au Maroc : de l'autonomie à la dépendance ?

Ahmed Ghouati*

Résumé

La perte d'autonomie de l'enseignement supérieur marocain a commencé sous le protectorat avec la création d'une nouvelle filière pour la formation et le recrutement de l'élite. Ensuite, elle s'est confirmée après l'indépendance quand l'Etat a instrumentalisé l'enseignement supérieur aussi bien originel que moderne pour ses propres besoins. Certes, comparativement aux premières années d'indépendance, l'ensemble de l'enseignement supérieur a connu un développement quantitatif et qualitatif significatif. Cependant, il reste marqué par une dualité qui défavorise le secteur non sélectif (ouvert) en général et l'Université en particulier. Cette dernière institution est accusée d'être une « usine à chômeurs ». Or malgré une professionnalisation accrue des formations et diplômés notamment après la généralisation de la réforme LMD, le chômage des diplômés est toujours élevé.

Cherchant à rentrer davantage dans l'économie de la connaissance, l'Etat a mis en place un nouveau plan « d'urgence » (2009-2012) de développement du secteur de l'enseignement supérieur et de la recherche. Mais comment développer un secteur (celui de la recherche), alors que l'économie locale ne le sollicite pas ? A travers l'insistance sur la relation recherche-entreprise, l'Etat ne masque-t-il pas finalement son dirigisme politique et économique du secteur pour le soumettre à des normes extérieures ?

* Université d'Auvergne-Clermont. Email: aghouati@wanadoo.fr

Abstract

This article demonstrates that in comparison with the first years of independence, higher education in Morocco as a whole has experienced a significant quantitative and qualitative development. However, it is still marked by a duality that is disadvantageous to the non-selective (open) sector in general, and to universities in particular. The latter is accused of being an 'unemployed factory'. It is argued that despite an increasing number of professional trainings and certificates, especially after the generalization of the LMD reform, unemployment of graduate students is still high. To restore the situation and at the same time penetrate further into the economies of knowledge, the state has put in place a new 'emergency' plan (2009-2012) for the development of the higher education and research sector. This study raises different questions, namely why developing a sector (that of research) when local economy does not ask for it? Also, through the emphasis on the research-company link, is the State not finally hiding its political and economic plan on the sector under external standards?

Introduction : une perte irrémédiable de l'autonomie

L'enseignement supérieur traditionnel au Maroc avait des fonctions politiques de conservation culturelle et de formation/reproduction de l'élite. Dans ce cadre, la mosquée-université *Qarawiyine* poursuivait deux missions : entretien et conservation de l'héritage/patrimoine religieux au même titre que les autres institutions et structures traditionnelles ; reproduction socioculturelle par la formation des dignitaires religieux ou *ulémas*¹, occupant des postes dans l'enseignement supérieur, la magistrature et l'encadrement du culte musulman. La classe sociale - *khassa* - qui dominait la société de l'empire chérifien était issue de ce groupe de ulémas qui avait le privilège et le pouvoir de proclamer l'élection du sultan durant la *baya'â*.

Ainsi la *Qarawiyine* est une école particulière de cadres pour le pouvoir et la société, car comparativement elle « (...) possède l'autonomie, la structure informelle d'une université. Mais du point de vue de sa fonction, il s'agit plutôt d'un collègue (au sens américain), le seul que le pays possède et qui prépare une petite minorité à participer à la vie publique, tandis que les *zaouias* encouragent les individus à une vie religieuse privée. » (Laroui 1977:199). C'est pourquoi « lorsque la politique réformatrice du Makhzen, faite en dehors d'elle, aura contribué à donner naissance à une élite nouvelle, la grande mosquée se trouvera au centre de l'opposition et marquera pour longtemps la réaction marocaine vis-à-vis de l'étranger. L'enseignement qu'elle n'a cessé de fournir est à l'image d'une société stable ; soutien d'une élite restreinte, il se devait d'être personnalisé

et invariable » (Laroui 1977:199). En 1910, à la veille du protectorat², 500 étudiants étaient inscrits régulièrement à la *Qarawiyine*.

Peu après son installation en tant que Résident général en 1912, fort de son expérience algérienne et suivant l'exemple du collège Sadiki en Tunisie, le Maréchal Lyautey crée des « collèges musulmans³ » avec pour objectifs de former de nouveaux cadres – issus de l'élite urbaine – pour l'administration et le Makhzen. Ce qui revenait à dévaloriser progressivement l'enseignement supérieur traditionnel et à réduire les débouchés des sortants de la *Qarawiyine* notamment dans l'enseignement et le Makhzen⁴. De son côté, en 1918, le Sultan lui-même, imitant la réforme initiée par le Bey tunisien Mohamed es Saddok à Ez-zitouna, institue une évaluation des professeurs et crée une commission chargée de la réforme. Pour le groupe des '*alims*, cette réforme mettait pour la première fois la *Qarawiyine* sous l'autorité du sultan. De ce fait, on peut avancer l'hypothèse selon laquelle le protectorat, en intégrant l'Etat marocain au capitalisme international, a rendu possible la domination politique de celui-ci sur la société. Cette hypothèse est aisément défendable si l'on pense que la même opération politique a eu lieu quelques années auparavant dans la Tunisie sous protectorat.

Du point de vue de la relation société-université, la conséquence de la dévalorisation est que la *Qarawiyine* a vu son recrutement se ruraliser⁵ et les débouchés de ses étudiants se raréfier. Pour la période 1942-1952, sur les 150 détenteurs du titre de '*alim*, la moitié était sans emploi en 1952 (Vermeren 1999:53). Cette frustration des *toulab*⁶ devient une des caractéristiques structurelles du protectorat et constitua une des sources du nationalisme. Déjà mobilisés contre la promulgation du *dahir*⁷ berbère en 1930, les *toulab* se sont engagés plus fortement dans une grève violente contre le *dahir* de 1933 portant réforme des études à la *Qarawiyine* et instaurant, comme à Ez-Zitouna (en Tunisie), trois cycles d'enseignement (primaire, secondaire et supérieur), des examens de fin d'année, etc.

Selon Merrouni (1983), la lutte politique pour l'indépendance avait bien rapproché conjoncturellement *toulab* et collégiens [modernes] en particulier à travers la diffusion et la défense du *Manifeste de l'indépendance* – du parti de l'Istiqlal. Cependant, les collégiens, destinés en principe à occuper des postes administratifs, en obtenant la possibilité de passer le baccalauréat, s'étaient ouvert de nouvelles voies d'études et de carrières professionnelles plus importantes que celles des *toulab*. Alors que ces derniers s'étaient toujours positionnés comme les gardiens des traditions, les collégiens, de par leur formation bilingue franco-arabe, apparaissaient clairement dans les témoignages recueillis par Merrouni (1983), comme les représentants d'une modernité à construire en suivant l'exemple des Français. En choisissant le camp de ces derniers, le pouvoir colonial avait clairement choisi ses « héritiers », légitimés

par un capital culturel bilingue et moderniste – qui ne dépendait plus de l'enseignement supérieur traditionnel – pour le contrôle de l'Etat.

Un enseignement supérieur au service de l'Etat et de l'administration

Au lendemain de l'indépendance, le nouveau gouvernement – dominé par des cadres issus du parti de l'Istiqlal – a voulu, comme en Tunisie, intégrer la *Qarawiyine* au Ministère de l'Education nationale. Ce qui a provoqué une farouche opposition⁸ des *toulab* et des *oulama*, au nom de l'autonomie de l'enseignement supérieur. La création en 1964 à Rabat de l'Institut Dar-al-Hadith-al-Hassania, école supérieure de troisième cycle en sciences religieuses, indique que le pouvoir s'est donné les moyens pour diversifier le recrutement des cadres au détriment des sortants de la *Qarawiyine* (Tozy 1999 ; Vermeren 2007).

Cependant, le système d'enseignement supérieur moderne lui-même, celui hérité du système éducatif colonial (1912-1956), n'a pas connu de réforme politique en profondeur. En outre, jusque dans les années 1970, l'essentiel des structures nouvellement créées l'a été à Rabat. L'objectif assigné par les pouvoirs publics à ce système pendant de nombreuses années était de fournir rapidement des cadres pour l'Etat et l'administration. Cet objectif correspondait aussi à une représentation positive largement partagée à l'époque, dans différents milieux sociaux, selon laquelle l'éducation en général et l'Université en particulier sont des moyens « de lutte contre le déclassement social et pour le positionnement de certains groupes dans la hiérarchie socioprofessionnelle » (Ibaaquil 2000:141).

L'Université Mohamed V, la première dans le pays, est créée à Rabat (*Dahir* du 21/07/1959) près de quatre ans après l'indépendance, à partir de l'ancien Institut des Hautes Etudes Marocaines (IHEM). Mais l'insuffisance des structures était telle que l'Université de Bordeaux délivrait des diplômes marocains jusqu'en 1961, année de la création de l'Ecole Mohammadia des Ingénieurs (EMI) à Rabat. Elle sera suivie par l'ouverture en 1963 de l'Institut Agronomique et Vétérinaire Hassan II, également à Rabat. Dans le but d'instituer un secteur sélectif, les autorités ont aussi encouragé la création de grandes écoles sous la tutelle de différents ministères : l'Ecole Nationale Forestière des Ingénieurs (1970), l'Institut Supérieur de Commerce et d'Administration des Entreprises (ENSCAE), l'Ecole Nationale des Postes et Télécommunications, l'Ecole Hassania des Travaux Publics (1971), l'Ecole Supérieure des Sciences de l'Information (ESI 1974), etc.

Sous la pression des effectifs, les autorités étendent les structures universitaires à partir de 1990-1991, mais en instituant des formations professionnalisantes – à accès sélectif – à l'université à travers des Facultés

des Sciences et Techniques (FST), des Ecoles Supérieures de Technologies (EST) pour des sorties au niveau Technicien Supérieur (Bac + 2) et des Ecoles Nationales de Commerce et de Gestion (ENCG) pour des sorties au niveau Maîtrise (Bac + 4). Le secteur non sélectif bénéficie de la création d'une Licence Appliquée destinée à répondre aux besoins du monde économique.

L'introduction de la Charte nationale d'éducation et de formation en 2000 – par la Loi 01-00 – institue une « autonomie » pédagogique et une nouvelle architecture basée sur des niveaux de sortie à 3, 5 et 8 ans. Politiquement et économiquement, cette charte pose ainsi quelques jalons pour une inscription du système éducatif dans le processus de la globalisation⁹ telle que pilotée par l'Union européenne. Cette inscription représente la condition d'une aide financière européenne aux réformes éducatives. Cependant, bien que se voulant novatrice, cette charte ne change pas la coupure ou la dualité, héritée du système français, entre les secteurs sélectif (grandes écoles et instituts) et non sélectif (universités).

Par contre, dans la nouvelle architecture on note deux voies principales, l'une académique (ou classique) – allant du DEUG¹⁰ au Doctorat – et l'autre professionnelle qui commence au Diplôme d'Etudes Universitaires Professionnelles (DEUP), validé après 4 semestres, passe par la Licence professionnelle (en 6 semestres) et se termine avec un Master spécialisé ou professionnel.

La nouvelle loi légalise également l'introduction d'un enseignement supérieur privé, le rapprochement de l'enseignement supérieur public du « monde économique », la préparation des conditions pour la réforme LMD, « l'autonomie » des universités – sans la gestion collégiale – et enfin la réinscription des objectifs de recherche dans les missions des universités. Cette charte a été introduite 25 ans après la première loi organisant l'Université (*Dahir* portant loi N°1.75.102 du 25 février 1975). Y a été également défini le statut d'enseignant-chercheur. Le Ministère de l'Enseignement Supérieur et de la Recherche Scientifique (MESRS) sera créé en 1976 seulement. Cependant, sous la pression d'une demande sociale très forte d'accès à l'enseignement supérieur, notamment à partir des années 1970, le secteur non sélectif a connu un développement significatif.

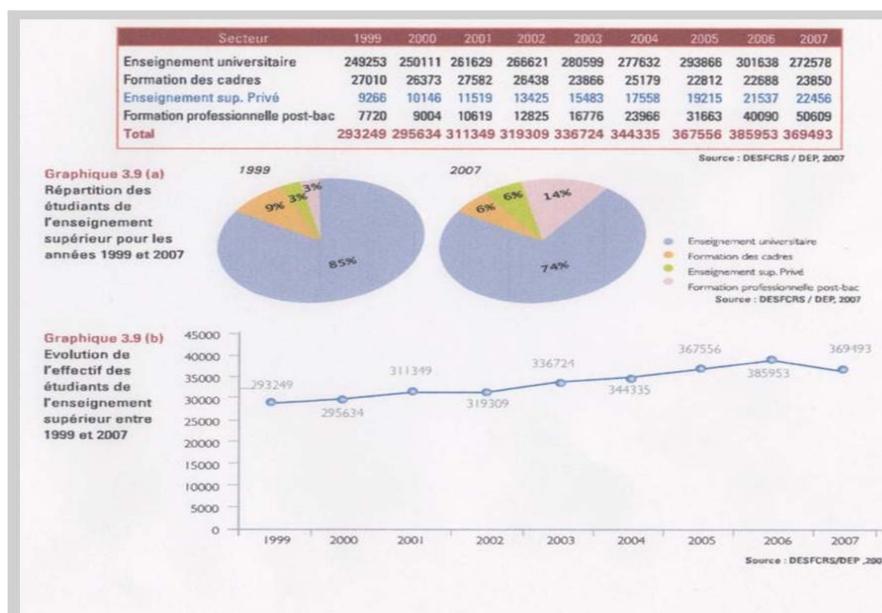
La décentralisation des structures proprement universitaires a été entamée en 1974 avec l'Université de Casablanca, celles de Fès en 1975, de Marrakech, Oujda, Meknès, Kenitra et Jadida en 1978. En même temps, toujours sous la pression – plus politique – les autorités décident d'arabiser¹¹ des matières scientifiques, mais sans véritablement changer la division des tâches et des pouvoirs entre les différentes langues en présence (Grandguillaume 1983 ; Youssi 1991 ; Moatassime 1992). Dans cette division des pouvoirs, les langues arabe et berbère répondent aux préoccupations identitaires et servent dans les com-

munications sociales courantes, alors que la langue française répond aux questions économiques et sert dans les communications plus formelles, en particulier dans le secteur de production (industrielle par exemple) et dans l'enseignement supérieur scientifique et technique. Dans cette division, la langue française sert également d'outil de sélection sociale, notamment dans les grandes écoles (et certaines filières universitaires) ainsi que dans le secteur économique (industrie, gestion, finances, etc.).

Un système d'enseignement supérieur de plus en plus dense, mais dual

Le réseau des structures d'enseignement supérieur se densifie considérablement, et s'étoffe en encadrement local. En 2000, on comptait 11 universités pour 249 253 étudiants et 9867 enseignants et enseignants-chercheurs à l'Université (source : DES/DEP 2007). Pour l'année 2002, Kleiche-Dray (2007) comptabilise 133 structures dédiées à la recherche, contre 23 seulement en 1956. En 2007 il y avait 15 universités, dont une privée, composées de 105 institutions implantées dans 17 villes et offrant 14 types d'enseignement pour un total de 369 493 étudiants (voir Tableau 1) :

Tableau 1 : Evolution de l'effectif total des étudiants de 1999 à 2007



Source : Conseil supérieur de l'enseignement (2008:76).

Toujours en 2007, l'effectif des étudiants dans l'enseignement supérieur tout secteur confondu avoisine les 370 000 étudiants, soit un accroissement annuel moyen de 2,9 pour cent. L'examen de l'évolution de ces effectifs montre que le système a connu des rythmes différents selon les secteurs d'enseignement. Ainsi l'effectif des étudiants de l'enseignement supérieur privé et de la formation professionnelle post-baccalauréat s'est développé plus rapidement par rapport aux autres secteurs. En outre, l'effectif des étudiants de l'enseignement supérieur non universitaire public (la formation des cadres) a régressé de l'ordre de 1,5 pour cent par an durant la même période.

L'effectif des étudiants de l'enseignement supérieur universitaire public, a chuté de manière exceptionnelle durant l'année 2007, atteignant même -10 pour cent par rapport à l'année précédente. La répartition des étudiants par secteur montre une baisse au niveau de l'enseignement supérieur universitaire de 85 pour cent à 74 pour cent entre 1999 et 2007. Cette baisse semble avoir profité essentiellement à la formation professionnelle post-baccalauréat qui a progressé de 3 pour cent à 14 pour cent durant la même période. Enfin, moins spectaculaire mais significatif, l'effectif de l'enseignement supérieur privé a également augmenté, passant de 3 pour cent à près de 6 pour cent durant la même période.

Dans l'enseignement supérieur universitaire public le nombre d'étudiants est passé de 249 253 en 1999 à 272 578 en 2007, dont 69 pour cent en Sciences juridiques, économiques et sociales et en Lettres et Sciences humaines. Concernant l'année 2007–2008, les chiffres indiquent une légère augmentation par rapport à l'année précédente : 289 927 étudiants, dont 62,7 pour cent en Sciences juridiques, Economiques et Sociales et Lettres et Sciences Humaines (voir Tableau 2).

Tableau 2 : Effectifs étudiants pour l'année 2007–2008

	Etudiants
Enseignement Originel	4 620
Sciences Juridiques, Economiques et Sociales	100 805
Lettres et Sciences Humaines	80 879
Sciences	45 868
Etablissements polydisciplinaires ¹²	22 319
Sciences et Techniques	9 996
Médecine et Pharmacie	9 538
Médecine Dentaire	980
Sciences de l'Ingénieur	5 361
Commerce et Gestion	3 640
Technologie	4 919
Traduction	127
Sciences de l'Education	881
Total Général	289 927

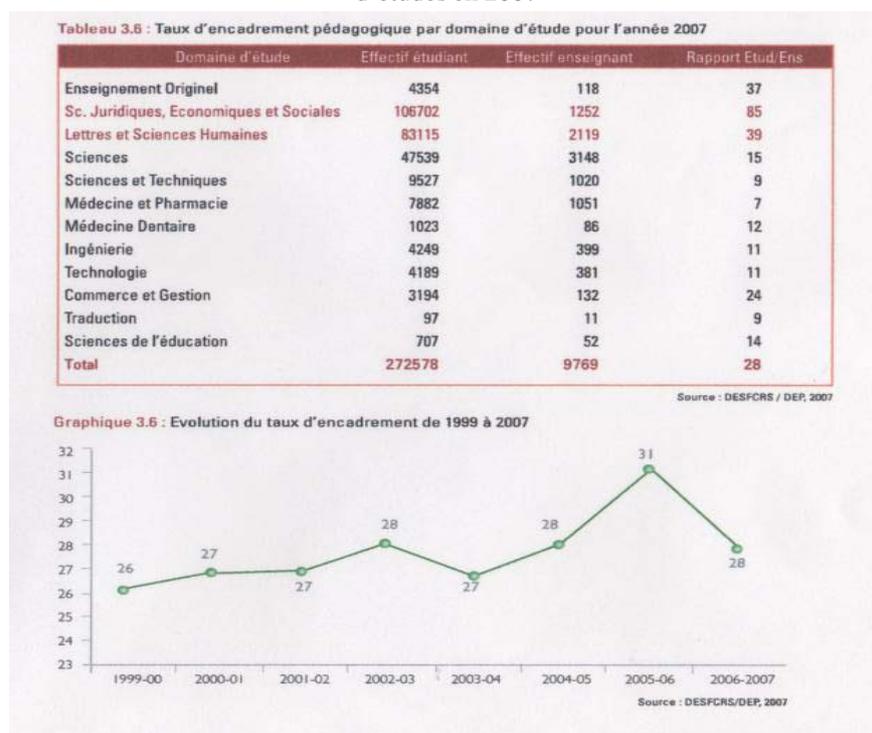
Source : Direction de l'évaluation et de la prospective, 2009.

Malgré une légère baisse dans ces deux derniers domaines, il y a toujours une massification dans les domaines à accès ouvert, notamment dans les facultés des Sciences juridiques, économiques et sociales et dans les Lettres et sciences humaines :

A l'inverse, les inscrits dans les filières sélectives ne représentent que 4 pour cent de l'ensemble des étudiants de l'enseignement supérieur. Par ailleurs, le taux d'accroissement moyen de l'effectif des étudiants inscrits à l'université est resté relativement stable durant la même période, soit moins de 1,12 pour cent par année. Cependant, par rapport à 2006, ce taux est affecté par une baisse remarquable, atteignant moins 10 pour cent de l'effectif en 2007.

Cette baisse significative peut s'expliquer par la dégradation des conditions d'encadrement à l'Université que l'on peut apprécier à travers le rapport Etudiants/Enseignants. En 2007 par exemple les filières de Médecine et Pharmacie – relevant du secteur sélectif – offraient un rapport de 7 étudiants par enseignant, alors qu'en Sciences Juridiques, Economiques et Sociales le rapport était de 85 étudiants par enseignant (Tableau 3).

Tableau 3 : Taux d'encadrement pédagogique par domaines d'études en 2007



Source: Conseil supérieur de l'enseignement, 2008.

Autrement dit, si la moyenne générale de 28 étudiants par enseignant¹³ en 2007 marque une certaine amélioration par rapport à 2006, elle profite d'abord au secteur le plus sélectif en général et aux disciplines scientifiques et techniques en particulier. En outre, replacé dans la durée, le rapport Etudiants/Enseignants accuse au contraire une hausse comparativement à l'année universitaire 1999-2000.

Dans le secteur sélectif, bien qu'elle soit publique, Al Akhawayn University¹⁴ d'Ifrane semble échapper complètement aux règles habituelles d'admission qui caractérisent normalement le secteur universitaire. En effet, son mode de fonctionnement et son ouverture à l'international la rapproche davantage du modèle d'une grande école que d'une Université : Son mode de sélection s'appuie sur les dossiers scolaires, la langue anglaise et les frais d'inscription, même si elle propose des bourses d'excellence pour des étudiants méritants. Il faut plus de 30 000 DH¹⁵ (environ 2700 •) à un candidat marocain pour s'y inscrire, contre plus de 45 000 DH pour un étudiant étranger¹⁶. Ces tarifs ne comprennent pas les frais d'hébergement, de restauration et d'achats d'ouvrages. Par rapport aux universités africaines Al Akhawayn University se classe 19^e dans le Top des 100 meilleures universités du continent¹⁷. Elle est loin derrière des universités sud-africaines et égyptiennes, mais elle est la première au Maghreb.

Comparativement aux autres universités maghrébines en général et marocaines en particulier, Al Akhawayn University semble refléter la division des tâches entre différents secteurs d'enseignement supérieur : un secteur non sélectif, accueillant le plus grand nombre d'étudiants dont on peut penser qu'ils ont des revenus plutôt modestes et un secteur très sélectif, affichant parfois aussi des certifications internationales, ouvert seulement à une minorité d'étudiants nationaux et internationaux disposant de meilleurs revenus et d'atouts linguistiques recherchés (anglais et français en particulier). De toute évidence, ce second secteur confère un rôle particulier au Maroc dans la mobilité plutôt Sud-Sud des étudiants. Il devient ainsi un des pôles d'enseignement supérieur intermédiaires entre le Sud et le Nord (Mazella 2009).

L'Université, « usine à chômeurs » ?

Introduite par la Loi 01-00, la réforme LMD a été adoptée en 2002 par le Ministère de l'enseignement supérieur et confiée au Comité d'Animation, de Pilotage et de Suivi de la Réforme (CAPESUR). Ce comité est composé des 14 recteurs et présidents d'universités, de doyens, de directeurs d'établissements d'enseignement supérieur et de représentants du syndicat National de l'Enseignement Supérieur (SNESup). Son rôle est d'orienter la réforme, en étroite collaboration avec la CPU (Paris) en particulier sous la forme de Fonds de Solidarité Prioritaire (FSP) à hauteur de 4,33 millions d'euros pour la

coopération française et un apport marocain de 3 millions d'euros, en soutien à la réforme. Ce soutien¹⁸ s'est traduit aussi par un programme franco-marocain (2004-2007) dit « Appui à la Réforme de l'enseignement supérieur marocain » (ARESM) dans lequel se sont impliqués 14 universités marocaines et 39 universités françaises.

Cependant, malgré son ouverture sur les représentants syndicaux, le CAPESUR reste un comité largement dominé par l'administration et des responsables désignés. Outre le centralisme excessif, tant dans la conception et que dans l'application, qui semble nuire à la réforme (Kohstall 2008), les acteurs universitaires sont restés extérieurs au dispositif et sont parfois très critiques¹⁹ à l'endroit du système et des réformes engagées. Dans un état des lieux dressé peu après l'introduction de la réforme LMD, Basfao (2005)²⁰ juge au contraire très sévèrement l'ancien système en soulignant des dysfonctionnements en particulier dans le secteur ouvert qui inscrivait, selon lui, 90 pour cent des bacheliers : la durée moyenne pour l'obtention d'une licence (générale) était de 9,33 années, soit un surcoût de 230 pour cent ; le taux moyen de déperdition dans le premier cycle était de plus de 50 pour cent. Parmi les nombreux facteurs invoqués pour expliquer cet état, Basfao cite l'insuffisance de la motivation chez les étudiants, le manque de préparation pour l'enseignement supérieur et un hiatus entre la langue de l'enseignement fondamental (primaire et collège) et celle de l'enseignement supérieur.

Le rapport officiel du Ministère de l'Education nationale (2008) est critique à l'égard des nouveaux inscrits dans les filières LMD. Car 75 pour cent des bacheliers s'orientent vers les Lettres et Sciences Humaines et les Sciences Juridiques, Economiques et Sociales, au détriment des filières techniques et professionnelles, donnant en principe des compétences plus recherchées sur le marché du travail :

A titre d'exemple, les Ecoles Supérieures de Technologie connaissent un taux de remplissage moyen ne dépassant pas les 40 pour cent. Par ailleurs, le redoublement et le décrochage des étudiants au niveau de l'enseignement supérieur continuent d'enregistrer des niveaux élevés, avec un taux de redoublement annuel moyen de 17 pour cent pour l'ensemble des filières, atteignant 30 pour cent dans les filières à accès ouvert. La 1^{ère} année du cursus constitue à cet égard une période charnière d'adaptation qui connaît les taux de redoublement les plus élevés. Notons cependant que la réforme pédagogique opérée au niveau des filières à accès ouvert a permis d'améliorer le rendement interne du système. Au vu des résultats affichés par la première promotion depuis la mise en place de la réforme LMD, le rendement de cette première promotion semble être meilleur puisque, au total, 33 pour cent des étudiants ont obtenu leur licence contre 26 pour cent avec l'ancien système.

Toutefois, ce constat reste à nuancer faute d'informations exhaustives sur le taux de réussite global des étudiants de la première promotion du système LMD, et sur les durées de séjour moyennes par cycle » (MEN-ESFCRS, 2008:39).

En effet, pour l'instant, il n'y a pas de données officielles sur l'insertion des nouveaux diplômés sortant des filières LMD²¹. Parmi les mesures préconisées par le MEN, il y a l'amélioration de « l'environnement de l'excellence » à l'horizon 2012 par une augmentation des effectifs en classes préparatoires qui passeront de près de 4000 à 7550 élèves, une amélioration des conditions d'hébergement et de restauration des étudiants, la création d'une dynamique d'émulation, une extension des capacités d'accueil dans les universités, etc. Mais cela reste au stade de projets.

Dans une perspective historique, Zouaoui (2006) estime que la dégradation du niveau d'enseignement supérieur était « inéluctable » dès lors que les niveaux primaire et secondaire, ont connu un processus de mal développement les conduisant vers une médiocrité. Constatant une différence dans le niveau d'encadrement entre secteurs sélectif et non sélectif, il considère que la massification est un autre facteur de dégradation de la qualité dans l'enseignement supérieur, en particulier dans le secteur non sélectif. Sur le plan socio-économique, les critiques les plus sévères à l'endroit de l'Université sont apparues dans les années 1980, après la mise en application du Plan d'Ajustement Structurel (PAS) recommandé par la Banque mondiale et le FMI. Car une des conséquences du PAS a été la limitation des investissements publics dans les domaines sociaux et éducatifs en général et les recrutements dans la fonction publique en particulier (Mellakh 2000). Autrement dit, le changement de politique étatique qui s'est traduit par un retrait entre autres en matière de recrutement public, non compensé par l'investissement privé, a créé un problème social lié au chômage des « trop diplômés » depuis le début des années 1990.

D'après la direction des statistiques, en 1997, le taux de chômage des sans diplômes était de 9,8 pour cent, alors que celui des diplômés du supérieur s'élevait à 30,5 pour cent, (HCP 1997). Dix ans après, le taux de chômage des diplômés du supérieur a certes baissé pour s'établir à 20,8 pour cent, (HCP 2007) mais l'écart avec le taux de chômage des sans diplômes (4,9%) reste élevé. Cet écart est encore plus grand entre le taux de chômage de ceux qui n'ont aucun niveau scolaire (2,4 %,.) et celui des personnes ayant un niveau supérieur (21,8 %,.). C'est en effet une situation pour le moins paradoxale, qui dure depuis plusieurs années et qui semble généralisable, dans des proportions différentes, à tout le Maghreb (Charmes et Musette 2002 ; Musette et Hamouda 2006). Une évaluation des dispositifs d'insertion mis en place par les autorités marocaines (Ibourk 2005) fait ressortir trois éléments : les limites d'un traitement

social du chômage devenu structurel ; un cadre incitatif à la création d'entreprise peu efficace et donc à revoir ; enfin, l'inadéquation du secteur privé par rapport aux projets d'insertion d'une partie de la population – hétérogène - des jeunes diplômés demandeurs d'emploi.

Répondant à l'accusation, régulièrement reprise par la presse locale, selon laquelle l'enseignement supérieur en général et l'université en particulier constituent une « usine à chômeurs », Ibaaquil (2000) estime qu'il s'agit d'abord d'un dysfonctionnement de la mobilité sociale. Selon lui, trois problèmes en sont à l'origine. La politique d'imitation de programmes éducatifs extérieurs conduit à un « renforcement du processus d'acculturation anarchique et une incapacité endémique à rechercher des solutions originales, adaptées aux contextes locaux et régionaux, ainsi qu'aux contraintes de l'environnement international » (2000:151). Ensuite, la croissance des effectifs de l'enseignement supérieur, conséquence d'une explosion de la demande sociale d'éducation, met l'université en particulier dans une situation de quasi saturation alors qu'elle est loin d'avoir répondu à « sa mission sociale : faire accéder une majorité de jeunes à un niveau d'études supérieures » (ibid). Enfin l'introduction du critère d'efficacité économique, conformément aux injonctions d'organisations internationales financières et économiques (...) oblige l'enseignement supérieur à rompre avec sa mission universaliste de développement personnel et d'éducation citoyenne pour l'étudiant. De ce point de vue, « l'adéquation parfaite formation-emploi » lui semble être comme une « nouvelle utopie libérale » incompatible avec l'objectif de développement d'une jeune nation.

Après l'évaluation en janvier 2008 du programme ARESM franco-marocain pour la période 2004-2007, le Ministère de l'enseignement supérieur a approuvé la prolongation du programme pour la période 2008-2010. Sur les trois volets visés par ce programme, gouvernance, formation et recherche scientifique, le Ministre s'est déclaré satisfait et a qualifié cette coopération de « novatrice et efficiente²² ». L'objectif annoncé de la prolongation est de finaliser l'informatisation de l'administration pour qu'elle puisse « mieux gérer les ressources humaines et financières en vue de consacrer l'autonomie des universités marocaines » (*Le Matin* 19.01.2008). Au-delà de cette normalisation, les responsables visent deux autres objectifs : 1) Rendre l'université marocaine « en mesure d'exporter son savoir-faire acquis grâce à ce projet dans le cadre d'une coopération triangulaire. Un transfert du savoir-faire au profit de pays tiers de l'espace régional et méditerranéen » (Ibid.) ; 2) Attirer des investisseurs étrangers dans l'enseignement supérieur.

Ces objectifs permettent de penser que l'Etat cherche à rentrer dans ce que l'UE appelle l'économie de la connaissance. Or, pour ouvrir le marché marocain de la formation supérieure aux investisseurs étrangers, l'Etat a besoin de développer quantitativement et qualitativement ce secteur. C'est aussi dans ce

cadre que nous interprétons la décision du gouvernement d'appuyer les réformes en cours, en définissant en octobre 2009 un programme dit « d'urgence »,²³ étalé sur plusieurs années pour l'enseignement supérieur et la recherche :

1. En amont, améliorer l'offre de formation en rénovant les structures matérielles²⁴ d'accueil existantes (à travers les 97 établissements universitaires).
2. Augmenter le rendement de l'enseignement supérieur, c'est-à-dire atteindre le taux de 69 pour cent de diplômés à l'horizon 2012, contre 45 pour cent en 2008 et réduire le taux d'abandon à moins de 12 pour cent, contre 22 pour cent en 2008.
3. En aval, le programme prévoit de doubler les taux d'insertion actuels des lauréats par une insistance sur les filières scientifique et technique et l'orientation de 25 pour cent des étudiants de licence et 50 pour cent des étudiants de master vers des filières professionnelles.
4. Pour la recherche universitaire, à l'horizon 2012, le gouvernement fixe l'objectif de 3 500 publications dans des revues internationales indexées, contre 1 991 seulement en 2008. La formation par la recherche doit viser durant la période 2009-2012, la soutenance de près de 2 300 thèses doctorales en 2012, contre 820 en 2008. Pour la même période, les universités doivent atteindre l'objectif de 330 brevets déposés et s'engager autour de projets de recherche-développement pour mettre en place plus de 1 660 projets collaboratifs avec les entreprises.
5. Aux niveaux pédagogique et administratif, le programme prévoit des formations pour les enseignants chercheurs et le personnel administratif. L'objectif étant « la promotion de ressources qualifiées selon les normes et standards internationaux ».

Le coût de ce programme de soutien aux réformes n'a pas encore été communiqué. On sait cependant qu'une partie du financement se fera au moyen de prêts européens.²⁵

Un potentiel de recherche considérable à l'Université, mais un secteur en mal d'autonomie

Depuis la fin des années 1990 et début 2000, l'Etat accorde un rôle stratégique au secteur de la recherche en général et à celui de la R&D en particulier. Si l'on juge par la structuration du secteur – forte implication des institutions étatiques et ouverture sur le monde économique – et le niveau d'investissement financier (0,8 % du PIB en 2003)²⁶, on peut penser que l'Etat poursuit un double objectif : s'insérer dans le processus de la globalisation avec un rôle nouveau²⁷

– c’est-à-dire. reposant sur des activités à forte valeur ajoutée – dans la nouvelle division internationale du travail ; et rapprocher le monde de la recherche et celui de l’entreprise pour atténuer le manque chronique de coordination entre la formation et l’emploi d’une part et entre la recherche et l’innovation industrielle d’autre part.

Dans la synthèse réalisée en 2007, Kleiche (2007) observe certes une augmentation de l’activité de R et D dans les entreprises : 1,6 pour cent du CA en moyenne. Cependant, parmi les entreprises ayant bénéficié de l’aide de l’Etat pour le développement de la R&D, seules les grandes entreprises industrielles en sont satisfaites. Pour les PME-PMI, les aides sont insuffisantes et les démarches relativement lourdes.

De manière générale, l’activité de recherche est « confrontée à un tissu industriel caractérisé par la prédominance des PMI, par une production « mûre » à base de main d’œuvre peu qualifiée ainsi que par le manque de savoir-faire et d’intérêt pour l’absorption d’expertise et de technologies avancées. Les investisseurs font le plus souvent appel à des technologies clés en main, à la fabrication sous licence, au dépannage par des experts étrangers. Ces pratiques s’exercent au détriment des services locaux jugés peu fiables ou lents, qu’il s’agisse de la recherche scientifique et technique ou des services d’ingénierie nationaux. Le recours aux transferts de technologie a été justifié par la nécessité de mettre en place dans les plus brefs délais une base industrielle fonctionnelle. Il n’est pas guidé par la préoccupation de promouvoir les capacités techniques nationales. Ainsi le secteur industriel importe 85 pour cent des services de conseil et d’ingénierie dont il a besoin, ce qui représente 4 milliards de Dirhams, soit l’équivalent de la moitié de la facture pétrolière, ce qui équivaut à 1,6 pour cent du PIB. La recherche scientifique est peu intégrée au développement expérimental (R&D) et celui-ci reste limité dans l’industrie, bien qu’en progression » (Kleiche 2007:31).

Selon l’enquête de terrain de Mellakh (2007), malgré la multiplication des dispositifs et incitations à l’intégration de l’activité R&D dans le monde économique, les situations et les attitudes des patrons sont très variées à l’égard de cette activité. L’inexistence d’un service R&D dans l’entreprise n’est pas toujours un facteur défavorable à l’activité d’innovation. Un service des méthodes ou même un personnel qualifié en place peuvent faire de l’innovation quand la politique de la direction les encourage. Dans ce cadre, fournisseurs et clients exigeants peuvent également constituer des facteurs d’innovation. Mais beaucoup d’entreprises ne connaissent pas les programmes publics en la matière ou ne sont pas en phase avec les objectifs publics.

Enfin, les rapprochements université-entreprises sont difficiles à réaliser malgré la multiplicité des réseaux formels (RDT, PTR, PRD, RMIE,...)²⁸, d’où un manque de coordination entre l’industrie et la recherche universitaire et

l'inexistence d'une interface Etat-entreprise (de type consultance par exemple) qui semble limiter singulièrement la portée de la politique gouvernementale et des partenaires associatifs, par exemple l'association *R et D Maroc*.

Pourtant, en plus des financements publics, la recherche publique²⁹ marocaine bénéficie depuis quelques années déjà du soutien de programmes européens de recherche (PCRD, FSP, MEDCAMPUS, EUREKA, etc.) et de coopérations très importantes, plus particulièrement en sciences et développement technologique, notamment avec la France³⁰, l'Espagne, la Belgique et le Portugal. Ce double investissement donne, selon les indicateurs de l'Observatoire des Sciences et Technologies (2007), une position très appréciable en termes de publications scientifiques aux niveaux maghrébin et africain. L'évaluation sur la base bibliographique ISI fait ressortir une dizaine d'établissements marocains parmi la centaine de producteurs scientifiques africains et classe la production marocaine au 3^e rang après l'Afrique du Sud et l'Egypte (Kleiche-Dray 2003 et 2006). Cependant, à partir de 2003, pour de nombreuses raisons, le Maroc perd sa 3^e place – au niveau africain –, après un fléchissement en 2000, en termes de publications au profit de la Tunisie (Rossi et Waast 2008).

Par rapport à cette baisse, Rossi et Waast (2008:17-18) se demandent s'il s'agit

(...) d'un changement générationnel qui touche la recherche scientifique au Maroc ? Les auteurs les plus âgés réduisent progressivement leur encadrement académique et l'énergie consacrée à la rédaction de publications scientifiques se raréfie. Seulement quelques auteurs plus jeunes prennent la relève en s'appuyant souvent sur des réseaux de collègues du pays. Des disciplines deviennent moins attrayantes pour les thésards et les jeunes chercheurs : cette tendance est confirmée sur le plan international pour les Sciences de la Terre mais peut, pour d'autres disciplines, être spécifique au Maroc. Les acteurs de certains sous-domaines disciplinaires qui avaient connu un essor et un développement il y a déjà quelques années, rentrent dans une phase moins productive sans disposer d'une relève. Avec les indicateurs bibliométriques il reste délicat de confirmer ces hypothèses. (...) Une approche sociologique par enquêtes de terrain auprès des acteurs, concernant leurs stratégies, leurs motivations, leur approche de la recherche, dans leur contexte académique devrait fournir des éléments complémentaires de compréhension. La prise en compte et l'analyse des contraintes administratives et financières du monde de la recherche au Maroc devrait servir à éclairer le contexte que leurs acteurs doivent affronter et gérer pour assurer le développement de leur production scientifique. Il s'avère

que la recherche marocaine est parvenue à un tournant. On peut penser qu'il est besoin de lui reconnaître une fonction propre et qu'il est temps de lui trouver un nouveau moteur.

Selon Cherkaoui, il faut aussi tenir compte de l'effet de la politique gouvernementale lancée en 2005 et qui organise les départs volontaires à la retraite dans la fonction publique. L'auteur ne juge pas cette politique qui s'est traduite par l'économie de 39 000 postes, y compris dans l'enseignement supérieur et la recherche. Néanmoins, il constate que ce sont essentiellement dans les « domaines les plus ouverts sur le libre marché du travail qui connaissent une chute drastique des publications. Ce ne sont pas les sciences humaines mais bien les sciences sociales, dont le capital est plus aisément convertible sur le marché du travail et le secteur privé, qui voient leur production accuser une baisse drastique. » (2009:31-32). Il y aurait donc également un effet du marché sur le niveau de publications dans certaines disciplines ou domaines scientifiques. Autrement dit, n'offrant plus de prestige universitaire ni de revenus intéressants comparativement à ceux du marché privé, l'enseignement supérieur et la recherche semblent bien avoir des difficultés à garder tout leur encadrement.

Au niveau industriel par contre, à la faveur de programmes incitatifs importants, l'Etat a réussi à attirer plusieurs investisseurs et entreprises susceptibles de favoriser le transfert de technologies (électronique, industrie automobile, aviation, etc.) vers le Maroc. Par exemple l'Etat soutient directement des projets d'investissement et de transfert de technologie avec des sociétés comme Matra Automobile Engineering, spécialisée dans la conception et le design automobile (34 Millions DH, 60 emplois), ST-Microelectronics (STM)³¹, qui élargit son activité au Maroc en créant un centre de design et de conception de circuits intégrés (100 millions DH, 500 emplois), etc. Ces entreprises s'ajoutent à celles qui sont déjà en place, telles qu'Assystem, Snecma Engines et Valeo par exemple.

Cependant, en guise de transfert technologique dans beaucoup de cas il s'agit de sous-traitance (automobile, aviation, centres d'appel, etc.) utilisant une main d'œuvre à faible coût et permettant aux entreprises étrangères de rester compétitives sur le marché mondial. En outre, la politique d'innovation et les dispositifs mis en place pour sa traduction concrète restent éminemment étatiques. Dès 2003, notamment, lors des journées de restitution des résultats de l'évaluation européenne de la recherche marocaine (Waast 2003), s'est posée la question de la fonction sociale de la recherche de manière générale et celle de son autonomie vis-à-vis du pouvoir en particulier. Autrement dit, c'est moins le soutien de l'Etat aux activités de recherche et de R et D qui pose problème, que l'excès d'encadrement politique et la volonté d'instrumentalisation économique dont elle fait l'objet depuis de nombreuses années.

S'intéressant principalement à la recherche en sciences et techniques, le MEN-ESFCRS (2006:28-29) relevait entre autres points positifs « la constitution progressive d'une masse critique de chercheurs et de ressources matérielles et financières de plus en plus importantes grâce à l'effort de l'Etat ». Néanmoins, parmi les points négatifs, il constatait une « faible reconnaissance de la fonction recherche au niveau national, [une] absence de politique de recherche dans certains secteurs tels que la santé, l'environnement, le transport, la culture,... », et plus généralement une « absence de statut de chercheur³² ».

Ainsi pour le MEN-ESFCRS (2006:31), « élaborer une vision et une stratégie de la recherche sur le long terme est une nécessité impérieuse pour doter le système national de recherche d'une gouvernance performante susceptible de faire de ce dernier un véritable levier pour le développement économique et social du pays. ». Pour ce faire, à l'horizon 2025, le Ministère préconisait « une meilleure gouvernance » dans le secteur de la recherche, une « meilleure mobilisation des ressources humaines », une « meilleure communication et gestion de l'information » et une fourniture des moyens et des financements adéquats. Cependant, à aucun moment, il n'a été envisagé de construire une véritable politique locale d'enseignement supérieur et de recherche et de rendre ce secteur autonome par rapport au pouvoir politique et des impératifs économiques à court ou moyen termes.

Conclusion

Historiquement l'enseignement supérieur a évolué sous la double contrainte : celle des autorités locales et celle du protectorat. Traditionnellement gardien des savoirs anciens, lieu de formation des élites et source de légitimité pour l'accès aux hautes fonctions de l'Etat, l'enseignement supérieur est devenu un système contrôlé, subissant des réformes exogènes. De ce point de vue, le protectorat a servi entre autres à créer de nouvelles structures pour former les nouveaux héritiers de l'Etat et de la haute administration. Quelques années après l'indépendance, le choix de rebâtir un système éducatif sur le modèle colonial confirme cette orientation politique qui affectera durablement l'enseignement supérieur.

La création de nombreuses structures notamment à partir des années 1970 n'a pas non plus remis en cause la dualité du système : secteur sélectif, versus secteur non sélectif. Sous l'effet de la massification, le système a été étendu et décentralisé à partir des années 1990. Dans cette extension, la professionnalisation des formations a pris une grande ampleur, mais en respectant une certaine hiérarchie : d'une part, des formations professionnalisantes à accès régulé dans des Ecoles supérieures de technologie, des Facultés des sciences et techniques, Ecoles nationales de commerce et de gestion, etc. et, d'autre part, des licences appliquées à accès ouvert à l'Université.

La charte nationale d'éducation promulguée en 2000 dessine une nouvelle architecture des formations supérieures, calquée sur le système LMD. Elle intervient peu de temps après la mise en application du PAS, ce qui explique l'encouragement d'ouverture du système éducatif sur le secteur privé et son inscription de manière générale dans le processus de la globalisation. Certes, depuis l'indépendance les effectifs ont connu une progression remarquable : environ 370 000 étudiants en 2007. Cependant, ces dernières années, l'enseignement supérieur privé et la formation professionnelle connaissent un développement plus significatif : les effectifs dans le secteur privé ont progressé de 3 à 6 pour cent et de 3 à 14 pour cent dans la formation professionnelle.

Dans le secteur public, plus de 60 pour cent des effectifs sont concentrés en Sciences juridiques, Economiques et sociales et en Lettres et Sciences humaines. Ce qui prouve que la masse des étudiants ne s'inscrit pas dans les visées gouvernementales (professionnalisation et cycle cours en particulier). Dans ces filières, le nombre d'étudiants par enseignant (N=85) est très élevé par rapport à aux effectifs des filières sélectives. Comparativement, le développement particulier de certaines universités et grandes écoles montre que les autorités ont mieux investi dans le secteur sélectif. Destiné à l'élite locale et africaine, ce secteur reflète bien une politique économique tendant à capter une partie des étudiants mobiles sur le marché international de la formation. A l'inverse, faute de moyens, l'Université (classique) est accusée de former des demandeurs d'emploi. Mais, les difficultés d'insertion des jeunes diplômés (depuis 2000) ne montrent-ils pas justement les limites de la réforme LMD et de la professionnalisation d'une bonne partie des formations universitaires ?

Il manque encore des données concernant l'insertion des étudiants ayant des diplômes type LMD. Cependant, les bilans officiels sont négatifs et alarmistes (MEN-ESFCRS 2008). Paradoxalement, dans une économie encore largement sous-encadrée, les taux de chômage des diplômés du supérieur sont toujours plus importants que ceux des sans-diplômés ! Le lancement du programme dit d'urgence 2009-2012 pour l'enseignement supérieur et la recherche est censé répondre à au moins cinq problèmes fondamentaux : améliorer l'offre de formation et les conditions d'étude, augmenter le rendement de l'enseignement supérieur, améliorer l'insertion des diplômés, augmenter le niveau de formation des ressources humaines pour une meilleure gestion pédagogique et administrative et, enfin, augmenter la production scientifique et technique.

Ce dernier secteur recèle un potentiel très important et bénéficie déjà d'un investissement très élevé. Mais son problème est double : 1) Le secteur économique locale ne le sollicite pas, d'où l'import massif de l'expertise étrangère (1,6 % du PIB en 2007) ; 2) Derrière la volonté d'établir une relation recherche-entreprise, l'Etat encadre politiquement et économiquement le secteur et le soumet à des critères extérieurs. Certes, comparativement à leurs collègues

Algériens, par exemple, les enseignants et enseignants chercheurs Marocains sont moins critiques³³ vis-à-vis de l'Etat. Néanmoins ils ne se sentent pas davantage impliqués ni encouragés à s'investir dans le processus de réformes de l'enseignement supérieur et de la recherche (Ghouati 2009a, 2009b et 2011).

Dès lors, comme pour l'ensemble de l'enseignement supérieur, se posent deux questions fondamentales : quel est le rôle social de l'enseignement supérieur et de la recherche et partant, quel statut pour le chercheur et l'enseignant-chercheur dans la société ? Sous couvert d'impératifs économiques toujours urgents et conjoncturels, liés à la dépendance du marché mondial et la globalisation, l'Etat ne reproduit-il pas finalement la dépendance politique de l'enseignement supérieur et de la recherche ?

Notes

1. C'est aussi un titre (*alimiya*) délivré par l'Université de la Qarawiyine – comme à Ez-Zitouna en Tunisie, à El Azhar en Egypte – qui permet à son détenteur d'encadrer entre autres des étudiants et d'attribuer la *ijaza* (Licence).
2. Après une période d'encerclement militaire et diplomatique d'une décennie, la France imposa au Sultan Moulay Hafid le traité du protectorat le 30 mars 1912 (Vermeren, 2002).
3. Le collège de Fès est fondé en octobre 1914 et celui de Rabat en février 1916.
4. Il s'agit d'un pouvoir traditionnel au Maroc représentant les structures de l'Etat (Sultan, trésor public, administration, etc.). Après l'indépendance, le Makhzen a fait l'objet de nombreuses critiques politiques, notamment au regard du système qu'il représente (allégeance, soumission, opacité du mode de gouvernance, etc.).
5. En 1938, le nombre des urbains (représentés très majoritairement à l'époque par le groupe des Fassis) était tombé à 200, contre 580 pour les ruraux (Source : Lucien Paye, cité par Vermeren, 1999: 52).
6. De *taleb* ou *taleb al-'ilm* : étudiant ou élève à la recherche de la science.
7. Décret introduit par les autorités coloniales et signé (contre son gré ?) par le Sultan le 16 mai 1930. Le contenu de ce décret semble avoir été inspiré par la politique berbère des militaires français en Algérie et accordait un droit coutumier traditionnel aux tribus berbères. Ce qui revenait à les soustraire à la magistrature du Sultan et au droit musulman. Au Maroc, comme dans tout le Maghreb, ce *dahir* a été l'objet d'une totale réprobation et soulèvement pacifique de masse. Les premières manifestations commencèrent à Rabat et à Fès, précisément à partir de la *Qarawiyine*.
8. Par exemple la grève étudiante avait duré du 15 novembre 1956 au 16 février 1957.

9. Comme dans toute l'Afrique, ce processus est piloté par un Etat caractérisé par « une posture d'extranéité » vis-à-vis de la société (Khelifaoui 2009).
10. Diplôme d'Etudes Universitaires Générales, diplôme français en usage avant la réforme LMD.
11. Pour situer le contexte politique dans lequel l'arabisation est introduite à l'Université, on peut citer l'exemple d'un communiqué signé Allal Al-Fassi du parti de l'Istiqlal (3.1.1973), dans lequel il demande aux autorités de mettre en place une arabisation de l'administration, de l'enseignement et de l'ensemble des secteurs de la vie publique. Peu après la publication de ce communiqué, le journal *Maghreb-Information* (du 17.1.1973) ajoute : « Pour qu'il y ait arabisation réelle, il faut qu'elle soit épaulée par la réforme agraire, l'industrialisation, la modernisation de l'enseignement. Il est urgent de rétablir la langue nationale, mais ce rétablissement doit s'accompagner d'un changement radical des structures et des orientations de ce pays » (cité par Grandguillaume 1983:181).
12. Les établissements polydisciplinaires proposent des filières dans les domaines scientifiques, Sciences juridiques, économiques et sociales et Lettres et Sciences humaines.
13. Les grades en usage au Maroc sont les suivants : Professeur de l'Enseignement Supérieur (PES) ; Professeur Habilité (PH); Professeur Agrégé ; Professeur Assistant (PA) ; Maître-Assistant (MA) et Assistant.
14. L'International Institute for Higher Education in Morocco (IIHEM) de Rabat, l'Ecole de gouvernance – conçue sur le modèle de Sciences po (Paris), Sup' Management, HEC, les classes préparatoires aux grandes Ecoles, etc. font également de la sélection sévère et ne sont de fait des structures ouvertes qu'à une élite.
15. Soit plus de quinze fois le SMIC marocain.
16. Voir <http://www.aui.ma/DSA/Admissions/admission-fr/admissions-frais.htm>, consulté en septembre 2009.
17. Il s'agit d'un classement élaboré selon le modèle classificatoire de Shanghai et proposé par http://www.webometrics.info/top_100_continent.asp?cont=africa, consulté en novembre 2009.
18. Sur certaines modalités politiques de l'aide française, voir aussi Benchenna (2009).
19. « Les enseignants-chercheurs, écrit Abibi, sont transformés en simples courroies de transmission de l'administration (...). Dans un tel contexte, la réforme et les nouveaux processus d'accréditation et de validation des diplômes ne seront qu'un simulacre dont les bénéficiaires ne seront pas les étudiants. Le LMD, par la multiplication des examens et des sessions de rattrapage ne fait que renforcer la possibilité pour le plus grand nombre d'étudiants d'aller jusqu'à la licence (pré requis non exigés), au lieu du DEUG, mais sans s'interroger sur la valeur

d'un parchemin qui, loin de garantir un métier... Les enseignants-chercheurs tentent sans succès d'endiguer le torrent qui les emporte et sur lequel [ils] n'ont aucune prise. Le LMD, dans ces conditions, n'est qu'une monnaie de singe, un trompe-l'œil. Enfin, le LMD créera dans un futur proche des clivages très forts entre deux philosophies de l'enseignement : une philosophie utilitariste à court terme qui veut que la formation soit essentiellement dirigée vers des débouchés professionnels; l'autre philosophie, qui était la grande ambition du XVIIIe siècle, qui fait de l'université le lieu d'une formation générale, adaptable et un observateur critique de la société...» (Abibi Larbi, « L'échec de la réforme », in <http://www.infosdumaroc.com/modules/news/articles-577-opinions-debat-universite-l-039-echec-de-la-reform.html>, juin 2009).

20. Un des animateurs de la réforme LMD au Maroc.
21. Voir l'intervention du directeur de l'enseignement supérieur marocain El Bachir Kouhlani (2009) lors du « Forum politique » sur le processus de Bologne qui a eu lieu le 29 avril 2009 à Louvain-la-Neuve : http://onderwijs.vlaanderen.be/hogeronderwijs/bologna/forum/Bologna_Policy_Forum_intervention_Morocco.pdf, consulté en novembre 2009
22. Le bilan détaillé du programme n'a pas été rendu public. Mais si l'on juge par l'article du quotidien *Le Matin* (19.01.2008), le Ministre semble satisfait du transfert au Maroc d'outils et de formation développés en France (le logiciel Apogée pour l'administration universitaire marocaine, des formations en environnement, tourisme, management, TIC et finances).
23. Source : « *Portail national du Maroc* » : <http://www.maroc.ma/PortailInst/Fr/Actualites/Universite+Programme+d+urgence+elaboration+d+ici+janvier+d+un+schema+directeur+pour+l+extension+de+l.htm>, consulté en octobre 2009.
24. Par exemple atteindre 53 000 lits dans les cités universitaires à l'horizon 2012, ce qui correspondrait à une augmentation de 41 pour cent par rapport à 2008. Généraliser les restaurants à l'ensemble des cités universitaires et octroyer 180 000 bourses en 2012.
25. Par exemple le gouvernement français a accordé un prêt de 50 millions d'euros à la rentrée 2009 pour soutenir les réformes dans le domaine de l'éducation (Cf. <http://www.maroc212.com/-Economie-.html>, 27/02/2009).
26. Source : Ministère délégué chargé de la recherche scientifique (<http://www.minrecherche.ma/politique/36.htm>, le 13/2/2009).
27. Traditionnellement, outre le tourisme, le Maroc est plus spécialisé dans les domaines du textile, du cuir, de l'agro-alimentaire orienté vers l'exportation, la production de matériaux de construction et de biens de consommation à faible valeur ajoutée et dans les activités extractives et dérivés (phosphate).

28. Réseau de diffusion technologique, Prestation technologique réseau, les provision pour Recherche-Développement et réseau Maroc incubation et essaimage.
29. L'enquête de Gaillard et Gaillard (2006) a fait ressortir l'existence de petites unités de recherche (ou laboratoires d'un peu plus de 7 personnes) rattachées aux universités dans 82 pour cent des cas et ayant « un fort potentiel hautement qualifié mais largement sous-utilisé notamment au sein des établissements d'enseignement supérieur où près de 10 000 enseignants (sur 14 522 recensés en 2000 par le CNCPRST) ne feraient pratiquement aucune recherche. » (p 165).
30. En termes de potentiel (de recherche) lié à la mobilité internationale on peut également signaler la présence en France en 2008 de 30 300 étudiants marocains inscrits majoritairement en 2^e et 3^e cycle de l'enseignement supérieur et plus particulièrement dans les filières sciences et techniques et ingénierat (Source : Bruno Lutinier, 2008, « Les effectifs étudiants étrangers en 2008 », *Note d'information*, 09-25, Paris, MESRS).
31. L'élargissement des activités de production au Maroc s'est traduit par la création de 6000 emplois à Casablanca. Cependant, dans le cadre d'une restructuration mondiale de ses activités en microélectronique, STM a annoncé des suppressions d'emplois (1300) qui devraient se faire lors du transfert des activités de l'usine de Aïn Sebaâ vers celle de Bouskoura, toutes deux situées à Casablanca. Commencé depuis 2007, ce transfert devrait se terminer en 2009
(Cf. http://www.econostrum.info/La%20%80%90crise%20%80%90dans%20%80%90la%20%80%90microelectronique%20%80%90aborde%20%80%90les%20%80%90sites%20%80%90de%20%80%90production%20%80%90de%20%80%90Mediterranee_a763.html?preaction=nl&cid=10552326%00%00, consulté en juin 2009).
32. Les relations peu conflictuelles syndicat-ministère n'ont pas empêchées l'émergence de certaines revendications liées au statut. En effet, lors du dernier congrès du Snesup (Maroc), ouvert sous le mot d'ordre « un statut pour les enseignants chercheurs dans le cadre de la fonction publique pour développer l'enseignement supérieur et la recherche scientifique », les congressistes ont clairement signifié aux pouvoirs publics qu'ils souhaitaient avoir un statut qui ne soit pas ordinaire et surtout plus conforme avec la nature de leurs missions (Cf. « Neuvième congrès du Snesup : les enseignants-chercheurs réclament la révision de leur statut », *Libération* du 11 avril 2009).
33. Ce qui ne les empêche pas de porter la revendication jusqu'au niveau syndical. En effet, lors du dernier congrès du Snesup (Maroc), les congressistes ont clairement signifié aux pouvoirs publics qu'ils souhaitaient avoir un statut qui ne soit pas ordinaire et surtout plus conforme avec la nature de leur mission d'enseignement et de recherche (Cf. « Neuvième congrès du Snesup : les enseignants-chercheurs réclament la révision de leur statut », *Libération* du 11 avril 2009).

Bibliographie

- Basfao, K., 2005, « La réforme des études supérieures au Maroc : état des lieux, historique, mise en place et premier bilan », communication au colloque international de l'UFC, *Les universités maghrébines face au défi de la mondialisation*, Alger, 25-26.
- Benchenna, A., 2009, « L'appui de la France à la Réforme de l'Enseignement supérieur (ES) au Maroc : quelles finalités et quels enjeux ? », *JHEA/RESA* vol. 7, nos. 1&2, pp. 121-140.
- Berque, J., 1949, « Ville et université. Aperçu historique de l'école de Fès », in *Revue historique de droit français et étranger*, Paris, Vol XXVII, 64-117.
- Charmes, J. et Musette, S., 2002, « Employabilité au Maghreb. Cas des femmes et des diplômés de l'enseignement supérieur », in GDRI EMMA, IRMC, ESSEC Tunis, FSEG Sfax, *Colloque Economie Méditerranée Monde Arabe*, Sousse 20-21 septembre.
- Cherkaoui, M., 2009, *Enquête sur l'évaluation du système national de la recherche dans le domaine des sciences humaines et sociales*. Rapport de synthèse, Projet R et D Maroc SHS/12/12/05, R et D Maroc, mars.
- COSEF, 2000, *La charte nationale d'éducation et de formation*, Rabat, in <http://www.univibntofail.ac.ma/upload/telechargement/charte.pdf>, consulté en juin 2009.
- Filliatreau, G., 2006, *Indicateurs de sciences et de technologies. Rapport de l'Observatoire des Sciences et des Techniques*, Paris, Editions Economica.
- Filliatreau, G., 2008, *Indicateurs de sciences et de technologies. Rapport de l'Observatoire des Sciences et des Techniques*, Paris, Editions Economica.
- Gaillard J. et Gaillard A.-M., 2006, « Les laboratoires de recherche marocains, caractéristiques, fonctionnement et production », in H. Khelfaoui, *Intégration de la science au développement. Expériences maghrébines*, Paris, Editions Publisud, 124-166.
- Ghouati, A., 2009a, La dépossession. L'enseignement supérieur maghrébin dans la globalisation, rapport de recherche, IME(UP8) et Pôle Clermont-Université, juin.
- Ghouati, A., 2009b, « Réforme LMD au Maghreb : éléments pour un premier bilan politique et pédagogique », in *Journal of Higher Education in Africa*, JHEA/RESA, Vol.7, N°1-2, 61-77.
- Ghouati, A., 2011, *Processus de Bologne et enseignement supérieur au Maghreb*, Paris, Editions L'Harmattan, collection Europe Maghreb.
- Grandguillaume, G., 1983, *Arabisation et politique linguistique au Maghreb*, Maisonneuve et Larose, Paris.
- Haut Commissariat au Plan, 2007a, *Activité, emploi et chômage en 2007. Premiers résultats*, Direction de la statistique, Rabat.

- Haut Commissariat au Plan, 2007b, *Activité, emploi et chômage en 1997*, Direction de la statistique, Rabat.
- Ibaaquil, L., 2000, « Les diplômés marocains de l'enseignement supérieur : une mobilité sociale en panne », in Geisser V. (dir), *Diplômés maghrébins d'ici et d'ailleurs. Trajectoires sociales et itinéraires migratoires*, CNRS Editions, Paris, pp. 137-153.
- Ibourk, A., 2005, « Les jeunes diplômés au Maroc face au dilemme de l'emploi : contenu et évaluation des dispositifs mis en œuvre », en <http://www.fscpo.unict.it/EuroMed/EDRC5/emptrainmed01.pdf>, consulté le 22.01.2009.
- Khelfaoui, H., 2009, « Introduction. Le Processus de Bologne en Afrique : globalisation ou retour à la "situation coloniale" ? » In *Journal of Higher Education in Africa*, JHEA/RESA, Vol.7, N°1-2, 1-20.
- Khelfaoui, H. (dir.), 2006, *Intégration de la science au développement. Expériences maghrébines*, Editions Publisud.
- Kleiche-Dray, M., 2007, *La recherche scientifique au Maroc, Rapport de synthèse*, Paris, IRD.
- Kleiche-Dray, M., 2006, « Les actions publiques marocaines en faveur de la recherche de 1996-2004 », in H. Khelfaoui, *Intégration de la science au développement. Expériences maghrébines*, Editions Publisud, pp.167-183.
- Laroui, A., 1977, *Les origines sociales et culturelles du nationalisme marocain (1830-1912)*, Paris, Editions Maspéro.
- Mazzella, S. (dir.), 2009, *La Mondialisation étudiante. Le Maghreb entre Nord et Sud*, Paris, IRMC/Editions Karthala.
- Mellakh K., 2007, *Rapport de l'enquête qualitative sur le dispositif institutionnel et les dynamiques de l'innovation dans les entreprises au Maroc*, Casablanca, avril-mai 2007.
- MEN-ESFCRS, 2006, *Vision et Stratégie de la Recherche Horizon 2025. Système National de Recherche : Sciences et Techniques. Analyse de l'existant*, Département de l'Enseignement Supérieur, de la Formation des Cadres et de la Recherche Scientifique, Mars 2006, Rabat.
- Ministère de l'Education Nationale, de l'Enseignement Supérieur, de la Formation des Cadres et de la Recherche Scientifique (MEN-ESFCRS), 2009, « *Pour un nouveau souffle de la réforme. Présentation du Programme "NAJAH 2009-2012"* », Rabat, Rapport de synthèse, Draft - Juin 2008, <http://www.enssup.gov.ma/etude/etude&enq.htm>, juin.
- Merrouni, M., 1981, *Le Collège musulman de Fès (1914-1956)*, Thèse de PhD, Université de Montréal, Faculté des Sciences de l'Education.
- Moatassime, A., 1992, *Arabisation et langue française au Maghreb*, PUF/IEDES.
- Musette, M.S. et Hammouda N.E, 2006, *La question de l'emploi au Maghreb central*, Volume 3, Alger, Editions CREAD.

- Nechad, A. et Reghioui, A., 2007, « Les antinomies de la réforme universitaire au Maroc », in AIPU, *Vers un changement de culture en enseignement supérieur. Regards sur l'innovation, la collaboration et la valorisation*, Actes du 24^e congrès de l'AIPU, 16-17/05/2005, Montréal, 448-451.
- OIM, 2007, Faire de la mobilité mondiale de la main d'œuvre un catalyseur du développement, *Dialogue International sur la Migration*, 8-9 octobre 2007, Genève, <http://www.iom.int/jahia/Jahia/policy-research/international-dialogue-migration/ intersessional-workshops/making-global-labour-mobility-catalyst-development-2007/cache/offonce/lang/fr>
- Tazi, A., 2007, « L'offre de service de l'ANAPEC. Pour une gestion efficace de la migration de la main d'œuvre », in OIM, 2007, *Faire de la mobilité mondiale de la main-d'œuvre un catalyseur du développement*, 8-9 octobre 2007, http://www.iom.int/jahia/webdav/shared/shared/mainsite/microsites/IDM/workshops/global_labour_mobility_0809102007/presentations/presentation_tazi.pdf, consulté le 15.10.2007.
- Tozy, M., 1999, *Monarchie et islam politique au Maroc*, Paris, Presses de Sciences Po
- Vermeren, P., 2007, « Une si difficile réforme », in *Cahiers de la Méditerranée*, vol. 75, Islam et éducation au temps des réformes, <http://cdlm.revues.org/document3773.html>, Consulté le 02 mars 2009.
- Vermeren, P., 2002, *Le Maroc en transition*, Paris, La Découverte.
- Vermeren, P., 1999, « La mutation sociale de l'enseignement supérieur musulman sous le protectorat au Maroc », in A. Kafri (collectif), *Parcours d'intellectuels maghrébins. Scolarité, formation, socialisation et positionnements*, Paris, Karthala.
- Youssi, A., 1991, « Un trilinguisme complexe », Lacoste C. et Y. (dir.), *L'état du Maghreb*, La Découverte, 272-277.
- Zouaoui, M., 2006, « L'enseignement supérieur depuis l'Indépendance. La dégradation de la qualité était-elle inéluctable ? », in *Rapport du développement humain*, [www.rdh50.ma/ fr/pdf/contributions/GT4-4.pdf](http://www.rdh50.ma/fr/pdf/contributions/GT4-4.pdf)

