

Planification de l'éducation au Maroc

Enjeux des pratiques et contraintes de la réalité

Abdallah BOURAQ et Fatima BOURASS

Doctorants à l'Université Mohammed V Souissi – Faculté des Sciences de l'Education – Rabat

***Résumé :** Dans cet article nous avons essayé d'appréhender la planification de l'éducation, telle qu'elle est pratiquée au Maroc. L'approche adoptée est une analyse des dysfonctionnements que connaissent les pratiques vécues. Il s'agit de voir l'impact des facteurs qui influencent la démarche planificatrice. Ces facteurs se manifestent dans une première dimension d'analyse par le type de gouvernance dans laquelle la planification se trouve exercée en tant que fonction essentielle à la bonne marche du service public. Ensuite, une deuxième dimension, en rapport avec les pratiques qui connaissent des problèmes intrinsèques au système de planification lui-même. Il s'agit des plans, cartes et modèles de simulations. Et en fin, une troisième dimension relative à l'environnement externe, notamment le contexte d'urbanisation auquel ces pratiques entretiennent une certaine dépendance à travers le rôle de la planification urbaine dans la préparation des emplacements des équipements scolaires.*

Mots clés : Planification – Education – Gestion

Introduction

Au Maroc, la planification de l'éducation, en tant qu'ensemble de pratiques, a connu une évolution depuis son adoption par les instances chargées par ces dernières, au lendemain de l'indépendance jusqu'à nos jours. Ces pratiques s'agissent de l'élaboration des cartes, plans et simulations de développement du système éducatif. Cependant, cette évolution bien qu'elle soit orientée dans le sens de développer quantitativement et qualitativement le système éducatif, les politiques éducatives adoptées, et les modes de gouvernance qui en ont découlé, n'ont pas réussi encore à offrir une éducation de qualité à tous les marocains. Le Conseil Supérieur de l'Enseignement a souligné que le défi que pose la gouvernance est en partie lié à l'absence d'outils de pilotage et de régulation adéquats, «le système n'a pas encore pu développer les outils de pilotage appropriés à une conduite efficace des projets de réforme, à même de pallier à l'éparpillement des initiatives et à la faible coordination des programmes»¹. Ce constat, met en question le rôle de la planification dans le pilotage et la conduite d'une gestion efficace de ce système, dans la mesure où toute concrétisation des politiques éducatives nécessite de

1 Royaume du Maroc – Conseil Supérieur de l'Enseignement – Etat et perspective du système d'éducation et de formation-Volume1 : réussir l'école pour tous--rapport annuel – Rabat 2008-107p.

perfectionner les usages et méthodes utilisées pour mieux planifier l'offre en fonction de la demande. Une telle question sur la planification, nous pousse à chercher comment est-elle affectée par les problèmes inhérents à ses pratiques et au contexte de la gouvernance éducative et d'urbanisation?

Pour élucider cette problématique, l'objectif est donc de mettre en lumière les problèmes vécus par les planificateurs, à travers un effort de recherche basée sur l'analyse des facteurs qui influencent la démarche planificatrice et la synthèse de leurs effets, en vue d'une proposition de perspectives d'amélioration future. Ce qui nous conduit dans cet article vers la nécessité d'analyser ce constat à travers trois dimensions à savoir, l'impact du contexte de gestion sur la planification, l'effet des pratiques et techniques de planification elles-mêmes, et enfin les conséquences du contexte d'urbanisation sur la démarche planificatrice.

I – Impact du contexte de gestion sur la planification

Sur le plan fonctionnel, la planification est considérée comme un processus par lequel le management assure la conception et la préparation future de l'ensemble des activités du système éducatif. Elle est fortement liée au processus de gestion, et de ce fait, les managers y font recours pour assurer l'efficacité et l'efficience dans la prévision et la mise en œuvre des attributions des organes de gestion. Néanmoins, la démarche planificatrice demeure distincte de la prévision. A ce propos, Jean-Pierre Helfer 2008, distingue la planification de la prévision, car en plus de celle-ci on trouve la volonté de l'entreprise d'agir sur le futur, en soulignant que « la planification ne conduit pas à décider pour le futur: elle permet de prendre des décisions aujourd'hui en fonction de leurs conséquences à venir »².

Cependant, le management du système éducatif marocain affronte des problèmes caractérisés en générale par « une gouvernance hésitante et peu responsabilisante »³. Ce contexte peu favorable à la bonne gestion a des répercussions négatives sur la qualité de la planification dont dépend le processus global du management. Cette « hésitation » apparaît, à travers, d'une part la gestion décentralisée des attributions des planificateurs, et d'autre part la planification des ressources humaines.

1. En termes de gestion décentralisée des attributions des planificateurs

Avec l'avènement de la Charte nationale d'éducation et de formation, élaborée par la Commission Spéciale de l'Education et de la Formation (COSEF), les AREFs sont chargées de mettre en œuvre les politiques éducatives et formatives au niveau régional. Cette charte a stipulé dans son article 145 de «Conférer à la décentralisation et à la déconcentration la portée la plus poussée possible. Les autorités centrales lanceront un

2 Jean-Pierre Helfer, Michel kalika, jack DROSNI « Management stratégie et organisation » 7 eme édition, Vuibert. Paris juin 2008.

3 Royaume du Maroc – Conseil Supérieur de l'Enseignement – Etat et perspective du système d'éducation et de formation-Volume1 : réussir l'école pour tous--rapport annuel – Rabat 2008-107p.;

processus profond, progressif et continu de transfert des compétences les plus larges possibles et des moyens d'action»⁴. Cependant, si la planification a été l'objet également de transfert des compétences et des attributions de l'administration centrale vers les AREFs, en réalité, le niveau central continue non seulement à exercer des fonctions opérationnelles qui structure les attributions des AREFs, mais aussi à souffrir d'une réparation des attributions de la planification sur plusieurs entités (Directions) centrales alors qu'en réalité ces attributions devraient être gérées par une seule Direction de la planification de l'éducation au niveau central pour assurer plus de cohérence dans les stratégies et les orientations. Par exemple, différentes Directions centrales demeurent toujours engagées dans le processus de planification. Ceci est perçu au niveau de la carte scolaire⁵, la préparation des plans de développement de la scolarisation⁶, l'élaboration des projets d'établissement⁷ et son appropriation par le niveau local. Alors que de telles missions doivent être rassemblées dans une seule structure qui en assure les orientations stratégiques, le suivi et l'évaluation. Alors que la mise en œuvre de ces attributions relève en réalité des compétences des Académies. Ces dernières sont les plus concernées par ces missions et devraient avoir plus de responsabilisation dans leur planification et gestion.

2. En termes de planification des ressources humaines

La planification des ressources humaines constitue une opération importante pour le système éducatif. A ce propos, la charte dans son levier 13 a incité à la motivation de ces ressources, au perfectionnement de leur formation continue et à l'amélioration de leurs conditions de travail, en révisant les critères de recrutement, d'évaluation et de promotion. Ceci, à travers entre autres, l'article 146 qui stipule que « à l'échelon régional, les académies actuelles seront réorganisées et érigées en autorités régionales d'éducation et de formation, déconcentrées et décentralisées ... pour exercer, ... la gestion des ressources humaines, au niveau de la région, y compris le recrutement, la formation et l'évaluation »⁸. Cependant, les attributions conférées par la législation aux Académies sont plus timides que celles proposées dans la Charte : la loi n° 07-00, et ne prévoient pas la délégation totale de la gestion des ressources humaines (recrutement, formation et évaluation compris) aux autorités régionales. Ce constat, a été fait également par le bilan de la COSEF qui dénote une gestion des ressources humaines du secteur de l'éducation et de la formation, qui a toujours connu de nombreuses difficultés. Les Académies ne sont

4 Royaume du Maroc Commission Spéciale Education Formation « Charte nationale d'éducation et de formation » Octobre 1999

5 Elaboré par la Direction de l'Évaluation, de l'Organisation de la Vie Scolaire et des Formations Communes entre les Académies/ Unité Chargée de la Gestion des Cartes Educatives et du Redéploiement.

6 Elaboré par la Direction de la Stratégie des Statistiques et de la Planification

7 Elaboré par la Direction de l'Évaluation, de l'Organisation de la Vie Scolaire et des Formations Communes entre les Académies

8 Royaume du Maroc Commission Spéciale Education Formation « Charte nationale d'éducation et de formation » Octobre 1999

pas dotées de leviers d'action suffisants pour avancer dans le processus de planification des ressources humaines.

A ce titre, le constat du plan d'urgence précise également que les académies « maîtrisent peu la planification des besoins en enseignants et sont peu incitées à développer la formation continue en raison du turn-over important des enseignants. Ce turnover est imputable à la coexistence de deux systèmes de mouvement, l'un national et l'autre régional »⁹. Ce plan a lancé une série de mesures pour parvenir au parachèvement de la délégation des compétences de gestion de ces ressources aux AREFs dans un cadre contractuel d'opérationnalisation. Ainsi, il convient de citer que parmi les recommandations actées de la rencontre du réseau des gestionnaires des ressources humaines¹⁰ a été préconisée la simplification des procédures administratives. Cette mesure est considérée comme une entrée principale pour le transfert des compétences aux AREFs et Délégations.

Il en résulte qu'une responsabilisation des académies en termes de recrutement et de gestion des ressources humaines est une condition primordiale pour la réforme et le parachèvement de la décentralisation du processus de planification de ces ressources. Cette dernière doit se baser sur l'identification des besoins locaux en ces ressources en dotant les académies de tous les moyens technico-financiers de leurs recrutements.

II. Des dysfonctionnements aux niveaux des pratiques et techniques de planification

Si la planification en tant que concept se réfère à toute démarche de préparation anticipative ou d'une conception de ce que doit être le futur d'une organisation, au niveau du système éducatif elle est opérationnalisée selon quatre pratiques qui sont l'élaboration des plans, la carte scolaire et prospective, les simulations sur la base de modèles appropriés. Ces pratiques de planification connaissent des dysfonctionnements qui entravent la bonne réalisation des objectifs escomptés, comme en témoignent différentes formes d'études et rapports d'évaluation notamment le plan d'urgence, 2009-2012, constate que « le processus de planification accuse des déficiences importantes qui en entravent son efficacité »¹¹. Ces dysfonctionnements ont été analysés dans ce paragraphe selon des dimensions qui cadrent en générale le processus de planification. Il s'agit notamment de l'élaboration des plans de développement de la scolarisation, des cartes prospectives scolaires et de la mise en œuvre des modèles de simulation.

9 ROYAUME DU MAROC-MENESFCRS-Pour un nouveau souffle de la réforme de l'Education-Formation – Rapport détaillé du Programme d'Urgence 2009-2012 – Juillet 2008

10 Ministère de l'Education Nationale, Bulletin d'information, Numéro 103 du 29 juin 2012.

11 ROYAUME DU MAROC-MENESFCRS-Pour un nouveau souffle de la réforme de l'Education-Formation – Rapport détaillé du Programme d'Urgence 2009-2012 – Juillet 2008.

1. Au niveau de l'élaboration des plans de développement de la scolarisation

L'élaboration des plans et une démarche primordiale dans le processus de planification en ce sens que le plan (selon Jacques Chevalier, 1986)¹² vise à anticiper l'avenir, et doit s'efforcer de réduire la part du pari qui s'attache à toute projection de type, par le recours à la prévision. Au Maroc, comme dans nombreux pays, l'élaboration des plans de développement de l'éducation a débuté avec les premiers plans de développement économique et social. Cependant, cette démarche n'a été conçue et préparé d'une manière régulière qu'au début des années 2000, avec la charte d'éducation et de formation. En effet, ces cadres et plans sont venus, incontestablement, en réponse à la nécessité de s'engager résolument sur la voie des plans d'action qui fixent les objectifs à atteindre, cependant l'état des lieux affiche des dysfonctionnements quant à l'élaboration des dits plans qui sont caractérisés, selon une analyse de concordance « par une double discordance: d'une part entre le plan stratégique régional et le plan stratégique national et d'autre part, entre le plan stratégique régional et le plan d'actions régional validé par le Conseil d'Administration des Académies »¹³.

Une des causes de ce problème réside dans la non implication des décideurs locaux dans le processus général de planification. Ces discordances semblent être dues aussi à l'absence de procédures de planification formalisées et continues, faites par les AREFs, d'une manière indépendante des directives du central. Les AREFs attendent toujours une note ministérielle avec son canevas pour se lancer dans l'élaboration de ces plans, mais qui butent sur une non-conformité généralement avec le modèle de référence centrale et qui restent à la merci des allocations budgétaires qui limitent souvent leur portées.

Par ailleurs, les établissements scolaires constituent pour les planificateurs le point de départ dans la mise en œuvre d'une logique ascendante des données depuis le local jusqu'aux services centraux. Cependant ces établissements ne sont pas encore imprégnés complètement par le processus d'élaboration de plans d'action. Ceci, malgré les incitations et les encadrements pour l'élaboration de projets d'établissements, lancées par le Ministère ou avec l'aide de projet d'assistance technique des organismes de développement de la scolarisation.

2. Au niveau de l'élaboration des cartes prospectives scolaires

La technique des cartes scolaires qui est la plus ancienne des pratiques de micro-planification, et en est l'un des principaux instruments, a été introduite dans bon nombre

12 Jacques Chevalier « Science administrative » Thémis, collection dirigée par Maurice Duverger, science politique, presses universitaires de France, Paris 1986

13 Cette analyse entreprise par la Direction de la Stratégie des Statistiques et de la Planification (DSSP) et le Projet de renforcement des capacités institutionnelles, du système éducatif dans la mise en place de la décentralisation/déconcentration au Maroc (PROCADEM) , et cité in ROYAUME DU MAROC-MENESFCRS-Pour un nouveau souffle de la réforme de l'Education-Formation – Rapport détaillé du Programme d'Urgence 2009-2012 – Juillet 2008.

de pays, comme un complément indispensable de la macro-planification¹⁴. Au Maroc. Si ces cartes permettent de prévoir les besoins en ressources humaines, matérielles et en équipement pour les années futures à court terme, cependant la démarche de préparation de ces cartes demeure complexe. Ceci apparaît dans la multitude de techniques et niveaux d'intervention, en termes notamment de données en entrée de sources et de procédures de collecte, de calendrier, de traitements et de données en sortie.

En effet, pour élaborer la carte scolaire, les AREFs attendent chaque année une note d'organisation qui précise les orientations à suivre par les planificateurs au niveau local. Si cette opération est nécessaire pour harmoniser les pratiques, elle dénote, en revanche, l'absence de procédures claires et formalisées qui permettent d'agir d'une manière autonome en favorisant la libre initiative pour des solutions pratiques adaptées aux niveaux des AREFs et des Délégations et qui peuvent servir de modèles à généraliser. En plus les canevas de ces cartes, élaborés par l'administration centrale¹⁵, ont pour longtemps obéi à une logique descendante des données. Ce mode d'action, jugé « trop vertical »¹⁶ se concrétise, par exemple, par une formulation des objectifs et une planification des moyens qui, pour l'essentiel, intègre rarement le niveau local dans la mesure où les établissements et les communes ne sont pas suffisamment impliqués, et continue à se faire le plus souvent de l'administration aux établissements, sans réelle prise en compte des priorités de ceux-ci.

3. Au niveau de la mise en œuvre des modèles de simulation

Il est généralement admis que pour planifier rationnellement l'éducation et maîtriser l'évolution des moyens humains, matériels et financiers, les statistiques scolaires constituaient à l'origine, comme l'a précisé Sylvain Lourié¹⁷, l'essentielle, sinon la seule, source d'information permettant le « diagnostic » et la préparation de propositions. Pour assurer cette tâche, les décideurs se basent sur des scénarii basés sur des techniques de simulation conçues selon des modèles. Ces derniers consistent à se baser sur des projections de la population utilisées pour estimer la population scolarisable en tenant compte des possibilités de développement quantitatif et qualitatif du système éducatif. Ensuite, procéder par le choix, parmi les scénarii, de la démarche convenable aux exigences du contexte.

14 Par ses travaux de recherche et de formation sur la carte scolaire, les disparités régionales et l'analyse des coûts au niveau local, l'IIPE a largement contribué à ce récent développement. Voir, en particulier : J. Hallak, *La mise en place des politiques éducatives: rôle et méthodologie de la carte scolaire*, Paris, Unesco/Nathan, 1976; G. Carrón et C. Ta Ngoc, *Réduction des disparités régionales et planification de l'éducation*, Paris, Unesco, 1981.

15 L'élaboration de cette carte faisait intervenir trois directions centrales: la Direction de l'évaluation, de l'organisation de la vie scolaire et des formations; la Direction de la stratégie, des statistiques et de la planification et la Direction des ressources humaines et de la formation des cadres.

16 Royaume du Maroc – Conseil supérieur de l'enseignement – Etat et perspective du système d'éducation et de formation-Volume I : réussir l'école pour tous--rapport annuel – Rabat 2008-107p

17 Sylvain Lourié « La planification de l'éducation » in « Les sciences sociales de l'éducation, approches disciplinaires et planification » Revue trimestrielle publiée par l'Unesco Vol. XXXVII, n° 2, 1985, pp 269-281

Si la technique des simulations est considérée par les planificateurs comme l'outil perspicace pour pronostiquer l'évolution future maîtrisée du système éducatif, cependant cette démarche rencontre des difficultés qui entravent l'atteinte de ses objectifs. L'absence de données statistiques démographiques actualisées et validées, notamment pendant les périodes intercensitaires, cause souvent un décalage des scénarii préconçus pour connaître les flux futurs d'élèves à scolariser, par rapport à la réalité démographique des localités.

En plus, sur le plan décisionnel, les résultats des projections restent souvent tributaires de la volonté politique des décideurs dont les scénarii se trouvent souvent révisés voire même contrecarrés par les orientations politiques et les changements même de politiciens à l'intérieur du système éducatif, et au niveau même du gouvernement. Concrètement, il y a lieu de citer un exemple qui a eu un impact considérable sur l'évolution de la scolarisation depuis les années 80, et qui demeure jusqu'à nos jours, celui des politiques qui ne prennent pas en compte la dimension sociale dans les programmes gouvernementaux, en l'occurrence la « politique d'ajustement structurel ». Cette politique, mise en œuvre à partir de 1983 dans un contexte de récession économique et d'expansion démographique, tendait à « réduire la charge budgétaire de l'éducation, renforcer son efficacité, décharger l'État de certaines responsabilités au profit du secteur privé, considérer l'éducation comme un service payant et non comme un bien social... »¹⁸. Par conséquent, cette politique a été matérialisée par une série de mesures adoptées en vue de comprimer les dépenses du secteur, à savoir:

1. La modulation des effectifs des niveaux supérieurs selon les besoins de l'économie en main-d'œuvre;
2. La diminution des bourses du secondaire et du supérieur;
3. La rationalisation de l'utilisation des ressources humaines et matérielles, en particulier par l'allongement en moyenne de 20 % de l'obligation hebdomadaire de service des enseignants sans contrepartie salariale et par une révision du mode d'occupation des salles;
4. La diminution sensible des taux de redoublement afin de désengorger le système.

Si cette politique « d'ajustement structurel » a été conçue pour pallier à la crise économique causée par l'endettement, les mesures qui en ont découlé ont retardé, voire créé des « problèmes structurels » pour ce secteur qui pèsent sur le développement et le décollage du pays jusqu'à nos jours.

En plus, même avec les séries de réformes qui ont eu lieu pendant les dernières décennies, en l'occurrence le Plan d'Urgence, qui est actuellement en cours, le système éducatif devait encore faire face au même défi. Il en résulte que l'enveloppe budgétaire

18 Amina DEBBAGH, « Enseignement supérieur, stabilisation et ajustement » in Bilan Décennal du programme d'ajustement structurel. Association des économistes marocains. Rabat, octobre 1993.

du Ministère ne couvre pas les coûts estimés. Ceci, en témoigne Sobhi Tawil et al¹⁹, par l'écart entre les moyens apportés et les objectifs affichés qui semble ainsi se perpétuer. Ainsi s'impose la condition d'adapter les objectifs de la réforme aux possibilités financières et humaines réelles qui serait un meilleur gage de succès, et cela exige une planification minutieuse de la transformation du système sur le moyen et long terme.

III. Un contexte d'urbanisation défiant

Comme le contexte d'urbanisation interpelle l'obligation d'engager une politique de proximité, les Académies sont les plus concernées par la réalité locale de la desserte en équipements scolaires du territoire auquel elles sont rattachées. En effet, et tout d'abord sur le plan technique, l'évolution quantitative du système éducatif est intimement liée aux changements démographiques concrétisés par des fluctuations des populations locales. Ce changement est souvent dû aux flux migratoire orienté vers les agglomérations d'habitats aux niveaux des espaces urbains offrant plus d'opportunité ou de facilité d'acquisition de logement règlementaires ou clandestins. Les AREF sont donc obligées de se conformer aux emplacements des équipements scolaires désignés par les documents d'urbanisme. Ces derniers « définissent une direction générale à suivre pour améliorer la cohérence des programmes d'action »²⁰ et constituent une référence en termes de réserves foncière pour les planificateurs.

Cependant, la majeure partie des emplacements scolaires désignés par les documents d'urbanismes ne sont pas utilisés par les planificateurs. Ce constat est dû à la qualité du terrain et la disponibilité de ces emplacements qui sont souvent partiellement ou totalement occupés. D'après une évaluation faite par l'Agence Urbaine du Grand Casablanca, « **sur les 571 parcelles de terrains projetés par les documents d'urbanisme, seulement 79 sont effectivement acquis, soit 14%** »²¹, donc une faible acquisition des terrains.

En plus des facteurs urbains qui ont un impact négatif sur la disponibilité des emplacements scolaires, il y a une mise en cause de la coordination imparfaite entre les administrations impliquées dans la gestion des réserves foncières. Parmi ces administrations on trouve la Direction des Domaines, l'Agence Urbaine de Casablanca et le Ministère concerné (Enseignement), qui doivent coordonner autour des dispositions appropriées à prendre à cette fin.

Conclusion

Vu l'importance de la planification de l'éducation dans l'administration et son rôle dans la l'efficacité de la gestion, ses pratiques suscitent d'être révisées et repensées. Cette

19 Sobhi Tawil, Sophie Cerbelle, Amapola Alama « Education au Maroc, Analyse du Secteur » UNESCO, Bureau multi pays pour le Maghreb, Rabat 2010.

20 Jean-Paul Lacaze « planification stratégique des territoires » in futuribles –analyse et prospective – No 295 mars 2004.pp 25-41

21 Lettre No 8175 du 21 octobre 1997 de l'Agence Urbaine du Grand Casablanca.

révision concerne spécialement l'élaboration des plans de développement de la scolarisation, des cartes prospectives scolaires et de la mise en œuvre des modèles de simulation, en tant que pratiques opérationnelles de la planification qui restent toujours à améliorer.

Pour plus d'efficacité, le processus de planification actuel devrait être inversé, selon une logique ascendante, depuis le terrain jusqu'aux services centraux, avec une implication des communes, en tant que démarche essentielle dans ce nouveau processus. Alors que pour développer une approche spatiale, le processus de planification doit viser et mieux cerner les zones d'intervention prioritaires. Ces zones doivent être choisies sur la base de critères prédéfinis. En fin, le contexte d'urbanisation doit être maîtrisé par une coordination parfaite entre les administrations responsables impliquées de proche ou de loin dans la chose éducative.

Il en résulte que la mise en œuvre des pratiques de la planification dans les milieux professionnels, nécessite un traitement judicieux, aussi bien dans ces milieux que dans ceux universitaires. Ces derniers permettent, non seulement de développer le cadrage théorique fondamental et réflexif approprié autour de cette question, mais aussi proposer des modèles pratiques de planification issus des recherches et enquêtes de terrains, en vue d'élaborer des plans d'action plus adéquats.

Bibliographie :

Carrón, G . et Ta Ngoc, C « Réduction des disparités régionales et planification de l'éducation » Unesco, Paris, 1981.

Chevalier, J « Science administrative » Thémis, collection dirigée par Maurice Duverger, science politique, presses universitaires de France, Paris 1986

Débbagh, A. « Enseignement supérieur, stabilisation et ajustement » in Bilan Décennal du programme d'ajustement structurel. Association des économistes marocains. Rabat, octobre 1993.

Hallak, J « La mise en place des politiques éducatives: rôle et méthodologie de la carte scolaire » Paris, Unesco/Nathan, 1976;

Helfer Jean-Pierre, Michel kalika, jack DROSNI « Management stratégie et organisation » 7^{eme} édition, Vuibert. Paris juin 2008.

Lacaze Jean-Paul « planification stratégique des territoires » in futuribles –analyse et prospective – No 295 mars 2004.pp 25-41.

Lourié, S « La planification de l'éducation » in « Les sciences sociales de l'éducation, approches disciplinaires et planification » Revue trimestrielle publiée par l'Unesco Vol. XXXVII, n° 2, 1985, pp 269-28

Sobhi Tawil, Sophie Cerbelle, Amapola Alama « Education au Maroc Analyse du Secteur» UNESCO, Bureau multi pays pour le Maghreb, Rabat 2010.

Agence Urbaine du Grand Casablanca, Lettre No 8175 du 21 octobre 1997, Casablanca, 1997.

Royaume du Maroc Commission Spéciale Education Formation « Charte nationale d'éducation et de formation » Octobre 1999.

Royaume du Maroc – Conseil supérieur de l'enseignement – Etat et perspective du système d'éducation et de formation-Volume1 : Réussir l'Ecole Pour Tous – rapport annuel – Rabat 2008-107p.

Royaume du Maroc-MENESFCRS-Pour un nouveau souffle de la réforme de l'Education-Formation – Rapport détaillé du Programme d'Urgence 2009-2012 – Juillet 2008.

Royaume du Maroc-Ministère de l'Education Nationale, Bulletin d'information, Numéro 103 du 29 juin 2012.