

Les compétences et la valorisation du capital humain à l'aune du Nouveau modèle de développement au Maroc : de la performance professionnelle à l'engagement éthique

Skills and the development of human capital in the context of Morocco's new development model: from professional performance to ethical commitment

Younes ZAIKER, (Enseignant-Chercheur)

Laboratoire de Traductologie, Communication et Littérature. FLSHJ

EST de Sidi Bennour

Université Chouaib Doukkali, El Jadida, Maroc.

| | |
|-------------------------------------|--|
| Adresse de correspondance : | EST de Sidi Bennour Av. Des FAR B.P : 180-24350 Sidi Bennour Maroc Université Chouaib Doukkali Maroc (El Jadida) Tél : 05 23 34 44 47 / 05 23 34 44 48 |
| Déclaration de divulgation : | Les auteurs n'ont pas connaissance de quelconque financement qui pourrait affecter l'objectivité de cette étude. |
| Conflit d'intérêts : | Les auteurs ne signalent aucun conflit d'intérêts. |
| Citer cet article | ZAIKER, Y. (2023). Les compétences et la valorisation du capital humain à l'aune du Nouveau modèle de développement au Maroc : de la performance professionnelle à l'engagement éthique. International Journal of Accounting, Finance, Auditing, Management and Economics, 4(3-1), 651-670. https://doi.org/10.5281/zenodo.8077141 |
| Licence | Cet article est publié en open Access sous licence CC BY-NC-ND |

Received: May 25, 2023

Accepted: June 24, 2023

International Journal of Accounting, Finance, Auditing, Management and Economics - IJAFAME

ISSN: 2658-8455

Volume 4, Issue 3-1 (2023)

Les compétences et la valorisation du capital humain à l'aune du Nouveau modèle de développement au Maroc : de la performance professionnelle à l'engagement éthique

Résumé

La valorisation du capital humain est une condition sine qua non pour garantir la compétitivité des pays et leur développement durable. Au Maroc, le Nouveau modèle de développement (NMD) préconise « l'adoption de nouvelles méthodes pédagogiques centrées sur le renforcement des compétences de l'étudiant, autant scientifiques et techniques que transversales et comportementales » [1] (NMD, 2021, p. 111) afin d'accumuler un capital humain comme levier de la performance du Royaume. Dans cette perspective, l'approche par compétences s'avère pour les concepteurs de ce NMD un choix pédagogique adéquat pour relever ce défi avec autant de performance et d'excellence professionnelles.

Certes, en dépit de sa capacité à apporter les réponses pertinentes aux besoins des étudiants et aux attentes des sociétés ; il n'en demeure pas moins que l'approche par compétences au regard de sa logique marchande et économique affichées risquera de déshumaniser la formation si elle versera dans l'utilitarisme et le comportementalisme. Il est donc impératif d'adopter cette approche non seulement dans une optique pragmatique exclusive, mais aussi dans une vision éthique instaurant l'esprit critique et la démarche interrogative.

Voulant, d'abord, montrer les apports de l'approche par compétences à la formation des étudiants et par conséquent au projet de valorisation du capital humain, cette réflexion se veut aussi une analyse critique de cette approche. Elle essayera de montrer les limites de l'approche par compétences et d'étaler la portée éthique de toute formation. Une portée nécessaire pour former des lauréats qui, possédant l'esprit critique et incarnant l'image de « l'honnête-homme », agissent avec droiture et loyauté conformément aux règles de la morale sociale et des principes de la probité. L'objectif, donc, de cette présente réflexion est de montrer la nécessité de dépasser la logique marchande, productrice et techniciste de l'approche par compétences dans la valorisation du capital humain et d'œuvrer en faveur d'une éducation aux valeurs éthiques et sociales avec comme dépendants la liberté, l'autonomie, le civisme, l'engagement et l'honnêteté.

Mots clés : Capital humain, valorisation, approches par compétences, engagement éthique

Classification JEL : I25

Type de l'article : Article théorique

Abstract

Making the most of human capital is a sine qua non for guaranteeing countries' competitiveness and sustainable development. In Morocco, the New Development Model (NMD) advocates "the adoption of new teaching methods focused on strengthening students' scientific and technical skills, as well as cross-disciplinary and behavioural skills" (NMD, 2021, p. 111), in order to build up human capital as a lever for the Kingdom's performance. With this in mind, the designers of this NMD see the competency-based approach as an appropriate pedagogical choice for meeting this challenge with the same level of professional performance and excellence.

Admittedly, despite its ability to provide relevant responses to the needs of students and the expectations of society, the fact remains that the competency-based approach, given its commercial and economic logic, runs the risk of dehumanising training if it lapses into utilitarianism and behaviourism. It is therefore imperative to adopt this approach not only from an exclusive pragmatic point of view, but also with an ethical vision that establishes a critical and questioning approach.

The aim of this paper is firstly to demonstrate the contribution of the competency-based approach to student training and, consequently, to the project of developing human capital, and secondly to provide a critical analysis of this approach. It will attempt to show the limits of the competency-based approach and to set out the ethical scope of all training. This is necessary if we are to train graduates who, with a critical mind and embodying the image of the "honest man", act with uprightness and loyalty in accordance with the rules of social morality and the principles of probity. The aim, therefore, of this reflection is to show the need to go beyond the commercial, productive and technicist logic of the skills-based approach in valuing human capital and to work in favor of an education in ethical and social values, with freedom, autonomy, civic-mindedness, commitment and honesty as its dependents.

Keywords: Human capital, valorisation, competency-based approaches, ethical commitment

JEL Classification: I25

Paper type: Theoretical Research

1. Introduction

Élaboré par la Commission Spéciale sur le Modèle de Développement (CSMD) en 2021, le nouveau modèle du développement (NMD) du Maroc est un projet stratégique qui vise la construction sociétale de tout le pays. Couvrant la période de 2021-2035, soit une quinzaine d'années, le NMD, à défaut du modèle national de développement en vigueur qui, selon le discours royal du 13 octobre 2017 « *s'avère aujourd'hui inapte à satisfaire les demandes pressantes et les besoins croissants des citoyens, à réduire les disparités catégorielles et les écarts territoriaux et à réaliser la justice sociale* », tente de « *reconsidérer* » ce « *(...) modèle de développement pour le mettre en phase avec les évolutions que connaît le pays* ». (Discours royal, 2017).

À sa lecture, force est de constater que le NMD fait de la valorisation du capital humain une condition nécessaire pour le réussir et par conséquent faire du Maroc un pays où les citoyens jouissent de leurs droits fondamentaux et puissent vivre conformément aux principes d'autonomie, de dignité et d'égalité des chances. Pour atteindre cette finalité, ses concepteurs fixent trois entrées stratégiques dont l'acquisition des compétences semble le fil conducteur qui, les maintenant indissociables, leur garantit l'harmonie et la complémentarité. Ainsi, l'entrée par la formation et l'éducation, l'entrée par l'enseignement universitaire et la formation professionnelle et l'entrée par la santé publique et les services sanitaires, sont les vrais chantiers qui devraient faire du capital humain marocain le levier de la croissance économique et du développement durable.

Dans cet article, nous allons relire le NMD pour dégager les contours sous lesquels se présentent les modalités de la valorisation du capital humain en matière d'éducation et de formation considérée comme les leviers fondamentaux pour former un capital humain compétent et professionnel. En le faisant, nous tenterons de porter un regard critique sur les différentes mesures prises par les responsables pour concrétiser cette ambition stratégique.

S'agissant, donc, des politiques d'enseignement et des stratégies de formation efficaces pour concrétiser ces ambitions, il est fort bien de noter que le NMD fait de l'entrée par les compétences un choix pédagogique à même d'améliorer les performances et par voie de ricochet de valoriser le capital humain. Certes, l'approche par compétences n'est pas nouvelle. Elle est une approche qui a vu le jour aux États-Unis d'Amérique vers 1980 et en France vers l'an 2000. Au Maroc, son adoption est annoncée avec l'apparition de la Charte Nationale d'Éducation et de Formation en 2000. Succédant, donc, à l'approche par objectifs versant dans l'installation des conduites observables et des réponses mesurables, l'approche par compétences, semble, aux yeux de ses tenants une réponse à même de former des profils disposés à s'adapter facilement à des situations aussi variées que complexes.

Cependant, partout où elle a été appliquée, l'approche par compétences animait les débats controversés et renouvelait les discussions polémiques de la sorte qu'elle n'a jamais été sujet d'approbation entre les spécialistes de la chose éducative. Ainsi, si, les uns trouvent l'approche par compétences comme étant un choix pédagogique qui instaure l'assujettissement de la formation à la logique économique et matérielle des entreprises, et néglige en contrepartie l'éducation aux valeurs de citoyenneté et l'acquisition de l'esprit critique, les autres y voient une approche efficace pour l'excellence et le professionnalisme.

Dans la suite de cette réflexion, l'approche par compétences sera passée au crible. Ainsi, voulant, d'abord, montrer les apports de cette approche à la formation des compétences et des performances, le présent papier se veut aussi une analyse critique de cette approche pédagogique. Il essaiera de montrer ses limites et d'étaler la portée éthique de toute formation. Une portée nécessaire pour former des lauréats qui, possédant l'esprit critique et incarnant l'image de « *l'honnête-homme* », agissent avec droiture et loyauté conformément aux règles de la morale sociale et des principes de la probité.

Notre objectif, donc, est de montrer la nécessité de dépasser la logique marchande, productrice et techniciste de l'approche par compétences dans la valorisation du capital humain et d'œuvrer en faveur d'une éducation aux valeurs éthiques et sociales avec comme dépendants la liberté, l'autonomie, le civisme, l'engagement et l'honnêteté. Lesquels sont aussi les vraies compétences nécessaires pour former un capital humain performant et hautement qualifié pour relever les défis du développement économique, politique, social et culturel du pays.

2. Les théories modernes de la croissance économique et le capital humain

Historiquement, les prémices du concept de capital humain remontent au XVIII^e siècle avec les travaux d'Adam Smith. Pour cet économiste américain, les compétences des travailleurs sont l'un des atouts essentiels pour la croissance économique. Ainsi précise-t-il dans son livre intitulé *La Recherche sur la nature et les causes de la richesse des nations* (1776), que l'amélioration des compétences et le renforcement des capacités intellectuelles des salariés garantissent le développement économique des nations et assurent aux employés des revenus élevés. Critiquant aussi les politiques restreignant le dynamisme et la créativité des travailleurs, Adam Smith n'a pas manqué d'attirer l'attention sur les retombées négatives de la division du travail. À cet égard, il précise, dans son livre V, que la division du travail comme procédé de production paralyse les facultés intellectuelles et prive non seulement leurs détenteurs des possibilités pour accroître leurs rendements et améliorer leurs revenus, mais surtout fait perdre aux pays les chances de construire des économies fortes et compétitives à l'échelle mondiale.

De cette manière, les idées smithiennes constituent un tournant dans la pensée économique à l'égard des compétences des employés longuement considérées comme un simple facteur de production. Depuis cette pensée charnière, les réflexions ne cessaient d'insister sur la place congrue que devraient occuper les capacités des travailleurs dans tout projet de développement. Dans ce sillage théorique, le XIX^e siècle est marqué par d'importants travaux insistants sur le lien solide entre le travail et la croissance économique et la rémunération. Les apports d'Alfred Marshall et de Karl Marx sont les exemples concrets qui illustrent le rôle prépondérant des capacités humaines dans la prolifération de la croissance. Alors que Marx motive le coût élevé des rémunérations par les coûts élevés des formations acquises par les salariés, Marshall, inscrivant les investissements en matière d'éducation et de formation dans le long terme, précise que le coût de l'investissement en capital humain ne s'explique pas uniquement par les frais pécuniaires qu'il engage, mais aussi par les efforts colossaux que les familles fournissent pour le soutien de leurs enfants.

Certes, s'inscrivant dans une vision purement quantitative, les travaux des économistes du XVIII^e et du XIX^e siècles, en dépit de leur mérite à faire des compétences humaines l'un des atouts pour la compétitivité économique entre les pays, n'ont pas réussi à construire un cadre théorique général d'analyse pour le capital humain. Il a fallu donc attendre le XX^e siècle pour assister à d'importantes réflexions avant-gardistes érigeant le capital humain au statut de concept clé de la pensée économique et de pierre angulaire dans les politiques de décollage économique. Ainsi, formalisé d'abord par Theodore Schultz en 1961 et systématisé ensuite par Gary Becker en 1964, le capital humain désigne tout investissement capable d'améliorer les compétences professionnelles des individus et d'accroître leur productivité et par voie de conséquence leurs revenus.

Pour l'Organisation de Coopération et de Développement Économique (l'OCDE), le capital humain se définit comme « *l'ensemble des connaissances, qualifications, compétences et caractéristiques individuelles qui facilitent la création du bien-être personnel, social et*

économique. ». Le distinguant aussi de tout ce qui est financier ou matériel, l'OCDE précise que « *le capital humain constitue un bien immatériel qui peut faire progresser ou soutenir la productivité, l'innovation et l'employabilité* » (OCDE, 2001).

Dans ce même ordre d'idées, le capital humain est conçu par Joseph Stiglitz (2007) tel « *l'ensemble des compétences et de l'expérience accumulées qui ont pour effet de rendre les salariés plus productifs* ». Précisant sa provenance ainsi que son importance dans la distinction entre les nations selon la masse de la main-d'œuvre, Samuelson et Nordhaus (2000) appréhendent le capital humain comme le « *stock de connaissances techniques et de qualifications caractérisant la force de travail d'une nation et résultant d'un investissement en éducation et en formation permanente* ».

De cette manière, le capital humain a pu acquérir la notoriété notionnelle qu'il mérite et s'est érigé en entrée essentielle pour tout pays désirant investir dans l'homme et par ricochet constituer les potentialités humaines avec laquelle il augmentera sa croissance économique, garantira sa compétitivité et sa souveraineté à l'échelle mondiale.

Ce cadrage théorique de la notion de capital humain présenté, qu'en est-il alors du Maroc dont le NMD élaboré en 2021 constitue une feuille de route susceptible de valoriser le capital humain telle la condition nécessaire pour la croissance économique et sociale du pays ?

Certes, avant de répondre à cette question, il est tout à fait logique de signaler que la qualification du capital humain constitue une priorité pour le Maroc. Ainsi, dans son message aux participants aux premières Assises nationales au Développement durable, Sa Majesté, le Roi Mohamed VI (2019), a dit : « *L'investissement dans le capital humain immatériel se hisse au rang de priorité absolue* » et d'ajouter : « *L'accent doit être mis notamment sur l'investissement dans le capital humain et social, considéré comme un préalable à la mise en chantier d'une nouvelle génération d'actions réformatrices visant à donner de l'espoir, à poser les jalons du Maroc de demain* ».

De sa part, le Conseil Économique Social et Environnemental (2022) a recommandé, dans son avis sur : « *la valorisation du capital humain dans le milieu professionnel*», de « *Mettre en place un système ambitieux de développement des compétences et d'apprentissage tout au long de la vie qui permette aux individus de compléter leur apprentissage de base, d'acquérir de nouvelles aptitudes et compétences dans des disciplines prometteuses, de renouveler leurs connaissances et leur vécu professionnel et de s'engager dans la dynamique de développement et d'innovation* ».

3. Le Nouveau modèle de développement et la valorisation du capital humain au Maroc

Au Maroc, le NMD ne définit pas directement le concept de capital humain. En déterminant ainsi les priorités que les pouvoirs publics et le secteur privé devraient renforcer pour mettre le pays sur les bons rails de développement économique et social, les membres de la Commission Spéciale sur le Modèle de Développement (CSMD) précisent indirectement les composantes essentielles du capital humain et appellent à leur valorisation dans le dessein de préparer la nation à relever les défis en matière d'éducation, de santé publique et de développement pour affronter le futur. Nous lisons, ainsi, cet extrait : « *Le renforcement du capital humain, levier de l'égalité des chances, vecteur d'une société de droit où les citoyens sont autonomes et en capacité de prendre en main leur devenir, et levier principal de la compétitivité du pays à l'avenir, sera déterminant pour la réussite du NMD. Le renforcement du capital humain est également un impératif au regard : (1) des fortes attentes citoyennes révélées à travers les consultations de la CSMD, plaçant l'accès à l'éducation et à la santé de qualité comme priorité première ; (2) de la dynamique démographique qui entraîne une*

hausse soutenue de la demande de services publics dans les domaines de santé et d'éducation-formation, et ; (3) du rôle central du savoir et de la connaissance en tant que déterminants clés de la croissance économique, dans un contexte d'accélération des mutations technologiques, exigeant pour leur appropriation de nouvelles compétences et qualifications » (NMD, 2021, 103)

Il ressort de l'extrait ci-dessus que le renforcement du capital humain est une condition pour réussir le NMD. Il est un impératif pour garantir au Maroc un lendemain meilleur, un lendemain où l'égalité des chances, l'autonomie, la liberté sont, entre autres, les conditions pour préserver aux citoyens la dignité et leur garantir le bien-être. Cette ambition ne devrait être atteinte que par l'accès à l'éducation de qualité. Dans ce sens, les concepteurs du projet fixent trois entrées stratégiques dont l'acquisition des compétences semble le fil conducteur qui, les maintenant indissociables, leur garantit l'harmonie et la complémentarité : l'entrée par la formation et l'éducation, l'entrée par l'enseignement universitaire et la formation professionnelle et l'entrée par la santé publique et les services sanitaires.

3.1. Les compétences et la valorisation du capital humain selon le NMD

Selon les concepteurs du NMD, les compétences sont la condition incontournable pour la valorisation du capital humain. De l'école primaire, en passant par le collège et le lycée, jusqu'à l'enseignement supérieur et même pendant la vie professionnelle, l'acquisition des compétences est la seule clé pour former un capital humain compétitif et performant.

3.1.1. Une école de qualité, une éducation de qualité

L'acquisition des compétences pour valoriser le capital humain dépend d'une école de qualité que le Maroc ne possède pas malheureusement. Dans ce sens, les revendications de la CSMD sont judicieuses et remarquablement pertinentes. La « *véritable renaissance éducative* » (NMD, 2021, p. 104) à laquelle appellent les concepteurs du NMD s'avère un choix stratégique pour avoir une école efficace capable de former des élèves compétents et hautement préparés à réussir leurs cursus académiques et leurs parcours professionnels. Ainsi, « *l'école marocaine doit permettre à chaque élève d'acquérir les compétences fondamentales pour assurer son insertion sociale, favoriser sa réussite académique et professionnelle* » (NMD, 2021, p. 104). La réalisation de cette finalité ambitieuse n'est facile sur le long terme. Elle est tributaire à une crise structurelle dont souffre l'école marocaine depuis des années et qui ne fait que sur le plan de qualité des apprentissages ponctuels et des connaissances élémentaires, la majorité écrasante des élèves marocains n'ont pas capitalisé les compétences basiques pour continuer leurs études sans secousses pédagogiques ni pertes didactiques. Cette réalité amère, exposant à l'échec les ambitions recherchées par le Maroc, ne laisse pas indifférents les membres de la CSMD à l'égard de la nécessité de dépasser rapidement la crise tridimensionnelle de l'école marocaine. Elle est même la condition sine qua non pour réaliser les objectifs et saisir les enjeux tant souhaités : enjeux d'insertion sociale, d'égalité des chances et d'intégration dans le monde professionnel. Lisons-nous cet extrait :

« La concrétisation de cette ambition nécessite de surmonter la crise à trois dimensions que vit le système éducatif marocain : une crise de la qualité des apprentissages se traduisant par une majorité d'élèves ne maîtrisant pas les compétences de base en lecture, en calcul et en langues au terme de leur parcours scolaire ; une crise de confiance des Marocains à l'égard de l'institution éducative et de son corps enseignant ; et une crise de vocation de l'école, qui ne joue pas plus son rôle d'ascenseur social et de promotion de l'égalité des chances » (NMD, 2021, p. 104).

À la lecture de cet extrait, force est de comprendre que la renaissance éducative préconisée par le NMD est au fond une révolution qui devrait bousculer les fondements du système

éducatif marocain afin de garantir aux élèves une éducation de qualité et un enseignement moderne par une école publique considérée comme le générateur des compétences et des performances scolaires fondamentales. En terme statistique, le NMD envisage de voir qu'à la fin de 2035, le taux des élèves compétents devrait dépasser les 90 % contre 20% enregistré en 2020.

3.1.2. Des contenus pédagogiques révisés et des curricula rénovés sont au service d'un capital humain compétent

Pour résoudre la crise de l'école marocaine et afin de valoriser le capital humain en termes de compétences, la CSMD exige de revoir les contenus pédagogiques enseignés aux élèves et de leur proposer des corpus à travers lesquels ils peuvent acquérir non seulement les compétences fondamentales, mais aussi les compétences transversales primordiales pour qu'ils soient autonomes dans la prise de décision, curieux de comprendre et ouverts d'esprits lors des échanges et des dialogues. Dans cette perspective, la révision des programmes et leur modernisation s'avèrent obligatoires ; elles sont à même de préparer une génération d'élèves actifs et épanouis. L'extrait ci-dessous confirme ce que nous venons d'expliquer : « *Réviser les programmes pour promouvoir les compétences transversales, notamment la réflexion autonome, la curiosité, la communication et l'esprit de coopération. Les activités d'ouverture, culturelles, artistiques et sportives doivent trouver une place plus importante dans les curricula* » (NMD, 2021, p. 106). La modernisation à laquelle plaide la CSMD ne concerne pas seulement les programmes scolaires en vigueur. Elle touche aux approches pédagogiques qui encadrent l'action des enseignants en classe. Dans cette optique, les concepteurs du NMD n'ont pas manqué d'attirer l'attention sur la nécessité de rénover les méthodes pédagogiques adoptées par le corps enseignant en profitant des potentialités offertes par le numérique et aussi des apports des sciences de l'éducation, notamment le cognitivisme et le constructivisme dont l'apport pédagogique en matière d'éducation est reconnu par les pédagogies modernes.

3.1.3. Les enseignants comme garant de la valorisation du capital humain

Certes, la valorisation du capital humain à travers les compétences ne repose pas seulement sur la révision des programmes et la rénovation des curricula. Elle demande un corps professoral compétent et hautement motivé. En effet, les enseignants, constituant une partie prenante du capital humain, sont le vrai garant de sa valorisation escomptée. Dans cet ordre d'idées, le bon sens réclame de former ce corps pour qu'il devienne le pilier de la renaissance éducative et en retour de la réussite de l'école marocaine. C'est ce que nous lisons dans le rapport de la CSMD: « *Pour réussir sa renaissance éducative, le Maroc doit impérativement valoriser son corps enseignant, rehausser son niveau de compétences, l'encadrer par des normes professionnelles rigoureuses, et rendre le métier d'enseignant et son statut plus attractif pour les meilleurs étudiants* » (NMD, 2021, p.105)

Pour concrétiser cette ambition, la CSMD recommande, d'abord, la création d'un Centre d'excellence du Professorat dont la mission, entre autres, est d'assurer la qualité des formations dispensées par les centres concernés et d'offrir aux enseignantes en exercice « *une formation continue régulière leur permettant de renforcer et de certifier leurs compétences professionnelles* » (NMD, 2021, p. 105). Ensuite, dans le dessein de rendre au métier d'enseignant sa valeur symbolique et son attractivité professionnelle, les membres de la CSMD préconisent de « *concevoir un nouveau parcours de carrière de l'enseignant visant à renforcer l'attractivité du métier auprès des étudiants méritants, tout en incitant les enseignants en poste à la performance, en offrant davantage de possibilités de promotions et d'évolutions salariales sous stricte condition de résultats* » (NMD, 2021, p. 105).

3.1.4. Un parcours scolaire réorganisé et une évaluation repensée

La réussite de l'école et l'accumulation du capital humain qui en résulte convoquent l'obligation de réorganiser les parcours scolaires des apprenants et le système d'évaluation de leurs apprentissages afin de remédier aux lacunes accumulées et d'éviter en voie de conséquences le décrochage et la déperdition scolaires, considérés comme des fuites et des pertes pédagogiques coûteuses aussi bien pour l'individu que pour la nation en général. Afin donc de veiller à la réussite scolaire des élèves et pour faire de l'évaluation une étape importante et beaucoup plus formative dans le processus d'apprentissage, le NMD recommande d'installer un dispositif articulé autour de *cinq composantes essentielles : « développer un préscolaire de qualité (...); organiser le parcours de l'élève en plusieurs paliers d'apprentissage en définissant les connaissances, les savoir-faire et savoir-être que doit acquérir l'apprenant à chaque étape de son parcours scolaire (...); mettre en place un dispositif de lutte contre l'échec éducatif (...); renforcer le système d'orientation scolaire à travers la mise en œuvre du projet personnel de l'élève, comme socle du processus d'orientation. (...); valoriser la voie de l'enseignement professionnel, en l'érigeant en filière attractive offrant des débouchés concrets sur le marché du travail »* (NMD, 2021, p. 106).

3.1.5. Au début était l'enfance

La valorisation du capital humain est une question d'accumulation et de construction qui devrait être repensée depuis le jeune âge. Malheureusement, à la lecture du NMD force est de constater que le préscolaire est le parent pauvre de la vision stratégique pour valoriser le capital humain. Dans ce sens, la CSMD a omis d'accorder l'importance à l'éducation des enfants dès leurs jeunes âges alors que dans toute politique de valorisation des compétences intellectuelles, le bon sens réclame de faire de l'éducation précoce des petits enfants un chantier prioritaire afin de préparer les compétences indispensables pour le décollage des pays. Évoqué, ainsi, de manière timide dans le deuxième levier structurant pour améliorer la qualité du système d'éducation-formation comme la première des cinq composantes constituant le dispositif complet pour la réussite éducative, le préscolaire est passé presque inaperçu et donc n'a pas eu le traitement que devrait avoir eu égard à son importance dans la réussite de chaque élève d'aujourd'hui et de chaque individu de demain, et ce, conformément à la célèbre thèse de Victor HUGO (1881): *"Chaque enfant qu'on enseigne est un homme qu'on gagne"*. Se limitant, donc, à la seule recommandation de développer le préscolaire et de se disposer d'un personnel valorisé en la matière, les concepteurs ont évité de préciser, entre autres, les dispositifs et les modalités pour mettre en œuvre ladite recommandation. Ainsi, nous lisons ces deux modestes lignes où la CSMD appelle à : *« Développer un préscolaire de qualité, ancré dans une politique forte de la petite enfance, privilégiant l'épanouissement de l'enfant et disposant d'un personnel valorisé bénéficiant de formations certifiantes »* (NMD, 2021, p. 105).

Cependant, l'investissement dans le capital humain postule d'adopter une politique claire et bien réfléchie à destination des enfants dès leurs naissances. En effet, l'enfance est une étape capitale dans le processus de développement de l'individu. De point de vue constructiviste, elle est même déterminante dans la constitution des compétences ultérieures du fait que les apprentissages des connaissances et la capitalisation des performances sont un processus dynamique, qui s'étalant sur toutes les étapes de la vie des personnes, assure la continuité des apprentissages et en retour la constitution du capital humain. Sur le plan économique, l'inscription des petits enfants dans le préscolaire garanti ultérieurement leur rendement professionnel et accroître leur productivité économique. Cette réalité est plus qu'évidente, elle est même fatale, car l'éventail de savoirs et de connaissances que procure le préscolaire aux enfants ainsi que sa capacité à faire d'eux des créatures épanouies, ouvertes d'esprit et surtout

équilibrées affectivement aura indubitablement un impact remarquable sur leur rentabilité future. Ces évidences présentées, il est donc impératif de rappeler que :

« *C'est dans la petite enfance que s'acquièrent les dispositions favorables (ou non) pour la société et l'apprentissage et les aptitudes nécessaires à la vie quotidienne (coopération de l'enfant avec ses semblables et les adultes, autonomie, vouloir-faire, créativité, résolution de difficultés, et constance). À quoi l'on peut ajouter que les parents ont une attitude particulièrement protectrice de leurs enfants à cet âge et sont très désireux de favoriser leur développement et leur éducation.* », (OCDE, 2007).

3.1.2. L'enseignement supérieur et la formation professionnelle

La volonté de faire des compétences la clé de voûte pour valoriser le capital humain convoque aussi l'enseignement universitaire considéré comme le pilier qui hisse les pays au rang des nations hautement compétitives et durablement génératrices d'essor scientifique et intellectuel. Dans ce cadre, le NMD accorde à l'efficacité de l'enseignement supérieur et à la promotion de la recherche scientifique la grande priorité attendu qu'ils participent directement « *à former et à catalyser les compétences nécessaires au développement des secteurs socio-économiques (...) et favorisant ainsi la création continue de savoir et de culture et permettent, in fine, l'éclosion d'une société innovante et prospère, arrimée à l'économie du savoir* » (...) « *Avec un objectif premier d'offrir aux jeunes Marocains les voies pour l'acquisition de compétences élevées et l'amélioration de leurs perspectives d'insertion dans le marché du travail* » (NMD, 2021, p. 110).

Pour réussir ce pari, la CSMD identifie quatre volets sur lesquels l'action des pouvoirs doit être entreprise. Ainsi, l'université, l'étudiant, la formation et la recherche scientifique se trouvent au centre des préoccupations des concepteurs du NMD pour moderniser l'enseignement supérieur et le rendre performant et afin d'encourager les parcours des formations professionnelles.

3.1.3. L'université ou quand l'autonomie et la gouvernance valorisent le capital humain

Pour les concepteurs du NMD, l'université marocaine doit être plus performante afin de jouer pleinement son rôle dans la valorisation du capital humain. Pour eux, la performance de l'université marocaine passe par son autonomie et la bonne gouvernance. Dans ce sens, ils précisent que le pilotage, la transparence, la crédibilité sont les conditions qui définissent la gouvernance et assurent la performance de l'enseignement supérieur en termes de publications scientifiques, d'attractivité et d'intégration des lauréats dans le marché d'emploi régional et national, objectif qui restera suspendu qu'après la promotion des formations spécialisées et l'encouragement des filières d'excellence.

3.1.4. L'étudiant à statut réhabilité est au centre des réformes

Dans le dessein de valoriser le capital humain à travers la promotion des compétences, le NMD replace l'étudiant au centre de la réforme de l'université marocaine à laquelle il plaide. Ce statut réhabilité, toutes les mesures recommandées par les concepteurs du projet accordent à l'étudiant la centralité qu'il mérite et lui rendent l'hommage dont il devait bénéficier depuis longtemps. Ainsi, pour la CSMD, « *l'instauration d'un cadre d'émulation entre les établissements* », « *la conception de nouveaux programmes* » et aussi l'insertion des jeunes dans le marché de l'emploi comme entrées de valorisation du capital intellectuel doivent être élaborées en considérant l'étudiant leur principal bénéficiaire. Dans ce sens, l'étudiant a la liberté de choisir l'établissement universitaire qui lui convient au-delà de son appartenance géographique. De même, pour couvrir les frais de ses études, il a droit à une bourse sociale ou de mérite. Sur le plan pédagogique, la Commission, espérant voir émerger des établissements prestigieux, « *préconise également l'adoption de nouvelles méthodes*

pédagogiques centrées sur le renforcement des compétences de l'étudiant, autant scientifiques et techniques que transversales et comportementales » (MND ; 2021, p. 111).

3.1.5. La formation professionnelle, un pilier pour la valorisation du capital humain

L'acquisition des compétences nécessaires pour la valorisation du capital humain convoque la complémentarité entre la formation universitaire et la formation professionnelle. Les deux sont susceptibles de former des lauréats compétents et mieux préparés pour accéder au marché de l'emploi et participent à l'essor économique, social et politique du pays. Dans cette perspective, la CSMD recommande de « *mobiliser toutes les synergies entre les établissements universitaires et ceux de l'OFPPPT (...) par la mise en place de passerelles fluides entre les deux systèmes et la promotion de formations* » (MND ; 2021, p. 112). Le recrutement et la formation des formateurs qualifiés ainsi que l'introduction des *soft skills* sont vivement recommandés dans ce sens. Ils constituent, entre autres, les dispositifs pour s'inscrire dans la logique du NMD préconisant la performance des diplômés comme gage pour la valorisation du personnel et pour en fin de compte la croissance du Maroc.

3.1.6. Une recherche scientifique excellente entraîne une excellence professionnelle

Le constat auquel est arrivée la Commission chargée d'élaborer le NMD est que la recherche scientifique excellente est l'une des conditions pour valoriser le capital humain et faire de lui le générateur du développement durable du Maroc. De ce fait, et afin d'être à la hauteur de cet enjeu, les universités marocaines sont plus que jamais invitées à devenir la locomotive de la constitution du potentiel humain par une recherche scientifique fondatrice du professionnalisme nécessaire à la compétitivité des entreprises nationales. Selon les concepteurs du NMD, la formation des compétences et de l'excellence professionnelle à travers la promotion de la recherche scientifique au sein des universités passent par deux choix déterminants : d'abord, par « *la mise en place d'un mécanisme d'évaluation scientifique rigoureuse permettant d'assurer les fonctions de contre-pouvoir, de producteur de déontologie et de labellisation de l'excellence* » (MND ; 2021, p. 112)., et ensuite par « *la mise en place d'un dispositif incitatif par l'impôt recherche, permettant de faire des universités l'instrument principal d'innovation à disposition des entreprises* » (MND ; 2021, p. 113). Ainsi, le premier dispositif veillera, à travers *un conseil scientifique indépendant*, à l'évaluation des recherches et à la mobilisation des financements, alors que le deuxième stimulera et favorisera les effets de synergies entre les entreprises et les établissements de l'enseignement supérieur.

3.1.7. La formation continue ou lorsqu'on ne finit pas par apprendre

Si le NMD donne l'importance à la formation professionnelle initiale en la considérant comme étant un choix essentiel pour la constitution du capital humain, il a négligé en quelque sorte la formation continue qui reste, il faut le dire ouvertement un droit humain reconnu par les conventions internationales et une obligation aussi pour les États que pour les entreprises qui sont appelées plus que jamais à engager des formations continues au profit de leurs collaborateurs s'ils veulent effectivement former leurs capital humain compétitif et hautement performant. Ainsi, selon les concepteurs du NMD, « *l'assurance d'une montée en gamme de la production nationale* demande, entre autres, « *une amélioration des compétences, y compris par le biais de la formation continue au sein de l'entreprise* » (MND, 2021, p. 43). Cette manière timide d'évoquer la formation continue interroge l'esprit sur la conception qu'incarnent les membres de la CSMD sur ce type de formation pourtant primordial. Il s'agit là d'une vision réductrice qui s'accroît encore davantage quand ces mêmes concepteurs dispensent l'État de toute responsabilité vis-à-vis de ses fonctionnaires en matière de formation continue et se limitent à l'attribuer seulement aux entreprises alors que les

fonctionnaires des administrations et des institutions publiques, de par leur effectif très élevé, leur contact direct avec les citoyens et leur poids constitutif important du capital humain sont en quelque sorte les premiers concernés par les formations continues et ils devraient en bénéficier régulièrement.

Dans ce sillage, il n'est pas à noter que les investissements engagés par les gouvernements en matière de formation tout au long de la vie ont des enjeux pluriels. En effet, la formation continue permet aux personnes de renouveler leurs capacités et de s'adapter en retour aux changements entraînés par les nouvelles technologies. Le personnel ainsi formé aura toutes les possibilités pour accroître sa productivité et de s'adapter aux besoins du marché d'emploi qui demeure instable et beaucoup plus exigeant. Dans ce sens, la formation continue permet aux individus de préserver leurs emplois et surtout de lutter contre le chômage qui, touchant aujourd'hui une grande majorité de jeunes diplômés, menace les actifs du pays.

De surcroît, le développement des compétences à travers des formations continues dépasse son impact instrumental, celui d'être toujours en conformité avec les exigences du marché de l'emploi, aussi ne relève-t-il plus exclusivement d'une dimension économique, mais il couvre aussi la dimension sociale et humaine, dimensions nécessaires pour préparer un capital humain compétent et remarquablement performant. Dans cette perspective, Yve Morvan (2006), en qualité de professeur de sciences économiques précisait que la formation tout au long de la vie répond à trois enjeux fondamentaux. L'enjeu du *développement de la personne* qui se produit quand les connaissances acquises permettent aux individus de comprendre et de saisir le monde dans lequel ils vivent, l'enjeu du *renouvellement des méthodes* qui vient de la rénovation des processus et des méthodes pour apprendre les nouvelles connaissances et l'enjeu du *renforcement de la cohésion sociale* résultant quand les formations continues luttent contre les « *inégalités entre les citoyens* » et favorisent réciproquement le principe des « *intelligences pour tous* ».

3.1.8. La lutte contre le chômage, un choix pour accumuler le capital humain

Si les compétences impraticables tuent le capital humain, la lutte contre le chômage œuvre en faveur de son accumulation. En effet, les formations initiales reçues dans les écoles et les universités ne suffisent pas pour former un potentiel humain générateur des externalités si elles ne sont pas suivies d'une mise en exercice favorisant leur renforcement et leur consolidation au milieu professionnel. Dans ce sens, les gouvernements sont appelés plus que jamais à adopter des politiques en faveur de la promotion des emplois afin d'offrir aux jeunes diplômés les possibilités pour mettre en application leurs compétences et les renforcer à travers les expériences accumulées.

La transition de l'école vers le milieu professionnel est donc nécessaire, elle est une condition pour assurer la continuité et la liaison entre théorie et pratique, car « *le capital humain peut se déprécier si les compétences acquises ne sont pas maintenues en bon état par un usage régulier. De ce point de vue, le chômage de longue durée et le chômage des jeunes peuvent conduire à une dégradation des connaissances et des compétences* » (Stéphanie Fraisse-D'Olimpio, 2009, 11,05) comme il peut provoquer la déception et conduit par la suite à des actes de violence et de criminalité difficiles à contrôler conformément à la fameuse devise de Marcel Pagnol (1928) : « *l'oisiveté est mère des vices* ».

Cependant, la lecture de texte du NMD ne permet de soulever concrètement les mesures envisagées pour promouvoir l'emploi et lutter contre le chômage aggravé malheureusement pas la crise sanitaire de Covid-19 et les années successives de sécheresse. De même, il n'a pas incité ouvertement les gouvernements futurs à combler ce manque et à recruter les jeunes diplômés et leur offrir en retour les possibilités de mettre en application leurs compétences et de valoriser leurs performances, car les capacités comme les compétences s'émergent de l'action. Plaider donc en faveur de la valorisation du capital humain sans recommander

impérativement la promotion des emplois s'avère dans ce sens un non-sens et un dérapage que seules une mise en situation et une mise en activité des compétences acquises peuvent les éviter. Il est donc très urgent de revoir la politique nationale en matière d'emploi et d'œuvrer en faveur de sa promotion afin d'accroître le capital humain, enjeu qui repose aussi sur une forte intégration professionnelle et sociale des individus.

3.2. Les apports de l'approche par compétences

Le concept de compétence remonte aux travaux de Noam Chomsky en matière de la linguistique générative lorsqu'il distinguait entre compétence et performance, ensuite, il a été utilisé par les psychologues de développement cognitif, puis par la sociologie du travail avant qu'il ait sa place dans les programmes de formations des maîtres aux États-Unis d'Amérique vers la fin des années 60. Il s'agit donc d'un ancien concept qui a fait un long cheminement avant qu'il soit introduit en sciences de l'éducation et s'érige en fin de compte comme concept clé dans le domaine de l'enseignement et de l'éducation encadrant les politiques éducatives qui tentent de former un capital humain hautement valorisé et mieux préparé pour relever les défis de la croissance économique des pays. Certes, en dépit des apports de l'approche par compétences au domaine d'enseignement et de formation, de sa capacité à apporter des réponses aux attentes des sociétés, de son rôle de former des personnes ayant les compétences requises pour réagir dans des situations aussi bien variées que complexes, il n'en demeure pas que l'adoption irréfléchie de cette approche peut induire des retombées éducatives, humaines, sociales et politiques irrémédiables.

3.3. Les limites de l'approche par compétences

3.3.1. Une école au service de l'entreprise

Le choix de fonder une école répondant aux exigences de la société est une évidence, il est même le motif qui légitime l'existence des institutions scolaires depuis la nuit des temps, certes, mais le fait de consacrer tout un système éducatif au service des entreprises risque de nuire à la mission éducativo-humaniste de cette école et de faire effectivement d'elle l'un des appareils de reproduction des élites et de domination symbolique. Dans cette perspective, l'adoption massive de l'approche par compétences, avec tout l'enthousiasme qui a accompagné son introduction dans les programmes scolaires et universitaires et ceux de la formation professionnelle, est en grande partie expliquée par le dessein de se soumettre aux impératifs imposés par le monde de l'entreprise qui est de plus en plus exigeant en main-d'œuvre qualifiée. Obligée, donc, de répondre à cette contrainte et d'apporter par voie de conséquence des réponses purement techniques aux attentes des entreprises, l'école s'est trouvée sous l'hégémonie d'une logique marchande favorisant le technicisme et un scientisme déshumanisant l'éducation comme finalité humaine, humaniste et humanisant. C'était le cas avec le Taylorisme qui, divisant le travail en série de tâches séquentielles, a obligé les écoles d'introduire des contenus inculquant aux étudiants de multiples micro-objectifs pédagogiques pour former des personnes aptes à exécuter des *tâches morcelées du travail* à la manière de petites machines. De surcroît, le Fordisme, en encourageant la spécialisation et la division du travail comme procédés pour développer la rentabilité des travailleurs, a fini par les rendre aliénés et dépouillés de toute humanité. Pour rappel, *Les Temps modernes* de Charlie Chaplin (1936), sous un registre comique bien ficelé, a constitué une critique directe et une parodie caricaturale du Fordisme théorisé par Henry Ford au début du siècle dernier.

Cette réalité désastreuse versant les politiques éducatives des pays dans une logique de marché n'est pas passée sous silence ; bien au contraire, elle a suscité d'ardentes positions avant-gardistes. Ainsi, passé au crible, le concept de compétences, était la cible de vives critiques de la part de nombreux théoriciens qui, le jugeant comme médium pour encourager

l'idéologie néolibérale et en quelque sorte une technique pour motiver l'américanisation du monde à travers des choix éducatifs, ont appelé à l'urgence de repenser les finalités des écoles afin qu'elles s'acquittent convenablement de leur mission ; celle de former des citoyens libres et autonomes vis-à-vis de toutes les formes de subordination et d'hégémonie. Dans cet ordre, « *Tanguy (1994) resitue l'apparition de ce concept en éducation dans un contexte sociopolitique beaucoup plus vaste dépassant largement le cadre du curriculum scolaire. Cet auteur relève l'influence qu'exercent les entreprises et une politique libérale sur l'imposition d'une logique de compétences à différents programmes scolaires. Bronkart et Dolz (2002) montrent par ailleurs l'urgence de redéfinir un projet politico-éducatif global précisant clairement des finalités ne se réduisant pas à une allégeance à la logique de marché. À défaut de cela, l'approche curriculaire par compétences ne pourra être comprise, selon ces mêmes auteurs, que comme une adhésion à un néo-libéralisme brutal* ».

3.3.2. De l'utilitariste au détriment de l'éducatif

Cherchant à tout prix la capitalisation des compétences particulières et des capacités spécifiques pour répondre aux besoins des entreprises, l'approche par compétences a fini par instaurer un enseignement utilitariste plutôt d'éducatif. Ainsi, un simple examen permet de conclure que l'école est devenue un vrai atelier de fabrication des êtres/machines. Preuve à l'appui, les contenus pédagogiques programmés, les modes de transfert adoptés, les techniques, les terminologies, l'agir-professoral et la logique qui président à l'acte pédagogique sont tous au service de la formation de salariés conformes aux exigences du monde de l'emploi. Autrement dit, la mission des écoles n'est plus véritablement la formation des êtres libres et maîtres de leur destin, mais plutôt des créatures robotisées au service des usines possédés par les forces dominantes à l'échelle nationale, régionale et mondiale. Or, la mission de l'école n'est pas de former des êtres esclaves relégués au rang des machines et des robots et appelés à exécuter mécaniquement des tâches isolées dont ils ne comprennent même pas la signification, mais indubitablement la formation des hommes qui s'appartiennent à eux-mêmes, des êtres propriétaires non seulement de ce qu'ils produisent, mais surtout possesseurs des clés de leur liberté et de leur émancipation effectives. L'approche par compétences s'avère, donc, une approche au risque de former des individus dénudés de toute sensibilité humaine, dépourvu de toute *pensée pensante* et n'ayant pas d'esprit critique. Lesquels sont les conditions nécessaires pour garantir à l'Homme son autonomie et sa dignité humaine.

Cependant, dans une vision équilibrée entre un enseignement professionnel à destination des entreprises et une éducation à perspective humaniste et à vocation libératrice des jougs et des fausses vérités, le bon sens réclame d'élaborer un système éducatif équitable joignant le professionnalisme à l'éducation éthique. Pratiquement, « (...) *le système éducatif, s'il veut établir un équilibre entre les finalités utilitaire, cognitive et culturelle de l'école, ne doit pas souscrire à l'impérialisme d'un temps marqué du sceau de la compétitivité. À l'échelle diachronique, il doit croiser le temps horizontal, composé de savoirs disciplinaires et transversaux, essentiels et procéduraux, avec le temps vertical, qui relie savoir et sens, celui du langage symbolique. C'est à cette condition seulement que l'on pourra parler du temps retrouvé, celui du mariage de la culture, de la raison et du savoir-agir.* » (Gohier et Grossman, 2001, p. 49).

De cette espèce d'équilibre entre les compétences disciplinaires, transversales et comportementales se dégage l'importance que revêt actuellement l'éducation aux valeurs humaines comme gage pour la valorisation du capital humain. En effet, les mots, entre autres, *raison*, et *savoir-agir*, sont révélateur de sens. Ils impliquent un éventail de postures que les êtres doivent adopter devant les questions fondamentales afin qu'ils deviennent compétents et performants sur le côté relationnel, comportemental et humain. Car, de point de vue éthique,

un capital humain digne de ce nom est celui pour qui l'engagement à l'égard des causes humaines est le motif même de son existence. Dans ce sillage, l'honnêteté, l'ouverture d'esprit, l'autonomie, la responsabilité, etc., auxquelles les systèmes éducatifs devraient former les individus sont les positions et les attitudes qui définissent ce que nous pouvons appeler l'engagement éthique du capital humain.

Qu'est-ce que alors l'engagement éthique ? Quelles en sont les principales formes ? En quoi l'engagement éthique favorise l'accumulation du capital humain ? Comment le NMD conçoit-il l'engagement éthique ? Comment s'en sert-il pour valoriser le capital humain ?

4. L'engagement éthique : un pilier pour valoriser le capital humain

Certes, la volonté de faire des compétences la pierre angulaire du processus de formation est indubitablement un choix pertinent, mais il reste insuffisant et moins efficace s'il ne sera pas accompagné d'une éducation aux valeurs de responsabilité, de droiture et de probité. En effet, le vrai problème dont souffre le Maroc ne réside pas seulement dans le manque de profils compétents et ne se limite pas uniquement à la pénurie d'une main-d'œuvre performante, mais surtout dans l'absence d'un engagement éthique à l'égard du pays et vis-à-vis des attentes des citoyens assoiffés en matière de développement économique et par ricochet affamé en matière de bien-être et de dignité humaine.

De ce fait, la valorisation du capital humain relève aussi de la logique éthique et ne se réduit pas à une série de savoirs professionnels appréciables sur la base de la rentabilité économique et de l'efficacité technique et techniciste. Se focaliser donc sur la formation des lauréats techniquement qualifiés et éthiquement pauvres aggrave le risque de faire d'eux des créatures humaines dépourvues de toute sensibilité humaine et se contentant du rôle de simples fonctionnaires n'ayant ni esprit critique ni autonomie dans la prise de décision ou dans l'émission des propositions et des suggestions. Or, la véritable accumulation d'un capital humain compétent et performant convoque impérativement son éducation aux valeurs de l'engagement éthique.

4.1. Qu'est-ce que l'engagement éthique ?

Sans revenir sur son évolution et sur ses différentes acceptions, l'engagement comme concept signifie généralement l'« *attitude d'une personne qui met sa pensée, son art ou ses actions au service d'une cause* » (Orthodidacte, Le dictionnaire en ligne). Cela implique la disposition de cette personne à défendre les questions auxquelles il croyait sans relâche, certes, mais avec détermination assumée.

Étymologiquement, l'éthique qui vient du mot « *ethos* » signifie en langue grecque la « *manière de vivre* ». Elle est « *une branche de la philosophie qui s'intéresse aux comportements humains et, plus précisément, à la conduite des individus en société* ». Elle est donc une manière de se comporter conformément aux valeurs humaines.

De la sorte, l'éthique est différente de la déontologie. Alors que la déontologie « *fixe la limite entre ce qui est tolérable et ce qui est intolérable* » et par conséquent entraîne des sanctions en cas de dérogation à l'une de ses règles, l'éthique est de dimension axiologique, elle convoque l'inscription dans un système de valeurs régissant la vie humaine.

De ce qui précède, l'engagement éthique signifie un ensemble d'obligations éthiques et un éventail de bonnes manières de faire nécessaires pour donner corps et sens aux valeurs humaines lors de l'exercice d'une fonction ou l'accomplissement d'une mission. Certes, l'accumulation d'un capital humain engagé éthiquement, autrement dit, qui se comporte et agit conformément aux valeurs prescrites par la morale est une entreprise qui demande une vraie renaissance éducative à laquelle doivent participer tous les intervenants.

4.2. Les entrées de l'engagement éthique

4.2.1. La liberté

La valorisation du capital humain repose sur l'éducation à la liberté telle qu'elle est définie et reconnue par les législations internationales en vigueur. En effet, les libertés de circuler, d'exprimer ses opinions, de choisir, de refuser et de contester font de l'être un citoyen actif et directement impliqué dans le développement de son pays. De ce fait, les restrictions aux libertés sociales, économiques, politiques et culturelles constituent des obstacles au pouvoir créatif et innovant des citoyens et entraînent une dépréciation certaine du capital humain et en conséquence avortent toute possibilité d'un décollage économique à base solide. Cela n'est pas à démontrer, en effet, dans tous les pays enregistrant des atteintes aux libertés individuelles et collectives, où la censure et l'autocensure sont maintenues comme dispositifs officiels de contrôle, la croissance économique est toujours en capilotade. Bref, l'éducation à la démocratie en ce qu'elle est jouissance des libertés est une condition incontournable pour l'essor économique, essor qui repose logiquement sur l'accumulation des compétences et des capacités. Dans ce sens, il est judicieux de rappeler que la théorie du capital humain liant la croissance économique et l'amélioration des salaires à l'éducation a insisté seulement sur le rôle productif de l'enseignement et de la formation. Elle a donc manqué de reconnaître la dimension éthique de l'éducation comme opération qui émancipe et libère les personnes des fausses valeurs et des incorrectes idées qui les maintenaient prisonnières en elles-mêmes. Certes, cette omission n'a pas duré longtemps. Ainsi, la théorie des capacités formulée par Amartya Sen (2000) a reconnu à l'éducation sa valeur axiologique. Pour ce théoricien, « *les capacités de l'individu sont un ensemble de libertés réelles qui lui permettent d'exploiter ses capacités et d'orienter son existence* ». Il s'agit, dans cette perspective, d'éduquer les individus dans le but de faire d'eux les vrais maîtres de leurs vies. Bref, « *l'éducation n'est pas seulement un moyen pour atteindre d'autres fins (le revenu, le plaisir, le bonheur), mais elle est d'abord une valeur désirable en soi. Elle est une capacité qui permet l'exercice des libertés individuelles* » (Liechi Valérie, 2007) comme « *libertés réelles* » fondatrices de l'existence humaine. Autrement dit, la vraie éducation est celle qui permet à l'individu d'être le seul maître de son destin et par conséquent de libérer ses impulsions créatrices et novatrices. Bref, la liberté est génératrice des externalités et stimulante des synergies, elle est la solution adéquate aux problèmes de développement. Libérer, donc l'être, c'est développer son rendement et accroître sa rentabilité plurielle.

Le NMD est conscient du rôle que jouent les libertés dans la valorisation du capital humain et par conséquent dans le développement du pays. Dans ce sens, les recommandations préconisées par les concepteurs du projet en matière des libertés individuelles et publiques nécessaires pour la libération des énergies des citoyens et des sociétés sont claires ; elles ont même appelé à une justice efficiente et intègre ainsi qu'à des lois claires pour les mettre en œuvre. Les extraits ci-dessous résument clairement la position des concepteurs du NMD, une position, qui malgré sa pertinence, reste beaucoup plus insuffisante pour l'affirmation des libertés comme fondements d'un État démocratique :

« *Le renforcement des libertés individuelles et publiques et leur protection par le système judiciaire sont une condition nécessaire à la création d'un climat de confiance et à la libération des énergies* » (NMD, 2021, p.74).

« *La libération des énergies des citoyens et des entreprises, dans le sens de la création de valeur, du développement des capacités, de la citoyenneté et du civisme et du juste équilibre entre intérêt particulier et général, exige une justice efficiente et intègre, des lois claires sans ambiguïtés et zones grises, et une affirmation et protection des libertés* » (NMD, 2021, p.73).

4.2.2. De l'esprit critique et de l'ouverture d'esprit

La jouissance des libertés accordées à l'individu les possibilités pour exprimer ses opinions et d'affirmer ses idées et en conséquence de construire un esprit critique et zététique perspicace. Lequel, en contrecarrant la pensée unique, bouscule les fondements des idées imposées et participe à l'élaboration d'une opinion collective vigilante nécessaire pour orienter et encadrer les politiques des États en matière de développement économique, social, politique et culturel qui leur est corolaire. De cette logique, la promotion de l'esprit critique des citoyens demeure une finalité éthique que l'école doit prendre en charge si elle veut construire un capital humain vigilant et hautement éveillé contre les dérapages que pourraient produire les appareils d'hégémonie. En d'autres termes, cette école est appelée à former des lauréats intègres ayant la capacité de discerner les mensonges des vérités authentiques et d'appréhender la complexité des situations dans lesquelles ils évoluent. Éduquer les élèves dans cette perspective humaniste, c'est aussi former des lauréats autocritiques qui, sachant se remettre perpétuellement en cause, ne cessent de s'interroger sur l'essence de leurs parcours personnels présents, sur la portée éthique de leurs actions et sur les finalités humaines de leurs métiers futurs.

L'esprit critique auquel l'école doit œuvrer pour accumuler le capital humain n'implique pas l'adoption des attitudes nihilistes versant dans l'égoïsme et la fermeture sur soi. Au contraire, un lauréat joignant l'esprit critique à l'ouverture d'esprit est de plus en plus recherché en domaine professionnel du fait qu'il promeut les débats constructifs obligatoires pour la résolution des pannes et des dysfonctionnements organisationnels. De surcroît, un homme ouvert d'esprit est celui qui s'ouvre sur l'altérité à la fois comme empathie, écoute et compréhension de l'Autre et telle une expérience à visée de coopération et de complémentarité. Dans ce sens, la politique de l'accumulation du capital humain doit penser l'éducation à partir de l'aptitude des êtres humains à s'ouvrir les uns sur les autres.

De point de vue didactique, pour accumuler un capital humain ayant l'esprit critique et l'ouverture d'esprit, il est judicieux de programmer des contenus didactiques et d'adopter un agir-professoral convenables. Dans ce sillage, « *il est proposé de suivre des enseignements d'histoire des technologies, de sociologie du travail et de géopolitique. Ainsi, l'étudiant est amené à tisser des liens entre son futur métier (...) et les activités associées, envisagées dans leur contexte historique, sociologique et géopolitique* » (Jacques, T et all, 2015). Dans ce même ordre d'idées, les concepteurs du NMD n'ont pas manqué d'insister sur la nécessité d'éduquer les élèves marocains aux valeurs du dialogue, du questionnement et d'ouverture sur l'Autre eu égard à leur rôle important dans la valorisation du capital humain et par voie de conséquence dans le développement du pays. Ainsi, proposent-ils « *d'introduire les débats et les controverses thématiques comme formats d'enseignement de certaines matières comme l'histoire, la philosophie, et l'apprentissage des langues, afin de former à la pensée critique, au dialogue, et à l'ouverture sur l'autre* » (NMD, 2021, p.125).

4.2.3. L'autonomie ou le savoir-agir

Pour que le capital humain soit valorisé et en conséquence porteur de richesse et de développement, il faut qu'il soit autonome de toutes les formes de contrôle abusifs et de toutes les mesures bureaucratiques escamotant la liberté d'agir et d'innover. En effet, l'autonomie est nécessaire pour la libération des énergies et des initiatives privées et publiques. C'est une réalité évidente, car le fait de laisser aux personnes une marge de manœuvre dans la prise de décision et dans la gestion autonome des projets stimule et fortifie leurs impulsions créatives et innovatrices et en retour garantit un rendement meilleur. Certes, l'autonomie d'agir et de prendre les initiatives n'est pas du tout une recette toute faite. Elle relève d'une éducation humaniste respectant l'instinct des êtres à vivre indépendants et à agir

avec liberté. Dans ce sens, les systèmes éducatifs sont appelés plus que jamais à « *développer l'autonomie intellectuelle de l'étudiant* » comme clé fondatrice des autres formes d'autonomie, notamment l'autonomie de penser et d'agir en pleine cohérence avec « *l'éthique de la responsabilité et de l'apprentissage de la citoyenneté* » (Salomon et al, 1971).

Dans cette perspective éducative à fondements et aux horizons humanistes, le NMD, considérant l'éducation de qualité comme un choix stratégique pour accumuler le capital humain et permettre au Maroc l'opportunité de devenir un pays développé, n'a pas manqué d'insister sur le devoir d'éduquer les élèves marocains aux valeurs d'autonomie et d'émancipation. Ainsi recommande-t-il à l'école de « *devenir le creuset de formation de jeunes épanouis qui façonneront l'avenir du Maroc, en leur transmettant le sens de l'autonomie et de la responsabilité, une éthique empreinte de valeurs humanistes ancrées dans l'identité marocaine, une ouverture d'esprit et une capacité d'adaptation dans un monde en mutation accélérée* » (NMD, 2021, p.104). Pour concrétiser cette ambition, les concepteurs ont appelé à une révision des programmes afin de proposer des contenus pédagogiques capables de véhiculer les principes de la pensée autonome qui relève comme il est connu des compétences transversales nécessaires pour la promotion de l'éthique. Dans ce sens, ils revendiquent de « *réviser les programmes pour promouvoir les compétences transversales, notamment la réflexion autonome, la curiosité, la communication et l'esprit de coopération* ». Dans ce sillage, l'autonomie de l'université est aussi sollicitée. Ainsi, la première priorité de la réforme préconisée par les concepteurs du NMD est « *d'assurer l'autonomie des établissements d'enseignement supérieur et de réviser leur mode de gouvernance dans le but d'accroître leur performance* » (NMD, 2021, p.110).

4.2.4. L'honnête homme, un profil recommandé

Le qualificatif *honnête* caractérise quelqu'un qui est de bonne foi ou qui est loyal. Il est donc quelqu'un qui est direct dans sa conduite, correct dans ses démarches et droit dans ces choix. Dans la perspective de valoriser le capital humain, le profil d'un honnête homme est hautement recommandé, car il incarne les qualités humaines qui lui assurent une noblesse comportementale à l'égard de ses semblables et aussi vis-à-vis des causes fondamentales. Ainsi, comme engagé, l'honnête homme est un être « *mesuré et raisonné qui n'est pas coupé du reste de la société* » (Delphine, T et all, 2015), comme humaniste, il est « *un être curieux de tout et tolérant et pour qui le savoir importe moins que ce que l'on en fait* » (Delphine, T et all, 2015), comme conscient, c'est un être qui croit à l'idéal rabelaisien : « *Science sans Conscience n'est que ruine de l'âme* » (Rabelais, 1532). De ce fait, l'honnêteté demeure l'une des valeurs humaines auxquelles il faut éduquer l'élève pour faire de lui une personne fidèle aux principes de probité et de loyauté conformément à l'image de cet « *honnête-homme* » qui représente l'image idéale d'un monde où règnent ordre et équilibre.

Dans cette optique, le NMD considère l'instauration d'une *vie publique marquée par la probité et l'exemplarité en matière d'éthique* l'une des clés pour fonder un *cadre de confiance et de responsabilité* propice pour construire un nouveau référentiel de développement comme approche de la problématique économique dont souffre le Maroc malgré les stratégies adoptées et les énormes moyens déployés en la matière. Pour relever ce défi, les concepteurs du modèle trouvent que le « *renforcement des valeurs d'éthique et de probité* », la « *moralisation rigoureuse de la vie publique* » ainsi que « *l'exigence d'exemplarité des responsables publics* » sont les entrées pour affirmer la *primauté de l'intérêt général* déclencheur de la *mobilisation collective au service de la Nation* (NMD, 2021, p.74).

4.2.5. La citoyenneté et le civisme

De par sa définition en tant que disposition des individus de leurs droits civils et politiques et telle une possibilité pour accomplir pleinement leurs devoirs à l'égard des citoyens et de la

nation, la citoyenneté favorise le sentiment d'appartenance et encourage la participation active des citoyens à la croissance de leurs pays. De cette réalité, l'éducation à la citoyenneté est obligatoire pour accumuler un capital humain capable de relever les défis auxquels sont exposés leurs pays. Dans cette perspective éthique, l'éducation doit être pensée à partir de la responsabilité qu'a l'individu vis-à-vis de ses concitoyens, de son pays et de toute l'humanité. Les valeurs humaines comme le civisme, le vivre-ensemble, la solidarité, la tolérance et la cohabitation sont vivement sollicitées pour fonder non seulement un État fort, mais surtout un monde accueillant et habitable par tout le monde.

Certes, l'éducation à la citoyenneté n'est pas uniquement l'apanage des écoles. Au contraire, il est un projet national qui convoque la participation de beaucoup d'intervenants. La famille, les médias et la société civile ont tous un rôle à jouer et des missions à accomplir pour concrétiser cette ambition humaniste et éthique. Dans ce cadre, les concepteurs du NMD précisent que pour éduquer les élèves à la citoyenneté et afin de les préparer pour devenir les piliers de développement, *« l'école doit jouer également un rôle important de transmission des valeurs de citoyenneté, axées sur le respect du bien commun, la primauté de l'intérêt général et la participation citoyenne en vue de cultiver le sentiment d'appartenance et consolider l'attachement aux constantes de la nation. Outre le rôle de l'école, la sensibilisation aux valeurs de citoyenneté implique aussi la mise à contribution des familles et des institutions chargées de l'encadrement socioculturel, mais aussi des médias qui participent à la transmission au grand public des valeurs de citoyenneté et de partage d'un sentiment de fertilité d'appartenance à la communauté nationale »* (NMD, 2021, p.107).

5. Conclusion

Dans cette réflexion, il a été question de l'approche par compétences comme entrée pertinente de la valorisation du capital humain à l'aune du Nouveau modèle de développement au Maroc. En revenant sur les prémices théoriques de la notion du capital humain, nous avons signalé que le premier théoricien ayant identifié les compétences humaines comme source de croissance économique était Adam Smith. Cependant, la formalisation systématique de la théorie du capital humain est accomplie par Theodore Schultz et Gary Becker dans les années 60. Selon ces deux économistes, l'investissement dans l'humain améliore les revenus des salariés et génère des externalités économiques assez importantes pour les pays. Dans cette perspective, le NMD élaboré par le Maroc considère les compétences comme l'entrée pour la valorisation du capital humain nécessaire à la réussite du pays. Nous avons donc passé en revue les principales revendications présentées par la CSMD en matière d'éducation, de formation et de recherche scientifique pour montrer comment les réformes et les dispositifs proposés dans ces domaines ont fait place aux compétences et leur ont accordé l'importance dans l'accumulation du capital humain.

Certes, l'approche par compétences au mérite d'apporter les réponses adéquates aux problématiques sociétales, mais son application irréfléchie favorise la portée utilitariste affichée au détriment de la portée éducative pourtant importante à l'accumulation du capital humain. Dans ce sens, nous avons montré que l'éducation des élèves aux valeurs humaines et aux principes de l'engagement éthique reste aussi nécessaire pour valoriser un capital humain alliant les compétences professionnelles aux performances comportementales. Ainsi, les valeurs, entre autres, de la liberté, de l'esprit critique, de l'autonomie et du civisme sont primordiales pour former un capital humain agissant avec droiture et loyauté conformément aux règles de la morale sociale et des principes de la probité. Dans ce sens, les propositions de la CSMD sont susceptibles d'œuvrer pour les compétences requises pour la construction d'un

Maroc moderne et démocratique, cependant, leur application demande un engagement et une réelle volonté politique.

Références

- (1). Caroline, C. et al. (2019), *Le dictionnaire Orthodidacte*, <https://dictionnaire.orthodidacte.com/article/etymologie-engagement#:~:text=Engagement%20a%20aussi%20le%20sens,sens%20du%20participe%20pass%C3%A9%20engag%C3%A9%20>.
- (2). Conseil Économique Social et Environnemental, (2023). *La valorisation du capital humain dans le milieu professionnel*. Avis de la commission du capital humain dans le milieu professionnel. <https://www.cese.ma/media/2023/04/synthe%CC%80se-capital-humain-vf.pdf>
- (3). Delphine, T. et al. (2015). In, L'INGENIEUR HONNETE HOMME Projet autour de l'éthique de la responsabilité et de l'apprentissage de la citoyenneté. France. *Actes du VIIIème colloque Questions de Pédagogie dans l'Enseignement Supérieur : Innover : Comment ? Pourquoi ?* 2015. fhal-02473913
- (4). Fraisse-D'Olimpio, S. (2009, 23 avril), *Le capital humain : de l'analyse théorique à l'action publique*, RESSOURCES EN SCEINCES ECINOMIQUES ET SOCIALES. <https://ses.ens-lyon.fr/ses/articles/le-capital-humain-de-l-analyse-theorique-a-l-action-publique-partie-2--67310#section-2>
- (5). Gohier et Grossman. (2001), cité par Jonnaert, P., Barrette, J., Boufrahi, S. & Masciotra, D. (2004). Contribution critique au développement des programmes d'études : compétences, constructivisme et interdisciplinarité. *Revue des sciences de l'éducation*, 30(3), 667–696. <https://doi.org/10.7202/012087ar>
- (6). HUGO, V. (1881). *Écrit après la visite d'un bain*, Les quatre vents de l'esprit, Paris, Edition : Librairie Ollendorff.
- (7). Jacques, T. et al. (2015). In, L'ETHIQUE EN PRATIQUE EN ECOLE D'INGENIEURS : Le cas de l'École nationale d'ingénieurs de Brest. France. *Actes du VIIIème colloque Questions de Pédagogie dans l'Enseignement Supérieur : Innover : Comment ? Pourquoi ?* 2015. fhal-02473913ff
- (8). La Commission Spéciale sur le Modèle de Développement, (2021). *Le Nouveau modèle de développement*. www.csmmd.ma/rapport-fr
- (9). Le site officiel du gouvernement du Canada, date de modification, (2023). Qu'est-ce que l'éthique ? <https://www.canada.ca/fr/secretariat-conseil-tresor/services/valeurs-ethique/code/quest-ce-que-ethique.html>
- (10). Liechti, V. (2007). Du capital humain au droit à l'éducation : analyse théorique et empirique d'une capacité. ». *Thèse présentée à la faculté de sciences économiques et sociales de l'Université de Fribourg*.
- (11). Marcel, P. (1928), *TOPAZE*, Paris, Éditions Fasquelle.
- (12). Morvan, Y. (2006). Avant-propos in *La formation tout au long de la vie. Nouvelles questions, nouvelles perspectives*. Colloque Rennes Métropole 6 et 7 mars 2006. Presses Universitaires de Rennes.
- (13). OCDE, (2001). *Du bien-être des nations, le rôle du capital humain et social*.
- (14). OCDE, (2007). *Petite enfance, grands défis II*. Education et structures d'accueil.
- (15). P.A. Samuelson, W.D. Nordhaus, (2000). *Economie*, Economica

- (16). Sa Majesté le Roi Mohamed VI, (2019). Message royal aux participants aux premières Assises nationales au Développement durable. <https://www.maroc.ma/fr/discours-royaux/message-royal-adresse-aux-participants-aux-premieres-assises-nationales-du>
- (17). Stiglitz, J. et alii. (2007). *Principes d'économie moderne*, Broché.
- (18). Tanguy cité par Jonnaert, P., Barrette, J., Boufrahi, S. & Masciotra, D. (2004). Contribution critique au développement des programmes d'études : compétences, constructivisme et interdisciplinarité. *Revue des sciences de l'éducation*, 30(3), 667–696. <https://doi.org/10.7202/012087ar>