

La co-création de la valeur publique au sein des classes préparatoires aux grandes écoles au Maroc : un écosystème à capitaliser

The co-creation of public value within the preparatory classes for CPGE in Morocco: an ecosystem to capitalize on

Basma EL GUEBDA, (Doctorante)

*Laboratoire des mathématiques appliquées à l'économie et à la gestion-MAEGE
Faculté des Sciences Juridiques Economiques et Sociales- Ain sba 
Université Hassan II de Casablanca, Maroc*

Abdelwahad GOURCH, (Enseignant-chercheur)

*Laboratoire des mathématiques appliquées à l'économie et à la gestion-MAEGE
Faculté des Sciences Juridiques Economiques et Sociales- Ain sba 
Université Hassan II de Casablanca, Maroc*

Adresse de correspondance :	FSJES- Ain sba� 2634 Route des Chaux et Ciments Beausite Casablanca Université Hassan II de Casablanca, Maroc 0522343482
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	EL GUEBDA, B., & GOURCH, A. (2022). La co-création de la valeur publique au sein des classes préparatoires aux grandes écoles au Maroc : un écosystème à capitaliser. International Journal of Accounting, Finance, Auditing, Management and Economics, 3(4-1), 228-248. https://doi.org/10.5281/zenodo.6611980
Licence	Cet article est publié en open Access sous licence CC BY-NC-ND

Received: May 06, 2022

Published online: June 06, 2022

La co-création de la valeur publique au sein des classes préparatoires aux grandes écoles au Maroc : un écosystème à capitaliser

Résumé

Dans le contexte de défaillance de l'ancien modèle de gestion des institutions publiques marocaines, le NMP (nouveau management public) se présente comme ultime solution. Cette nouvelle approche de gestion repose sur plusieurs principes fondamentaux qui visent essentiellement la capitalisation de la valeur publique crée au sein des organisations publiques. En revanche, l'ancien mode de gestion considérait pour longtemps que la création de la valeur publique était linéaire et ne dépendait que de peu d'acteurs. Or, dans le cadre du NMP, il s'avère que ce processus s'inscrit dans un écosystème caractérisé par de la co-création de la valeur publique par et pour différentes parties prenantes. Figurant parmi les organisations publiques les plus importantes au Maroc, les établissements du secteur de l'enseignement public sont au centre des préoccupations de plusieurs acteurs, vu qu'ils représentent une locomotive de développement et un vecteur de création de valeur à grande échelle. Le présent article s'intéresse principalement à la co-création de la valeur publique au sein des classes préparatoires aux grandes écoles (CPGE) au Maroc. Nous essayons, alors, de mettre la lumière sur une partie prenante assez délicate, mais très importante et qui s'avère aussi être la pierre angulaire de cet écosystème, à savoir les étudiants. Grâce aux données collectées via l'enquête par questionnaire administré à ces étudiants, il a été possible d'effectuer une étude exploratoire de notre variable latente, notamment, la création de la valeur publique. In fine, les résultats de l'analyse des statistiques descriptives ainsi que l'analyse en composantes principales ont révélés un bilan riche et mitigé. Les étudiants sont certainement une partie prenante motrice de la création de la valeur publique au sein des CPGE. Cependant, vu les défis et les faiblesses soulignés dans cet article, ce secteur demeure un grand chantier qui nécessite une refonte structurelle en permettant de hisser et capitaliser la création de la valeur publique.

Mot clés : NMP, valeur publique, co-création de la valeur, écosystème, parties prenantes, enseignement public, Analyse en composantes principales (ACP)

Classification JEL : C40, C42, I21

Type d'article : Recherche appliquée

Abstract

In the context of the failure of the old management model of Moroccan public institutions, the NMP (New Public Management) is the ultimate solution. This new management approach is based on several fundamental principles that essentially aim to capitalize on the public value created within public organizations. In contrast, the old management approach considered for a long time that the creation of public value was linear and depended on few actors. Under NMP, however, this process is seen as part of an ecosystem characterized by the co-creation of public value by and for different stakeholders. As one of the most important public organizations in Morocco, public education institutions are at the center of several actors' concerns, as they represent a locomotive for development and a vector for large-scale value creation. This article focuses on the co-creation of public value within the CPGE in Morocco. We try to shed light on a rather delicate but very important stakeholder who also happens to be the cornerstone of this ecosystem, namely the students. Thanks to the data collected via the questionnaire survey administered to these students, it was possible to conduct an exploratory study of our latent variable, namely, the creation of public value. In the end, the results of the descriptive statistics analysis as well as the principal component analysis revealed a rich and mixed picture. Students are certainly a driving stakeholder in the creation of public value within CPGE. However, given the challenges and weaknesses outlined in this article, this remains a major area for structural redesign in order to elevate and capitalize on public value creation.

Keywords: NMP, public value, value co-creation, ecosystem, stakeholders, public education, Principal Component Analysis (PCA)

JEL classification : C40, C42, I21

Paper type : Applied research

Introduction

À l'instar des autres organisations du secteur public, les classes préparatoires aux grandes écoles (CPGE) sont concernées par les programmes de réforme structurelle et organisationnelle des services publics, qui valorisent la transition d'une logique d'action administrative vers une logique d'action managériale (Arbaoui et Oubouali, 2018). Ces réformes ont été appelées le nouveau management public (NMP- New Public Management). Cet emploi d'attitudes corporatives dans l'administration publique est fondé sur certaines théories, principalement le choix public, l'analyse des coûts de transaction et la théorie du principal-agent (Cinquini et al., 2021).

Dans un contexte de crise des finances publiques, le secteur public est mis au défi de trouver de nouveaux modes de gestion plus efficaces et qui répondent aux besoins et attentes des citoyens-clients-usagers. Les pays originaires du NMP, à savoir la Grande Bretagne et les États-Unis (Lynn, 2005), sont fortement imprégnés par l'idéologie capitaliste auquel le NMP a généreusement emprunté. Ces méthodes de gestion publique, d'origine anglo-saxonne, se sont progressivement répandues dans tous les pays de l'OCDE et leurs partenaires (OCDE, 2001). Depuis le début des années 1990, le Maroc a entrepris plusieurs actions de refonte du système de contrôle et de gouvernance des organisations publiques. Ces actions visent à consolider davantage la performance, à améliorer leur transparence et à renforcer leur contribution au développement national par le biais de la valeur ajoutée que ce secteur crée.

Les dysfonctionnements qui caractérisent le système d'enseignement public ainsi que la complexité de son environnement affectent négativement la création de la valeur publique, d'où le dispositif du NMP. Ce dernier n'est pas seulement un corpus de réformes normatives, mais plutôt un système catalysé par une idéologie et une stratégie bien définie. Dans ce contexte, il a été primordial de mettre en œuvre les mécanismes de suivi et de contrôle visant à hisser la création de la valeur publique. En conséquence, cette création de valeur considérée plutôt linéaire et sous la responsabilité d'un seul acteur se fera dorénavant au sein d'un écosystème caractérisé par la co-création en incluant différentes parties prenantes. Quand il s'agit des établissements de l'enseignement publics, l'écosystème est plus complexe et les parties prenantes sont plus nombreuses.

Dans la vague de modernisation de l'appareil d'État, et dans une optique de mise en avant de la création de la valeur publique au sein du secteur d'enseignement public, le Maroc a parcouru plusieurs étapes depuis l'adoption de la Charte nationale de l'éducation et de la formation en 1999, jusqu'en l'élaboration de la vision stratégique 2015-2030, qui a permis de dresser les lignes directrices d'un "nouveau design managérial" ce qui dessinent une nouvelle architecture du système d'enseignement public. L'engagement envers le NMP devient de plus en plus concret. D'où la mise en place du Conseil Supérieur de l'Éducation, de la Formation et de la Recherche Scientifique (CSEFRS), de l'Instance Nationale d'Évaluation du Système de l'Éducation et de la Formation (l'INESEF), et du Centre National des innovations pédagogiques et de l'expérimentation (CNIPE), dont les principales missions sont de procéder à des évaluations régulières des réalisations des établissements d'enseignement dans l'optique d'amélioration continue.

Ces instances ont largement porté attention à l'enseignement primaire, secondaire et même supérieur à accès ouvert et à l'accès régulé, laissant de côté un autre type important d'établissement d'enseignement public à savoir les CPGE. Il est vrai que différents rapports ont été publiés concernant ces établissements, sauf qu'ils ne présentent que la vision de la haute autorité de tutelle, omettant alors, la pierre angulaire de ce système et sa raison d'être, notamment les étudiants. Or, traiter la valeur publique créée signifie l'inclusion des points de vue et des intérêts des diverses parties prenantes pour s'inscrire dans le cadre de l'écosystème.

D'où l'importance de mettre en lumière les étudiants comme une partie prenante motrice de la création de la valeur publique.

Composée de deux parties, une problématique intrigante s'impose alors : « **dans quelle mesure les étudiants sont une partie prenante substantielle qui contribue à la co-crédation de la valeur publique au sein des CPGE et comment ils la perçoivent.** »

À cet effet, cet article présente une contribution importante inspirée d'une réflexion profonde quant à la nécessité de la co-crédation de la valeur publique au sein de l'éco-système CPGE, à l'ère du NMP. Ainsi et afin de répondre à cette problématique, nous allons commencer par dresser un bref panorama concernant la notion de la co-crédation de la valeur publique et comment la mesurer puis nous allons présenter notre terrain de recherche. Par la suite, nous allons développer le modèle de recherche et les hypothèses sur lesquelles se base le travail. Ce qui nous ramène à aborder la méthodologie de recherche qui s'articule autour de la démarche d'analyse des données collectées ainsi que de l'outil employé, à savoir : l'analyse des composantes principales (ACP). La partie qui suit sera consacrée à la discussion des résultats de l'étude. En dernier lieu, nous allons conclure par l'exposition de certaines modestes recommandations.

1- Revue de littérature :

1.1- Qu'est-ce que la valeur publique ?

Dans le contexte de la NMP, la valeur publique constitue "un mode de pensée post-bureaucratique et post-concurrentiel qui nous permet de dépasser les approches narratives de l'échec du marché par rapport à celui du gouvernement". Les organisations du secteur public produisent donc, de la valeur lorsqu'elles répondent aux besoins des citoyens, c'est-à-dire que plus le niveau de satisfaction des besoins (d'un point de vue quantitatif et qualitatif) est élevé, plus la valeur publique créée est importante. La valeur peut être créée non seulement pour les individus qui bénéficieront directement des services (c'est-à-dire les utilisateurs directs des services), mais aussi pour d'autres personnes et pour la communauté dans sa globalité, et donc pour l'ensemble des différentes parties prenantes. L'argument clé de la théorie des parties prenantes est qu'à long terme, une organisation doit fonctionner de manière à ce que chaque partie prenante soit satisfaite de ce qu'elle donne et de ce qu'elle reçoit, c'est-à-dire que les intérêts des parties prenantes doivent être équilibrés au fil du temps (Freeman et al., 2007 ; Näsi, 1995). Utilement, la valeur publique peut être définie de trois manières : comme une contribution à la sphère publique ; par des actions dans un cadre organisationnel ou de partenariat, et, dans le contexte du cadre du triangle stratégique (Mitchell et al. 1997). Par conséquent, la littérature contemporaine sur la valeur publique reconnaît les parties prenantes comme arbitres et acteurs de cette valeur. C'est alors les diverses perceptions de ces parties prenantes qui renforcent la pertinence et l'importance de cette valeur publique, ainsi que la légitimité des organisations publiques.

1.2- La co-crédation de la valeur publique au sein d'un éco-système

Conformément à d'autres études, nous adoptons le point de vue selon lequel la valeur est co-crédée par de multiples parties prenantes à différents niveaux de contexte dans un "écosystème de services". Ce dernier est défini comme un réseau de valeur où le service est la base fondamentale de l'échange, dont le client est simultanément le co-crédateur et le percepteur de la valeur et dans lequel les institutions créées par les acteurs sont le ciment de l'écosystème. Ce qui a entraîné la suppression des approches en silo pour adopter des approches plus collaboratives offrant le potentiel d'une plus grande valeur par l'échange de ressources d'une manière qui profite au collectif. L'identité des parties prenantes représente l'affiliation d'un individu avec un groupe de parties prenantes et la valeur connexe qu'il tire de cette affiliation.

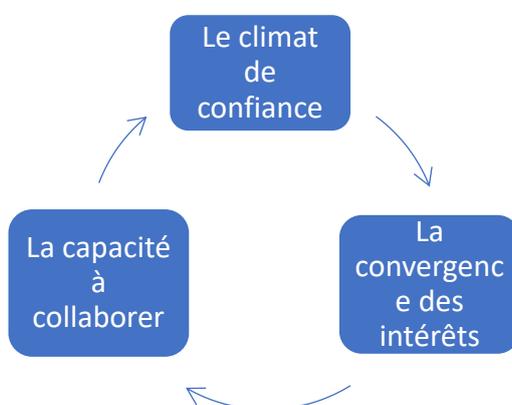
Par conséquent, les identités des parties prenantes influencent la qualité des relations intergroupes au sein d'un réseau, ce qui a un impact sur la confiance et la coopération dans le processus de co-crédation de la valeur (Schneider et Sachs 2017). On prétend que la co-crédation de la valeur est le plus élevé lorsque les identités des parties prenantes sont clés au sein d'un réseau. En conséquence, les parties prenantes ne sont plus conceptualisées par leurs relations avec une organisation, mais comme des acteurs qui peuvent affecter, ou sont affectés par, des problèmes socio-économiques partagés (Freeman 1984). La co-crédation de la valeur dans un éco-système exige que les acteurs prennent en compte la dynamique et la complexité des relations entre les parties prenantes correspondantes. Dans ce contexte, la co-crédation de la valeur est le résultat de la mise en commun des ressources et des capacités des parties prenantes au sein d'un réseau.

C'est la raison pour laquelle que l'inclusion d'une variété de parties prenantes dans la stratégie du service public permet d'obtenir des informations cruciales sur les attentes des parties prenantes qui améliorent la qualité des décisions stratégiques.

1.3- L'inclusion des parties prenantes dans la création de la valeur :

La création de valeur pour les parties prenantes est considérée comme la capacité d'une organisation à créer des relations durables avec ses parties prenantes. Il existe de nombreuses façons d'examiner comment la valeur est créée dans les interactions entre l'organisation et ses parties prenantes, voire entre les parties prenantes elles-mêmes. Les chercheurs ont reconnu que la valeur est un concept complexe comportant différentes dimensions (Mele et Colurcio (2006) ; Lerro (2011) ; Harrison et Wicks (2013) ; Garriga (2014)). Le modèle de création de valeur pour les parties prenantes ou le stakeholder value creation model (SVC) (Kujala J., Lehtimäki H. et Freeman R. ,2019) se concentre sur la relation entre les parties prenantes. Il cherche à comprendre comment la valeur est définie dans les relations organisationnelles. Il soutient qu'au lieu de chercher à définir ce qui a de la valeur pour qui, le leadership devrait chercher à comprendre les relations entre parties prenantes créatrices de valeur et leurs caractéristiques. Il est crucial, d'une part, de reconnaître que les différentes parties prenantes ont des attentes différentes à l'égard de l'organisation et, d'autre part, de comprendre l'importance de rassembler les intérêts des parties prenantes au fil du temps (Freeman et al., 2006). Il existe une distinction entre ce qui compte comme valeur pour une seule organisation et ce qui compte comme valeur en général. Le modèle de création de valeur pour les parties prenantes met donc en évidence trois attributs de la valeur dans la création de relations avec les parties prenantes : la convergence des intérêts, la capacité à collaborer et la confiance. Ces attributs sont synthétisés dans la figure 1.

Figure 1 : stakeholder value creation model (SVC)



Source : Kujala, J., Lehtimäki, H. et Myllykangas, P. (2019).

La convergence des intérêts ou les intérêts communs : créent la base de la collaboration, de l'interaction et du développement d'une relation. Les intérêts communs reposent sur des objectifs partagés, des buts stratégiques alignés et un sentiment de compréhension entre l'organisation et ses parties prenantes. Ce qui peut être renforcé si les objectifs stratégiques tiennent compte non seulement des résultats économiques à court terme, mais aussi des objectifs à long terme du bien-être des parties prenantes et des avantages pour la société. La convergence des intérêts signifie que les objectifs des différentes parties ne doivent pas nécessairement être les mêmes. Toutefois, les parties voient la valeur de la collaboration et sont prêtes à y investir.

La capacité à collaborer :

La capacité à collaborer est l'attribut de base de toutes les relations. Elle repose sur une compréhension mutuelle de l'importance de l'interaction et du partage des informations. La participation active et l'ouverture entre l'organisation et les parties prenantes sont des aspects importants de la capacité à collaborer. La capacité à collaborer signifie que l'organisation et ses parties prenantes voient l'opportunité de faire avancer leurs propres intérêts tout en poursuivant des intérêts communs. La capacité à collaborer signifie également l'engagement dans des interactions qui construisent des relations solides et rendent possible la co-création de valeur. Avec le temps, les relations deviennent plus étroites et plus fortes.

La confiance

La confiance est à la fois un élément de la relation et le résultat d'une interaction et d'une collaboration réussie. La confiance est l'huile dans les rouages des relations entre les parties prenantes. Elle renforce la résilience et réduit la pression sur les relations dans les situations de changement (Kujala et al., 2017).. Plus la confiance entre l'organisation et ses parties prenantes est élevée, plus il est facile pour toutes les parties de s'engager dans une création de valeur conjointe.

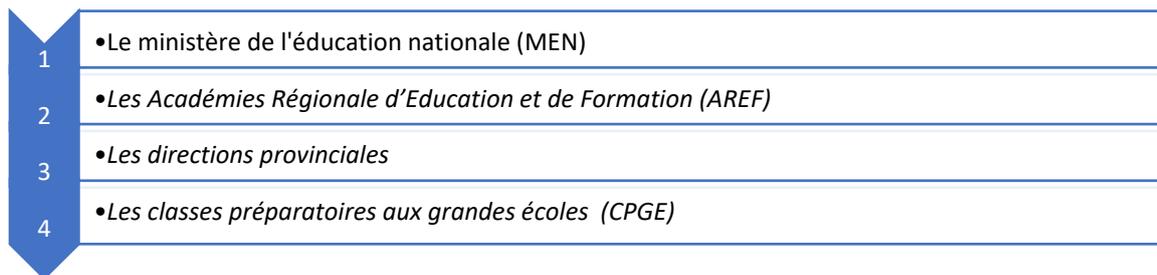
En résumé, le modèle SVC apporte la confiance, la convergence des intérêts et la capacité à collaborer ensemble. Il est donc utile pour examiner la création de valeur pour les parties prenantes. Il attire l'attention sur les moyens par lesquels la valeur est crée avec et pour les parties prenantes. Au lieu de réduire la relation entre une organisation et ses parties prenantes à un simple échange basé sur une transaction entre des parties qui se concentrent sur les rendements économiques, le modèle SVC fournit une lentille appropriée pour considérer la valeur recherch e par les parties prenantes. Afin de favoriser une collaboration dynamique entre les parties prenantes, la théorisation des parties prenantes doit prêter attention à la fois aux parties prenantes et aux relations.

2- Présentation du contexte de l'étude et développement des hypothèses

2.1- Panorama général :

« Au Maroc, le financement de l'éducation est très majoritairement fourni par l' tat. Celui-ci alloue presque 22% de son budget, soit 7% du PIB » a déclaré l'ancien ministre de l'éducation nationale du Royaume en 2021. Par ailleurs, Benmoussa a indiqué que le budget sectoriel de l'éducation pour l'année 2022 s'élève à 62,451 milliards de dirhams, affichant une augmentation de 6% (3,591 milliards de dirhams) par rapport à 2021. Ces deux constats ne font qu'accentuer l'importance et la sensibilité du secteur de l'éducation nationale publique, d'où l'importance et l'intérêt de mener notre étude dans ce secteur et précisément pour les centres préparatoires aux grandes écoles (CPGE) publics. Pour cette raison, il est, d'abord, primordial de commencer à comprendre la structure organisationnelle concernant notre terrain de recherche. Le cadre institutionnel d'organisation de l'enseignement scolaire est constitué selon l'hiérarchie suivante figure 2 :

Figure 2 : La structure organisationnelle du secteur de l'enseignement public



Source : Ministère de l'éducation nationale, de l'enseignement supérieur de la formation des cadres et de la recherche scientifique, Royaume du Maroc (2004)

2.2- Présentation des CPGE public

Les Classes préparatoires aux grandes écoles (CPGE) dispensent une formation post-baccalauréat (arrêté ministériel N° 455.02 du 5 juin 2004). Elles dépendent du Ministère de l'Education Nationale. Le système des CPGE a pour mission de participer à la formation d'une élite nationale capable de piloter l'essor du pays pour lui faire gravir les échelons du progrès scientifique et technologique. Sur une durée de scolarité de deux ans, les CPGE dispensent des formations d'un niveau correspondant au premier cycle de l'enseignement supérieur. Conséquemment, les élèves y forment des acquis solides leur permettant de s'approprier une méthodologie de travail basée sur l'organisation, l'investigation, la prise d'initiative personnelle et la persévérance ; de développer l'autonomie et les aptitudes de réflexion et de raisonnement ainsi que de communication aussi bien à l'écrit qu'à l'oral; de s'adapter aux différentes situations-problèmes; ainsi que de se familiariser progressivement avec les situations nécessitant un effort soutenu qui pourraient se présenter durant leurs formations ultérieures et pendant l'exercice de leurs professions. La qualité de la formation générale dispensée dans ces classes repose sur la pluridisciplinarité. Elle exige des élèves des CPGE une assiduité totale, indispensable pour décrocher une place aux concours d'accès aux plus prestigieux des instituts et des grandes écoles au Maroc et à l'étranger. Cela nécessite donc un fort engagement et un bon équilibre physique et psychique. En effet, contrairement à la plupart des étudiants au Maroc qui s'inscrivent dans les universités publiques directement après l'obtention du baccalauréat, les étudiants de CPGE doivent passer des concours nationaux ou français pour être autorisés à s'inscrire dans une des grandes écoles.

2.2.1- Études au sein des CPGE

La durée d'étude dans ces établissements s'étalent sur deux années (extensibles à trois ou exceptionnellement quatre ans) qui jouent le rôle d'un cours préparatoire intensif (ou bachotage) dont l'objectif principal est de former les étudiants en vue de leur inscription dans l'une des grandes écoles. Ce qui implique que la charge de travail est l'une des plus élevées (29 à 45 heures de contact par semaine, avec jusqu'à 10 heures de travaux dirigés et de sessions d'examens oraux).

La formation en CPGE est étalée sur deux années scolaires. La première année est accessible à partir de l'année terminale du cycle de baccalauréat. Aucun redoublement n'est permis en première année des classes préparatoires aux grandes écoles. Aucun changement d'établissement n'est possible pour les élèves inscrits en première année des CPGE. Quant à la deuxième année des classes préparatoires aux grandes écoles, elle est accessible à partir de la première année des CPGE sur décision du conseil de classe de fin de première année. Le redoublement en deuxième année des CPGE est conditionné par la décision du conseil de classe de deuxième année et l'acceptation de la demande formulée en ce sens à l'établissement d'accueil. Le transfert des élèves de deuxième année des CPGE est régi par une note ministérielle qui fixe les conditions et la démarche à suivre.

2.2.2- Carte scolaire des CPGE :

Les efforts consentis par le ministère ont permis de doter la totalité des régions du Royaume de centres de CPGE. En effet, chacune des 12 Académies Régionales d'Éducation et de Formation (AREF) dispose d'un centre de CPGE ou plus, au total de 29 centres.

Le réseau des CPGE publiques est composé actuellement de 140 classes de 1^{ère} année et de 143 classes de 2^{ème} année ; soit un total de 283 classes réparties dans 29 centres abritant des CPGE, avec une moyenne de 30 étudiants par classe. La structure pédagogique des centres est déterminée en fonction du vivier de sélection (nombre de bacheliers de la zone de sélection) et de la capacité d'accueil de l'établissement. Celle-ci dépend en grande partie des locaux disponibles : salles d'enseignement général, laboratoire et salles spécialisés, internat. La structure minimale répond à des normes dont l'objectif est d'assurer une émulation suffisante au sein de l'établissement. Selon les cartes scolaires¹, les récentes rentrées scolaires enregistrent une augmentation au niveau du nombre des classes ainsi que des effectifs.

2.3- Le modèle conceptuel et développement des hypothèses

Dans le cadre du NMP, la volonté de modernisation du mode de management dans le secteur d'enseignement public doit se baser sur une forte création de la valeur publique en incluant les différentes parties prenantes, tout en remettant en cause le modèle administratif traditionnel. Dans cet esprit, le ministère de l'éducation nationale, le Conseil Supérieur de l'Éducation, de la Formation et de la Recherche Scientifique (CSEFRS), l'Instance Nationale d'Évaluation du Système de l'Éducation et de la Formation (l'INESEF) et le Centre National des innovations pédagogiques et de l'expérimentation (CNIPE) publient régulièrement différents rapports pour s'exprimer à propos de la stratégie élaborée ainsi que sur toutes les politiques publiques et les questions d'intérêt national concernant le système éducatif, ce qui met en lumière, pour l'ensemble des décideurs, acteurs et opinion public, des indicateurs se rapportant à la valeur créée par ce système. Dans notre cas, les rapports publiés concernant des CPGE, traitent généralement les réalisations quantitatives des CPGE, notamment, l'effectif des étudiants, le taux de réussite, le taux de capacité d'accueil, etc. Or, la co-crédation de la valeur publique doit également, être reflétée par des critères qualitatifs. D'autant plus que, ces rapports sont principalement élaborés par l'administration des CPGE sur la base des indicateurs fixés par la haute hiérarchie centrale, car c'est à ce niveau où se fixe la stratégie à suivre et qui va être par la suite déclinée pour les autres niveaux par voie hiérarchique (MEN → l'AREF → la direction provinciale → CPGE). D'ailleurs presque toutes les décisions sont émanées du niveau du sommet hiérarchique puis transférées au niveau ultérieur sous forme d'objectifs cibles à poursuivre et à réaliser. On peut donc conclure que la gestion au sein de ce secteur s'inscrit dans une approche purement descendante ; Top-Down (Meyers, Muras et Smith, 2008). Du coup, seule la vision de la haute hiérarchie est prise en compte, ce qui estompé et réduit la valeur publique créée dans ce genre d'établissement. Autrement dit, n'inclure qu'une seule catégorie des parties prenantes est une mise en avant d'une seule facette du prisme de la valeur publique. C'est la raison pour laquelle, il sera intéressant d'inclure les diverses perspectives des autres parties prenantes concernant la valeur publique. Dans le cas présent, notre étude mettra en lumière une partie prenante cruciale au sein des CPGE, notamment les étudiants. Ces derniers sont la raison d'être de ces établissements, ils constituent l'ensemble des bénéficiaires des formations offertes et par ricochet la principale clientèle à préserver et la pierre angulaire de l'écosystème en question.

Selon cette logique, notre étude a comme objectif fondamental de déterminer dans quelle mesure les étudiants sont une partie prenante substantielle qui contribue à la co-crédation de la valeur publique au sein des CPGE et comment ils la perçoivent.

¹ Le site cpge.ma

3- La méthodologie

3.1- Sélection des variables et contenu du questionnaire

Afin de pouvoir répondre à la problématique posée, nous avons eu recours à l'enquête par questionnaire afin de recueillir l'avis des étudiants des CPGE par rapport à la valeur publique créée au sein des de ces établissements dans quels ils étudient. A partie de cette logique, la co-création de la valeur publique au sein des CPGE est considérée comme étant la variable latente (à expliquée). Alors que, le climat de confiance, la capacité à collaborer, la convergence des intérêts et la valeur publique perçue représentent les variables de mesures pour lesquelles 11 items ont été conçus sous forme de questions à échelle Likert (de 1 à 5). Au fait, les variables de notre modèle économétrique ainsi que nos items sont présentées dans le tableau 1 en annexe. Par conséquent, notre enquête vise en premier lieu à étudier les atouts et les défis de la relation entre les étudiants d'une part et le reste des parties prenantes d'autre part (à savoir : Le Men, l'AREF, la direction provinciale, la direction des CPGE, le staff administratif et les enseignants). En second lieu, à connaître la perception des étudiants concernant la co-création de la valeur publique dans l'écosystème des CPGE. Enfin, à déterminer les facteurs clés qui expliquent la valeur publique créée au sein des CPGE. Le questionnaire contient deux grandes parties comme suit :

- I- Les informations générales
- II- La création de la valeur publique au sein des CPGE

3.2- Présentation de la population

L'échantillonnage a été conçu de façon à représenter de manière satisfaisante la population sur laquelle est basée notre recherche, notamment des étudiants en CPGE. Les 29 CPGE qui couvrent l'ensemble du Royaume sont toutes régies par un cadre juridique : loi, notes et arrêtés ministérielles qui descendent par voie hiérarchique et concernent la gestion et le fonctionnement de ces établissements. De ce fait, ces centres partagent la même structure organisationnelle, le même mode de management, par ricochet, le même type et qualité de formation, les mêmes conditions d'accès, les mêmes filières de spécialité, les mêmes débouchés. On peut donc conclure que ces établissements sont équiprobables. La population étudiée est à hauteur de 8823 étudiants en total, dont 4505 ont répondu au questionnaire.

3.3- Administration du questionnaire et collecte de données

Le développement spectaculaire du réseau Internet et des messageries électroniques a ouvert de nouvelles perspectives devant les recherches utilisant des enquêtes (Komarev, 2007). Vu qu'on a anticipé à recueillir un nombre important de données, l'enquête par questionnaire a été construite en ligne. Elle a commencé dès la fin du mois janvier 2021 jusqu'au 24 Mars 2022. Par la suite, les données recueillies ont été structurées sous forme de tableau (Base de données format Excel).

3.4- Choix de la démarche d'analyse des données collectées :

Après avoir recueilli les réponses au questionnaire en formant la base de données, nous avons choisi comme outil statistique, l'analyse en composante principale (ACP), qui a été opérée à travers le logiciel statistique STATA. En effet, dans notre cas, il s'agit d'une approche exploratoire, puisque nous ne disposons pas d'idées sur la structure des données. Il s'agit donc de déterminer d'une part un bilan des ressemblances entre individus (c'est-à-dire des étudiants). Nous nous concentrons sur la description du comportement des étudiants vis-à-vis de la variable à Valeur publique. On cherche donc à trouver la réponse aux questions : quels sont ceux qui se ressemblent ? Quels sont ceux qui diffèrent? Donc, il y a lieu de relever des

groupes homogènes des étudiants constituant les principales dimensions de variabilité. D'autre part, l'ACP permet de dresser un bilan des liaisons entre variables : c'est-à-dire que nous cherchons à identifier les variables qui manifestent (variables de mesure) qui sont corrélées à notre variable latente (la création de la valeur publique). L'ensemble des variables que nous traitons sont qualitatives et leurs caractéristiques ont été décrites avec des variables ordinales. Pour que le traitement des données soit possible sous le logiciel STATA, les variables ont été codées pour simplifier le traitement, voir tableau1 en annexe.

3.5- Les étapes de l'ACP

L'analyse factorielle exploratoire (AFE), en l'occurrence l'analyse en composantes principales (ACP), vise à identifier des dimensions latentes à partir de variables individuelles (items) observables/ manifestes. Elle permet également d'expliquer une grande partie de la variance avec un minimum de facteurs. Ainsi, elle réduit le nombre d'items en un ensemble plus restreint (Akrouf, 2010, p.17), destiné à remplacer ces items par des composantes principales dans les analyses statistiques (Evrard et al., 2003 ; Malhotra, 2004 ; Jolibert et Jourdan, 2006).

Afin d'y parvenir, on doit procéder aux étapes suivantes :

- 1- Analyse la matrice des corrélations entre variables.
- 2- Choix du nombre de facteurs avant rotation
- 3- Choix d'une méthode de rotation
- 4- Interprétation la structure factorielle obtenue.
- 5- Analyse supplémentaire : régression linéaire multiple²

3.5-1. Analyse de la matrice de corrélations

L'analyse de la matrice de corrélations est une étape préparatoire à l'ACP, elle consiste à vérifier si les données sont factorisables (Carricano M. et al., 2010), c'est-à-dire que celles-ci composent un ensemble d'items fortement corrélés entre eux et qui sont supposés l'être également avec le(s) même(s) facteur(s) (Malhotra et al., 2011; Evrard et al., 2003). Pour déterminer si les corrélations existantes sont suffisantes pour effectuer une analyse factorielle, le test KMO (Kaiser Meyer Olkin) va être employé dans cette recherche (Evrard et al., 2003 ; Jourdan et Jolibert, 2006). Ce test, conçu par Kaiser, Meyer et Olkin, permet d'examiner si les corrélations entre les items sont suffisamment élevées pour y rechercher des dimensions communes. La valeur de ce test varie entre 0 et 1. Un KMO élevé proche de 1 signifie que les données sont factorisables. Selon Kaiser et Rice (1974), un indice de KMO qui atteint 0,90 est excellent ; méritoire s'il atteint 0,80; moyen s'il atteint 0,70; médiocre s'il atteint 0,60; faible s'il atteint 0,50 et enfin, inacceptable si celui-ci est inférieur à 0,50. Une fois l'analyse de la matrice de corrélations vérifiée, il convient de déterminer le nombre de facteurs à retenir à travers une ACP.

3.5-2. Choix du nombre de facteurs à retenir

L'objectif d'une ACP est de former des facteurs, appelés composantes principales ou encore axes factoriels, à partir d'un ensemble de variables individuelles initiales (items). Le chercheur vise donc à choisir un nombre restreint de facteurs afin de clarifier et simplifier l'analyse. Ce choix devrait reproduire le maximum de l'information fournie par la base de données. Pour répondre à cet objectif et déterminer la dimensionnalité des échelles à retenir, il existe différentes méthodes. Dans le cas présent on n'utilisera que le critère de Kaiser et le test de Cattell. En effet, le critère de Kaiser permet de retenir uniquement les axes factoriels ayant au minimum une variance supérieure ou égale à 1 puisqu'ils sont censés restituer plus d'information que chacune des variables individuelles. De ce fait, ne sont retenus que les facteurs dont la valeur propre (ou variance expliquée du facteur) est supérieure à 1. Chaque

² Vu les objectifs fixés au début, cette étape ne va pas figurer dans le présent travail.

facteur retenu devrait donc restituer une proportion de la variance expliquée équivalente à vp/p (où vp est la valeur propre et p est le nombre de variables individuelles introduites). En revanche, le test de Cattelle, appelé aussi test du coude, permet de déterminer sur un graphique de valeurs propres le premier des facteurs dont l'élimination conduit à une perte d'information minimum (Evrard et al., 2003). Cette courbe des valeurs propres, avec en ordonnée la variance restituée (valeur propre) par chaque facteur et en abscisse le numéro des axes factoriels, permet d'éliminer les composantes situées après le point d'inflexion de la courbe.

3.5-3. Choix de la méthode de rotation

L'ACP peut être réalisée avec ou sans rotation. Si le construit est multidimensionnel, il convient d'effectuer une rotation afin de désigner les facteurs les plus importants selon leur degré d'inertie (variance expliquée) et de mieux les interpréter. Une rotation permet d'augmenter la valeur des coefficients de corrélation des variables individuelles les plus corrélées, et de diminuer celle des variables les moins corrélées. Par contre, si le construit est unidimensionnel, nous n'utilisons pas une rotation.

3.5-4. Interprétation de la structure factorielle obtenue

L'interprétation des facteurs retenus est faite en vérifiant les saturations ayant des valeurs absolues élevées. Des corrélations élevées entre les items et un facteur indiquent que ces items contribuent le plus à l'explication de ce facteur (Jolibert et Jourdan, 2006). En général, un seuil minimum de 0,3 est retenu pour considérer qu'une variable est représentative d'un facteur. La principale difficulté se présente quand certains items sont fortement et également corrélés avec plusieurs facteurs. En général, ceux-ci doivent être retirés parce qu'ils risquent de compliquer voire de fausser l'interprétation (Jolibert et Jourdan, op. cit.).

4- Résultats :

4.1- Étude descriptive des variables :

Dans la présente étude, notre analyse porte sur un échantillon de 4505 étudiants, c'est-à-dire 4505 observations (obs) dans 29 établissements de CPGE. La moyenne et l'écart –type sont les deux principaux indicateurs présentés. La moyenne est l'indicateur le plus simple pour résumer l'information fournie par un ensemble de données statistiques. Quant à l'écart –type qui correspond à la racine de la variance, il nous permet de déterminer la dispersion des données par rapport à la moyenne. Donc, une valeur d'écart-type élevée indique que les données sont dispersées. D'après le tableau 2 ci-après, les moyennes des variables manifestes (items) sont pratiquement proches se situant entre 3,00 et 4,59. Il est fort de constater aussi que de manière générale, le degré de confiance des étudiants envers leurs enseignants est important (4,00). Il est à noter aussi qu'ils révèlent une forte capacité à collaborer avec eux (4,36). Ils sont aussi prédisposés à mettre à côté leurs intérêts personnels pour satisfaire les intérêts communs (4,59). En moyenne, ils sont motivés à l'égard de vos études au sein des CPGE (4,17) et satisfaits par rapport à cette valeur publique créée (4,59). On peut également remarquer que les étudiants perçoivent la valeur publique créée au sein des CPGE comme importante (4,19) et qu'ils sont de manière générale satisfaits par rapport à cette valeur publique créée (4,22). Par ailleurs, les étudiants indiquent des avis neutres à l'égard du degré de confiance par rapport aux décisions prises par la direction des CPGE (3,28), par le ministère de l'éducation nationale (3,01), par l'académie régionale de l'éducation et de formation (3,00) et par la direction provinciale de l'éducation nationale (3,02) . Ils sont aussi neutres par rapport à la capacité pour collaborer avec la direction des CPGE (3,92). Alors que la dispersion varie d'une variable à une autre. Vu que les échelles de mesure varient entre 1,

comme valeur minimale, et 5, comme valeur maximale ( chelle de Likert), on peut conclure que les dispensions obtenues sont généralement considérables, ce qui signifie les étudiants représentent des profils différents les uns des autres.

Tableau2 : Moyennes et écart-types des observations par rapport à chaque variable.

Variable	Obs	Mean	Std. dev.	Min	Max
vpc1_q8b	4,505	3.287458	.8513834	1	5
vpc1_q10b	4,505	3.011321	.7636302	1	5
vpc1_q12b	4,505	3.024195	.6499014	1	5
vpc1_q14b	4,505	4.365594	.6202738	3	5
vppp_q16	4,505	4.177358	.8456989	1	5
vppp_q18b	4,505	4.222642	.8228652	1	5
vpc1_q9b	4,505	4.008213	.8118647	1	5
vpc1_q11b	4,505	3.00444	.682487	1	5
vpc1_q13b	4,505	3.924084	.8309666	1	5
vpci_q15b	4,505	4.599556	.6376994	3	5
vppp_q17b	4,505	4.191787	.8575617	1	5

Source : Elaboré par nous même

On peut donc retenir que les étudiants ont tendance d'adopter une perception positive vis- vis de leurs enseignants, puisque la relation entre eux est caractérisée par un degré de confiance et une capacité à collaborer importante. Ceci reflète donc un atout   applaudir. En revanche, on peut souligner le défi existant concernant la relation entre les étudiants d'une part et le MEN, l'AREF et la direction provinciale d'autre part. De plus, d'après les scores donnés par  tudiants³, on peut retenir 3 catégories d'étudiants. Ceux qui développent un avis très favorable de la valeur publique crée au sein des CPGE et qui représente donc la partie de cette partie prenante la plus impliquée et intéressée et satisfaite par la valeur publique. Ce sont les étudiants qui ont donné un score de 4 ou 5 à tous les items. Ils sont à hauteur de 902 étudiants. La deuxième catégorie d'étudiants représente les étudiants neutres vis- vis à la création de la valeur publique, ce sont alors ceux qui ont donné un score de 3 presque⁴, à toutes les questions (items), ils sont au nombre de 936. Enfin, il existe 114 étudiants qui manifestent un avis défavorable par rapport à la création de la valeur publique, donnant ainsi un score inférieur ou égal à 2 à presque⁵ toutes les questions.

4.2- Les résultats de l'ACP

4.2-1.  tude de corrélation entre les variables

La matrice de corrélation nous permet de mesurer le degré de relation linéaire entre chaque paire de variables. La valeur de corrélation est positive dans le cas où, ces valeurs varient dans le même sens (tendance à augmenter ou à baisser en même temps), et toutes les valeurs obtenues sont comprises entre -1 et 1. Tant que la valeur de corrélation est proche des extrémités de cet intervalle (proche de 1 ou de -1), on assiste à une forte corrélation, tandis que la relation de corrélation est plus faible quand la valeur avoisine 0.

Tableau 3 : La matrice de corrélation des variables

³³ Le score est sous forme d'échelle Likert de 1 (Avis très défavorable)   5 (avis très favorable)

⁴ Sauf pour VPCL_Q10b, VPCO_Q14b, VPCI_Q15b et VPPP_Q18b

⁵ Sauf pour VPCO_Q14b et VPCI_Q15b

	vpcl_q8b	vpcl~10b	vpcl~12b	vpco~14b	vppp_q16	vppp~18b	vpcl_q9b	vpcl~11b	vpco~13b	vpcl~15b	vppp~17b
vpcl_q8b	1.0000										
vpcl_q10b	0.8522	1.0000									
vpcl_q12b	0.7924	0.8378	1.0000								
vpco_q14b	0.8785	0.7666	0.7166	1.0000							
vppp_q16	0.9320	0.8626	0.7807	0.8951	1.0000						
vppp_q18b	0.9408	0.8327	0.8037	0.9102	0.9677	1.0000					
vpcl_q9b	0.8555	0.9525	0.8357	0.8035	0.8962	0.8700	1.0000				
vpcl_q11b	0.8468	0.8903	0.9418	0.7252	0.8265	0.8348	0.8763	1.0000			
vpco_q13b	0.8368	0.9408	0.8228	0.7943	0.8656	0.8466	0.9379	0.8591	1.0000		
vpcl_q15b	0.7727	0.7543	0.7000	0.7564	0.8065	0.7991	0.7911	0.7188	0.8191	1.0000	
vppp_q17b	0.9408	0.8484	0.7908	0.9008	0.9808	0.9797	0.8843	0.8354	0.8570	0.8067	1.0000

Source : Elaboré par nous même

D'après une simple lecture de la matrice des corrélations présentée dans le tableau 3, nous remarquons que toutes les corrélations sont positives, ce qui signifie que les variables varient dans le même sens). Par ailleurs, et dans l'ensemble, il existe de fortes corrélations entre les variables (Toutes entre 0,7 et 0,98). On peut conclure alors que les variables sont fortement corrélées entre elles et qui sont supposées l'être également avec le(s) même(s) facteur(s) Procédons alors au test KMO pour vérifier si les données sont factorisables.

4.2-2. Le test KMO :

D'après le tableau 4 ci-après, les variables manifestes sont suffisamment élevées pour y rechercher des dimensions communes. En effet, l'indice KMO s'avère excellent, car pour toutes les variables, il est supérieur ou égal à 0,9 (sauf pour la variable VPCI_Q11b, où il est égal à 0,8997).

Tableau 4 : Les valeurs KMO des variables

Variante	kmo
vpcl_q8b	0.9606
vpcl_q10b	0.9173
vpcl_q12b	0.9048
vpco_q14b	0.9663
vppp_q16	0.9506
vppp_q18b	0.9457
vpcl_q9b	0.9531
vpcl_q11b	0.8997
vpco_q13b	0.9459
vpcl_q15b	0.9705
vppp_q17b	0.9274
Overall	0.9395

Source : Elaboré par nous même

Par conséquent, utiliser ACP est possible et justifiée.

4.2-3. Le choix du nombre des axes factoriels à retenir :

1 ère méthode : Kaiser

Parmi les 11 facteurs dans le tableau 5 ci-après un seul facteur (composante) a une valeur propre (Eigenvalue) supérieure à 1. Par conséquent, un seul facteur peut être retenu comme axe factoriel expliquant les données de manière optimale. Il s'agit alors du premier axe factoriel (Comp1). En revanche, les valeurs propres des autres facteurs sont au dessous de 1.

Tableau 5 : Les valeurs propres des composantes.

alors que celle du deuxième axe est à hauteur de 0,55. Cette baisse drastique des valeurs propres est matérialisée par la chute au niveau du graphe dessus.

Pour résumer, on retient les deux premiers facteurs pour une meilleure explication et visualisation des données.

4.2-4. La rotation :

Vu qu'il n'existait pas de saturation au niveau des corrélations entre les variables et les composantes principales, la rotation ne serait pas effectuée. Or, dans une tentative de procéder à la rotation⁶, tableau 6 en annexe, les résultats après rotation confirment qu'il n'était pas possible de trouver un axe factoriel avec lequel la plupart des variables sont fortement corrélées. Nous retenons donc la structure factorielle obtenue avant rotation.

4.2-5. Interprétation la structure factorielle obtenue.

Nous allons nous basé sur un seuil de 0,3 pour décider si une variable est considérablement corrélée à l'une des composantes principales. Ce qui fait que les valeurs de corrélation en dessous de 0,3 (en terme de valeur absolue), on considère que la variable n'est pas corrélée à l'axe factoriel.

Tableau 6 : La proportion de l'information expliquée par les deux axes factoriels dont la valeur est supérieure à 0,3

Principal components (eigenvectors) (blanks are abs(loading)<.3)

Variable	Comp1	Comp2	Unexplained
VPCL_Q8b	0.3073		.08402
VPCL_Q10b	0.3036	0.3027	.07562
VPCL_Q12b		0.4561	.106
VPCO_Q14b		-0.4264	.09616
VPPP_Q16	0.3126		.03904
VPPP_Q18b	0.3117		.0389
VPCL_Q9b	0.3089		.07578
VPCL_Q11b		0.4205	.06326
VPCO_Q13b	0.3048		.09597
VPCI_Q15b			.261
VPPP_Q17b	0.3130		.0332

Source : Elaboré par nous même

D'après le tableau ci-dessus dans lequel on ne retient que les variables dont les corrélations sont supérieures à 0,3, nous pouvons constater que la variable latente, à savoir la valeur publique, est construite par :

1- Le premier axe factoriel dont les items qui lui sont fortement corrélés sont :
 VPCL_Q8b (0,307); VPCL_Q10b (0,303); VPPP16 (0,312); VPPP_Q18b (0,311);
 VPCL_Q9b (0,308); VPCO_13b (0,304); VPPP_Q17b (0,313)

2- Le deuxième axe factoriel dont les items qui lui sont fortement corrélés sont :
 VPCL_Q10b (0,302); VPCL_Q12b (0,456); VPCO_Q14b (-0,426); VPCL_Q11b (0,420)

Nous pouvons remarquer que le variable VPCL_Q10b est bien corrélée à la fois et au même degré aux deux axes factoriels. On peut donc la retirer. Par ailleurs, la variance qui n'a pas été expliquée (la colonne Unexplained) par les axes factoriels est généralement faible dans l'ensemble des variables.

⁶ Rotation Varimax

5- Discussion :

L'enseignement est l'un des leviers fondamentaux pour le développement humain et s'avère nécessaire au développement national. Dans plusieurs pays, l'enseignement est sous la responsabilité du gouvernement et devrait être géré par des ressources nationales. En outre, c'est un secteur qui demeure substantiel vu ses conséquences sociales et économiques dans la société. Ainsi, les gouvernements et la société ont un intérêt direct à assurer un flux constant d'étudiants. D'autant plus, les établissements d'enseignement et les autorités de tutelle doivent comprendre l'importance de la perception et le rôle des étudiants dans la co-création de la valeur publique au sein de ces établissements, tels que les CPGE. Cette valeur peut être définie par de multiples façons. Longanecker et Blanco (2003) l'ont définie comme étant par qui et comment les étudiants sont enseignés plutôt que par ce que les étudiants apprennent. Depuis le début des années 1970, les sciences de l'éducation et la psychologie de l'enseignement ont accordé une grande attention à la recherche sur les évaluations de l'enseignement par les étudiants (Marsh, 1987 ; Chonko et al., 2002). De toute évidence, ce thème peut être qualifié de plutôt "controversé", mais il nous confronte à une discussion très intéressante qui est rest e silencieuse dans les débats scientifiques pendant plus d'une décennie. Les partisans affirment que les jugements évaluatifs sur une base régulière ont un fort impact positif sur l'amélioration de la valeur crée. Selon eux, ces évaluations ne peuvent être utiles que si les étudiants, qui sont éduqués et instruits, sont impliqués (Theall & Franklin, 2001). Les opposants ne font pas confiance à ce type d'évaluation et ont des doutes quant à la validité des perceptions des étudiants sur l'enseignement (Sproule, 2002).   ce sujet, Marsh (1984) affirme que " les opinions sur le rôle des évaluations des étudiants varient de " fiable, valide et utile "   " peu fiable, invalide et inutile ". Comment les opinions peuvent-elles varier aussi radicalement dans un domaine qui a fait l'objet de milliers d'études ?

Bien que les études précédentes s'accordent à dire que la valeur ajoutée de l'enseignement peut être déterminée par de multiples dimensions qui aident les établissements d'enseignement à concevoir des propositions de valeur appropriées, le ou les facteurs qui influencent la perception des étudiants sur ces dimensions sont relativement peu explorés. Certains auteurs se concentrent sur l'évaluation par les étudiants des classes individuelles ou sur les évaluations des enseignants individuels par les étudiants, ou sur l'appréciation des étudiants de l'intégralité du service offert par ces établissements pour mesurer la valeur crée (Ginns, Prosser, & Barrie, 2007). D'autres se concentrent sur la perception qu'ont les étudiants de l'environnement d'apprentissage tout au long de leur cursus et sur la manière dont ces perceptions sont liées aux résultats d'étude et d'apprentissage (Lizzio, Wilson et Simons, 2002).

La co-création de la valeur publique au sein des établissements d'enseignement public est devenue une question importante dans le monde entier, suscitant des collaborations entre les différentes parties prenantes. Les résultats du présent article montrent qu'au sein de l'écosystème des CPGE, on peut distinguer trois catégories d'étudiants. Ceux favorables, à la co-création de la valeur publique, c'est-à-dire qu'ils sont plutôt optimistes alors que d'autres sont plutôt défavorables et réticents et puis ceux neutres par rapport à la co-création de la valeur publique. Par conséquent, l'autorité de tutelle (MEN) qui conçoit les stratégies, les plans et programme pour ce secteur devrait impérativement comprendre et prendre en considération la diversité des intérêts et représentations des différentes parties prenantes et principalement des étudiants. En effet, les étudiants ne sont pas que récepteurs de la valeur publique, ils représentent aussi le moteur de la création de cette valeur, vu qu'ils y contribuent et ils sont également des vecteurs de la valeur publique, car ils la perçoivent et la reflètent. C'est la raison pour laquelle, que dans l'écosystème des CPGE tant que l'effectif des étudiants

sont conscients de l'importance de leur implication et engagement à l'égard de la co-crédation de la valeur publique, tant qu'il devient possible de capitaliser sur valeur ajoutée. Grâce à l'ACP, le présent travail permet de distinguer, à partir de la vision des étudiants, les facteurs qui contribuent le plus à la co-crédation de la valeur au sein de leurs établissements, notamment : le degré de confiance vis-à-vis de la direction des CPGE, des enseignants et par rapport aux décisions prises par l'académie régionale de l'éducation et de formation et par la direction provinciale de l'éducation nationale. De plus, l'ACP a mis en avant que cette création de valeur publique dépend aussi du degré de capacité à collaborer avec la direction et avec les enseignants. On peut retenir donc que la confiance et le degré de collaboration sont les déterminants les plus éminents que les étudiants prennent en considération dans le processus de la co-crédation au sein de cet écosystème. Parallèlement, le degré de motivation des étudiants envers leurs études au sein des CPGE et le degré de satisfaction des étudiants vis-vis des CPGE sont deux éléments sous-jacents à la co-crédation de la valeur publique dans ce type d'établissement. Les CPGE doivent alors assurer la création permanente de la valeur publique pour pouvoir se maintenir et survivre. Dans le cadre du NMP, la valeur créée par ces établissements les rend désormais considérés comme des centres de services, à l'instar d'autres organisations profitable et non-profitable, c'est la raison pour laquelle la question de la capitalisation sur cette valeur demeure influente.

6- Conclusion :

La valeur publique est une notion sous-jacente du NMP. Elle est le résultat de la co-crédation de la valeur par des parties prenantes au sein d'un éco-système en se basant une approche participative.

Au début, les spécialistes des parties prenantes s'intéressaient principalement à l'identification des parties prenantes les plus importantes et de leurs intérêts, autrement dit les enjeux, dans les organisations. Plus récemment, l'accent a été mis sur l'examen de l'interaction entre diverses parties prenantes (Neville & Menguc, 2006), la compréhension du dialogue entre parties prenantes (Burchell & Cook, 2006 ; van Huijstee & Glasbergen, 2008) et l'apprentissage à partir de réseaux multipartites (Roloff, 2008). L'intérêt réside dans l'interaction des parties prenantes et la nature de leurs relations (Evan & Freeman, 1988 ; Mitchell et al., 1997 ; Rowley, 1997). Les partisans de cette approche défendent l'idée que les intérêts des différentes parties dans les organisations de parties prenantes devraient être incorporés dans le processus de création de valeur (Freeman et al., 2010). La valeur, dans ce sens, est créée non seulement pour les parties prenantes, mais aussi avec les parties prenantes (Freeman et al., 2010). A partir de cette logique, l'intérêt de cette étude était fondamentalement de mettre en lumière la pierre angulaire de la création de la valeur publique au sein de l'écosystème CPGE, notamment les étudiants. On peut globalement déduire que les objectifs fixés pour cette étude ont pu être atteints. En effet, l'analyse des statistiques descriptives a permis en premier lieu de révéler la nature de la relation existante entre les étudiants des CPGE d'une part et le reste des parties prenantes d'autre part (à savoir : Le Men, l'AREF, la direction provinciale, la direction des CPGE, le staff administratif et les enseignants). En second lieu, il nous a été possible de connaître la perception des étudiants concernant la création de la valeur publique dans l'écosystème des CPGE, en distinguant trois catégories d'étudiants, ceux favorables, d'autre défavorables et puis les neutres par rapport à la co-crédation de la valeur publique. Par ailleurs, les facteurs clés qui expliquent la valeur publique créée au sein des CPGE du point de vue des étudiants, ont été déterminés et déchiffrés grâce à l'ACP. Dans le présent travail, la création de la valeur publique représente la variable latente qu'on veut étudier. Les résultats de l'ACP montrent que la valeur publique est construite par deux axes factoriels. Le premier est fortement corrélé avec : le degré de confiance entretenue entre les étudiants d'une part et la direction des CPGE, et les enseignants

d'autre part. Le degré de capacité à collaborer avec la direction. Et également le degré de motivation que les étudiants portent envers leurs études au sein des CPGE. De même le premier axe factoriel est corrélé avec le degré d'importance de la valeur crée au sein des CPGE perçue par les étudiants ainsi qu'au degré de satisfaction par rapport à cette valeur publique crée. Or, le deuxième axe est fortement corrélé avec : Le degré de confiance par rapport aux décisions prises par l'académie régionale de l'éducation et de formation et par la direction provinciale de l'éducation nationale. Ainsi qu'au degré de capacité à collaborer avec les enseignants. Cette étude consolide que la co-création de la valeur publique repose essentiellement son écosystème, dont toutes mailles doivent être insérées et soudées. C'est la raison pour laquelle, il a été important de déterminer les facteurs clés sur lesquels repose cet édifice afin de capitaliser sur ses atouts et remédier à ses défis.

Références :

- (1) Akrouf F. (2010), « Les méthodes des équations structurelles », Imprimerie Coopi, 1 re édition, Tunis, 274 p.
- (2) Arbaoui S. et Oubouali Y. (2018), « Gouvernance et management de l'universit  au Maroc », *Revue du contrôle, de la comptabilit  et de l'audit*, n  4.
- (3) Burchell, J. et Cook, J. (2006). « Assessing the impact of stakeholder dialogue: Changing relationships between NGOs and companies ». *Journal of Public Affairs*.
- (4) Carricano M. et al. (2010), « Analyse de données avec SPSS », 2e  dition, Pearson
- (5) Chonko, L. B., Tanner, J. F. et Davis, R. (2002), « What are they thinking ? Students' expectations and self-assessments », *Journal of Education for Business*.
- (6) Cinquini L., Giovanna-Mauro S. et Pianezzi D. (2021), « New public management between reality and illusion : analysing the validity of performance-based budgeting », *The British Accounting Review*, Vol 53,
- (7) Evan, W., et Freeman, R. E. (1988). « A stakeholder theory of the modern corporation: Kantian capitalism ». In T. Beauchamp & N. Bowie (Eds.), *Ethical Theory and Business*, Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall.
- (8) Evrard Y., PRAS B. et Roux E. (2003), « Market :  tudes et recherches en marketing », Dunod, 3 me  dition, Paris.
- (9) Forbes M. et Lynn L. (2005), « How does public management affect government performance ? Findings from international research ». *Journal of Public Administration Research and Theory*
- (10) Freeman, R. E. (1984). « Strategic management. A stakeholder approach ». *Boston*.
- (11) Freeman, R. E., Harrison, J. S., Wicks, A. C., Parmar, B. L., et de Colle, S. (2010). « Stakeholder theory. The state of the art ». *Cambridge University Press*.
- (12) Freeman, R. E., Harrison, J., et Wicks, A. (2007). « Managing for stakeholders. Survival, reputation, and success ». *London, England: Yale University Press*.
- (13) Garriga, E. (2014). « Beyond stakeholder utility function: Stakeholder capability in the value creation process ». *Journal of Business Ethics*.
- (14) Ginns, P., Prosser, M., et Barrie, S. (2007), « Students' perceptions of teaching quality in higher education: The perspective of currently enrolled students », *Studies in Higher Education*.
- (15) Hair, J.F. Jr. , Anderson, R.E., Tatham, R.L., et Black, W.C. (1998)., « Multivariate Data Analysis », *Upper Saddle River, NJ: Prentice Hall*.

- (16) Harrison, J. S., et Wicks, A. C. (2013). « Stakeholder theory, value, and firm performance. *Business Ethics Quarterly* ».
- (17) Jolibert A. et JOurdan P. (2006), « Marketing research : Méthodes de recherche et d'études en Marketing », Dunod, Paris.
- (18) Kaiser H.R. et Rice J. (1974), « Little Jiffy, Mark IV », *Journal of Educational and Psychological Measurement*.
- (19) Kujala, J., Lehtimäki, H. et Myllykangas, P. (2017). « A Stakeholder Approach to Value Creation and Leadership», *Leading Change in a Complex World: Transdisciplinary Perspectives*.
- (20) Kujala, J., Lehtimäki, H. et Myllykangas, P. (2019). « Value co-creation in stakeholder relationships: A case study. In Freeman, R. E., Kujala, J. & Sachs, S. (Eds.) », *Stakeholder engagement: Clinical research cases*. Dordrecht, the Netherlands.
- (21) Lerro, A. (2011). « A stakeholder-based perspective in the value impact assessment of the project “Valuing intangible assets in Scottish renewable SMEs »». *Measuring Business Excellence*.
- (22) Lizzio, A., Wilson, K., et Simons, R. (2002), « University students' perceptions of the learning environment and academic outcomes: Implications for theory and practice », *Studies in Higher Education*.
- (23) Longanecker, D. A., et Blanco, C. D. (2003), « Public policy implications of changing student attendance patterns », *New Directions for Higher Education*.
- (24) Malhotra N.K. (2004), « Marketing research: An applied orientation », Pearson Education International, New Jersey
- (25) Malhotra N.K. et al. (2011), *Études marketing*, 6ème éd. Pearson Education France.
- (26) Marsh, H. W. (1984), « Students' evaluations of university teaching: dimensionality, reliability, validity, potential biases and utility », *Journal of Educational Psychology*.
- (27) Marsh, H. W. (1987), « Students' evaluations of university teaching: research findings, methodological issues, and directions for further research », *International Journal of Educational Research*.
- (28) Mele, C., et Colurcio, M. (2006). « The evolving path of TQM: Towards business excellence and stakeholder value ». *International Journal of Quality & Reliability Management*.
- (29) Ministère de l'éducation nationale, de l'enseignement supérieur de la formation des cadres et de la recherche scientifique, Royaume du Maroc (2004), « Aperçu sur le système éducatif marocain ».
- (30) Mitchell, R. K., Agle, B. R., & Wood, D. J. (1997). « Toward a theory of stakeholder identification and salience: Defining the principle of who and what really counts ». *Academy of Management Review*.
- (31) Mitchell, R. K., Agle, B. R., et Wood, D. J. (1997). « Toward a theory of stakeholder identification and salience: Defining the principle of who and what really counts ». *Academy of Management Review*.
- (32) Näsi, J. (1995a). « What is stakeholder thinking? In J. Näsi (Ed.) ». *Understanding stakeholder thinking Finland*.

- (33) N si, J. (1995b). « A Scandinavian approach to stakeholder thinking: An analysis of its theoretical and practical uses », In J. N si (Ed.) ». *Understanding stakeholder thinking*. Finland.
- (34) Neville, B. A., et Menguc, B. (2006). « Stakeholder multiplicity: Toward an understanding of the interactions between stakeholders ». *Journal of Business Ethics*.
- (35) OCDE (2001), « Le secteur public au XXI me siècle : repenser le leadership », OCDE, Paris
- (36) Roloff, J. (2008). « Learning from multi-stakeholder networks: Issuefocussed stakeholder management ». *Journal of Business Ethics*.
- (37) Rowley, T. J. (1997). « Moving beyond dyadic ties: A network theory of stakeholder influences ». *Academy of Management Review*.
- (38) Sproule R. (2002), « The underdetermination of instructor performance by data from the student evaluation of teaching », *Economics of Education Review*.
- (39) Theall, M. et Franklin, J. (2001), « Looking for bias in all the wrong places: a search for truth or a witch hunt in student ratings of instruction? », *New Directions for institutional Research*.
- (40) van Huijstee, M., et Glasbergen, P. (2008). « The practice of stakeholder dialogue between multinationals and NGOs ». *Corporate Social Responsibility and Environmental Management*.

Annexes :

Tableau 1 : Les variables constituant le modèle et leur codification

Les variables de mesure	Code de l'item	Nombre s d'items	Questions
Le climat de confiance	VPCL_Q8b	5	Le degré de confiance par rapport aux décisions prises par la direction des CPGE?
	VPCL_Q9b		Le degré de confiance vis-à-vis à vos enseignants
	VPCL_Q10b		Le degré de confiance par rapport aux décisions prises par le ministère de l'éducation nationale
	VPCL_Q11b		Le degré de confiance par rapport aux décisions prises par l'académie régionale de l'éducation et de formation ?
	VPCL_Q12b		Le degré de confiance par rapport aux décisions prises par la direction provinciale de l'éducation nationale ?
La capacité à collaborer	VPCO_Q13b	2	Le degré de capacité à collaborer avec la direction des CPGE
	VPCO_Q14b		Le degré de capacité à collaborer avec vos enseignants
La convergence des intérêts	VPCI_Q51b	1	Le degré de capacité de mettre à côté vos intérêts personnels pour satisfaire les intérêts communs
Valeur perçue par les parties prenantes	VPPP_Q16	3	Le degré de motivation à l'égard de vos études au sein des CPGE
	VPPP_Q17b		Le degré d'importance de la valeur créée au sein des CPGE
	VPPP_Q18b		Le degré de satisfaction par rapport à cette valeur publique créée

Source : *Elaboré par nous même*

Tableau 6 : Les corrélations entre les variables et les composantes après rotation Varimax

Rotated components

Variable	Comp1	Comp2	Comp3	Comp4	Comp5	Comp6	Comp7	Comp8	Comp9	Comp10	Comp11	Unexplained
VPCL_Q8b	0.0000	0.0000	0.0000	0.0000	0.0000	1.0000	-0.0000	0.0000	-0.0000	0.0000	0.0000	0
VPCL_Q10b	0.0000	-0.0000	0.0000	0.0000	1.0000	-0.0000	-0.0000	0.0000	0.0000	-0.0000	-0.0000	0
VPCL_Q12b	0.0000	-0.0000	-0.0000	0.0000	0.0000	-0.0000	-0.0000	-0.0000	-0.0000	1.0000	-0.0000	0
VPCO_Q14b	-0.0000	-0.0000	0.0000	1.0000	-0.0000	-0.0000	-0.0000	0.0000	-0.0000	-0.0000	-0.0000	0
VPPP_Q16	0.0000	0.0000	0.0000	0.0000	0.0000	-0.0000	0.0000	0.0000	-0.0000	0.0000	1.0000	0
VPPP_Q18b	0.0000	1.0000	0.0000	0.0000	0.0000	-0.0000	0.0000	-0.0000	-0.0000	0.0000	-0.0000	0
VPCL_Q9b	1.0000	-0.0000	0.0000	0.0000	-0.0000	-0.0000	0.0000	-0.0000	-0.0000	-0.0000	-0.0000	0
VPCL_Q11b	-0.0000	-0.0000	-0.0000	0.0000	0.0000	0.0000	1.0000	0.0000	0.0000	0.0000	-0.0000	0
VPCO_Q13b	0.0000	0.0000	0.0000	-0.0000	-0.0000	-0.0000	-0.0000	1.0000	0.0000	0.0000	-0.0000	0
VPCI_Q15b	-0.0000	-0.0000	1.0000	-0.0000	-0.0000	-0.0000	0.0000	-0.0000	-0.0000	0.0000	-0.0000	0
VPPP_Q17b	0.0000	0.0000	0.0000	0.0000	-0.0000	0.0000	-0.0000	-0.0000	1.0000	0.0000	0.0000	0

Source : *Elaboré par nous même*