

Enseignement et éducation au Maroc

Aux revendications historiques, identité culturelle ou linguistique, lutte contre l'analphabétisme, s'en ajoutent la rénovation pédagogique, de la formation et du fonctionnement.

Abdellatif Felk

Déclarée priorité nationale par la plus haute autorité de l'Etat, la question éducative est l'objet d'une mobilisation fortement médiatisée (après la « Question nationale »). Tous les partenaires sociaux semblent prendre la mesure des défis auxquels le pays est confronté en raison de la dégradation subie par le système scolaire public marocain. Gouvernement, autorités locales, organisations de la société civile ainsi que certaines entreprises multiplient les initiatives dans le cadre de la réforme lancée en 1999 après l'adoption de la Charte nationale de l'Education et de la Formation et de la promulgation d'une décennie pour l'éducation. Conjointement, une stratégie nationale de lutte contre l'analphabétisme se développe en partenariat avec des acteurs civils et divers départements comme le ministère du Habous et des Affaires religieuses (les mosquées sont ouvertes pour la campagne d'alphabétisation). Les chantiers ouverts donnent la mesure des déficits accumulés malgré les réformes qui se sont succédées depuis les années soixante. Le rapport officiel sur le développement humain rendu public récemment s'en fait l'écho (*Cinquante ans de développement humain et perspectives 2025*, 2006). L'histoire récente montre cependant que les choix économiques et politiques, culturels, idéologiques et les pesanteurs sociales ne vont pas toujours dans le sens des options affichées.

Contexte et perspective : le paradigme de la réforme

Le débat sur la réforme de la société marocaine s'est ranimé au début des années quatre-vingt-dix. Les mutations en cours donnent lieu à une récapitulation de cinq décennies d'histoire. Les questions majeures qui ressurgissent à nouveau dans des termes parfois peu renouvelés ont été posées au début de l'indépendance, voire du siècle. Malgré les transformations avérées, la présence des mêmes acteurs sur le devant de la scène publique renforce l'illusion d'une histoire répétitive. L'impératif de changement reconnu comme inévitable fait l'objet d'évitements circonspects. Image d'une société qui hésite – ou refuse de prendre en charge sa mutation. Les mu-

tations observées contrastent avec la lenteur homéopathique des engagements assumés et offrent une scène paradoxale d'immobilismes et de changements.

La réforme de l'enseignement est au cœur de la réforme de la société. Elle charrie une mémoire et une histoire multiples : l'héritage colonial dont le deuil ne semble pas encore définitivement consommé ; des prolongements du nationalisme marocain cimenté par la référence identitaire à l'islam ; les péripéties de la construction de l'Etat national et de la confrontation d'options et de mouvances issues du progressisme occidental, du nationalisme révolutionnaire arabe ou d'une vulgate de marxisme (les débats suscités par les travaux de l'Instance de l'Equité et de la Réconciliation nommée par le roi illustrent la persistance d'une mémoire complexe).

La question culturelle que sous-tend la réforme de l'enseignement reste un champ de conflictualités. Peut-il en être autrement ? La revendication de l'instruction implique l'accès de « la masse » dans la compétition sociale, économique et politique et menace l'équilibre des élites dominantes. Le volontarisme du mouvement national jugulé par l'insuffisance des moyens matériels et humains est vite contrecarré par une résolution conservatrice. La question linguistique devient très tôt un objet de discordance entre les tenants d'une arabisation intégrale et les promoteurs d'« un multilinguisme aménagé ». L'enseignement moderne a permis la promotion de couches sociales modestes et moyennes. Creuset d'une symbolique d'ouverture culturelle, il promettait de promouvoir une personnalité culturelle ouverte sur la modernité. Le bilinguisme précoce et généralisé a été un catalyseur de cette évolution. L'analyse historique montre que cela ne correspondait pas aux vœux des forces sociales qui y voyaient une occidentalisation (aliénation) menaçante (notamment après l'exacerbation des mouvements de contestation de la jeunesse durant les années soixante-dix). L'arabisation hâtivement mise en œuvre au milieu de la décennie soixante-dix répond au vœu de retour à la langue nationale. Elle n'était pas exempte d'arrière-pensées. Elle induit une pédagogie traditionnelle et autoritaire devenue rapidement un trait structurel du système éducatif. Convertie en instrument

de « traditionalisation », elle nourrit une « clôture » intellectuelle renforcée par la décision inouïe de supprimer les sciences sociologiques à l'université, la création de départements d'enseignement islamique et le renforcement des matières religieuses dans tous les cycles de l'enseignement. L'influence des mouvements traditionalistes s'étend alors que des tendances idéologico-religieuses plus radicales touchaient l'islam marocain. Conjointement, l'enseignement « privé », payant, est encouragé pour le motif d'« alléger la pression sur l'école publique », ce qui mettait en cause la gratuité de l'enseignement, principe sacro saint du projet éducatif nationaliste.

Les années quatre-vingts voient la mise en œuvre d'une politique d'ajustement structurel dictée par le Fonds monétaire international et la Banque mondiale. Dans une perspective technocratique, l'enseignement est « diagnostiqué » sur la base de performances et de finalités hypothétiques : « trop lourd », « budgétivore », peu rentable à l'interne comme à l'externe, produisant des diplômés mal préparés à l'économie et la société modernes. Aspects réels et inquiétants. Mais la focalisation sur la faiblesse des résultats et les dysfonctionnements génère un discrédit qui occulte l'efficacité du système dans son contexte sociopolitique et culturel. Jusqu'à la période de l'alternance politique décidée par Hassan II dans les années quatre-vingt-dix, la politique de l'enseignement est demeurée l'objet d'une polémique virulente ininterrompue entre les gouvernements successifs et l'opposition. Les discours saturés de clivages et d'ambivalences, cachent mal l'aveu d'une « défaite de la pensée ». Unanimité sur le bilan : gouvernement, partis politiques et organisations de la société civile attestent la « catastrophe de l'enseignement » ; l'échec d'une politique qui a invoqué la réforme depuis plus de quatre décennies. Vision consensuelle, mais pour quelles solutions ? Pour quel projet ? A titre d'exemple, la raison technicienne, ou simplement statistique, maintient la prééminence du centralisme bureaucratique malgré les bonnes paroles sur la décentralisation et la déconcentration. Le changement peut-il se décider par une batterie de « recommandations » ? Comme s'il suffisait que le politicien se mue en technicien, l'Etat en gestionnaire, voire en « stratège » et le bureaucrate en pédagogue ? Les objectifs, les rythmes et les mesures ne peuvent échapper à des processus de coalitions et d'intérêts ; à des motivations imbriquées dans une trame d'attitudes et de traditions. En outre ni les « promoteurs » de réformes ne sont nécessairement réformistes, ni les réformateurs zélés ne sont aptes à gérer l'existant !

Anciens déficits : nouveaux défis

Dans l'ensemble les défis et les enjeux ont peu varié. De la question de l'identité culturelle et linguistique, à celle de l'équité de l'accès à la connaissance et aux savoirs, ou des profils de formations en passant par la lutte contre l'analphabétisme. Mais le contexte a changé de sens. L'enseignement est sommé

de se renouveler en matière de pédagogie, de contenus de formation et de fonctionnement ; de s'adapter et d'anticiper sur des demandes sociales variables. A ce qui était « revendiqué » hier, s'ajoutent de nouvelles demandes : faire de l'éducation un outil de développement humain intégré ; répondre aux défis de la technoscience et de la mondialisation ; refonder l'éducation et l'enseignement sur les principes et les pratiques d'une citoyenneté individuelle et collective démocratique. Sur les vestiges de l'« utopie » inachevée héritée du mouvement national ne faut-il pas repenser aujourd'hui une nouvelle forme de l'utopie ?

L'analyse rétrospective des résultats des réformes précédentes de l'enseignement montre que la priorité portait en dernière instance sur la gestion des flux scolaires. Celle de 1985 a imprimé des tendances durables, alors que l'arabisation (qui ne touche pas l'enseignement supérieur scientifique et technique) a structuré la culture scolaire. Les objectifs affichés sont ambitieux : restructuration de l'enseignement primaire et secondaire (réorganisés en 12 années d'études, officiellement pour favoriser la généralisation d'un enseignement de base obligatoire d'une durée de neuf ans), réorganisation de l'examen du baccalauréat, création des académies régionales (AREF) en 1987 pour favoriser la décentralisation (elles sont au nombre de 17). Enfin encouragement de l'enseignement technique et de la formation professionnelle.

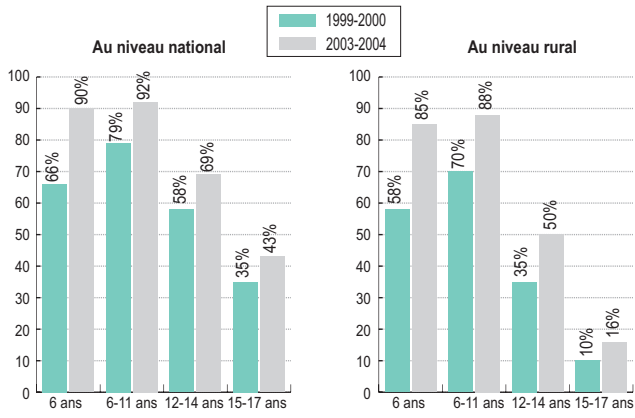
Au niveau pédagogique, la réforme prévoit d'améliorer la qualité de l'enseignement (refonte des programmes et révision des manuels, révision des méthodes d'enseignement, recyclage des enseignants, dotation et diversification des moyens et du matériel didactique, allègement des effectifs moyen par classes, institution d'une pédagogie de soutien).

Mais le bilan est contrasté. Les problèmes structurels persistent en matière d'équipement, d'infrastructures (lieux délabrés), d'accessibilité des écoles dans les régions déshéritées, des équipements didactiques et cetera. La détérioration des conditions matérielles aggrave les déperditions scolaires. Les écarts entre enseignement public et privé aggravent la tendance à l'abandon scolaire (le ministère de l'Education nationale en est arrivé à faire des campagnes de publicité radio télévisées pour inciter les parents à scolariser les enfants). L'enseignement public perd son rôle d'ascenseur social par la disqualification « des diplômés arabisés » rejetés par le marché du travail. L'enseignement privé multilingue profite aux catégories sociales nanties et à l'élite politico-économique.

La réforme en cours, inspirée de la Charte nationale de l'Education et de la Formation propose une approche holistique : remédier à la situation globalement à tous les niveaux, du préscolaire à l'enseignement universitaire. Mais le texte de la Charte qui a suscité un grand débat est touffu et complexe. Au point qu'il a fallu plus de deux ans pour en expliciter les contenus aux enseignants... de l'u-

Le taux de scolarisation par tranche d'âge

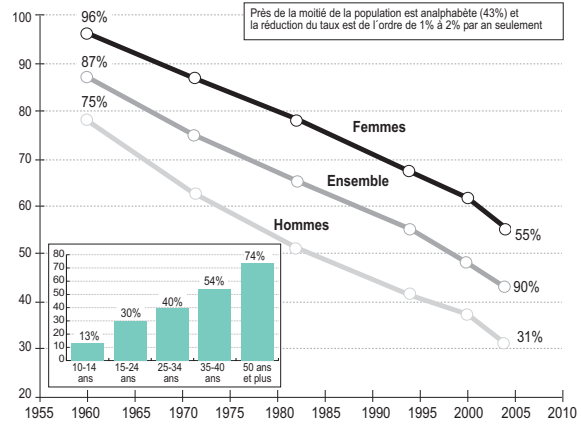
Evolution des taux de scolarisation entre 1999 et 2004 dans l'enseignement primaire et secondaire par âge et par milieu



Source : Ministère de l'Education nationale, Maroc.

La régression du taux d'analphabétisme est un fait notable mais le recul est lent et les moyennes occultent les disparités

Evolution du taux d'analphabétisme des hommes et des femmes



Source : Ministère de l'Education nationale, Maroc.

université ! Un système de recommandations et de principes fixe les domaines, les modes d'approche, les objectifs. Sa mise en application suppose un redéploiement des ressources et la synergie entre de multiples acteurs et des départements parfois difficilement réalisable. Mais il omet toute estimation budgétaire ou de coût prévisionnel. Dans une déclaration récente, l'architecte de la Charte prend acte des difficultés : « Réformer, c'est souvent rompre les équilibres. Le changement n'est pas un chemin aisé... la réforme a manqué d'appui au sein de l'opinion publique. La réforme de l'école n'est pas une affaire technique (souligné par nous). Il y a beaucoup d'acteurs qui n'ont pas joué leur rôle.... je pense qu'ils ont manqué de motivation. » (Déclaration de M. Belfquih au quotidien *Le Matin*, 14 février 2006).

Ceci dit, l'enseignement marocain assure pleinement sa reproduction. Au plan culturel c'est l'instrument privilégié de la transmission et de l'inculcation intellectuelle, des attitudes et des valeurs. La socialisation scolaire structure les champs culturels et linguistiques, le rapport aux savoirs, informe l'image de soi et le rapport à l'altérité. De multiples travaux montrent que l'école est devenue un lieu « d'endoctrinement privilégié » (enquêtes de terrain et analyse des manuels l'attestent. Voir à ce propos : Abdellatif Felk, *Enquête sur la perception des droits humains par le citoyen marocain. Représentations des Droits humains chez les enseignantes et les enseignants*. 2004. Etude sociologique commandée par l'Association Marocaine des Droits Humains, inédite). Socialement, il a « produit » la majorité des agents et des cadres des secteurs économiques, politiques, administratifs, des professions libérales et de l'enseignement.

Quelques chiffres seulement pour donner un aperçu. De quelques milliers au moment de l'indépendance, l'enseignement a connu une extension considérable. Ecoles et universités accueillent plus de cinq millions d'élèves et d'étudiants (286 000 étudiants dont 78 000 nouveaux). Le fonctionnement du système mobilise plus

de 260 000 fonctionnaires. Mais la structure en entonnoir des effectifs d'élèves et d'étudiants selon les trois niveaux scolaires, fondamental (primaire et collège), secondaire et supérieur (respectivement : 64 %, 29 % et 8 % environ) indique cependant un taux de déperditions (par sélection ou abandons) sévère. La faiblesse des filières professionnelles ne permet pas de récupérer les enfants en difficulté ou en échec scolaires qui retombent massivement dans l'illettrisme.

La scolarisation de base de tous les enfants de sept ans, « programmée » dès le plan quinquennal 1960-64, « reprogrammée » jusqu'en l'an 2000, reste inachevée. Les inégalités devant l'école, prélude et conséquence des inégalités sociales, se traduisent par des inégalités entre sexes, entre urbain et rural, entre quartiers de la même agglomération. La prise de conscience de cette situation est importante avec l'accent mis à juste titre sur la scolarisation des filles, point noir de l'enseignement au Maroc. Faiblesse majeure du système, ces disparités vont de la maternelle au supérieur en passant par le primaire et le secondaire. Elles éclatent entre enseignement public et privé. Alors que le premier regroupe plus de 92 % de l'ensemble des élèves et des étudiants, le « privé » (encouragé depuis 1976 par des subventions et des avantages fiscaux) n'accueille qu'une minorité. L'évolution de cette situation finit par produire un système à plusieurs vitesses. A côté des établissements privés marocains, il existe des établissements français implantés de longue date, et maintenant des écoles américaines, espagnoles et d'autres nationalités. L'enseignement « privé » devient un champ « d'opportunités et d'investissement lucratifs ». Concentré en milieu urbain, avec des facilités fiscales et des avantages défendus par un lobby vigilant et actif, il n'est pas soumis à un contrôle pédagogique sérieux. L'offre couvre presque tous les cycles et les options de formation. Et la demande est en proportion des difficultés que connaît le système public. Mais cette diversification n'agit pas dans le sens de l'édification d'une école natio-

nale compétitive, homogène qui favorise l'intégration nationale socialement et culturellement. L'image dégradée de l'école publique génère chez les parents un malaise, voire une véritable angoisse, au moment de choisir la scolarisation des enfants. Comme l'a affirmé un observateur averti « la scolarisation massive ne profite pas à la majorité. La minorité du système public arabisé qui parvient à franchir les barrages et les handicaps se trouve au seuil de la vie active, en compétition avec les autres minorités issues de l'enseignement privé, français ou bilingue, ce qui reproduit au sommet des divisions culturelles et sociales ». (A. Moatassime, *Arabisation et langue française au Maghreb*. PUF, IDES).

Cinq enjeux montrent l'ampleur des défis à relever

■ Indicateur majeur de l'état du système d'enseignement, le taux d'analphabétisme est estimé à plus de 40 %. 67 % en milieu rural, avec respectivement 27,4 % et 40,6 % des enfants de sept à 15 ans, soit un garçon sur quatre et presque une fille sur deux sont non scolarisés ou déscolarisés. Dans certaines régions ce taux atteint ou dépasse 78,7 % des populations féminines. Dans la population active, le taux y est estimé à 76 % dans le secteur agricole, 45 % dans le secteur industriel et 31 % dans le secteur des services. (Moins de 10 % des agriculteurs ont un niveau d'instruction primaire et 81 % des exploitants sont analphabètes).

■ Malgré un taux de scolarisation officiel de 95 % des enfants de six ans en 2003-04, près du tiers des enfants en âge d'être scolarisés dans le primaire ne le sont pas ainsi que 40 % des enfants de sept à 14 ans (+/- 2,5 millions d'individus). En proportion, la moitié des garçons ne sont pas scolarisés en milieu rural. Pour les filles cette proportion atteint les deux tiers. Comme il a été signalé, la scolarisation de base dont l'impact est primordial sur le rythme du développement économique social et culturel est insuffisante. De même, la durée moyenne de scolarisation n'est que de six ans (pour neuf en Tunisie). Ce qui explique la « rechute » dans l'illettrisme et le taux élevé d'analphabétisme (12 millions d'analphabètes) avec 67 % de la population en milieu rural et 34 % en milieu urbain. Le taux d'alphabétisation des adultes est estimé à 50 % avec 63 % des hommes et seulement 37 % des femmes).

■ La question linguistique est encore objet de tiraillements idéologiques. Le bilinguisme est réintroduit timidement alors que la demande des langues étrangères explose au grand bonheur « des officines » d'enseignements privés. La revendication amazighe exprimée depuis longtemps est officiellement légitimée par la création de l'Institut Royal de la culture amazighe et l'introduction récente de l'enseignement de la langue amazighe. Le choix de l'alphabet *tifinagh* reste cependant sujet à débats.

■ La question pédagogique et « la qualité » de l'enseignement restent le point faible. « Le choix stratégique pour l'amélioration du système éducatif » est une

nécessité. L'acte pédagogique se réduit le plus souvent au « discours du maître », expédient d'une « pédagogie du pauvre » dans un environnement scolaire souvent délabré. Les méthodes d'évaluation « sommatives » réduisent l'essentiel des activités d'apprentissage à « la mémorisation par cœur ». Le système suscite des conduites de « triche » banalisées et favorise un rapport dogmatique aux savoirs. Les relations pédagogiques d'autorité voire de violence y trouvent un terrain propice. (Plus de 50 % des enseignants des cycles primaire et secondaire considèrent que « le châtement corporel est un acte éducatif ordinaire ». Enquête citée). Les enseignants en grand nombre paupérisés et démotivés se ressentent d'une image sociale dégradée. La communauté pédagogique, gage de la qualité assurée par un engagement commun de l'administration et des parents est encore très défaillante. Les professeurs de l'enseignement publics manquent de matériels pédagogiques et de bons manuels et se sentent livrés à eux-mêmes sans encadrement structurant. (Ce sentiment d'être abandonné est très vif aussi chez les enseignants marocains résidant à l'étranger chargés de l'enseignement des langues et cultures d'origine, ELCO. Ils se comparent eux-mêmes à des « combattants sans armes ». Enquête de terrain en France et en Belgique. 1999. Inédite). A l'ère de l'Internet et des échanges électroniques, l'indigence des bibliothèques scolaires et universitaires, censées être le cœur des dispositifs d'apprentissage, prive les apprenants d'un outil nécessaire d'autonomie. Enfin, la faiblesse de la médecine scolaire et l'absence totale de psychologues privent les enfants et les adolescents en difficulté de tout soutien institutionnel. Signalons enfin la faiblesse de la recherche pédagogique qui n'éclaire ni le désenchantement des enseignants ni la persévérance des « pédagogues » (à l'instar de la recherche en sciences sociales en général, elle survit essentiellement grâce au soutien sporadique de partenariats internationaux).

■ Corollaire, la confection des contenus de l'enseignement public hésite encore entre la transposition des manuels étrangers et la tendance à puiser dans une tradition qui cultive l'intolérance et la ségrégation entre les sexes. Le travail sur les curricula pour en extirper les contenus rétrogrades commence à trouver un écho favorable, grâce à un appui officiel et à la mobilisation d'acteurs volontaires de la société civile (notamment des matières dites « porteuses » telles l'histoire, la littérature, l'instruction religieuse). Mais il reste lent et difficile à mettre en œuvre. Est-il nécessaire de rappeler qu'une société de droit ne peut s'instaurer durablement sans un système éducatif démocratique qui cultive la tolérance, l'autonomie intellectuelle des personnes et l'ouverture culturelle.

L'ampleur des défis prend sa dimension dans la perspective des échéances politiques de 2007. Le Haut Conseil de l'Enseignement nommé récemment aidera-t-il à dégager la voie vers une école marocaine toujours introuvable ? ■