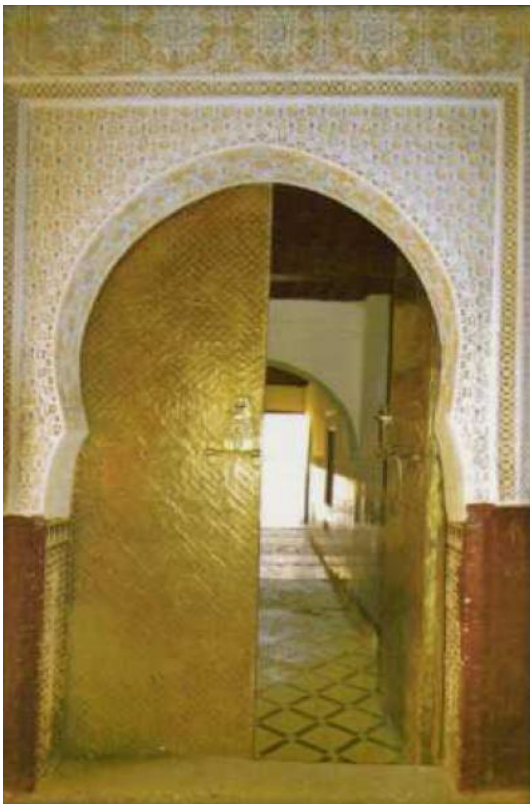

Le Maghreb face aux nouveaux enjeux mondiaux

**L'éducation au Maghreb :
promesses et défis**



Abdeljalil Akkari

Juillet 2013

L'Ifri est, en France, le principal centre indépendant de recherche, d'information et de débat sur les grandes questions internationales. Créé en 1979 par Thierry de Montbrial, l'Ifri est une association reconnue d'utilité publique (loi de 1901).

Il n'est soumis à aucune tutelle administrative, définit librement ses activités et publie régulièrement ses travaux.

L'Ifri associe, au travers de ses études et de ses débats, dans une démarche interdisciplinaire, décideurs politiques et experts à l'échelle internationale. Avec son antenne de Bruxelles (Ifri-Bruxelles), l'Ifri s'impose comme un des rares *think tanks* français à se positionner au cœur même du débat européen.

*Les opinions exprimées dans ce texte
n'engagent que la responsabilité de l'auteur.*

Avec le soutien du groupe OCP



ISBN : 978-2-36567-190-3

© Ifri – 2013 – Tous droits réservés

Ifri
27 rue de la Procession
75740 Paris Cedex 15 – FRANCE
Tél. : +33 (0)1 40 61 60 00
Fax : +33 (0)1 40 61 60 60
Email : accueil@ifri.org

Ifri-Bruxelles
Rue Marie-Thérèse, 21
1000 – Bruxelles – BELGIQUE
Tél. : +32 (0)2 238 51 10
Fax : +32 (0)2 238 51 15
Email : info.bruxelles@ifri.org

Site Internet : ifri.org

Résumé

Cette étude retrace le développement des systèmes éducatifs au Maghreb et les principaux défis auxquels ils sont confrontés depuis les indépendances et établit les liens entre les révoltes et soulèvements qu'a connus récemment la région avec les impasses soulignées dans ce travail.

A partir d'un faible héritage colonial, le Maghreb a franchi un certain nombre d'étapes dans la construction de systèmes éducatifs susceptibles de relever les nombreux défis du développement socioéconomique. Pratiquement inexistante avant la colonisation et très peu développée par cette dernière, l'école maghrébine a été massifiée après les indépendances. Toutefois, si l'accès à l'école a été fortement développé, la persistance de la faible qualité des apprentissages et de l'analphabétisme font que, comparée à d'autres régions du monde, le bilan de la situation éducative du Maghreb ne peut qu'être mitigé.

Cette étude dresse le constat des résultats qu'il reste à améliorer pour faire face aux multiples défis économiques, sociaux, environnementaux que la région connaît.

Sommaire

INTRODUCTION.....	3
GENESE ET CONSOLIDATION DE LA FORME SCOLAIRE	4
LE MAGHREB DANS UNE PERSPECTIVE COMPARATIVE : DES PROGRES EN DEMI-TEINTE.....	9
DEFIS MAJEURS AU MAGHREB : PERSISTANCE DE L'ANALPHABETISME , MANQUE DE PERSPECTIVES POUR LES JEUNES ET INSTRUMENTALISATION DE LA RELIGION	15
POUR UNE NOUVELLE GOUVERNANCE DES SYSTEMES EDUCATIFS AU MAGHREB : ENTRE MASSIFICATION, FAIBLE QUALITE ET ABSENCE DE PERTINENCE.	24
CONCLUSION.....	28

Introduction

L'éducation est considérée à juste titre comme l'un des piliers du développement. Après les indépendances, les pays du Maghreb ont massivement investi dans ce secteur considéré comme la priorité des priorités. Des écoles et des universités ont été implantées partout dans la région. Des milliers d'enseignants ont été recrutés et formés. Pourtant, les fruits de ces investissements massifs demeurent modestes. L'analphabétisme est encore enraciné dans de nombreuses couches de la population. De plus, les jeunes formés peinent à trouver leur place dans le système productif. S'il est erroné d'attribuer à l'éducation la responsabilité de la persistance du sous-développement socio-économique du Maghreb, il est salutaire de réfléchir sur les moyens de la rendre plus appropriée et plus efficiente en lien avec les bouleversements actuels que connaît la région.

Ce texte propose un examen synthétique de la situation éducative au Maghreb. Nous analyserons les dynamiques des systèmes éducatifs maghrébins et leurs principaux enjeux et défis contemporains. La définition géographique du Maghreb utilisée dans ce texte est celle du Maghreb central constitué par l'Algérie, le Maroc et la Tunisie. Dans la première partie, nous tenterons de faire le point sur les avancées notables réalisées par les trois pays de la région depuis les indépendances. Dans la deuxième partie, nous proposerons une analyse comparative de la situation éducative du Maghreb et d'autres régions du monde. Dans la troisième partie, les principaux défis communs seront mis en exergue au-delà des différences entre les trois contextes nationaux. Dans la quatrième partie, les perspectives d'une nouvelle gouvernance des systèmes éducatifs maghrébins sont abordées.

Abdeljalil Akkari est professeur en « Dimensions internationales de l'éducation » à l'université de Genève (Suisse). Ses principaux travaux de recherche concernent l'éducation comparée, l'analyse des inégalités éducatives et l'internationalisation des politiques éducatives.

Genèse et consolidation de la forme scolaire

Nous distinguons trois périodes principales dans l'histoire récente de la forme scolaire au Maghreb. La première correspond à la période qui a précédé la colonisation, la deuxième concerne l'école sous la domination coloniale et la troisième renvoie au modèle scolaire développé dans le Maghreb indépendant.

Avant la colonisation, le système scolaire maghrébin était largement basé sur les écoles coraniques. Seules quelques écoles modernes ont été créées dans les villes à l'intention des enfants des résidents d'origine européenne et des notables locaux. Pourtant, certaines réformes ambitieuses mises en œuvre par les États maghrébins ont tenté tout au long du 19^{ème} siècle de transformer les écoles coraniques et de les sortir de leur archaïsme pédagogique par l'introduction des langues étrangères ou par le renforcement de l'enseignement des disciplines scientifiques. La réforme de l'école coranique est liée au mouvement de la renaissance arabe au 19^{ème} siècle. Les efforts de Mohamed Ali en Egypte ou de Khéreddine en Tunisie allaient dans ce sens, comme les écrits de l'égyptien Rifa'a El Tahtaoui (début du 19^{ème} siècle), de l'algérien Ben Badis (début du 20^{ème}) ou du tunisien Abdelaziz Thaalbi (début du 20^{ème}) (Charfi, 2004). Cela dit, ces tentatives étaient insuffisantes pour stopper l'expansion coloniale européenne ou pour combler le retard éducatif, technologique culturel et scientifique par rapport aux puissances européennes.

En Tunisie, la présence intellectuelle et culturelle française et européenne commençait à s'affirmer au 19^{ème} siècle à la faveur de la pénétration politique et économique. Mais, au même moment, l'importation de l'enseignement européen apparaissait aux yeux des élites nationales comme le seul moyen qui pourrait préserver le pays de la mainmise des puissances européennes. A partir d'une analyse objective de la situation des sociétés musulmanes du 19^{ème} siècle, les élites prenaient conscience du retard du monde musulman sur l'Occident européen. Pour rattraper ce retard, il fallait donner à l'éducation et aux sciences une place prioritaire pour construire une société capable de se développer par elle-même et de faire face à la

volonté d'hégémonie des puissances européennes. Des réformes de l'enseignement islamique se succédèrent dès 1842 en même temps que la création de nouvelles institutions scolaires (Sraieb, 1997). Pour cela, le gouvernement fait appel à des enseignants européens, notamment français et italiens, pour enseigner les langues étrangères qui étaient considérées comme des vecteurs de diffusion de connaissances nouvelles. Les langues étaient introduites dans des nouvelles institutions, à travers les sciences exactes, et comme moyen de communication et d'ouverture sur le monde extérieur. Au moment de l'instauration du protectorat français en 1881, la Tunisie disposait déjà d'un embryon d'un système scolaire centralisé, dirigé et contrôlé par l'État. L'objectif de ce système était de former une élite dont le pays avait besoin pour accompagner son développement. Sans aucun doute, l'attrait pour les technologies européennes (par exemple le chemin de fer Tunis-la Goulette -la Marsa a vu le jour 10 ans avant le protectorat français de 1881) et la forte présence de communautés et de missions européennes a permis de susciter un intérêt pour l'école de type européen. Cet intérêt a coïncidé avec des doutes sur la capacité de l'enseignement coranique à fournir les savoirs utiles pour le maintien de l'indépendance des sociétés maghrébines. Les réformes entreprises par Khéreddine en Tunisie font partie de ces tentatives tardives de rattrapage du niveau de développement européen. Il faut toutefois noter que ces réformes étaient portées par des individus isolés plutôt que par des mouvements sociaux structurés. De plus, les régions rurales et intérieures sont restées à l'écart de ces mouvements de réformes.

La timide évolution entamée de l'enseignement traditionnel coranique au Maghreb vers une introduction des matières non-religieuses a été brusquement arrêtée par la colonisation qui en adoptant une langue étrangère (français) comme seule langue légitime d'enseignement a instauré d'emblée une distance entre forme scolaire contemporaine et patrimoine culturel et linguistique des enfants maghrébins.

La deuxième période de l'histoire de la forme scolaire au Maghreb correspond à l'école coloniale. Comme dans de nombreux contextes coloniaux, la situation scolaire du Maghreb sous domination française était caractérisée par une forte dualité entre un enseignement aligné sur les standards européens de l'époque destinée aux enfants des colons européens et un enseignement spécifique pour les enfants maghrébins. Spécifique, c'est-à-dire un enseignement dispensé en faible quantité et qualité. Ainsi, les chiffres du taux brut de scolarisation primaire à la fin de la colonisation de la Tunisie, du Maroc et de l'Algérie ne dépassaient pas en moyenne 10 %. La

qualité n'était pas non plus suffisante pour les rares enfants qui avaient la chance d'être scolarisés (Lezé, 2001 ; Lacoste, 2007).

Cette sous-scolarisation des enfants maghrébins n'était pas uniquement liée à la volonté dominatrice du colonisateur et son désir de laisser les indigènes dans l'ignorance. Elle exprimait aussi une forme de résistance à l'assimilation culturelle coloniale de la part des maghrébins. Une résistance à l'école française comme une institution fortement liée à la colonisation. Il s'agit aussi d'une résistance linguistique et religieuse. Comme la scolarisation coloniale était majoritairement dispensée en français, cela a incité les parents maghrébins à la prudence et la retenue dans l'envoi de leurs enfants à l'école coloniale.

Toutefois, il est important de noter que la colonisation a ouvert les portes de la scolarisation aux jeunes filles maghrébines comme le montre le cas de la Tunisie. Selon Smith (2000), l'imposition du Protectorat français en 1881 a apporté des changements majeurs aux deux systèmes d'éducation existant en Tunisie : le système islamique ancien destiné exclusivement aux garçons, et le système européen avec principalement les écoles de missionnaires. En plus des centaines d'écoles coraniques, la Tunisie comptait près de 23 institutions privées offrant une éducation primaire, essentiellement en français ou en italien même si l'arabe est parfois utilisé. En 1892, le premier lycée de jeunes filles fut fondé à Tunis afin de former les enseignantes pour les écoles franco-arabes et les écoles primaires publiques et laïques du Protectorat. À cette époque, toutes les filles inscrites dans cette institution étaient européennes. Les musulmans et les juifs tunisiens recevaient une éducation plus ou moins séparée (les filles particulièrement). En 1900, on estimait que le taux d'analphabétisme chez les femmes musulmanes et juives s'élevait à 99%. Au niveau de la scolarisation des filles, Smith (2000) montre que la Tunisie du dix-neuvième siècle n'a pas connu un phénomène comparable à l'Égypte où une école de sages-femmes indigènes fut fondée dès 1832. Traditionnellement, les musulmanes tunisiennes n'avaient pas ou peu d'accès aux institutions scolaires islamiques même si quelques citadines privilégiées recevaient des leçons privées à domicile. Sans être comparable à ce qu'on a pu observer au Moyen Orient, la présence de missionnaires chrétiens étrangers a contribué à la diffusion de la forme scolaire au Maghreb. Ainsi, à leur arrivée à Tunis en 1843, les Sœurs de Saint-Joseph de l'apparition établirent la première école pour les filles. Quelques filles parmi les élites musulmanes étaient inscrites dans cet établissement qui accueillait des élèves de toute confession. Vers 1855, une école de filles fut également ouverte à Tunis par le consul italien (Smith, 2000).

En définitive, l'école maghrébine contemporaine apparaît dès sa naissance comme une forme culturelle ambiguë. D'une part, elle s'est implantée dans le sillage de la colonisation et s'est substituée de facto à l'école coranique incapable de se moderniser et de se détacher de sa vocation strictement religieuse. D'autre part, la forme scolaire coloniale a permis la scolarisation des filles et a contribué à la formation d'une élite intellectuelle nationale, certes peu nombreuse au départ, mais qui a été capable ultérieurement de contester l'ordre colonial et de participer à l'émancipation des peuples maghrébins.

La troisième période de l'école au Maghreb correspond à l'école rendue possible par les indépendances. Ces dernières ont permis d'instaurer pour la première fois dans l'histoire de la région le droit à l'éducation pour tous les enfants maghrébins. Un véritable engouement pour l'école a été observé durant les premières années des indépendances. Pas un quartier, pas un village n'était à l'écart de la scolarisation de masse.

Durant les 50 dernières années, le Maghreb n'est donc pas resté à l'écart de l'expansion mondiale de la forme scolaire. Son taux net de scolarisation au primaire dépasse actuellement 95 %, ce qui fait de la région, l'une des plus scolarisées en Afrique et dans le monde arabe. Contemporaine avec la domination coloniale, l'école maghrébine est intimement liée à la construction des Etats-Nations contemporains. Pour observer la consolidation récente des systèmes éducatifs maghrébins, il est utile de synthétiser les progrès réalisés dans le tableau 1 qui montre l'évolution des principaux indicateurs de la scolarisation. Les jeunes Maghrébins bénéficient actuellement d'une bonne couverture scolaire. Si le préscolaire et le supérieur ne touchent pas encore la majorité de la population concernée, le primaire et le secondaire semblent être en voie de généralisation.

Tableau 1 Evolution des principaux indicateurs des systèmes éducatifs maghrébins entre 1999 et 2011

	Algérie			Maroc			Tunisie		
	1999	2007	2011	1999	2007	2011	1999	2007	2011
Taux net de scolarisation dans le pré-primaire	3	26	68	45	54	55	14	-	-
Taux net de scolarisation dans le primaire	91	95	96	70	89	-	93	95	99
Taux de survie à la dernière année du primaire	-	92	95	-	78	89	-	94	-
Taux brut de scolarisation dans le deuxième cycle de l'enseignement secondaire	-	58	64	-	38	52	-	71	76
Taux brut de scolarisation dans l'enseignement supérieur	14	24	32	9	11	-	17	31	37

Source : UNESCO-UIS (<http://stats.uis.unesco.org/unesco/>)

Même si les indicateurs quantitatifs montrent certaines différences entre les trois pays maghrébins, on observe une certaine convergence des indicateurs scolaires maghrébins. De surcroît, tout le Maghreb est confronté aux inégalités éducatives liées à l'appartenance sociale. Ainsi, l'étude réalisée par Rebouha et Pochet (2011) dans les périphéries d'Oran montre que si l'objectif d'un accroissement quantitatif de l'accès à l'école a été tenu en Algérie, tout au moins pour l'enseignement primaire, subsistent des inégalités sociales et spatiales structurantes en matière d'accès à l'éducation et à la formation. Le principal point commun partagé par les populations concernées est le caractère déterminant de la faiblesse des revenus, qui ne permet pas aux ménages de faire face aux exigences financières de la scolarisation. Le caractère peu adapté de l'offre d'éducation à des contextes d'apprentissage difficiles ressort également de cette étude. L'analyse de la répartition spatiale de l'offre d'établissements scolaires, comme les discours de parents et d'adolescents scolarisés montrent que les enjeux de l'accessibilité physique aux lieux de formation sont loin d'être mineurs.

Le Maghreb dans une perspective comparative : des progrès en demi-teinte

Dans un contexte marqué par la mondialisation et la compétitivité internationale exacerbée, la comparaison des performances éducatives des pays du Maghreb avec celles des pays émergents permettra de les situer dans ce domaine sur la scène internationale. D'une manière plus globale, la situation éducative du monde arabe paraît préoccupante. Ainsi, le rapport arabe du développement humain affirmait déjà en 2002 que les réalisations éducatives du monde arabe pris dans son ensemble sont jugées modestes même selon les critères traditionnels comparées à celles d'autres pays en voie de développement (UNDP, 2002).

Afin de situer les systèmes éducatifs maghrébins au niveau international, nous avons choisi de comparer les trois pays maghrébins avec des pays émergents ayant un revenu par habitant PPP (Parité Pouvoir d'Achat) comparable en Afrique, en Asie et en Amérique Latine. Nous avons également inclus dans le groupe de comparaison l'Espagne et le Portugal, voisins européens du Maghreb, parfois perçus par les maghrébins comme des modèles éventuels à suivre en matière de développement économique.

Au niveau de l'enseignement primaire, nous remarquons que les trois pays du Maghreb ont des résultats équivalents à ceux des pays émergents du groupe de comparaison. La Tunisie se distingue par un excellent pourcentage d'enfants qui achèvent le primaire alors que le Maroc est à la traîne dans ce domaine. Au niveau de la parité entre hommes et femmes dans l'enseignement primaire et secondaire, le Maghreb a résorbé entre 1991 et 2004 une partie du retard qu'il avait dans ce domaine. Seul le Maroc doit encore redoubler ses efforts en matière de scolarisation féminine.

Les systèmes éducatifs maghrébins sont largement ouverts aux femmes et la mixité est la règle. Ce phénomène a eu plusieurs conséquences : réduction du taux de natalité, mariages tardifs, pénétration de la femme sur le marché de l'emploi (la profession enseignante est largement féminisée), augmentation du taux de divorce.

Toutefois, l'égalité homme- femme est encore en chantier. Deux pays maghrébins sur trois (le Maroc et l'Algérie) autorisent la polygamie sous certaines conditions. Les femmes sont également victimes de multiples violences physiques ou verbales et font l'objet d'un contrôle social strict notamment dans les régions rurales et intérieures.

Au niveau de la pauvreté de la population, le Maghreb se distingue nettement de la Colombie et de la Namibie par un pourcentage plus faible de la population vivant avec moins de 2 dollars par jour. Autrement dit, la proportion de la population vivant dans la pauvreté extrême est plus faible au Maghreb par rapport aux pays du Sud retenus pour la comparaison. Cela n'a pas empêché la jeunesse tunisienne, confrontée à la pauvreté, au chômage et au manque de perspective d'une vie digne de se révolter à la fin de l'année 2011.

L'alphabétisation de la population jeune et adulte représente le domaine où le Maghreb est le plus en retard par rapport aux pays ayant un niveau de développement économique comparable. Entre 25 % (en Tunisie) et 48 % (au Maroc) de la population du Maghreb âgée de plus de 15 ans est analphabète. C'est le défi éducatif et social le plus important à relever pour les trois pays.

Tableau 2 Principaux indicateurs de développement de l'éducation de base

	% d'enfants qui achèvent le primaire		Taux de parité femmes hommes dans l'enseignement primaire et secondaire		% de la population disposant de moins de 2 \$ par jour	Revenu par habitant en PPP	% de la population alphabétisée âgée de 15 ans et plus
	1991	2004	1991	2004	1995-2003	2005	2000-2004
Algérie	79	94	83	99	15,1	6770	70
Maroc	47	75	70	88	14,3	4360	52
Tunisie	74	97	86	102	6,6	7900	74
Egypte	..	95	81	95		4440	71
Jordanie	93	97	101	101	7	5280	90
Afrique du Sud	75	96	104	102		12120	82
Namibie	-	81	108	104	55,8	7910	85
Brésil	..	109	..	103		8230	89
Colombie	70	94	104	108	17,8	7420	93
Malaisie	91	91	101	106		10320	89
Thaïlande	95	98		8440	93
Espagne	105	102		28820	...
Portugal	95	..	103	102		19730	...

Source : World Bank (2006)

Lorsqu'on analyse l'indicateur espérance de vie scolaire par référence à d'autres systèmes éducatifs, on constate que le Maghreb dispose d'une espérance de vie scolaire comparable à celle des pays émergents les mieux classés. La Tunisie se rapproche progressivement du Portugal avec seulement un écart de 1,5 an en 2010 comme le montre le tableau 3.

Tableau 3 Espérance de vie scolaire du primaire au supérieur

	1999	2005	2010
Algérie	...	12,7	13,9
Maroc	8	10	11,2
Tunisie	12,9	14	14,7
Egypte	12,5	13	12,4
Jordanie	12,6	12,1	12,7
Afrique du Sud	13,3	13,1	-
Namibie	11,8	...	-
Brésil	14,2	14,3	-
Colombie	11,1	11,9	13,6
Malaisie	12,3	13,1	-
Thaïlande	...	12,2	12,3
Espagne	15,9	16,4	16,8
Portugal	15,7	15,3	16,2

Source : UNESCO-UIS (<http://stats.uis.unesco.org/unesco/>)

On peut donc dire que sur le plan quantitatif (accès et permanence à l'école primaire), le Maghreb n'est pas loin des meilleurs pays émergents. Toutefois, il faut souligner que la qualité demeure insuffisante. Ainsi, la participation des pays du Maghreb aux enquêtes comparatives internationales telles que l'étude PISA (Programme international pour le suivi des acquis des élèves) de l'OCDE ou TIMSS (Trends in International Mathematics and Science Study) a donné lieu à des résultats plutôt décevants des trois pays maghrébins (Akkari, 2010).

Par ailleurs, il nous semble utile de souligner que les pays du Maghreb se distinguent par la faiblesse de la participation du secteur privé à la scolarisation. Comparée aux tendances à l'œuvre dans les pays du Sud ayant un niveau de développement similaire, l'expansion de l'enseignement privé demeure limitée au Maghreb comme le

montre le tableau 4. Si les statistiques officielles font défaut en ce qui concerne l'Algérie, la Tunisie et le Maroc affichent une participation moyenne du privé ne dépassant pas actuellement les 5 %, loin de la participation élevée du privé dans les pays émergents en Amérique Latine ou en Asie. Au Maroc, selon une entente signée entre l'État et les représentants du secteur privé, ce dernier devrait accueillir 20 % de effectifs du primaire et du secondaire d'ici 2012.

Tableau 4 Effectifs du privé en % de l'ensemble des effectifs

	Primaire			Secondaire		
	1998	2002	2010	1998	2002	2010
Maroc	4	5	12	5	5	-
Tunisie	0,7	0,9	2	8	4	5
Namibie	4	4	-	5	4	-
Colombie	20	17	-	33	24	-
Jordanie	29	29	33	17	16	19
Indonésie	-	16	17	-	43	42

Source : UNESCO (2006) et UNESCO-UIS (<http://stats.uis.unesco.org/unesco/>)

Il semble qu'il s'agit là d'une particularité intéressante à analyser dans les systèmes éducatifs du Maghreb. Cette spécificité s'explique à la fois par le contrôle strict ou l'abandon durant les premières années d'indépendance des institutions scolaires d'inspiration religieuse au Maghreb, mais aussi par le fait que l'enseignement privé n'a pas pu durant les premières décennies des indépendances se positionner comme pôle de qualité dans l'enseignement. L'enseignement privé a été pendant longtemps perçu comme une voie de garage pour les élèves ayant épuisé leur possibilité de scolarisation dans l'enseignement public très sélectif. Toutefois, la situation a radicalement changé ces dernières années avec l'émergence d'un secteur privé élitiste. Ainsi, on peut observer que l'enseignement privé lié aux missions diplomatiques étrangères (principalement françaises) scolarise les enfants des élites. Si les effectifs concernés demeurent modestes, cet enseignement joue un rôle important dans la reproduction sociale des élites (Akkari, 2010).

Il nous semble qu'une ouverture non régulée au secteur privé comme le suggère l'objectif de 20 % des effectifs affiché officiellement par le Maroc et les recommandations des organisations internationales (en particulier la Banque Mondiale) accélérera à coup sûr le dualisme scolaire en instaurant un système éducatif à deux vitesses: un système public arabisé et utilisant des méthodes pédagogiques

archaïques pour les couches défavorisées et une offre privée francophone, partiellement liée aux missions diplomatiques étrangères, et alignée sur les standards internationaux pour les élites. Un développement substantiel de l'enseignement privé aggravera donc la fracture actuelle de l'intelligentsia maghrébine qui met face à face deux mondes qui s'ignorent et s'opposent : l'intelligentsia de formation arabophone et l'intelligentsia de formation moderne, c'est-à-dire pour l'essentiel de formation francophone. L'intelligentsia de formation arabophone, et derrière elle l'ensemble des exclus, est à la recherche d'une authenticité qu'elle croit pouvoir restaurer en réponse aux difficultés du projet modernisateur qui a servi de trame à l'édification de l'État national postcolonial (Vermeren, 2002).

Dans ce débat public-privé, les experts de la Banque Mondiale rappellent fréquemment l'insuffisance de la participation du secteur privé dans l'éducation maghrébine (World Bank, 1999, 2008). Les conséquences d'une évolution vers une plus grande privatisation sont prévisibles au niveau des relations entre langues d'enseignement. L'offre d'enseignement privé bilingue (arabe/français) drainera probablement les enfants des élites. Ce qui aura pour conséquence l'aggravation de la fracture sociale déjà importante. Or, l'école publique est le lieu par excellence de la socialisation secondaire. Elle inculque aux jeunes le sens civique, l'histoire, la culture, les savoirs scientifiques et les langues. Elle doit demeurer un lieu de mixité sociale et d'apprentissage du vivre ensemble. Or, dans tous les pays qui ont connu une privatisation accrue de leurs systèmes d'enseignement, une scolarisation à plusieurs vitesses s'est constituée : un enseignement privé de qualité pour les catégories sociales favorisées et un enseignement public dégradé pour les autres. Au Maghreb, l'enseignement privé connaît depuis plusieurs années une forte expansion au Maroc et en Tunisie. Dans le secteur destiné aux classes aisées qui tente d'échapper au contrôle de l'État (notamment au niveau de la présence de la langue arabe), la tentation de l'unilinguisme francophone ou anglophone est forte.

Dans le domaine de l'éducation, la situation héritée de la colonisation était marquée par la coexistence de plusieurs systèmes éducatifs. L'école était tiraillée entre un système traditionnel coranique, un système bilingue franco-arabe et un système exclusivement français. Les trois États maghrébins ont tenté de mettre de l'ordre et de la cohérence dans cette hétérogénéité par la mise en place d'un système éducatif public unifié; par la «nationalisation» de l'école et ses programmes, par le développement de l'accès à l'éducation et à l'instruction à tous les enfants à partir de l'âge de six ans et par la formation de nombreux enseignants qui faisaient gravement défaut

antérieurement. Le choix du passage graduel à l'arabe comme langue d'enseignement était un choix pragmatique. Ce choix s'est heurté d'emblée à la taille modeste du système légué par la colonisation mais n'a pas empêché les Etats maghrébins de construire des systèmes éducatifs soutenant la comparaison à l'échelle internationale. Mais, la dualité arabe/Français constitue une ligne de fracture des catégories sociales. La maîtrise du français donne un avantage comparatif pour l'insertion socioéconomique dans le secteur moderne. Elle concerne les couches sociales les plus favorisées et les mieux insérées dans les échanges économiques et la mondialisation. L'arabisation a été utilisée par les pouvoirs publics dans le système éducatif non seulement comme un moyen de l'ancrer dans l'identité nationale mais aussi comme une mesure visant à satisfaire les milieux religieux et conservateurs.

En définitive, comparé à d'autres régions du monde, la situation éducative du Maghreb est mitigée. Si les trois pays ont réussi à ouvrir massivement l'accès à l'école pour la plupart des enfants, ils ne sont pas parvenus à améliorer la qualité de l'instruction, à éradiquer l'analphabétisme et à surmonter les multiples fractures qui traversent le système éducatif (sociales, linguistiques, religieuses, régionales etc...).

Défis majeurs au Maghreb : persistance de l'analphabétisme, manque de perspectives pour les jeunes et instrumentalisation de la religion

Le rôle de l'éducation dans les sociétés contemporaines est à la fois de soutenir le développement économique et social, mais aussi de former des citoyens autonomes et capables de jugement critique. Le Maghreb a beaucoup investi dans ses systèmes éducatifs durant les dernières décennies. Il est donc primordial de se demander si cet effort a donné une impulsion au développement socioéconomique de la région. Nous tenterons de répondre à cette question à travers l'analyse du phénomène de l'analphabétisme et des perspectives actuelles limitées offertes aux jeunes générations. Par ailleurs, l'imprégnation du système éducatif par l'Islam nous semble constituer un défi culturel et pédagogique pour la région.

L'alphabetisme présente une importance vitale pour les sociétés contemporaines, certaines déclarations internationales vont même jusqu'à le qualifier de droit fondamental de la personne. Une éducation de base de bonne qualité dote en principe les individus de capacités de maîtrise de l'écrit pour la vie ainsi que de capacités d'apprentissages futurs. Les parents alphabétisés sont plus à même de veiller à la bonne santé de leurs enfants et de les maintenir à l'école. Les personnes alphabétisées sont mieux préparées pour profiter d'autres opportunités d'éducation et d'emploi et, collectivement, les sociétés alphabétisées sont mieux outillées pour relever les défis associés au développement économique et humain.

La situation de l'alphabetisme est variable selon les trois pays du Maghreb et à l'intérieur de chaque pays selon les régions considérées et le genre. Si le pourcentage d'analphabètes a connu une réduction dans tous les trois pays, le nombre absolu n'a que lui, au mieux quelque peu diminué ou s'est stabilisé, au pire, et c'est notamment le cas du Maroc, fortement augmenté pour franchir la barre des dix millions (une baisse du nombre absolu d'analphabètes est cependant observée dans ce pays depuis 2004). Ceci s'explique en

partie par le fait que la population a continué de croître fortement malgré la transition démographique et que la généralisation du primaire n'est pas été effective dans toutes les régions. Les pays du Maghreb accueillent presque 35% de la population analphabète de la région arabe. Le Maroc fait partie des 5 pays qui concentrent plus de 70% des 70 millions d'analphabètes le monde arabe.

Le tableau 5 montre que le Maroc se situe en dessous de la moyenne des Etats arabes alors qu'en Algérie et en Tunisie l'alphabétisation progressent fortement surtout au niveau des jeunes générations. Si on prend en compte les populations des jeunes âgés de 15 à 24 ans, on remarque que 17% de cette tranche d'âge sera encore analphabète au Maroc en 2015. Cela constituera un important frein pour les perspectives de développement socioéconomique et de réduction de la pauvreté dans ce pays.

Tableau 5 Taux d'alphabétisme et projection 2015 (15-24 ans)

	Taux d'alphabétisation des jeunes (15-24 ans)								
	1985-1994			1995-2004			Projection 2015		
	Total	H	F	Total	H	F	Total	H	F
Algérie	74	86	62	90	94	86	95	95	95
Maroc	58	71	46	70	81	60	83	89	78
Tunisie	-	-	-	94	96	92	98	98	97
Etats Arabes	75	83	66	85	91	80	90	93	88

Source : UNESCO (2008)

Les taux d'alphabétisation pris dans leur globalité cachent en fait de nombreuses disparités liées notamment au sexe (les femmes sont plus touchées que les hommes puisqu'elles représentent au Maghreb 70% des effectifs non alphabétisés), au milieu de résidence (plus on s'éloigne des villes, plus les taux d'analphabétisme augmentent) et à la pauvreté. L'analphabétisme au Maroc est loin d'être un phénomène marginal et la politique d'alphabétisation devrait être menée avec des moyens à la hauteur du défi à relever. Comme l'affirment à juste titre Cerbelle et Jarousse (2005), l'analphabétisme est et risque de le rester longtemps par son ampleur pour quelques temps encore un problème structurel majeur. Il constitue un facteur lourd d'inertie pouvant hypothéquer la réussite de toute stratégie de développement économique et social.

Sans doute faut-il garder à l'esprit que la culture de l'écrit se maintient et se cultive sinon elle se perd. Or au Maghreb, la culture

de l'écrit est pratiquement impossible à maintenir pour certains groupes sociaux marginalisés. Prenant typiquement la situation d'une jeune fille rurale de 18 ans et d'un jeune homme citadin de 18 ans aussi. Ces deux jeunes ont actuellement au Maghreb pratiquement 100 % de chances de passer 6 années à l'école primaire pour apprendre à lire, écrire et compter. Ils peuvent de plus en plus fréquenter le premier cycle de l'école secondaire. La jeune fille est sûrement impliquée dans le travail agricole saisonnier ou dans une activité d'artisanat comme le tissage. Or, ces deux activités n'ont pas habituellement recours à l'usage de l'écrit. Au niveau des loisirs, la jeune fille passe quelques heures par jour devant la télévision mais ne prendra probablement pas l'initiative de fréquenter la bibliothèque locale si jamais elle existe. Le jeune homme est vraisemblablement inséré dans le secteur informel, dans des activités artisanales ou liées à la construction. Toutes ces activités requièrent pas ou peu d'utilisation de l'écrit. Ses loisirs les plus fréquents consistent à assister à des parties de football ou à fréquenter les multiples cafés dont le nombre ne cessent d'augmenter au Maghreb même dans les petites localités. En somme, ces deux jeunes de 18 ans ont de fortes chances (voire 100 % de chances !) de devenir analphabètes après quelques années d'éloignement de l'école dans la mesure où ils trouveront toujours quelqu'un pour les aider si jamais une démarche administrative rend impératif le recours à l'écrit.

En bref, diminuer durablement l'analphabétisme au Maghreb requiert plusieurs actions. Tout d'abord, des activités professionnelles (travail qualifié) ou sociales nécessitant l'usage de l'écrit sont à développer. Ensuite, il est impératif de rendre disponibles les ressources culturelles favorisant la lecture comme les bibliothèques, les journaux ou l'accès à Internet. Il s'agit donc de mettre en place une véritable politique culturelle rapprochant l'écrit sous toutes ses formes des utilisateurs potentiels. Par ailleurs, une politique sociale consistant à considérer l'alphabétisme comme la caractéristique minimale d'un citoyen et des programmes publics permanents d'alphabétisation doivent être la priorité des pouvoirs publics. Enfin, une attention permanente à la qualité de l'éducation de base contribuera probablement à réduire les risques de l'analphabétisme de retour.

Abordons maintenant le second défi éducatif majeur constitué par le manque de perspectives pour les jeunes déscolarisés ou scolarisés. Depuis un demi-siècle, les pays du Maghreb ont massivement investi dans la scolarisation. Toutefois, malgré tous les changements et les efforts en matière d'investissement économique, la région peine à offrir aux jeunes scolarisés et diplômés une insertion professionnelle adéquate dans le tissu productif. Comme le montre une

étude de la Banque mondiale, le taux des sans-emploi est très élevé¹, pour les personnes ayant un niveau d'éducation supérieure : en 1997, 6,4 % des diplômés du supérieur étaient sans emploi en Tunisie, 37,6 % en Algérie et 68,4 % au Maroc (World Bank, 2004).

Au Maroc, le nombre d'actifs employés titulaires d'un diplôme d'enseignement supérieur est aujourd'hui de l'ordre de 600 000 personnes alors que dans le même temps on compte plus de 280 000 étudiants en cours de formation et déjà 250 000 chômeurs diplômés de l'enseignement supérieur (Lamrini, 2006). En Tunisie, le développement de l'enseignement supérieur est encore plus important par rapport au Maroc puisqu'en 2005-06, près de 270 000 étudiant(e)s étaient dans les universités du pays dont une majorité de filles (59%) alors que le pays est trois fois moins peuplé que le Maroc (Sfeir, 2006).

Les secteurs économiques modernes et le secteur public n'offrent plus de débouchés en rapport avec les études effectuées. De plus, les possibilités de conversion professionnelle sont rares. Or, la massification de l'école au Maghreb a créé une forte demande d'éducation scolaire et un espoir légitime d'un retour sur investissement de la part des apprenants et de leurs familles. Comme l'affirment, Bourdieu et Champagne (1992), l'institution scolaire est durablement habitée par des exclus en puissance, qui y importent les contradictions et les conflits associés à une scolarité sans autre fin qu'elle-même. L'école constitue pour les familles et les élèves issus de milieux populaires comme un leurre, une déception collective. Cette situation alimente les frustrations et un fort sentiment d'injustice sociale et de révolte.

Il n'est plus possible d'ignorer qu'en investissant massivement dans la scolarisation, les pays du Maghreb ont suscité une demande sociale croissante d'éducation. Des milliers de jeunes ont été formés dans différentes professions techniques et scientifiques. Certains ont obtenu un diplôme universitaire après des années de sacrifice. Or, leur insertion sur le marché du travail est ardue ou même impossible pour certains. Cela provoque frustration, découragement et désir d'émigration.

Devenu phénomène structurel au Maghreb, le chômage des diplômés exigera au moins trois réponses simultanées: une révision

¹ Les statistiques rapportées dans cet article se basent sur des données officielles qui sont probablement sous-estimées.

de la façon dont les jeunes diplômés sont formés au niveau secondaire et à l'université, une politique volontariste d'aide à l'insertion professionnelle ainsi qu'une implication active des entreprises publiques et privées dans l'engagement de jeunes diplômés.

La faible adéquation entre enseignement supérieur et besoins du marché du travail provient aussi du déclin progressif de la qualité de l'enseignement scolaire à tous les niveaux. La massification rapide de l'enseignement, les politiques d'arabisation souvent mal préparées et inconsistantes, le manque de formation pédagogique adéquate des enseignants sont des facteurs qui ont tous contribué au déclin de la qualité de l'enseignement et des apprentissages. L'arrivée massive de cohortes de diplômés universitaires mal préparés a eu un impact défavorable sur la réputation de l'enseignement supérieur. Malgré les efforts et les changements en matière économique, le Maghreb peine à offrir aux jeunes diplômés une insertion adéquate sur le marché du travail. Les secteurs économiques n'offrent pas de débouchés en rapport avec les études effectuées. Parallèlement, les débouchés qui existent ne peuvent concerner qu'une infime partie des diplômés tant ils sont insuffisants.

Au Maroc, le taux de chômage des diplômés de l'enseignement supérieur est aujourd'hui très préoccupant, il atteint 30% en zone urbaine et est celui qui a connu la plus forte hausse durant les dernières années. Ce chômage des diplômés peut difficilement être considéré comme un simple chômage d'insertion existant partout dans le monde dans la mesure où près de 62% des diplômés de l'enseignement supérieur étaient en 2002 au chômage depuis plus de trois ans. Les chômeurs diplômés représentent à cette date près de 42% du stock actuel d'emplois occupés par des actifs de formation de même niveau (Royaume du Maroc, 2005). Par ailleurs, le rythme de création d'emplois dans le système productif ces 20 dernières années était lent. Si cette tendance se poursuit, le nombre d'emplois créés sera insuffisant pour répondre à l'arrivée massive de jeunes diplômés.

Le système algérien a lui aussi du mal à contribuer efficacement à l'insertion des jeunes diplômés dans la vie active, notamment des diplômés du secondaire et du supérieur dont les taux de chômage sont supérieurs à 40%. En Tunisie, le taux de chômage chez les jeunes diplômés est estimé supérieur à 25% (Organisation internationale du Travail, 2008). A ces taux de chômage élevés s'ajoutent les effectifs de diplômés chômeurs sous-employés, dont il est difficile d'obtenir des statistiques fiables. Le « sous emploi » est défini par l'Organisation Internationale du Travail par le fait que « la durée ou la productivité de l'emploi d'une personne sont inadéquates par rapport

à un autre emploi possible que cette personne est disposée à occuper et capable de faire ».

Au regard de tous ces éléments, la question de l'augmentation continue des effectifs au niveau de l'enseignement supérieur se pose donc avec acuité, de même que la question du financement de ces études dans lesquelles l'investissement, individuel comme collectif, n'apporte pas les résultats escomptés. Cette situation crée des tensions palpables au niveau des jeunes diplômés qui ne reçoivent pas le retour sur investissement qu'ils avaient tant espéré au départ. Sans changement important dans les systèmes éducatifs et le tissu économique, il y a fort à parier que la situation se dégradera encore plus dans les années à venir. Phénomène aujourd'hui structurel et durable, le chômage des jeunes exige une réflexion urgente sur les formations dispensées dans le secondaire et le supérieur mais aussi un débat sur la mise en place d'une politique volontariste d'aide à l'insertion professionnelle.

Notons par ailleurs que des inégalités demeurent en matière d'emploi des femmes. Les bénéfices égalisateurs de l'éducation ne pourront vraisemblablement pas se concrétiser sans des politiques complémentaires comme la promotion de la non-discrimination des femmes sur le marché du travail.

Par ailleurs, une réflexion sur la pédagogie en vigueur dans les systèmes éducatifs de la région est primordiale. La pédagogie dans la plupart des écoles et universités maghrébines est typiquement basée sur l'apprentissage par cœur et elle développe peu la pensée critique ou les compétences en matière de résolution des problèmes. Une telle philosophie pédagogique ne prépare guère une main d'œuvre qualifiée pour une économie globalisée. L'éducation maghrébine ne vise pas suffisamment les habilités cognitives supérieures telles que la flexibilité et l'esprit critique nécessaires pour faire face à un monde en rapide changement et à la réalité de plus en plus concurrentielle des marchés économiques. Au lieu de cela, les systèmes éducatifs se centrent sur des questions figées avec peu ou pas de variables contextuelles (World Bank, 2008).

La massification de l'enseignement secondaire et supérieur sans des perspectives sérieuses d'insertion professionnelle modifie le statut des savoirs dans la société maghrébine. Une lecture du statut du savoir universitaire, à travers les représentations et les stratégies de ses détenteurs, met ainsi au jour l'effet paradoxal d'une massification de l'enseignement, en l'occurrence supérieur. Si de plus en plus d'étudiants peuvent y postuler, une proportion moindre, en revanche, peut en tirer un quelconque capital pour travailler ou, simplement,

prétendre être intégrée dans la société. Une apparente démocratisation masque en réalité des distinctions de classes plus importantes et un type inédit de hiérarchisation entre espaces social et politique. Une telle évolution signale une inversion : si le savoir et le titre universitaire ont pu être, à un moment donné, un principe d'acquisition du capital social et économique, ce n'est plus le cas aujourd'hui. Il semble même qu'ils préparent à un déclassement spécifique et d'une marginalisation prolongée. L'universitaire diplômé a un statut d'éternel mineur, ou de raté qui a mal joué en croyant pouvoir quitter sa classe sociale par l'université (Gérard & Schlemmer, 2003).

Le très fort taux de chômage des jeunes constitue une plaie pour la société maghrébine et un échec cuisant pour les systèmes éducatifs, qui ont failli dans certains choix stratégiques et ont mal adapté leurs contenus aux besoins du marché du travail. Par ailleurs, les secteurs public et privé, n'ont pas eu le dynamisme nécessaire pour résorber ce chômage. D'ailleurs, c'est parce que ces deux mondes (éducatif et économique) se sont ignorés durant les dernières décennies, que nous en sommes à cette situation de blocage des horizons pour les jeunes diplômés. Il est temps donc, que les universitaires sortent de leurs institutions et que les pouvoirs publics et entrepreneurs mettent à profit tant de compétences délaissées.

L'absence de perspectives d'emploi handicape fortement le Maghreb dans sa quête d'un développement économique et social. Cette situation provoque également des tensions sociales présentes dans les trois pays. Selon Chaaban (2008), le coût de l'élimination du chômage des jeunes en % du PIB est estimé à 2,60 % en Algérie et à 6,86 % Maroc. Ce qui correspond à un effort titanesque mais nécessaire. Quand on sait que l'Algérie et le Maroc consacrent respectivement 3,3 % et 4,8 % de leur PIB aux dépenses militaires, on ne peut s'empêcher de conclure que cet effort est possible, voire à portée de main.

Le troisième défi majeur que nous souhaitons aborder concerne la place de l'islam dans les systèmes éducatifs. Durant les premières périodes des indépendances (années 50, 60 et 70), l'imprégnation des systèmes éducatifs maghrébins par l'islam semblait se faire sans tensions apparentes. L'arabe a été instauré par les trois états indépendants comme la langue d'instruction tout en maintenant le français notamment pour les disciplines scientifiques. L'instruction religieuse a été également introduite dans les programmes scolaires du primaire et du secondaire. L'Algérie qui avait un déficit important d'enseignants d'arabe a massivement importé des enseignants en provenance notamment d'Egypte. Avec l'arrivée de ces enseignants, souvent adeptes des Frères Musulmans, les

prémises d'une fracture basée sur la pratique religieuse a vu le jour dans le système éducatif. A la fin des années 70, la révolution iranienne et le déclin des courants marxistes ou nationalistes arabes dans les universités maghrébines a ouvert un espace encore plus important pour les mouvements islamistes. Les étudiantes et les écolières voilées commencent à faire leur apparition. De même des salles de prière sont installées dans les institutions éducatives. Les gouvernements des trois pays ont adopté une attitude différente devant cette émergence visible de l'islam dans les institutions éducatives. En Tunisie, l'interdiction du port du voile à l'école est décrétée. Au Maroc et en Algérie, une attitude plus accommodante a été mise en place.

Cette imprégnation des systèmes éducatifs maghrébins par l'islam pose la question plus large de la démocratisation des sociétés maghrébines. Dans son livre « Islam et liberté : le malentendu historique », Charfi (1999), présente un point de vue libéral sur l'islam réconcilié avec les concepts du droit et de l'État : « l'islam est d'abord une religion, non une politique, une question de conscience et non d'appartenance, un acte de foi et non de force ». Devenu ministre tunisien de l'éducation, Charfi met en chantier en 1989 une réforme qui établit une nette séparation entre enseignement religieux et instruction civique. Il a favorisé une ouverture du système éducatif à la pensée contemporaine et au regard critique.

L'imprégnation de l'islam dans les systèmes éducatifs s'illustre aussi par la part du temps scolaire consacré à l'instruction islamique. Le tableau suivant montre que le nombre d'heures consacrées à l'éducation morale et religieuse au Maghreb est parmi les plus importants dans le monde. Comparativement au Brésil ou à l'Espagne par exemple, les élèves maghrébins passent beaucoup d'heures dans les leçons d'éducation religieuse dans le primaire, presque autant que le temps qu'ils consacrent aux mathématiques ou aux sciences. Si on prend en compte tous les facteurs favorisant les apprentissages des élèves, force est de constater que les pays du Maghreb ne se donnent pas les moyens adéquats pour figurer en bonne place dans les enquêtes internationales.

Tableau 6 Nombre d'heures et pourcentage du temps d'enseignement consacré à la religion

Pays	Total des heures (durant les six premières années d'enseignement formel)	Pourcentage moyen du temps (durant les six premières années d'enseignement formel)	Total des heures (durant les neuf premières années d'enseignement formel)	Total des heures (durant les neuf premières années d'enseignement formel)
Arabie Saoudite	1458	31,0	1755	28,2
Malaisie	689	12,9	988	11,9
Maroc	660	11,9	858	9,9
Jordanie	513	10,2	770	9,8
Indonésie	298	7,8	450	5,1
Namibie	664	6,5	416	4,9
Tunisie	285	5,8	420	5,5
Algérie	270	5,5	360	4,6
Brésil	240	5	360	4,9
Espagne (Valence)	158	3,3	--	--

Source : Rivard & Amadio (2003)

En définitive, il est important de noter que les trois défis abordés dans cette partie du texte (persistance de l'analphabétisme, manque de perspectives professionnelles pour les jeunes, omniprésence du religieux) sont connectés. Ils mettent en évidence une modernisation inachevée écartelée entre insertion dans la mondialisation économique et repli identitaire.

Pour une nouvelle gouvernance des systèmes éducatifs au Maghreb : entre massification, faible qualité et absence de pertinence

Marqués par la parcimonie léguée par l'époque coloniale durant la première moitié du 20^{ème}, les systèmes éducatifs des pays maghrébins ont pu bénéficier durant les cinquante dernières années d'un appui constant des pouvoirs publics. Des ressources considérables ont été mises dans ces systèmes. Ainsi, si l'on considère le pourcentage des dépenses d'éducation en pourcentage du PNB, la région arabe est celle qui dépense le plus comparativement au reste du monde (cf. tableau ci-dessous).

Tableau 7 Dépenses d'éducation en pourcentage du PNB

	1999	2009
Monde	4,6	5,0
États arabes	6,3	5,7
Afrique subsaharienne	3,5	4,0
Asie centrale	4,0	3,2
Asie de l'Est et Pacifique	4,5	4,6
Asie du Sud et de l'Ouest	3,7	3,5
Amérique latine/Caraiïbes	5,1	5
Amérique du Nord/Europe occidentale	5,3	5,5
Europe centrale et orientale	4,6	5,1

Source : UNESCO (2011)

Deux éléments, l'un facilitateur et l'autre inhibiteur, ont marqué cet engagement des pouvoirs publics en faveur de l'éducation. Le premier concerne la disponibilité des ressources financières réduite possible à la suite de l'augmentation des prix de pétrole survenue dans les années 70. Autrement dit, si les gouvernements des pays arabes ont dépensé sans compter sur l'éducation, c'est que certains avaient les ressources financières pour construire des écoles et payer les salaires des enseignants. Le deuxième facteur, plutôt handicapant, concerne l'explosion démographique qui a culminé dans les années 70-80 mais qui s'est heureusement arrêtée maintenant pour une partie du monde arabe (en particulier au Maghreb). La massification de l'éducation primaire et secondaire est devenue une tendance partagée par la plupart des pays arabes à l'exception de quelques problèmes résiduels dans certains pays comme le Maroc et surtout au Yémen. En 2007, le taux net de scolarisation pour le primaire était de 81 % dans le pays arabes. Pour la même année les taux bruts de scolarisation pour l'enseignement secondaire et supérieur étaient respectivement de 65 % et 22 %.

Toutefois, les systèmes éducatifs des pays arabes demeurent marqués par une qualité insuffisante. Sans rentrer dans une analyse approfondie de l'analyse de la qualité de l'éducation dans la région, on peut dire qu'une nouvelle gouvernance des systèmes éducatifs des pays de la région doit être centrée sur trois dimensions : la permanence des élèves dans le système scolaire, leurs acquisitions et le niveau général d'alphabétisation de la population adulte. Ces trois dimensions doivent toujours être situées par rapport aux comparaisons internationales. Sur, ces trois points la région doit mieux faire ou pour reprendre le titre du rapport de la Banque mondiale consacré à la région « Il y a encore du chemin à parcourir... » (World Bank, 2008).

Si la plupart des enfants maghrébins ont actuellement accès aux premières années de scolarisation, nombreux sont ceux qui vont quitter rapidement l'école. Obligés de rentrer trop tôt sur le marché de travail informel ou victimes du désintérêt des familles pour la scolarisation, de nombreux jeunes sortent de l'école d'une manière précoce sans être alphabétisés ou équipés de connaissances professionnelles utiles.

La situation n'est pas plus favorable au niveau des acquisitions des élèves dans l'ensemble des pays arabes même ceux qui disposent de revenus confortables. Ainsi, l'enquête internationale sur les mathématiques et les sciences (Trends in International Mathematics and Science Study, TIMSS), menée en 2007 auprès d'élèves de 8ème année, a fait apparaître la faiblesse des performances des

élèves de la région. Les acquis d'apprentissage augmentent normalement dans le monde avec le revenu moyen mais les pays arabes constituent une exception frappante :

Au Qatar et en Arabie saoudite, deux pays à revenu élevé, les trois quarts des élèves se situent en dessous du seuil de résultats le plus bas – performance comparable à celle du Ghana. En Algérie, en Égypte et au Maroc, pays à revenu moyen, plus de la moitié des élèves obtiennent des résultats inférieurs au seuil le plus bas. (UNESCO, 2009, p. 116)

Même les pays du Golfe qui ont des infrastructures scolaires qui n'ont rien à envier par rapport aux meilleurs pays de l'OCDE produisent des élèves avec de très faibles scores lors des enquêtes sur les performances scolaires.

La troisième dimension concerne le taux d'analphabétisme de la population adulte. Dans les années 2000, l'UNESCO a évalué le pourcentage de la population analphabète dans la région à 29 %, ce qui représente 58 millions d'analphabètes. Ce pourcentage est environ trois fois plus élevé que celui observé pour l'Amérique Latine ou l'Asie du Sud-est.

Pour terminer, abordons la question de la pertinence de l'éducation que l'on peut définir comme la valeur ajoutée socioculturelle de l'éducation. En d'autres mots, les bénéfices individuels et collectifs que la scolarisation de masse a amené aux sociétés arabes. Sur ce plan, la situation est intenable au moins sur deux plans : la participation citoyenne à la gestion des pays et l'emploi. Tout d'abord, Au-delà des gains instrumentaux utiles (savoir lire, écrire et compter), toute scolarisation vise à développer l'accès au statut de citoyen, c'est-à-dire à une participation accrue à la vie politique. L'instruction est donc le moteur des devoirs et des droits politiques. Or, la fermeture de l'espace public et associatif dans la plupart des pays arabes jusqu'aux révolutions récentes a enlevé une bonne partie de la pertinence politique et sociale de l'éducation.

Ensuite, les difficultés d'emploi et d'insertion professionnelle pour les déscolarisés ou les diplômés du secondaire et du supérieur annihilent les bénéfices socioéconomiques escomptés par la scolarisation. Les systèmes éducatifs des pays arabes ont produit des exclus, partiellement instruits. De plus, les rares opportunités économiques se trouvent souvent occupées par les expatriés dans les monarchies pétrolières ou inaccessibles sans recours à la corruption dans les autres pays.

D'un point de vue comparé, la situation des systèmes éducatifs des pays maghrébins est particulière sur plusieurs plans :

- Un taux de chômage plus élevé que la plupart des autres régions du monde de même niveau de développement économique.
- un taux de chômage très élevé pour les diplômés du supérieur.
- L'omniprésence du secteur public en termes d'emploi formel, y compris dans le secteur de l'éducation.
- Le secteur privé est non seulement faible mais l'existant est lié aux élites politiques en place dans le sens où cette « ouverture au privé » est plus une redistribution des cartes entre les élites administrées et régulées par l'Etat.
- La centralisation excessive de la gestion de l'éducation et l'absence d'une ouverture aux langues et aux cultures minoritaires dans le curriculum scolaire.

Les systèmes éducatifs des trois pays maghrébins vont nécessiter ces prochaines années des réformes structurelles en profondeur et pas seulement de nature cosmétique. Ces réformes ne seront concluantes que si elles sont parallèles avec d'autres types de réformes plus globales (politiques, économiques, sociales, juridiques etc...). La gouvernance globale des systèmes éducatifs est à revoir dans le sens d'une révision approfondie des principales orientations des politiques éducatives et d'une participation accrue des citoyens et de la société civile.

Une attention particulière doit être consacrée aux enseignants. En effet, la qualité d'un système éducatif repose sur la qualité de ses enseignants. Traditionnellement, les enseignants disposaient d'un prestige social important au Maghreb. Comme l'écrivait l'égyptien Ahmed Chawki « l'enseignant a failli être prophète ». Pendant la période qui a suivi les indépendances, les enseignants étaient respectés et considérés comme les piliers du développement social et économique. La massification scolaire a cependant changé les règles du jeu. La profession traverse actuellement une crise d'identité aiguë. La légitimité des enseignants dans la consolidation des indépendances est un souvenir lointain. Même leur légitimité pédagogique en tant que professionnels de la transmission des savoirs est contestée par l'irruption de la société de l'information et par l'émergence d'un marché opaque du tutorat scolaire dans lequel ils jouent un rôle central et parfois trouble.

Conclusion

A partir d'un faible héritage colonial, le Maghreb a franchi un certain nombre d'étapes dans la construction de systèmes éducatifs susceptibles de relever les nombreux défis du développement socioéconomique: augmentation de l'accès à tous les niveaux d'enseignement, réalisation de la parité filles/garçons, enseignement bilingue (arabe, français), secteur public omniprésent. Toutefois, le secteur éducatif et les sociétés dans cette région du monde ont des défis de taille à relever comme la réduction de l'analphabétisme et l'ouverture de perspectives réelles pour les jeunes scolarisés. Les révoltes et les soulèvements qu'a connus récemment la région ne sont pas sans lien avec les impasses soulignées dans ce texte.

Rien de durable ne se construira au sein des pays du Maghreb en matière d'économie, d'immigration, d'écologie, si la question éducative n'est pas placée au cœur même du projet de développement et de modernisation de la région. Faire en sorte que les enfants et les jeunes maghrébins aient les moyens d'agir sur leur propre monde, veiller à ce qu'ils aient les capacités intellectuelles de l'analyser avec lucidité est un défi permanent qu'il s'agit de relever. L'évolution future du Maghreb peut être prometteuse selon plusieurs perspectives. En premier lieu, en matière d'immigration, une coopération accrue pour gérer les flux migratoires en Méditerranée est capitale. Comme l'ont bien démontré les analyses sociologiques, l'intégration de l'immigré se prépare déjà dans son pays d'origine. Or, les pays européens sont confrontés à une baisse sans précédent de leur démographie. Le Maghreb a pour sa part, pour deux décennies au maximum, un surplus de forces de travail. L'immigration cogérée paraît comme un mariage de raison. Encore faut-il équiper les jeunes candidats maghrébins à l'émigration de compétences culturelles, linguistiques et scolaires susceptibles de les aider à s'intégrer dans les sociétés d'accueil exigeantes et parfois réticentes à accueillir des jeunes d'origine musulmane. Le rôle du système éducatif est capital à ce niveau. En effet, l'inculcation des valeurs de tolérance et des compétences interculturelles est la condition *Sine qua non* pour le développement des flux migratoires Sud-Nord en Méditerranée.

En second lieu, le développement économique est un défi de taille pour le Maghreb. Les ressources énergétiques et minérales peuvent aider à impulser le développement. Mais, sans ressources humaines, cette perspective peut demeurer un vœu pieux. Le plurilinguisme et la multiculturalité des sociétés maghrébines constitueront un atout de taille. Encore faut-il que les tentations de repli identitaire illustré par l'intégrisme islamique ne prennent pas une ampleur incontrôlable. En troisième lieu, le défi écologique n'est susceptible d'être relevé que par la coopération régionale. La gestion de l'espace marin ou de l'eau douce, ressource rare dans la région, sont des défis de taille pour les générations futures.

En quatrième lieu, nous espérons que la coopération en matière d'éducation entre le Maghreb et ses voisins s'accélère par un flux continu d'étudiants, d'enseignants et de projets communs. La maîtrise des langues européennes tout autant que l'apprentissage interculturel devrait être au centre des systèmes éducatifs maghrébins.

A l'instar d'un élève volontaire qui dispose de certains atouts, mais dont les résultats scolaires restent mitigés, les systèmes éducatifs maghrébins tel qu'ils ont été analysés dans ce texte peuvent et doivent mieux faire. Ils doivent mieux faire afin de répondre, au moins en partie, aux défis multiples économiques, sociaux, environnementaux.