

# Le système éducatif à l'épreuve des changements socioculturels au Maroc : La cohésion sociale par l'éducation à la citoyenneté

Etude de terrain réalisée en 2009

*Abdesselam EL OUAZZANI, Mostafa HASSANI IDRISSE,*

*Mohammed MELOUK, Mounir ZOUITEN*

*En collaboration avec L'UNESCO, Bureau de Rabat  
et la Chaire des droits de l'Homme -Bergame)*

## Préambule

Le projet de recherche qui rassemble six pays (Maroc, France, Italie, Espagne, Algérie et Tunisie) autour de la question capitale «Education, diversité et cohésion sociale en Méditerranée occidentale» ambitionne d'apporter un éclairage sur le rapport entre éducation et cohésion sociale à travers les facteurs contextuels qui expliquent et/ou reflètent l'émergence et/ou l'aggravation de tensions/divisions et ce, en articulation avec le système éducatif et donc par le biais des réponses éducatives.

En effet, la réflexion, menée par l'équipe nationale marocaine, mettait en perspective ce constat : le système éducatif marocain, à l'épreuve des changements socioculturels, a tenté de mobiliser l'éducation à la citoyenneté comme un instrument alternatif pour préserver ou consolider la cohésion sociale.

Plutôt qu'un objectif en soi, la notion de «cohésion sociale» dénote un processus caractérisé par la recherche d'un équilibre dynamique entre forces sociales centrifuges et centripètes, ou celui de la volonté de réduire les divisions sociales et la polarisation de la société qui peuvent se manifester au travers de disparités socio-économiques ou de divisions identitaires et culturelles ou d'une combinaison des deux.

## 1- Les orientations générales pour les deux enquêtes

### 1.1. Enquête nationale spécifique : cas du Maroc

Il s'agit d'entreprendre deux enquêtes nationales afin de cerner les

conceptions et les représentations des principaux acteurs sur le terrain (élèves, enseignants, et directeurs d'établissements) quant à la pertinence et l'efficacité des actions éducatives visant à renforcer la cohésion sociale d'une part et le désir de «vivre ensemble» d'autre part.

Il s'agit d'une enquête nationale spécifique au contexte marocain et qui est le prolongement de l'analyse élaborée lors de la Phase I, portant sur la perception de l'éducation à la citoyenneté ; l'objectif est d'analyser la perception des élèves, des enseignants et des chefs d'établissement concernant le programme de l'éducation à la citoyenneté.

Plus précisément, la perception des trois acteurs scolaires concerne la mise en place des nouveaux curricula (contenus et méthodes d'enseignement) du point de vue de la socialisation civique et la formation de l'identité de groupes initiés par le ministère Marocain de l'Education Nationale. La focalisation portera sur les thématiques abordées dans les différents contenus, les activités pédagogiques programmées et l'articulation de cet enseignement de valeurs citoyennes avec celles observées à l'intérieur de la classe, de l'école et dans le quartier. Quelle est la nature de l'articulation dans son rapport à la cohésion sociale ?

## 1.2. Enquête commune : vivre ensemble

Donner la parole aux jeunes, aux parents, aux enseignants et aux représentants d'associations partenaires actives dans le domaine de l'éducation pour exprimer leurs opinions sur des questions liées au «vivre ensemble». La population cible concerne les élèves de l'école publique : Imam Malik.

Les focus group organisés à cet effet, ont porté sur des questions d'identité et d'altérité :

- de l'identité nationale, de la diversité culturelle : moi/nous/les autres
- de l'identité multiple ;
- de citoyen du monde

De même, il a été question du sens que les élèves donnent au «vivre ensemble» et ce, en rapport non seulement avec le vécu au quotidien... mais également avec ce qui est imaginé, rêvé... par ces jeunes collégiens.

Un autre questionnement a été abordé avec les jeunes ayant trait, d'un côté, à ce qu'évoque pour eux la région de la Méditerranée en termes d'identités et de cultures, et de l'autre s'il y a de pair avec leur prise de conscience plus ou moins affirmée de l'appartenance multiple, notamment à l'identité plurielle méditerranéenne. Il s'agit ainsi de pointer les aspects de perception des jeunes qu'ils ont d'eux-mêmes et de l'altérité ainsi que de leur projection dans l'espace de la méditerranéen.

### **1.3. Méthodologie d'approche**

L'enquête annoncée au départ de cette étude de cas et effectuée réellement sur le terrain repose sur une vision stratégique et une approche méthodologique précises. Cette section sera consacrée à trois chapitres complémentaires :

- 1) approche de l'élève ;
- 2) approche de l'enseignant ;
- 3) approche du chef de l'établissement.

### **1.4. Approche des responsables d'établissement**

Il s'agit de savoir, par exemple, si les séances réservées à l'éducation à la citoyenneté dans les programmes scolaires sont suffisantes pour inculquer les valeurs et principes de la citoyenneté aux élèves et surtout si les enseignants et les directeurs ont perçu un changement dans le comportement des élèves depuis le renforcement des programmes en matière de l'éducation à la citoyenneté.

Le questionnement a tourné également autour des démarches entreprises par l'administration de l'école pour créer le terrain favorable au développement de pratiques citoyennes ainsi que leur avis par rapport aux réponses éducatives qui s'imposent pour pallier à ces insuffisances et redresser la situation actuelle.

## 1.5 Fiche technique : milieux de l'enquête et perceptions de l'éducation à la citoyenneté

Enquête en milieu rural Sehoul : Région de Rabat	Enquête en milieu urbain Rabat
<p><b>1. Ecole publique : Sidi Azouz</b></p> <p><b>Focus group 1:</b></p> <ul style="list-style-type: none"><li>- élèves : 09 élèves de 6<sup>ème</sup> (nombre qui correspond aux inscrits officiels à ce niveau)</li><li>- élèves : 13 élèves de 5<sup>ème</sup> (nombre qui correspond aux inscrits officiels à ce niveau)</li></ul> <p><b>Focus group 2 :</b> 01 enseignant</p> <p><b>Focus group 3 :</b> le directeur de l'établissement</p> <p><b>2. Collège public : Arrayhane</b></p> <p><b>Focus group 1:</b></p> <ul style="list-style-type: none"><li>- élèves : 12 élèves de 8<sup>ème</sup></li><li>- élèves : 14 élèves de 9<sup>ème</sup></li></ul> <p><b>Focus group 2 :</b> 01 enseignant</p> <p><b>Focus group 3 :</b> le directeur de l'établissement</p> <p><b>Situation géographique :</b> école primaire publique à 40 km de Rabat</p>	<p><b>1. Ecole publique : Imam Malik</b></p> <p><b>Focus group 1:</b></p> <ul style="list-style-type: none"><li>- élèves : 14 élèves de 6<sup>ème</sup> (4 garçons et 10 filles)</li><li>- élèves : 14 élèves de 5<sup>ème</sup> (3 garçons et 11 filles)</li></ul> <p><b>Focus group 2 :</b> 02 enseignants</p> <p><b>Focus group 3 :</b> le directeur de l'établissement</p> <p><b>2. Collège public : Oumou al Banine</b></p> <p><b>Focus group 1:</b></p> <ul style="list-style-type: none"><li>- élèves : 15 élèves de 9<sup>ème</sup> 15 élèves âgés de 14 à 15 ans (dont 02 garçons)</li></ul> <p><b>Focus group 2 :</b> 06 enseignants</p> <p><b>Focus group 3 :</b> la directrice de l'établissement</p> <p><b>Situation géographique :</b> quartier Youssoufia –Rabat</p>

## 2. Les résultats des enquêtes

Les réponses données par les différentes cibles de l'enquête montrent qu'il est très difficile d'apprécier positivement la question de la perception des cours d'éducation à la citoyenneté sur le comportement des élèves ainsi que sur les enseignants et les chefs d'établissement concernés.

Les cours y afférents qui auraient dû renforcer

- le sentiment de dignité, de liberté, de justice, de droit ainsi que ceux d'entraide, de tolérance, de démocratie et de la paix,

- les capacités de la gestion des conflits ;
- la connaissance des institutions nationales ; institutions locales, les règles de la vie politique,

Ces cours ne permettent donc pas d'exercice de la pleine citoyenneté. Celle-ci s'enseigne d'une certaine manière qui laisse à désirer et ne s'applique que difficilement. Autrement dit, les compétences visées par l'introduction officielle de cette matière n'ont été que très peu développées chez les élèves qui ont été initiés à la thématique globale sans pour autant avoir la possibilité d'en traduire les valeurs apprises dans leurs comportements quotidiens.

Qu'il s'agisse du respect de soi , du respect de la différence, du respect des choix ou qu'il s'agisse de la participation active, de l'exercice du sens critique, de la prise de position, de l'argumentation, de l'expression des désirs/les besoins, les devoirs/les droits, la majorité des élèves estime que ces valeurs sont purement théoriques : non seulement elles ne sont pas appliquées par l'ensemble des acteurs éducatifs, mais elles ne se manifestent pas dans la vie quotidienne en dehors de l'école.

Quant à la question du « vivre ensemble », les élèves estiment pour la plupart

- Que leur identité doit comporter une dimension d'ouverture avec un attachement aux valeurs traditionnelles ;
- Qu'ils se définissent d'abord par leur appartenance religieuse, la langue, les traditions, les habitudes alimentaires et vestimentaires, l'histoire et le patrimoine et l'amour de la patrie ;
- Que la nationalité est l'appartenance à la nation ;
- Qu'ils préfèrent d'abord réaliser la construction maghrébine par rapport au projet de coopération méditerranéen ;
- Que ce choix, pour eux, s'explique par les valeurs accordées à l'économie et à la concurrence par rapport aux valeurs de la modernité ;
- Qu'en cas de migration pour les études ou le travail, la destination des pays du Nord, en particulier la France est privilégiée, même s'ils considèrent qu'il y a de la discrimination dans ces pays ;

- Les valeurs les plus importantes à leurs yeux sont la solidarité, l'égalité et la lutte contre la corruption.

**2.1. Les manuels scolaires** ne peuvent constituer un outil suffisant et efficace quel que soit le degré de leur maîtrise et de leur prise en compte des valeurs et des critères des droits humains et citoyens en l'absence de relations démocratiques centrées sur les besoins et l'intérêt de l'élève au sein des établissements scolaires et de formation.

D'ailleurs, l'accueil peu chaleureux réservé par l'administration aux activités de cette discipline apparaît comme une forme, parmi d'autres, de résistance contre sa traduction sous forme de projets pédagogiques dans la mesure où la faiblesse du soutien et de l'aide, au niveau local, à ces expériences, ont des répercussions négatives sur leur déroulement et leur développement.

**2.2. Le déploiement** des clubs d'éducation à la citoyenneté reste faible et n'arrive pas à couvrir tous les établissements scolaires malgré tout ce que ces clubs peuvent offrir comme services pédagogiques au programme scolaire réservé à l'éducation à la citoyenneté dans le domaine des questions en rapport avec la cohésion sociale.

En fait, cette discipline ne dispose pas d'espace réservé à ses activités alors que si cet espace était disponible, elle occuperait sa place au sein de l'établissement scolaire. En l'absence de ces considérations, la gestion des difficultés et des problèmes relève toute entière du domaine de l'enseignant-animateur et des élèves impliqués.

**2.3. La formation des enseignants**, quant à elle, reste individuelle et dépend des personnes plutôt que des institutions ; à cela s'ajoute le manque de mesures incitatives au profit des enseignants, qui ne bénéficient d'aucune formation dans cette discipline, ce qui limite leur enthousiasme (application du programme, préparation des élèves aux examens et aux contrôles continus). L'enracinement de cette jeune expérience reste tributaire, d'une part, de la clarté de la vision, d'autre part, de la réflexion sur les outils et les moyens à mettre en œuvre pour garantir une formation solide des enseignants en matière d'éducation à la citoyenneté.

**2.4. Porté du discours :** l'école est figée dans ce qu'il est convenu d'appeler «la parole énoncée». Il en est de même de la famille dans sa dimension sociale fondée sur la reproduction des modèles au moment où elles devraient ensemble constituer des piliers actifs dans l'émergence de la culture des droits humains et citoyens et ce à travers l'encouragement de la confiance en la créativité de l'Homme et en sa capacité créatrice à développer et à transmettre cette culture. L'essor de la culture de la citoyenneté et des droits humains passe par l'enseignement certes mais aussi par d'autres canaux comme les activités de formation, de recherche et de sensibilisation qui relèvent des rôles de la société civile dans sa dimension culturelle.

**2.5. Curricula :** il faudrait également que les curricula cessent d'osciller autour de l'organisation hiérarchique des cadres référentiels (national, religieux, universel) ou les instrumentaliser. Les valeurs fondatrices de la cohésion sociale et la position qu'elles doivent occuper dans les manuels scolaires gagneraient davantage à être clairement exprimées. Le choix des manuels scolaires doit être fait selon les critères de clarté dans l'expression des valeurs (de liberté, de dignité, d'égalité, de justice...) et de leur conformité aux normes universelles.

## **2.6. Les outils à mettre en place**

Pour que soient enseignés les principes fondamentaux du changement sur les plans comportemental et relationnel, trois entrées s'imposent :

- la première repose sur la lutte contre la violence et la discrimination basée sur le sexe dans les établissements scolaires ;
- la deuxième se rapporte à l'habilitation et la généralisation des clubs des droits humains et de la citoyenneté ;
- la troisième concerne l'habilitation et la généralisation de conseils de gestion des établissements.

Ces outils sont de nature à créer des espaces pédagogiques de participation et d'échanges entre l'administration, les élèves et les autres intervenants. La représentativité des élèves dans ces structures peut être porteuse de

changements positifs et d'une nouvelle dynamique en cas de généralisation de ces structures. Ces outils pourraient aussi jouer un rôle important dans l'organisation du dialogue, le contrôle et l'harmonisation des relations entre les intervenants scolaires tant sur le plan pédagogique que sur le plan relationnel. Ils peuvent enfin offrir l'occasion de se concentrer sur les aspects marquants de la vie scolaire comme la violence par exemple.

Sur le plan opérationnel, le choix des illustrations et des supports didactiques dans les manuels d'éducation à la citoyenneté, au niveau des images, des textes ou autres, doit concrétiser l'orientation vers le choix de modèles sociaux conformes à un projet de société assurant la cohésion sociale. Il faut aussi œuvrer à l'actualisation des outils didactiques pour leur permettre d'être au diapason des acquis sociaux et politiques.

**2.7. L'approche intégrée des acteurs concernés :** S'imposent également le choix et la dynamisation d'une approche intégrée pour susciter l'enthousiasme des différents intervenants et insuffler l'esprit d'entraide et de complémentarité entre l'établissement scolaire et les différents partenaires afin de promouvoir les valeurs d'égalité, de dignité, de liberté, de justice et d'entraide dans les comportements et les attitudes de nos élèves.

L'enseignant représente, à tous les niveaux, un élément essentiel dans l'opération de dynamisation des activités de l'éducation à la citoyenneté puisque la réalisation des objectifs du programme est tributaire de l'intervention de cet acteur. C'est pourquoi il faut lui fournir les outils dont il a besoin pour assurer son rôle de vecteur de la culture de la citoyenneté. Et si l'enseignant ne peut faire l'économie d'une formation solide en matière d'éducation à la citoyenneté, il n'en reste pas moins que l'optimisation de cette formation dans sa pratique professionnelle reste hypothéquée par ses propres valeurs et ses convictions profondes en la matière.

Les qualités personnelles des enseignants et leurs aptitudes figurent donc parmi les principaux critères sur lesquels repose la réussite du projet de citoyenneté. Aussi est-il important d'investir dans le développement des compétences pédagogiques des enseignants et dans leur appropriation des connaissances et des valeurs de citoyenneté.

## 2.8. L'investissement matériel, technique et financier

Un autre investissement est tout aussi important : engager les moyens nécessaires (matériels, techniques et financiers) pour mettre en place des structures pérennes (ateliers ; clubs ; associations...). Le coût de cet investissement ne doit pas être perçu comme une perte, mais plutôt comme un processus à travers lequel la valeur ajoutée sur le plan du développement humain et donc du citoyen responsable œuvre dans l'intérêt de la collectivité.

Il s'agit de rentrer dans la logique de l'investissement dans le capital humain sans lequel le développement durable n'a aucun sens.

## 2.9. Le débat national

Par ailleurs, il est plus que nécessaire d'ouvrir un véritable débat sur ces questions et d'impliquer les enseignants dans la réflexion collective :

- Les rôles et la mission de l'école dans une perspective de l'éducation aux valeurs de l'éthique ;
- La place réelle de la diversité culturelle en tant que patrimoine et richesse en partage ;
- La qualité des programmes pédagogiques, littéraires et culturels visant le développement du sentiment d'appartenance à une identité nationale plurielle, riche qui unifie dans la diversité et la pluralité ;
- Les mécanismes de renforcement du sentiment d'appartenance à une diversité enrichissante plutôt que de cibler l'homogénéisation assimilatrice forcée des différentes composantes de la société ;
- La qualité des outils didactiques et pédagogiques contribuant au développement du comportement civique et des attitudes favorables à l'ouverture sur les autres civilisations ;
- Le développement de compétence de dialogue, d'acceptation de la différence ;
- Prise de conscience de l'évolution que traversent le monde et le pays : les transformations historiques, sociopolitiques, culturelles et démographiques ;

- Renforcement des compétences de lecture, d'analyse et d'interprétation des discours, des événements et des bouleversements ;
- Renforcement des compétences d'autocritique, d'autoévaluation ;
- Renforcement des compétences permettant d'apprendre à changer et à accompagner le changement.

A ces questions qui ne peuvent être vraiment résolues ni par des décisions ni par des décrets, mais par la seule voie délibérative, de l'écoute et de la compréhension collective, il est tout aussi nécessaire d'ajouter la révision du système économique qui ne semble pas pouvoir intégrer l'objectif de la cohésion sociale, du fait de la distribution inégalitaire des fruits de la croissance et qui n'apporte pas encore la correction nécessaire aux déséquilibres sociaux susceptibles d'améliorer les conditions de vie des classes défavorisées.

Le contexte économique (enrichissement des riches ; chômage et élargissement de la sphère des catégories sociales affectées par la pauvreté) dramatise les défaillances du système éducatif dans son ensemble et exacerbe notamment la question relative aux valeurs de la citoyenneté effective qui n'est pas perçue et vécue par les jeunes de manière positive. Ce n'est point un hasard si les valeurs les plus importantes aux yeux des jeunes sont : la solidarité, l'égalité et la lutte contre la corruption.

## Conclusion

Notre système éducatif, subissant de plein fouet les rafales des transformations socioculturelles aggravées par une très mauvaise répartition des richesses et des disparités géographiques, a mobilisé officiellement une discipline à part entière, dans l'enseignement primaire et collégial, «l'éducation à la citoyenneté». Après huit ans d'expérience, le résultat est assez limité : non pas parce que les élèves ne comprennent pas l'importance de cette disciplines et ne s'y impliquent pas, mais parce que pour pouvoir développer les compétences citoyennes visées chez les jeunes afin de pouvoir les observer au niveau de leur comportement quotidien, les moyens adéquats (matériels et financiers) et les actions pertinentes (formation, formation continue) au niveau de l'espace scolaire

doivent être prévus et accordés et que la socialisation des jeunes ne se réalise pas en marge de celle plus large globale des différentes composantes de la société.

Certes, il ne sert à rien d'éduquer les jeunes à la citoyenneté si les adultes et les institutions sont incapables de prendre le relais. C'est un processus continu. Le système éducatif, au carrefour du processus de socialisation exacerbé par les indicateurs sociodémographiques et culturels, est en fait à la recherche des outils à même de relever les défis à la cohésion sociale : quel politique adopter face à l'accroissement de la revendication de la diversité culturelle et linguistique ? Comment résoudre la problématique des paradoxes des valeurs identitaires (authenticité, traditions, conservatisme, fondamentalisme et extrémisme), face à l'attraction de la modernité et ses valeurs libérales ? Quelles alternatives amélioratives pour dépasser les limites de la dynamique des réformes (politiques, éducatives, sociales et institutionnelles) ?