

UNIVERSITÉ DU QUÉBEC À RIMOUSKI

**L'ÉDUCATION DE LA FEMME RURALE DANS LE PROCESSUS DU
DÉVELOPPEMENT LOCAL : ALPHABÉTISATION À AL HOCEIMA
DANS LA RÉGION NATURELLE DU RIF (MAROC)**

**MÉMOIRE
PRÉSENTÉ
COMME EXIGENCE PARTIELLE
DE LA MAÎTRISE EN DÉVELOPPEMENT RÉGIONAL**

**PAR
NAIMA EL OUANSAIDI**

MARS 2010

UNIVERSITÉ DU QUÉBEC À RIMOUSKI
Service de la bibliothèque

Avertissement

La diffusion de ce mémoire ou de cette thèse se fait dans le respect des droits de son auteur, qui a signé le formulaire « *Autorisation de reproduire et de diffuser un rapport, un mémoire ou une thèse* ». En signant ce formulaire, l'auteur concède à l'Université du Québec à Rimouski une licence non exclusive d'utilisation et de publication de la totalité ou d'une partie importante de son travail de recherche pour des fins pédagogiques et non commerciales. Plus précisément, l'auteur autorise l'Université du Québec à Rimouski à reproduire, diffuser, prêter, distribuer ou vendre des copies de son travail de recherche à des fins non commerciales sur quelque support que ce soit, y compris l'Internet. Cette licence et cette autorisation n'entraînent pas une renonciation de la part de l'auteur à ses droits moraux ni à ses droits de propriété intellectuelle. Sauf entente contraire, l'auteur conserve la liberté de diffuser et de commercialiser ou non ce travail dont il possède un exemplaire.

Au cœur de la science, on trouve un équilibre entre deux attitudes apparemment contradictoires: une ouverture aux nouvelles idées aussi bizarres ou contradictoires aux idées reçues qu'elles soient, et un examen impitoyable de toutes les idées, vieilles comme nouvelles. [...] Cette créativité et ce scepticisme, ensemble, constituent le garde-fou de la connaissance. Il existe évidemment des tensions entre ces deux attitudes. [...] Si vous n'êtes pas sceptique, vous serez imperméable aux nouvelles idées; vous n'apprendrez jamais rien. [...] En même temps, la science requiert un scepticisme sans compromis parce que la vaste majorité des idées sont simplement fausses et que le seul moyen de séparer le bon grain de l'ivraie est l'expérimentation critique et l'analyse.

(Carl Sagan, 1995. *The Demon-Haunted World, Science as a Candle in the Dark.*

New York : Random House, p. 304-305

Cité par Benoît Gauthier, 2003.

Recherche sociale : De la problématique à la collecte des données.
Québec : Presses de l'Université du Québec. p. 2)

REMERCIEMENTS

Au terme du présent travail de recherche, je tiens à présenter mes sincères et chaleureux remerciements à ma directrice de recherche, madame Pauline CÔTÉ, Ph. D., professeure à l'Université du Québec à Rimouski pour son assistance et sa disponibilité, et à mon observateur externe, monsieur Hssain TERJAOUI, pour son aide très précieuse. Mes vifs remerciements vont aussi à mes professeurs de maîtrise en développement régional, et je pense particulièrement à madame Danielle LAFONTAINE et à monsieur Serge CÔTÉ. Mes remerciements vont aussi à Messieurs Oleg STANEK et Bernard GAGNON, professeurs à l'UQAR. Je tiens à remercier aussi madame Jacinthe MORISSETTE, madame Élisabeth HAGHEBAERT et monsieur Jean LARIVÉE pour leur aide.

Mes remerciements aussi à madame Naïma BENYAHYA, directrice centrale des Affaires de la Femme, la Famille et de l'Enfance au Secrétariat d'État chargé de la Famille, de l'Enfance et des Personnes Handicapées à Rabat, à monsieur M'hamed EL-MOUTAWKKIL, directeur administratif de l'Association-réseau Al-Amal à Al Hoceima, à madame Nadia NABOULSI, présidente de l'Association Massirat Annour à Al Hoceima, aux membres des autres associations et ONG de la société civile basées à Al Hoceima qui m'ont accueillie et fourni des informations sur leur action d'alphabétisation et leurs activités entreprises en faveur des femmes rifaines, notamment dans les zones rurales, à monsieur Ahmed BIJBIJ, chef de Service de l'Éducation Non Formelle et de l'Alphabétisation à la Délégation Provinciale de l'Éducation Nationale d'Al Hoceima, à monsieur Mimoun BENAÏSSA, chef de la cellule DERRO à la province d'Al Hoceima, à monsieur Omar LEMALLAM, président de l'association Mémoire du Rif, à monsieur Karim ELYACOUBI, délégué provincial du Haut Commissariat au Plan à Al Hoceima, à monsieur Hicham TAÏ, délégué provincial de la Jeunesse et des Sports à Al Hoceima, à

monsieur Otman ABDOUN, chef de Service technique à la Délégation de l'ONEP à Al Hoceima, à monsieur Adil RACHDI, chef des études à la Délégation de l'Office du développement de la Coopération à la région Taza-Al Hoceima-Taounate, à toutes les autres personnes interviewées durant ma recherche sur le terrain au Maroc (responsables publics, cadres de l'administration publique, directeurs d'établissements scolaires, instituteurs, institutrices, monitrices, femmes rurales suivant les cours d'alphabétisation, femmes alphabétisées, femmes analphabètes, filles scolarisées, filles rurales déscolarisées, filles rurales non scolarisées, chefs de familles, etc.) qui m'ont ouvert les portes de leur cœur, à monsieur Mourad OTTMANI, chef du Centre d'Information des Nations Unies à Rabat, à monsieur Sobhi TAWIL du Bureau multipays pour le Maghreb de l'UNESCO basé à Rabat, et à toutes les personnes qui m'ont fourni des documents et informations.

Un merci spécial à mon amie Geneviève DESJARDINS pour son précieux soutien et son encouragement.

Enfin, je m'en voudrais de ne pas remercier ma famille et mes deux enfants Sara SAIDOU et Mohamed SAIDOU.

RÉSUMÉ

L'objectif de cette recherche est l'amélioration des connaissances sur les relations entre l'analphabétisme et l'éducation, d'une part, et la pauvreté (sous-développement) de l'autre, et sur l'impact de l'éducation sur la culture et le développement local rural. Dans le domaine de ces relations, le présent travail de recherche est mené selon la démarche inductive. Toutefois, nous ferons parfois appel aux principes de la démarche déductive.

Pour acquérir un savoir à partir des points de vue des acteurs sur le terrain concret au Maroc, dans la région naturelle du Rif d'où nous sommes originaires, sur les phénomènes non suffisamment explorés à ce jour, avant d'aller sur le terrain, nous avons d'abord délimité le foyer de la recherche. La formulation du problème de recherche débute avec l'identification de la situation. Pour mieux comprendre les phénomènes précités, nous avons mis en évidence la question générale de départ liée au problème principal, et une série de questions spécifiques des plus pénétrantes et des plus perspicaces. Ces questions sont formulées sur la base de notre connaissance personnelle de la situation et sur deux postulats que nous allons tenter de vérifier. Par ailleurs, après avoir donné le cadre théorique et les préoccupations pratiques du développement local et régional, nous avons situé notre recherche dans le contexte mondial et démontré sa pertinence.

Le Royaume du Maroc est un pays en voie de développement. Ses problèmes de développement socio-économique et culturel global, intégré et durable sont complexes. Il y a beaucoup de relations entre la culture et le développement. La langue, la culture et l'identité des Imazighnes - population profondément autochtone dès l'enfance de l'humanité - sont écartées au profit de la langue, de la culture et de l'identité arabes importées par les Arabes et Arabisés (anciens Andalous...). La politique de développement local et régional présente des insuffisances. Elle ne tient pas compte des situations de certaines composantes de la population, notamment des Imazighnes et des femmes rurales, et ne répond pas à leurs besoins. L'acquisition des connaissances et des compétences en alphabétisme, à tous les niveaux de l'éducation et dans les contextes formels et non formels, est limitée. L'insuffisance des acquis est largement répandue.

La région naturelle du Rif est montagneuse et densément peuplée, mais présente un habitat dispersé dans les zones rurales. Les Rifains, Imazighnes, ont des caractéristiques psychosociologiques liées à la géographie. Les femmes rifaines ont un ensemble de qualités humaines. La province d'Al Hoceima est située au cœur de cette région. Le tableau des valeurs socioculturelles des Rifaines rurales est vaste; ces valeurs les aident à jouer un rôle très positif dans leurs communautés. Les rôles joués par les femmes rifaines rurales sont multiples. Bien qu'elles participent très activement, entre autres, à la production économique, leur part dans les bénéfices du développement économique est faible. Les

actions de l'État en faveur des femmes rurales et du développement local sont variées mais leur impact est très limité. Les actions de la société civile sont très marginales. Nous avons choisi et examiné les conditions de vie dans quatre grandes zones rurales, et vu les causes et les effets du fléau de l'analphabétisme féminin et de la déscolarisation des filles rurales dans le Rif; nous avons suivi et analysé les pratiques d'alphabétisation et d'alphabétisme. L'éducation formelle et non formelle est très loin de toucher tous les garçons et toutes les filles.

Après la présentation des résultats des observations participantes et directes et des enquêtes réalisées dans les zones rurales déterminées, l'analyse et l'interprétation de données mettent en évidence la nécessité d'assurer l'éducation de base et l'alphabétisation dans une langue appropriée.

TABLE DES MATIÈRES

REMERCIEMENTS	iii
RÉSUMÉ	v
TABLE DES MATIÈRES	vii
LISTE DES CARTES	x
LISTE DES FIGURES	xi
LISTE DES SIGLES	xii
LISTE DES TABLEAUX	xiii
INTRODUCTION	1
CHAPITRE PREMIER - PROBLÉMATIQUE DE LA RECHERCHE	2
1-1 Démarche de recherche privilégiée	2
1-2 Délimitation du foyer de la recherche	2
1-3 Cadre théorique et préoccupations pratiques du développement local et régional.....	5
1-4 Situation de notre recherche dans le contexte mondial et sa pertinence	17
1-5 Objectifs de la recherche	20
CHAPITRE 2 - VUE D'ENSEMBLE SUR LE MAROC ET SUR SES POLITIQUES DE DÉVELOPPEMENT RÉGIONAL ET D'ÉDUCATION	22
2-1 Vue d'ensemble sur le Maroc	22
2-2 Politique publique de développement local et régional	24
2-3 But principal et objectifs généraux de la politique publique générale d'éducation et de formation.....	26
2-4 Structure et organisation du système éducatif formel et non formel	26
2-5 Alphabétisation de masse des adultes au niveau national	31
CHAPITRE 3 - MÉTHODOLOGIE DE RECHERCHE ET CUEILLETTE DES DONNÉES	36
3-1 Recherche documentaire à Rabat en mai 2007.....	36
3-2 Visites d'étude dans les administrations publiques et stages dans les associations à Al Hoceima	41
3-3 Visites d'étude aux locaux où sont donnés les cours d'alphabétisation dans les zones rurales de la province d'Al Hoceima de mai à octobre 2007	44

3-4 Tournées d'étude dans les zones rurales de la Province d'Al Hoceima.....	49
3-5 Conditions dans lesquelles se sont faites les visites et les tournées d'étude dans les zones rurales de la province d'Al Hoceima.....	55

CHAPITRE 4 - PROBLÈMES DE DÉVELOPPEMENT LOCAL RURAL À AL-HOCEIMA DU RIF: PROBLÈMES LIÉS À L'INSUFFISANCE DE L'ÉDUCATION ET À L'ANALPHABÉTISME DES FEMMES..... 58

4-1 Aperçu général.....	58
4-2 Femme rifaine rurale et développement dans la province d'Al Hoceima	64
4-3 Actions en faveur de la femme rifaine rurale dans la province d'Al Hoceima	64
4-4 Appui public marocain, aide des ONG et aide extérieure au développement local rural dans la province d'Al Hoceima	66
4-5 Éducation dans la province d'Al Hoceima	66

CHAPITRE 5 - PRÉSENTATION DES RÉSULTATS DES OBSERVATIONS ET ENQUÊTES RÉALISÉES, ANALYSE ET INTERPRÉTATION DES DONNÉES .. 68

5-1 Importance des réalisations sur le terrain	68
5-2 Observations participantes et directes et enquêtes réalisées portant sur l'éducation des filles et l'alphabétisation des femmes rurales	70
5-3 Actions avant l'alphabétisation	78
5-4 Pratiques d'alphabétisation.....	83
5-5 Identité des populations face à l'éducation et à l'alphabétisation	87
5-6 Bienfaits de l'éducation: pratique de l'alphabétisme	90
5-7 Analyse et interprétation de données issues des observations participantes et directes et des enquêtes réalisées dans les zones rurales déterminées	93

CONCLUSION 97

APPENDICE 1 - Schéma organisationnel entre les institutions et organes intervenant dans le processus d'alphabétisation et d'éducation non formelle..... 99

APPENDICE 2 - Tableau 1 - Effectif des élèves de l'enseignement primaire, secondaire, préscolaire et de l'éducation non formelle des secteurs public et privé au Maroc 101

APPENDICE 3 - Tableau 16 - Les campagnes d'information concernant l'alphabétisation de masse des femmes (de 16 à 45 ans) et l'existence de programme en cette matière, et de sensibilisation à suivre les cours d'alphabétisation et à s'inscrire sur les listes des bénéficiaires de ces cours en faveur des femmes rurales analphabètes, notamment par les associations et ONG que nous avons accompagnées dans les zones rurales de la province d'Al Hoceima (Maroc) lors des visites dans ces zones..... 103

APPENDICE 4 - Tableau 17 - Localisation et les caractéristiques de la salle de classe d’alphabétisation en faveur des femmes rurales organisée par l’association Forum des femmes dans la localité Souani dans la Province d’Al-Hoceima du Rif (Maroc), et les apprentissages	105
APPENDICE 5 - Tableau 18 - Localisation et les caractéristiques de la salle de classe d’alphabétisation en faveur des femmes rurales organisée par l’association Massirat Annour dans la localité Tmassint dans la Province d’Al-Hoceima du Rif (Maroc), et les apprentissages	107
APPENDICE 6 - Tableau 19 - Localisation et les caractéristiques de la salle de classe d’alphabétisation en faveur des femmes rurales organisée par l’association Assafac dans la localité Tafnassa dans la Province d’Al-Hoceima du Rif (Maroc), et les apprentissages	109
APPENDICE 7 - Tableau 20 - Localisation et les caractéristiques de la salle de classe d’alphabétisation en faveur des femmes rurales organisée par l’association Touya dans la localité Thoufist dans la Province d’Al-Hoceima du Rif (Maroc), et les apprentissages	111
APPENDICE 8 - Tableau 21 - Localisation et les caractéristiques de la salle de classe d’alphabétisation en faveur des femmes rurales organisée par l’association Amgoud dans la localité Azila dans la Province d’Al-Hoceima du Rif (Maroc), et les apprentissages	113
APPENDICE 9 - Tableau 22 - Localisation et les caractéristiques de la salle de classe d’alphabétisation en faveur des femmes rurales organisée dans la localité Ikawan où est appliqué le programme général dans la Province d’Al-Hoceima du Rif (Maroc), et les apprentissages	115
APPENDICE 10 - Tableau 23 - Localisation et les caractéristiques de la salle de classe d’alphabétisation en faveur des femmes rurales organisée par la Délégation des Affaires Islamiques dans une mosquée de la localité Souani dans la Province d’Al-Hoceima du Rif (Maroc), et les apprentissages	117
APPENDICE 11 - Tableau 24 - La formation, le statut et les conditions de travail du personnel alphabétiseur (animatrices, etc.), l’ambiance dans la salle de classe d’alphabétisation et les difficultés d’apprentissage rencontrées par les apprenantes dans le processus d’alphabétisation en langue arabe, avancées par les femmes rurales bénéficiaires du programme d’alphabétisation dans les zones rurales de la province d’Al Hoceima (Maroc) lors des visites dans ces zones	119
RÉFÉRENCES.....	122

LISTE DES CARTES

Carte 1- Carte du Maroc (Al-Hoceima, Rif).....	63
--	----

LISTE DES FIGURES

Figure 1 - Schéma organisationnel entre les institutions et organes intervenant dans le processus d’alphabétisation et d’éducation non formelle.....	100
---	------------

LISTE DES SIGLES

ACDI	Agence canadienne de développement international
ACFAS	Association francophone pour le savoir
CRDT	Centre de recherche sur le développement territorial
GRIDEQ	Groupe de recherche interdisciplinaire sur le développement régional, de l'Est du Québec.
DERRO	Développement économique rural du Rif occidental (Maroc)
FAO	Organisation des Nations Unies pour l'alimentation et l'agriculture
GED	Genre et développement (approche)
IFD	Intégration des femmes dans le développement (approche)
ODECO	Office de développement de la coopération (Maroc)
OFPPT	Office de la formation professionnelle et de la promotion du travail (Maroc)
ONEP	Office national de l'eau potable (Maroc)
PAM	Programme alimentaire mondial
RGPH	Recensement général de la population et de l'habitat
UNESCO	Organisation des Nations Unies pour l'éducation, la science et la culture

LISTE DES TABLEAUX

Tableau 1 - Effectif des élèves de l'enseignement primaire, secondaire, préscolaire et de l'éducation non formelle des secteurs public et privé au Maroc.....	102
Tableau 2 - Effectif des étudiants de l'enseignement supérieur public au Maroc	28
Tableau 3 - Évolution du nombre de bénéficiaires du programme national d'éducation non formelle au niveau national (Maroc).....	29
Tableau 4 - Taux d'analphabétisme de la population âgée de 10 ans et plus selon le sexe et le milieu de résidence (%), au niveau national (Maroc), d'après les résultats du recensement général de la population et de l'habitat de 2004	31
Tableau 5 - Taux d'analphabétisme en milieu urbain selon les grands groupes d'âge et le sexe (%) au niveau national (Maroc)	32
Tableau 6 - Taux d'analphabétisme en milieu rural selon les grands groupes d'âges et le sexe (%) au niveau national (Maroc)	32
Tableau 7 - Évolution des effectifs des bénéficiaires du programme national d'alphabétisation au niveau national (Maroc)	34
Tableau 8 - Nombre de jours de sortie d'étude (visites aux locaux d'alphabétisation, tournées dans les zones rurales, etc.), de stages d'étude dans les associations, et d'entrevues semi-dirigées réalisées (non compris les discussions et entretiens) au Maroc	56
Tableau 9 - Enseignement primaire et secondaire dans la province d'Al Hoceima (Maroc) pour l'année scolaire 2005/2006.....	67
Tableau 10 - Non-scolarisation des filles rurales : justifications avancées (principaux facteurs, causes profondes et raisons) par les familles rurales interviewées, à l'origine de nonaccès des filles rurales à l'école dans les zones rurales de la province d'Al Hoceima (Maroc) lors des visites dans ces zones	71
Tableau 11 - Déscolarisation des filles rurales : les justifications avancées (principaux facteurs, causes profondes et raisons) par les familles rurales interviewées, à l'origine du retrait des filles rurales des établissements scolaires dans les zones rurales de la province d'Al Hoceima (Maroc) lors des visites dans ces zones	72

Tableau 12 - Campagnes de sensibilisation en faveur du programme public national de l'éducation non formelle offert aux jeunes filles rurales dans les zones rurales de la province d'Al Hoceima (Maroc) lors des visites dans ces zones	74
Tableau 13 - Taux d'analphabétisme selon les grands groupes d'âge et le sexe (%) en milieu urbain dans la province d'Al Hoceima (Maroc).....	76
Tableau 14 - Taux d'analphabétisme selon les grands groupes d'âge et le sexe (%) en milieu rural dans la province d'Al Hoceima (Maroc).....	77
Tableau 15 - Conséquences et impacts défavorables de l'analphabétisme ressentis: handicaps ressentis et difficultés rencontrées par les femmes rurales interviewées dans les zones rurales de la province d'Al Hoceima (Maroc) lors des visites dans ces zones.....	79 à 80
Tableau 16 - Les campagnes d'information concernant l'alphabétisation de masse des femmes (de 16 à 45 ans) et l'existence de programme en cette matière, et de sensibilisation à suivre les cours d'alphabétisation et à s'inscrire sur les listes des bénéficiaires de ces cours en faveur des femmes rurales analphabètes, notamment par les associations et ONG que nous avons accompagnées dans les zones rurales de la province d'Al Hoceima (Maroc) lors des visites dans ces zones	104
Tableau 17 - Localisation et caractéristiques de la salle de classe d'alphabétisation en faveur des femmes rurales organisée par l'association Forum des femmes dans la localité Souani dans la province d'Al-Hoceima du Rif (Maroc), et les apprentissages	106
Tableau 18 - Localisation et caractéristiques de la salle de classe d'alphabétisation en faveur des femmes rurales organisée par l'association Massirat Annour dans la localité Tmassint dans la province d'Al-Hoceima du Rif (Maroc), et les apprentissages.....	108
Tableau 19 - Localisation et caractéristiques de la salle de classe d'alphabétisation en faveur des femmes rurales organisée par l'association Assafae dans la localité Tafnassa dans la province d'Al-Hoceima du Rif (Maroc), et les apprentissages	110
Tableau 20 - Localisation et caractéristiques de la salle de classe d'alphabétisation en faveur des femmes rurales organisée par l'association Touya dans la localité Thoufist dans la province d'Al-Hoceima du Rif (Maroc), et les apprentissages	112
Tableau 21 - Localisation et caractéristiques de la salle de classe d'alphabétisation en faveur des femmes rurales organisée par l'association Amgoud dans la localité Azila dans la province d'Al-Hoceima du Rif (Maroc), et les apprentissages	114

- Tableau 22 - Localisation et caractéristiques de la salle de classe d'alphabétisation en faveur des femmes rurales organisée dans la localité Ikawan où est appliqué le programme général dans la province d'Al-Hoceima du Rif (Maroc), et les apprentissages..... 116
- Tableau 23 - Localisation et caractéristiques de la salle de classe d'alphabétisation en faveur des femmes rurales organisée par la Délégation des Affaires islamiques dans une mosquée de la localité Souani dans la province d'Al-Hoceima du Rif (Maroc), et les apprentissages 118
- Tableau 24 - La formation, le statut et les conditions de travail du personnel alphabétiseur (animatrices, etc.), l'ambiance dans la salle de classe d'alphabétisation et les difficultés d'apprentissage rencontrées par les apprenantes dans le processus d'alphabétisation en langue arabe, avancées par les femmes rurales bénéficiaires du programme d'alphabétisation dans les zones rurales de la province d'Al Hoceima (Maroc) lors des visites dans ces zones..... 120 à 121
- Tableau 25 - Problèmes rencontrés par les associations et ONG de la société civile organisant les cours d'alphabétisation en faveur des femmes dans les zones rurales de la province d'Al Hoceima (Maroc), identifiés par les responsables de ces associations et ONG lors des discussions et entretiens avec ces derniers 88
- Tableau 26 - Problèmes rencontrés par la Délégation provinciale de l'Éducation nationale d'Al Hoceima organisant les cours d'alphabétisation en faveur des femmes dans les zones rurales de la province d'Al Hoceima (Maroc), dans le cadre du programme général, identifiés par des responsables de cette Délégation lors des discussions et entretiens avec ces derniers 89
- Tableau 27 - Bienfaits, avantages et retombées positives de l'alphabétisation ressentis par les filles et femmes rurales après avoir suivi le programme national d'alphabétisation, avancés par celles-ci lors des visites en 2007 dans les zones rurales de la province d'Al Hoceima (Maroc)..... 91
- Tableau 28 - Effets et retombées positives de l'alphabétisme (éducation à un niveau plus élevé que les cours d'alphabétisation) ressentis par les filles et femmes rurales ou d'origine rurale (rencontrées en été pendant les vacances et venues visiter leurs familles) alphabétisées scolarisées, avancés par celles-ci lors des visites en 2007 dans les zones rurales de la province d'Al Hoceima (Maroc) 92

INTRODUCTION

Originnaire de la province d'Al Hoceima, qui est située au cœur de la région montagneuse naturelle du Rif, au nord du Maroc, nous voulons contribuer au développement de cette région, en apportant un éclairage sur la situation de ses femmes. Au terme de nos études universitaires de maîtrise en développement régional à l'Université du Québec à Rimouski, nous avons choisi, pour notre travail de recherche scientifique, un thème lié au développement régional du Rif: **«l'éducation de la femme rurale dans le processus du développement local: alphabétisation à Al-Hoceima dans la région naturelle du Rif (Maroc) »**.

Nous portons une attention très particulière à l'importance de l'éducation des femmes rurales, notamment leur alphabétisation, dans le processus de développement local ou régional. Nous tentons d'améliorer la compréhension du rôle de l'éducation au service du développement. Les problèmes de l'éducation sont abordés et analysés sous l'angle culturel, social, économique et structurel (localisation des maisons, contraintes géographiques...). Ils sont situés dans leurs contextes au point de vue local, supra local et national.

Le présent travail est divisé en cinq chapitres:

- ✓ chapitre premier - problématique de la recherche;
- ✓ chapitre 2 - vue d'ensemble sur le Maroc et sur ses politiques de développement régional et d'éducation;
- ✓ chapitre 3 - méthodologie de recherche et cueillette des données;
- ✓ chapitre 4 - problèmes de développement local rural à Al Hoceima du Rif: problèmes liés à l'insuffisance de l'éducation et à l'analphabétisme des femmes;
- ✓ chapitre 5 - présentation des résultats des observations participantes et directes et des enquêtes réalisées, analyse et interprétation des données.

CHAPITRE PREMIER

PROBLÉMATIQUE DE LA RECHERCHE

1-1 Démarche de recherche privilégiée

Pour étudier le thème choisi, nous privilégions principalement la démarche inductive de recherche pour acquérir un savoir, à partir du terrain, sur le phénomène de l'analphabétisme des femmes rurales dans les pays en voie de développement étant donné l'insuffisance des écrits scientifiques sur la région naturelle du Rif. Les connaissances existantes actuelles ne permettent pas de bien comprendre la réalité. Nous allons partir des données empiriques collectées sur le terrain, pour construire des relations entre ces diverses données. Par ailleurs, outre cette démarche, nous ferons parfois appel aux principes de la démarche déductive de recherche pour vérifier l'impact de la politique publique de l'éducation sur le développement local et régional dans le Rif, et faire un diagnostic de l'impact des politiques publiques de développement local et régional, notamment sur la situation de la femme.

1-2 Délimitation du foyer de la recherche

En ce début du 21^e siècle, 50 ans après l'Indépendance politique du Royaume du Maroc, l'ampleur de l'analphabétisme, de la sous-scolarisation et de la pauvreté (sous-développement) dans les zones rurales du Maroc est inquiétante ; elle soulève beaucoup de questions.

La situation concrète se manifeste par la forte ampleur:

- de l'analphabétisme et du semi-analphabétisme féminins,
- de la scolarisation difficile des élèves, notamment des filles rurales,
- de la sous-scolarisation du fait, entre autres, du décrochage scolaire très précoce,
- et de la pauvreté révélant le bas niveau socio-économique, le sous-développement local rural, dans les zones rurales montagneuses d'Al Hoceima du Rif (Maroc), où la quasi-totalité de la population rurale est tamazighte et ne parle que la langue tamazighte, langue différente de la langue arabe -langue officielle- langue utilisée dans l'éducation scolaire et l'alphabétisation.

La formulation du problème de recherche débute avec l'identification de la situation. Considérant la nécessité de mieux connaître le phénomène non suffisamment exploré à ce jour, et considérant le domaine où nous préparons la maîtrise - à savoir le développement régional-, nous décidons simultanément, sous un éclairage nouveau, de partir des points de vue des acteurs sur le terrain concret au Maroc:

- de nous pencher sur les relations entre l'analphabétisme et la sous-scolarisation des femmes rurales, d'une part, et la pauvreté, de l'autre,
- de décrire le degré d'analphabétisme des femmes rurales du Rif, le système éducatif et les pratiques d'alphabétisation des femmes rurales,
- d'analyser les impacts aussi bien positifs que négatifs de la politique publique d'éducation sur le développement socio-économique et culturel au niveau local rural,
- et d'examiner l'appui au développement local.

La formulation du problème de recherche est évidemment longue du fait du couplage des questions liées à l'éducation/alphabétisation à celles liées au développement local et régional comme dans le thème. Par ailleurs, nous constatons que le phénomène que nous cherchons à élucider crée des événements récurrents:

- élèves notamment les filles rurales assimilant difficilement les cours dès la scolarisation,
- faible efficacité des pratiques d'éducation et d'alphabétisation, notamment des femmes rurales,
- effets bénéfiques souhaités de l'éducation des filles rurales et de l'alphabétisation des femmes rurales s'établissant difficilement. Ces pratiques de l'éducation et de l'alphabétisation assurées par les pouvoirs publics et les associations ont peu d'impacts positifs sur le développement local rural.

Dans le prolongement du problème de recherche, nous posons comme question générale de départ: «comment s'établissent les relations que nous cherchons à examiner, quelle est la contribution des politiques publiques d'éducation, d'alphabétisation et de formation au développement socio-économique et culturel au niveau local rural, et quel est l'appui au développement local? » Cette question générale est liée au problème principal. Subsidièrement à la question générale, nous posons les premières questions spécifiques suivantes: «quelles sont les causes et les impacts de l'analphabétisme?» «Comment se font les pratiques d'alphabétisation des femmes rurales?» «Quelle est la condition de la femme rurale?» «Quels sont les obstacles à la scolarisation des filles?» «L'éducation scolaire assurée est-elle enracinée dans les réalités et la culture des bénéficiaires?» On fait face au défi de mettre en évidence les questions les plus pénétrantes et les plus perspicaces pour mieux comprendre le phénomène précité. Ainsi les questions spécifiques posées visent-elles à explorer les éléments structuraux, les interactions et les processus.

La formulation des questions posées précédemment s'est fondée sur notre connaissance personnelle de la situation et sur deux postulats que nous allons tenter de vérifier:

- a) L'utilisation de la langue inappropriée — langue que les bénéficiaires ne connaissent pas — dans l'éducation scolaire et l'alphabétisation réduit voire inhibe les effets positifs attendus de l'éducation et de l'alphabétisation des adultes pour la personne bénéficiaire elle-même, sa famille, sa communauté et le développement local;
- b) Le rejet et la mise à l'écart de la culture et de l'identité des bénéficiaires ont des effets désastreux sur le développement local.

1-3 Cadre théorique et préoccupations pratiques du développement local et régional

La philosophie du développement des territoires (national et infra national: régional et local) a évolué dans le temps. C'est pourquoi, il est nécessaire de saisir les grands courants nationaux, continentaux et mondiaux qui influent sur le devenir des régions, sur le développement régional et local. Après l'institution de l'Organisation des Nations Unies (ONU) à la suite de la Deuxième Guerre mondiale, et après l'Indépendance politique des pays du Sud, les pays qui n'atteignent pas un certain niveau de croissance sont classés, notamment depuis la décennie 1960, comme des «pays sous-développés ou en voie de développement». La croissance économique est considérée nécessaire au décollage de ces pays. Plusieurs théories et modèles de développement sont échafaudés. Les grandes références traditionnelles sont d'inspiration libérale et marxiste. Certaines théories sont influencées par l'économie classique puis par l'économie néo-classique; elles fondent le développement principalement sur sa dimension économique. D'autres théories fondent le développement sur la dimension sociale. Les pays sous-développés ou en voie de développement sont aidés par l'extérieur (aide bilatérale des pays développés, aide multilatérale, aide des ONG, etc.) afin d'avoir la possibilité d'un développement surtout à

l'occidentale. Ils élaborent et mettent en œuvre des politiques et programmes publics inspirés des théories et des modèles de développement échafaudés principalement par des théoriciens et des technocrates vivant dans les pays développés, loin des réalités géographiques, humaines et économiques. Les problèmes de développement résultent, entre autres, de l'ignorance des réalités de tel ou tel pays, et de telle ou telle région d'un pays considéré. En général, la gestion du développement dans les pays en voie de développement est centralisée. Dès la décennie 1970, on s'aperçoit que la croissance économique n'est pas synonyme de développement. Dans les pays en voie de développement, la répartition des richesses par les élites est inéquitable. Dans ces pays, des chercheurs (Mahdi AL MANDJRA en 1993) dénoncent, entre autres, la responsabilité des pays riches dans le sous-développement du Tiers-Monde. En outre, certains chercheurs (Michel BEAUD et Gilles DOSTALER en 1993, Wolfgang Sachs, Gustavo et Esteva en 1996, Bernard BRET en 2006) et journalistes résidant dans les pays développés commencent à critiquer les modèles de développement adoptés par les pays en voie de développement, et dénoncent l'attitude des pays développés qui s'enrichissent en appauvrissant les pays en voie de développement. Les pays du Sud sont dominés par ceux du Nord; l'échange est inégal dans le cadre de la division internationale du travail. Dans la décennie 1980, des interventions publiques sont inspirées d'approches néo-classiques, notamment celles qui ont inspiré des politiques d'ajustement structurel. On parle de mal développement dans la décennie 1980 et de non-développement dans la décennie 1990. On assiste à un intérêt croissant pour trouver des alternatives aux modèles de développement suivis. Les théories et modèles de développement élaborés ont évolué dans le temps. L'approche de développement durable est de plus en plus utilisée depuis la décennie 1980.

L'impact de l'éducation scolaire et de la formation professionnelle sur le développement socio-économique est étudié principalement par l'UNESCO. Certains travaux de recherche sont menés à l'Institut de l'UNESCO pour l'éducation. L'écriture et la lecture sont des outils intellectuels développant la capacité de réfléchir et de s'exprimer. Dans une étude publiée en 1999, Amartya SEN relève que «l'analphabétisme représente aussi un manque

de liberté — non seulement le manque de liberté de lire, mais aussi la suppression de toutes les autres libertés qui dépendent de la communication écrite» (p. 61). L'éducation scolaire est considérée comme une solution pour une société plus égalitaire. Mais quelle éducation? Le rôle de l'éducation scolaire et de la formation professionnelle dans le processus de développement est de plus en plus analysé en profondeur par certains chercheurs, chercheuses et universitaires. Par ailleurs, le thème *culture et développement* est de plus en plus décortiqué. La dimension culturelle du développement est encore insuffisamment étudiée. La construction de l'identité suppose un rapport à *l'autre*. Des travaux de recherche sont menés à l'Institut québécois de recherche sur la culture. Les conditions économiques et sociales de la femme sont fortement différentes d'un pays à l'autre, et à l'intérieur de beaucoup de pays, notamment des pays en voie de développement. Certains chercheurs, chercheuses et universitaires (Krystyna, CHLEBOWSKA en 1990) ont mis en évidence qu'une des causes de l'échec des premières décennies internationales de développement (décennies 1960 et 1970) dans les pays en voie de développement a été la non-participation des femmes au processus de développement. Le thème *«femmes et développement»* reste au cœur des préoccupations des chercheurs et les responsables publics et acteurs de la société civile. La recherche féministe porte, entre autres, sur la situation des femmes. Elle est développée avec le mouvement social des femmes depuis la décennie 1970. Le mouvement féministe libéral revendique l'abolition des inégalités de droit entre les femmes et les hommes. Dans beaucoup de pays en voie de développement, des femmes ont de plus en plus de chances de bénéficier de l'éducation scolaire et de la formation. L'approche *intégration des femmes dans le développement* (IFD) est de plus en plus utilisée depuis la décennie 1970. Cette approche vise l'égalité de la participation des femmes au développement. L'approche *genre et développement* (GED) est élaborée à la décennie 1980, en tentant de remédier aux lacunes de l'approche IFD. La différenciation sexuelle entre l'homme et la femme est perçue dès la naissance. L'approche GED incite les femmes à s'organiser afin d'élever le degré de leur influence politique. Mais elle considère l'État comme partie prenante pour la promotion des femmes et le contrôle de la distribution plus égalitaire des richesses. Dans l'approche GED, les femmes sont considérées comme

des agents de changement. Cette approche se heurte à des difficultés dans les pays en voie de développement. Le féminisme occidental a éveillé les femmes dans les autres pays à leur état d'oppression. Ces dernières sont incitées à lutter pour certains droits et devoirs accordés aux hommes. Le parcours historique est différent entre les pays du Nord, et entre ces pays et ceux du Sud. La cause des femmes dans les pays en voie de développement est discutée dans les discours sur le développement sur la scène internationale depuis la décennie 1970. D'importants travaux de recherche sont menés, entre autres, à l'Institut canadien de recherche sur les femmes.

Avant d'examiner l'évolution de la pensée et de la pratique du développement régional et local, précisons certains concepts, notions et termes utilisés. Le concept de région est un concept utilisé initialement en géographie: reconnaissance et description d'aires géographiques différenciées, etc. L'analyse régionale s'est épanouie dès le début du 20^e siècle. Le terme de région s'est largement popularisé. Dans une étude publiée en 1996, Claude MANZAGOL et Gilles SÉNÉCAL indiquent que la conception sociale et culturelle de la région trouve «son expression dans des formes de territorialité et d'identité» (p. 93). Dans pratiquement tous les pays, le découpage régional est une œuvre très complexe; il reste des chevauchements, des zones tampons et des hésitations entre les déterminants naturels (géographie physique, géographie humaine) et économique. La région est définie par son contenu, soit politico-administratif, soit économique. Partout dans le monde, la notion de région comporte des ambiguïtés. Par ailleurs, il y a un flou entre le qualificatif *régional* et le qualificatif *local*. La frontière n'est pas nette entre ces qualificatifs. Le terme *local* est utilisé différemment. Selon Paul HOUÉ (2001), le terme local couvre «les territoires de mobilisation des forces sociales autour d'un projet conçu en commun et reconnu par l'État » (p. 173). Le développement régional et/ou local est un concept clé de la science *régionale*. Il s'entend de multiples façons selon la manière d'allier les progrès économique et social. Le développement découle des choix et des actions des différentes formes d'organisations: organisations territoriales et organisations sectorielles. Les choix d'orientation et d'action des agents de développement se situent dans le temps et dans

l'espace. Les transformations des conditions économiques et sociales susceptibles d'améliorer les conditions de vie et de bien-être des différentes couches de la population impliquent une adaptation constante des communautés et collectivités. Le développement engendre des transformations des conditions de l'environnement qui se manifestent dans le temps et dans l'espace. Il y a plusieurs courants de pensée relatifs aux questions de développement régional et/ou local. Plusieurs théories et modèles de développement dans ces domaines sont élaborés. À la suite de nombreux problèmes environnementaux vécus ou se profilant dans beaucoup de régions à travers le monde, depuis quelques décennies, les modèles de développement traditionnels, fondant la croissance économique sur l'exploitation inconsidérée des ressources naturelles, montrent leurs limites. L'approche du développement durable préconisant un développement global caractérisé par l'interdépendance de l'économie, du social et de l'environnement, est de plus en plus utilisée. La conception du développement durable aux niveaux régional et local amène une autre façon d'envisager la croissance économique. De plus en plus de chercheurs, chercheurs et universitaires se posent, entre autres, la question suivante: comment promouvoir le développement dans une perspective de développement durable dans une région? Dans cette perspective, dans le souci de ne pas nuire aux intérêts des générations présentes et futures, les programmes et projets de développement susceptibles d'être mis en œuvre dans une région devront prendre en compte (prise en compte explicite et directe) la dimension environnementale: renouvellement des ressources, perpétuation des écosystèmes, etc. Les déterminants du développement socio-économique et culturel des régions sont nombreux. Les potentiels et contraintes découlent, entre autres, des ressources. Le niveau et l'évolution du développement d'une région dépendent de nombreux facteurs: facteurs internes et externes à la région. Les espaces économiques des régions dans tous les pays sont différents. La région est un système ouvert. Il existe des relations entre le niveau *régional* et le niveau *local*. André GAGNÉ (2005) donne les éléments du cycle spatio-temporel du développement. Au niveau local, on assiste, entre autres, à la réalisation des opérations courantes et de fonctionnement des unités de base de production, et à la régulation écologico-économique de base. Les opérations des unités de production œuvrant

au niveau local sont associées à deux types d'activités: i) activités pour le marché local et régional, ii) activités *exportatrices*. Leurs résultats positifs constituent des forces de progrès. Ils assurent la survie et le développement de ces unités de base par une amélioration et une transformation de leurs ressources et de leurs capacités de production et de distribution. L'ampleur des échanges et des transactions, marchandes et non marchandes, entre les agents socio-économiques, est variable. En outre, une partie du surplus dégagé par ces résultats positifs sert à financer des activités de développement ne pouvant pas être mises en œuvre au niveau local. Au niveau régional, on assiste à des activités de développement spécialisées (activités d'ingénierie, diffusion et utilisation des connaissances, de savoir et de savoir-faire, etc.). Ces activités sont complémentaires aux activités des unités de base de production œuvrant au niveau local. Le niveau régional favorise la mise en communication des compétences diversifiées des unités de base de création des richesses. Il y a des retombées des activités développées au niveau régional sur les systèmes locaux. Il y a des échanges entre le niveau local et le niveau régional. On assiste à une amélioration et à une transformation des ressources et des capacités. Le développement socio-économique territorial implique des interfaces soutenues et solides entre le niveau local et le niveau régional. On affirme de plus en plus que le développement national est une affaire surtout locale. Les ressources humaines constituent la force motrice du développement local. La participation et la responsabilisation des populations locales sont des préalables. La participation des femmes et des jeunes est importante dans le développement local. En outre, la mise en valeur des ressources disponibles est évidemment importante pour un développement local. L'aspect culturel est considéré également primordial; en effet, le développement local est basé sur un territoire délimité, et par ce développement, on cherche à répondre aux besoins et aux aspirations des individus, familles, communautés et collectivités. Les activités du développement local s'élargissent ainsi à un ensemble de préoccupations (économiques, sociales, culturelles, politiques, environnementales, etc.) en considération du bien-être des familles, des communautés et des collectivités, et de la stabilité de leur milieu naturel. La gestion des ressources devrait être assumée par les acteurs locaux. Tous les acteurs du développement, bâtisseurs de leur

territoire meilleur, sont estimés pour leur contribution par la communauté et la collectivité. Le développement est encadré par celle-ci. La définition du développement local varie d'un auteur à l'autre. Bernard VACHON (1993) a donné la définition suivante:

Le développement local, c'est une stratégie dans laquelle les acteurs sont les bénéficiaires. Cette stratégie est mise en œuvre sur les territoires variés où les ressources humaines et physiques sont d'une grande diversité et où les aspirations et les priorités en matière de développement créent des problématiques particulières. On peut même appliquer des stratégies différentes à une même situation : les moyens dont disposent les collectivités fournissent des réponses multiples. Ces stratégies sont des processus évolutifs qui demandent à être évalués et réajustés en cours de route (VACHON, B., 1993, p. 92).

Pour Paul HOUÉ (2001), le développement local consiste en:

une dynamique ascendante exprimant les besoins, les demandes, les initiatives des groupes locaux, enracinée dans un territoire, une histoire, des valeurs partagées. Elle suscite des actions plutôt globales et transversales, une logique de mobilisation des acteurs et de leurs potentialités autour d'un projet, de rapports négociés avec l'ensemble des partenaires (HOUÉ, P., 2001, p. 109).

L'idée du développement local se renforce depuis la décennie 1980. Il est à signaler que, dans les pays en voie de développement, la politique de développement centralisé a longtemps été axée sur la croissance économique et l'urbanisation. Leurs États ont suivi les réformes économiques imposées par les institutions financières internationales. Les Services d'encadrement travaillent avec les agriculteurs pour la promotion des exportations de produits agricoles. Les résultats des énormes investissements réalisés par les pays en voie de développement ont été médiocres partout. Beaucoup d'Occidentaux ont pensé que la tradition (des sociétés) dans les pays en voie de développement a constitué un obstacle pour un développement moderne. On a abusé de la modernité en déstabilisant les normes culturelles. La nécessité de changement de la voie empruntée s'est fait sentir. On a pensé à l'autre développement, à une autre forme de développement qui vise à agir différemment, et à la promotion des initiatives déclenchées par les populations locales selon leurs attentes

qui porteraient l'écho au niveau national (par le bas). Les initiatives, notamment celles porteuses de renouveau social, sont importantes parce qu'elles répondent aux aspirations des individus et des groupes. Les coopératives et les organismes à but non lucratif contribuent à la reconstruction de la cohésion sociale et territoriale. Elles contribuent à recréer des liens sociaux en valorisant, entre autres, la démocratie, et en favorisant la participation et la responsabilisation individuelle et collective, la solidarité humaine et la citoyenneté agissante. L'autre développement (développement par le bas, endogène, etc.) constitue une alternative qui respecte, entre autres, la diversité culturelle endogène. Les théories du développement, en reconstruction, s'orientent de plus en plus vers le local et l'humain. Un des défis majeurs étant pour les personnes, les familles, les communautés, les collectivités territoriales et les autorités publiques de parvenir à mettre en œuvre, en fonction des contextes, un modèle de développement susceptible de garantir le bien-être et l'épanouissement des personnes, notamment des femmes, des familles, des communautés et des collectivités territoriales, ainsi qu'une articulation saine avec leur environnement. La nécessité d'impliquer les femmes, les communautés et les collectivités territoriales pour soutenir le développement local, se fait sentir. Dans les zones rurales, cette implication nécessite, entre autres, l'éducation et la participation communautaire des femmes et des hommes, quant aux choix et aux décisions concernant le bien-être de tous et l'adaptation et l'intégration des exigences de la modernité dans le respect de l'identité et de la culture des bénéficiaires. Les transformations importantes des dernières décennies découlent, entre autres, de l'évolution de la technologie et des courants d'échanges internationaux. La mondialisation a suscité de profonds changements économiques et socioculturels, surtout depuis la décennie 1980. Récemment, on assiste au processus d'intégration économique qui se traduit par la mobilité interrégionale et internationale grandissante des biens, des services, des capitaux, des personnes et de l'information. En tant qu'espace économique, la région est nécessairement sensible aux influences extérieures. Par ailleurs, l'analyse des filières de production a enrichi la réflexion sur le développement régional. La nécessité de l'organisation sectorielle et de l'organisation territoriale se fait sentir. Dans le contexte des nouvelles réalités du développement régional et local, la pensée en gestion du

développement a évolué. La gestion se situe dans le temps et dans l'espace. La perception de la territorialité est élargie dans le temps. Les politiques publiques de développement régional et/ou local varient d'un pays à l'autre. L'élaboration et la mise en œuvre des politiques et programmes publics de développement impliquent une connaissance approfondie des forces et des facteurs qui influencent le développement économique et social des territoires (territorialités locales et régionales). Le souci de la décentralisation et de la déconcentration de la prise de décisions vers les niveaux intermédiaires et opérationnels se fait sentir. Le rôle de l'approche territoriale est de plus en plus important. La territorialité devient une dimension importante de l'environnement de toute organisation. Le territoire est plus qu'un espace de production et de vente. Il se décompose en plusieurs niveaux. Les niveaux local et supralocal représentent une base de référence importante à cause du sentiment d'identité et d'appartenance. La territorialité est ainsi de plus en plus au centre des discussions. Elle devient un thème important dans les travaux relatifs au développement régional et local. En outre, dans le cadre de la cohésion et de l'harmonisation des interventions publiques en matière de développement régional et/ou local, pour avoir plus de cohérence et de coordination, la nécessité d'une approche et d'une perspective horizontale se fait de plus en plus sentir. Ainsi, le cadre de la nouvelle gestion du développement territorial prend-il en considération les dimensions économique, sociale, environnementale, géographique, culturelle, technologique et politique. Dans le temps, des solutions nouvelles sont apparues concernant notamment les problèmes nouveaux. La notion de gouvernance est de plus en plus popularisée. Pour avoir des solutions efficaces, on organise, entre autres, une dynamique de dialogue, d'échange et de coopération entre tous les acteurs de développement régional et/ou local. On commence à jeter les fondements de la gouvernance du développement socio-économique territorial. Les modèles de développement régional et de gouvernance territoriale sont en débats.

Dans le monde, beaucoup de chercheurs, chercheuses, universitaires et technocrates ont apporté des contributions aux réflexions et recherches sur le développement régional et/ou local. Il est impossible de donner une liste exhaustive des auteurs et de tous leurs travaux.

Limitons-nous aux plus importants auteurs canadiens, français et suisses. Philippe AYDALOT (1980) a expliqué, entre autres, la relation industrialisation-urbanisation. Cet auteur a élaboré une théorie de la division spatiale du travail. Dans son ouvrage publié en 1981, Clermont DUGAS a examiné, entre autres, la dispersion de la population et des ressources, et les conséquences de cette dispersion, et a relevé, par ailleurs, que :

un projet global d'aménagement du territoire définissant les grandes orientations et conçu par les instances gouvernementales doit être assorti de mécanismes et de sous-projets faisant appel au développement communautaire. Seul ce dernier peut se révéler suffisamment souple pour répondre aux aspirations des individus et tenir compte de tous les particularismes régionaux (DUGAS, C., 1981, p. 207).

Dans son ouvrage publié en 1983, Clermont DUGAS a exposé la problématique du développement régional sous l'angle de l'histoire, de la géographie, de la sociologie, de l'économique et de la politique. Dans une étude publiée en 1983, Jean-Claude PERRIN a défendu «une conception de la méso-analyse dans laquelle la référence organisationnelle systémique, d'une part, et la composante spatiale, d'autre part, sont essentielles» (p. 201). Dans cette étude, il a défini un modèle d'économie régionale. Dans une étude publiée en 1983, Jean-Marie ALBERTINI et Ahmed SILEM ont indiqué que le fonctionnement de l'économie est inséparable d'une évolution d'ensemble. Dans la même étude, ces auteurs ont relevé que l'importance des gains de productivité transférables dépend de la convergence et de la cohérence des évolutions économiques, sociales, culturelles, politiques et idéologiques. Philippe AYDALOT (1985) a expliqué les facteurs de localisation des entreprises dans l'espace. Il a relevé que «chaque facteur de localisation a un champ spatial qui lui est propre» (p. 59). Dans son étude publiée en 1985, Marcel CÔTÉ a éclairé le processus complexe de croissance économique et les conditions qui influencent la multiplication des activités entrepreneuriales dans une région. Dans une autre étude publiée en 1988 portant sur une région périphérique suisse, Remingo RATTI a mis «l'accent sur l'importance de la notion d'identité régionale, non seulement pour analyser les facteurs de développement d'une région, mais aussi pour esquisser certaines lignes d'action politique bien concrètes» (p. 169). Dans une étude publiée en 1993, Hervé

SERIEYX a signalé, entre autres, que les technopoles en France sont des nouveaux modes de valorisation des richesses régionales et locales, et que certaines technopoles sont attentives «à inscrire leur développement dans des cadres qui assurent une exceptionnelle qualité de vie» (p. 165). L'économie solidaire existe dans différents pays. Elle joue un rôle dans le développement local. Selon Mario POLESE (1994), dans un contexte d'ouverture interrégionale, les activités d'exportation fondent la prospérité régionale. Par ailleurs, dans la même étude, POLÈSE a mis en évidence les exigences de la mise en application du modèle d'explication du niveau d'activité économique d'une région. Dans sa communication au Colloque *La pratique du développement régional: quelques enjeux*, (les 15, 16 et 17 avril 1994), Pierre-Paul PROULX a examiné les déterminants du développement des régions et des disparités régionales, et signalé, par ailleurs, qu'«il est bien sûr impossible de proposer une recette pour le développement d'une région, chacune étant différente» (p. 128). Dans son ouvrage publié en 1995, Clermont DUGAS a utilisé une approche méthodologique permettant la comparaison entre provinces et catégories de localités, examiné les problèmes de développement et mis en évidence les limites de la nouvelle approche du développement local. Dans leur étude publiée en 1996, Claude MANZAGOL et Gilles SÉNÉCAL ont indiqué que la conception sociale et culturelle de la région trouve «son expression dans des formes de territorialité et d'identité» (p. 93). Après avoir rappelé que la théorie économique nécessite certaines conditions pour assurer le développement régional, Pierre-André JULIEN (1996) a signalé que «la présence de grandes firmes dans une région peut être favorable si elles offrent de la sous-traitance et favorisent l'essaimage» (p. 63). Pour sa part, Amartya SEN (1999) a montré que l'analyse économique traditionnelle est incapable de penser la diversité des comportements humains. Dans une étude publiée en 2000, après avoir interviewé des acteurs socio-économiques et politiques du Bas-Saint-Laurent, Carole SAUCIER et Nicole THIVIERGE ont relevé que le développement de type endogène assure plus de pouvoirs aux niveaux régional et local «en réduisant le plus possible les lourdeurs bureaucratiques qui freinent le développement» (p. 28). Bernard PECQUEUR (2000) a donné les caractéristiques générales des systèmes productifs locaux. L'auteur signale également que la dynamique territoriale résulte de la

coordination possible «des stratégies de territoire menées par tous les acteurs autour des pouvoirs publics et les stratégies d'entreprises qui peuvent ou non chercher à utiliser les ressources locales» (p. 96). Dans sa contribution au Colloque de prospective territoriale tenu dans le cadre de la section développement régional de l'ACFAS à l'Université de Montréal en mai 2000, Danielle LAFONTAINE a dégagé des pistes de réflexion pour le renouvellement de l'organisation politico-territoriale de l'espace québécois. À ce même colloque, Carole TARDIF, Juan-Luis KLEIN et Benoît LEVESQUE ont analysé, entre autres, la nouvelle vision du développement régional mise en pratique dans neuf cas, et signalé que «le défi du développement est de réaliser ces deux types d'action en convergence afin de créer de nouveaux liens sociaux au sein des collectivités locales» (p. 165). Lors du symposium du Mouvement Territoire et Développement tenu à l'Université du Québec à Rimouski les 18 et 19 octobre 2001, Michel BASSAND de l'Institut technique de Lausanne (Suisse) a signalé que «l'identité est construite en fonction d'une grande diversité d'aspects» (p. 16). La construction est influencée positivement ou négativement. Yvon LECLERC, quant à lui, a mis en évidence les liens entre la réussite d'un projet de développement et l'identité. À ce même symposium, André GAGNON a développé une réflexion articulée autour de trois thèmes: territoire, citoyenneté et gouvernance. Dans une étude publiée en 2002, André JOYAL a relevé que «les espoirs fondés sur les retombées des nouvelles technologies en région éloignée tardent à se manifester» (p. 39). Il a signalé par ailleurs que sa vision du développement «s'appuie à la fois sur l'observation des faits précis et sur les potentialités qui m'apparaissent réalisables» (p. 139). Dans leur ouvrage publié en 2002, Mario POLÈSE et Richard SHEARMUR avec la participation de Pierre-Marcel DESJARDINS et Marc JOHNSON ont examiné les processus économiques et géographiques qui se cachent derrière la stagnation puis le déclin touchant certaines régions périphériques. Dans sa communication au 71^e Congrès de l'ACFAS tenu à Rimouski (Québec) en 2003, mais dont les travaux ne sont publiés qu'en 2005, André GAGNÉ a proposé, entre autres, quelques observations relatives à la place de la territorialité dans les politiques publiques. Lors de ce congrès, Yves JEAN a signalé que depuis 1980, les nouveaux mots de l'aménagement du territoire sont développement local, territoire,

développement durable et démocratie participative, et a mis en évidence la nécessaire mutation culturelle de l'État et des élus. À ce même congrès, Danielle LAFONTAINE, a analysé, entre autres, la décentralisation à travers plusieurs générations de politiques régionales et territoriales au Québec depuis 1945, et elle a donné un aperçu sur la perspective territoriale et deux démarches d'élaboration de scénario (France et Royaume-Uni). Pour sa part, Serge CÔTÉ a donné les aperçus sur l'innovation dans les économies régionales axées sur les ressources naturelles, et les modèles possibles de soutien à l'innovation. André JOYAL a montré en quoi l'expérience québécoise et canadienne en matière de développement local «peut servir d'inspiration aux autorités politico-économiques du Brésil» (p. 245). Dans leur ouvrage collectif publié en 2005, Jean-Marc FONTAN, Juan-Luis KLEIN et Diane-Gabrielle TREMBLAY ont examiné avec un regard nouveau les espaces métropolitains, et mis en évidence le capital socioterritorial dans la mise en scène d'une économie plurielle. Dans son ouvrage publié en 2005, Pierre-André JULIEN a considéré l'entrepreneuriat comme un comportement éminemment collectif, mis en évidence les diverses complexités entre les acteurs socio-économiques, et analysé les conversions et la culture entrepreneuriale à la base du dynamisme régional.

1-4 Situation de notre recherche dans le contexte mondial et sa pertinence

La pauvreté, la discrimination et l'oppression compromettent la sécurité humaine. Dans les pays en voie de développement, la grande majorité des pauvres sont des ruraux, et la pauvreté accable plus les femmes que les hommes. Le problème de la pauvreté, notamment rurale, pose des défis. La réduction de la pauvreté dans ces pays est devenue une question mondiale.

Dans le monde, la forme de discrimination fondée sur le sexe est accablante. La discrimination envers les filles commence très tôt. Le degré de discrimination sexuelle varie selon le pays et son niveau de développement. Les causes profondes de cette discrimination ont des origines culturelles. Les conditions de vie de la femme rurale dans les pays en voie de développement varient selon le pays. En général, les disparités entre les

sexes intensifient la pauvreté, et la perpétuent d'une génération à l'autre. Dans les zones rurales des pays en voie de développement, les femmes travaillent un plus grand nombre d'heures que les hommes. L'amélioration de la condition féminine dans les zones rurales est une étape indispensable dans la lutte contre la pauvreté.

L'éducation est un facteur de bien-être pour la personne bénéficiaire et de développement pour le pays. C'est un outil d'intégration sociale, économique et politique. Elle favorise les valeurs démocratiques, le sens politique, la tolérance et le respect de la personne humaine. Lorsqu'un pays scolarise aussi bien ses filles, notamment des zones rurales, que ses garçons, l'état de santé s'améliore, le taux de mortalité maternelle et infantile diminue, la productivité économique, les revenus de la population augmentent et la participation à la vie communautaire s'accroît. L'éducation confère des compétences de base aux filles, notamment aux filles rurales. L'alphabétisation des femmes dans les zones rurales, est d'une importance cruciale. L'UNESCO a la responsabilité statutaire et morale de l'avancement de l'éducation dans le monde. Elle joue un rôle dans la poursuite et le progrès de la lutte mondiale contre l'analphabétisme. Les bases de l'action à suivre en matière d'éducation des adultes, notamment de l'alphabétisation, sont jetées lors de la deuxième Conférence internationale sur l'éducation des adultes de Montréal (1960) et de la Conférence de Tokyo (1972). La deuxième Conférence internationale de Montréal a reconnu l'alphabétisation comme la première étape d'une action éducative de longue haleine pour les adultes. Depuis le Congrès mondial des ministres de l'Éducation (Téhéran, 1965), une conception plus cohérente et équilibrée de l'action à mener contre l'analphabétisme s'est dégagée. Le symposium international pour l'alphabétisation est organisé en septembre 1975 à Persépolis (Iran). Dans le cadre de son programme de lutte contre l'extrême pauvreté, l'UNESCO a lancé en 2007 un projet pilote intersectoriel : « Rompre le cercle vicieux de la pauvreté des femmes ». L'une des composantes de ce projet est l'éducation. L'intérêt mondial pour l'alphabétisation s'est affirmé dans le temps. Chaque année, le 8 septembre, la communauté mondiale célèbre la Journée internationale de l'alphabétisation. Lors de cette célébration, des prix internationaux sont remis aux institutions, organismes et personnes ayant mérité des récompenses pour leur contribution

efficace à la lutte contre ce fléau dans les pays en voie de développement: l'analphabétisme. À cette occasion, outre ces prix, des mentions d'honneur sont attribuées. Des rapports sur les progrès et les problèmes d'alphabétisation sont élaborés en plusieurs langues. Par ailleurs, le droit à l'éducation est réaffirmé à maintes reprises depuis que la Déclaration universelle des Droits de l'Homme est proclamée en 1948. L'éducation est un droit. Il faut ainsi garantir l'égalité d'accès à une éducation de qualité pour tous, filles et garçons, femmes et hommes, avec des chances égales de pleinement développer leurs talents. Les récents instruments internationaux traitant l'éducation sont la Déclaration mondiale sur l'éducation pour tous (1990), le Cadre d'action de Dakar, les Objectifs de développement du millénaire (deux objectifs), la Décennie des Nations Unies pour l'alphabétisation 2003-2012, la Décennie des Nations Unies pour l'éducation en vue du développement durable (2005-2014), et le Document de l'ONU intitulé «un monde digne des enfants». Le lancement de la Décennie des Nations unies pour l'alphabétisation est le signe fort de l'engagement renouvelé en faveur de l'alphabétisation. L'Initiative pour l'alphabétisation est lancée en octobre 2005.

L'amélioration des conditions de vie de la femme rurale, l'égalité entre les femmes et les hommes, et la promotion de l'éducation de base des filles et de l'alphabétisation des femmes, notamment dans les zones rurales, sont un enjeu mondial. La Communauté internationale a pris d'importants engagements en faveur des droits de la femme et de l'égalité entre les sexes. Ces importants engagements sont: i) la Convention internationale sur l'élimination de toutes les formes de discrimination à l'égard des femmes, ii) le Programme de Beijing, iii) les Objectifs de développement du millénaire, iv) la Résolution 1305 du Conseil de sécurité des Nations Unies concernant les femmes, la paix et la sécurité. Il est à signaler qu'une fonction spécialisée dans le domaine de la violence fondée sur le genre et la désignation d'un(e) rapporteur(e) est créée auprès du Secrétaire général des Nations Unies sur la violence à l'égard des filles et des femmes, et que divers Comités compétents sont institués. De son côté, l'Organisation de coopération et de développement économique (OCDE) a publié deux documents: i) le rôle de la coopération pour le développement à l'aube du 21^e siècle, ii) les lignes directrices du CAD pour l'égalité

homme-femme et le renforcement du pouvoir des femmes dans le cadre de la coopération pour le développement. Il existe l'UNIFEM, un fonds des Nations Unies administré par le PNUD, qui a pour vocation de promouvoir l'égalité des sexes et les droits des femmes. Il existe également quelques institutions internationales travaillant dans le domaine de l'éducation et de la formation des filles et des femmes. Le 8 mars chaque année, la Communauté internationale célèbre la journée internationale de la femme. Le thème du Canada pour la Journée internationale de la femme et la Semaine internationale de la femme 2008 est «*Des femmes fortes font la force du monde*».

Par ailleurs, il est à signaler que l'Agence canadienne de développement international (ACDI) s'est engagée avec ses partenaires, dans le cadre des programmes de coopération au développement, à améliorer la condition de la femme, notamment rurale, et l'égalité entre les sexes dans les pays en voie de développement (Maroc, etc.). Dans sa politique en matière d'intégration de la femme au développement, et d'égalité entre les sexes, l'ACDI a mis, depuis 1995, l'accent sur l'importance de l'égalité entre les sexes et du renforcement des pouvoirs des femmes. L'ACDI organise chaque année la Semaine du développement international (SDI), et la SDI de 2007 (la 17^e année), qui avait lieu du 4 au 10 février, avait pour thème: «égalité entre les femmes et les hommes, condition essentielle au développement durable».

À la lumière de ce qui précède, la pertinence sociale et scientifique de notre recherche est manifeste.

1-5 Objectifs de la recherche

L'objectif principal de la recherche est l'amélioration des connaissances sur les relations existantes entre l'analphabétisme et l'éducation d'une part et la pauvreté (sous-

développement) de l'autre. Un objectif secondaire est l'amélioration des connaissances sur l'impact de l'éducation sur la culture et le développement local rural. L'amélioration de ces connaissances favorisera l'accélération du processus de développement local rural et régional dans la région naturelle du Rif. Par ailleurs, le second objectif secondaire est l'évaluation de l'impact des politiques et actions publiques sur la situation des femmes du Rif.

CHAPITRE 2

VUE D'ENSEMBLE SUR LE MAROC ET SUR SES POLITIQUES DE DÉVELOPPEMENT RÉGIONAL ET D'ÉDUCATION

2-1 Vue d'ensemble sur le Maroc

Les Imazighnes peuplent le Maroc depuis l'aube de l'humanité. En raison de sa situation géographique, le Maroc est exposé à des vagues et des arrivées humaines. Des immigrants s'y sont succédés avant l'arrivée des Arabes à la fin du 8^e siècle.

Le découpage administratif du territoire national est complexe. Il comprend:

- ✓ d'une part (administration déconcentrée), les provinces et préfectures. Les provinces sont subdivisées en « pachaliks » (zones urbaines) et « cercles » (zones rurales). Dans les moyennes et grandes villes, les pachaliks comprennent les arrondissements. Les cercles comprennent les « caïdats ». Les préfectures (grandes villes) sont subdivisées en districts. Les provinces et préfectures sont groupées en Wilaya.
- ✓ d'autre part, les communes. Il y a les communes urbaines (municipalités) et les communes rurales

Les collectivités locales sont les régions, les provinces, les préfectures et les communes. Il y a 16 régions (16 Wilayas de région). Les walis dans les régions et les gouverneurs dans les préfectures/provinces représentent l'État et veillent à l'exécution des lois. Ils sont responsables de l'application des décisions du gouvernement.

Le Maroc est un pays en voie de développement. Il dispose d'une économie de marché. Cependant, certaines branches restent entre les mains de l'État. Le système économique présente plusieurs facettes. Il se caractérise, entre autres, par une grande ouverture vers l'extérieur. Des Accords de libre-échange sont signés avec certains partenaires: Union Européenne, Turquie, Jordanie, Égypte, Tunisie et États-Unis d'Amérique. Le taux de

croissance annuel du PIB varie d'une année à l'autre. En moyenne, il est encore faible. Le contraste entre les conditions de vie des personnes ou des groupes privilégiés et celles des populations vivant dans la pauvreté, voire des conditions de misère, est bien visible. La société humaine marocaine est marquée par une forme grave d'injustice socioéconomique.

Le Royaume du Maroc est riche en coutumes et en cultures. Les relations entre culture et développement sont complexes. La notion de culture est très vaste. Celle-ci n'est pas seulement faite de danse, de musique et de beaux-arts, c'est un ensemble complexe de valeurs, de croyances, de savoir, de pratiques, de créativité, de droits de l'Homme et de modes de vie d'une société humaine; c'est une vision du monde. La culture n'est pas un instrument accessoire de l'activité sociale. Étant l'expression de la vie même de la société humaine, elle est essentielle à cette vie. La culture est une composante essentielle du cadre de vie. Les discours sur la marginalisation font intervenir les facteurs à la fois culturels et socio-économiques, qui sont eux-mêmes souvent liés. Ainsi, dans leur propre pays, les Imazighnes subissent-ils un phénomène de marginalisation par les Arabes et les Arabisés (anciens Andalous, etc.) qu'ils ont accueillis. L'identité culturelle arabe importée s'exprime au travers de l'élimination de la culture autochtone. En oeuvrant pour la destruction de la langue, de la culture et de l'identité tamazighes, les arabistes détruisent une facette de la mémoire collective de l'humanité. Les Imazighnes ont le droit et le devoir de développer leur culture. Le développement culturel authentique part de l'identité culturelle et assure l'épanouissement et l'affirmation de celle-ci. Il prend en considération une amélioration globale de la vie du citoyen et des populations.

La femme au Maroc est plurielle. Il y a plusieurs «classes» de femmes. La condition et le statut social de la femme varient, entre autres, selon le milieu de résidence (villes, zones rurales), les ethnies et les conditions sociales des familles. En bas de l'échelle, les femmes rurales analphabètes et pauvres vivent et travaillent dans des conditions très difficiles. En haut de l'échelle, on trouve les femmes citadines intellectuelles et émancipées. Avec le temps, quelques femmes ont réussi à trouver place dans la hiérarchie du pouvoir et à occuper des postes de responsabilité et de décision, mais il reste du chemin à parcourir.

2-2 Politique publique de développement local et régional

Un processus de décentralisation est mis en oeuvre depuis 1960. La Charte communale du 23 juin 1960 a constitué le premier texte : un premier niveau de décentralisation. Le Dahir du 12 septembre 1963 a créé des assemblées préfectorales ou provinciales : un deuxième niveau de décentralisation. Les préoccupations liées au développement régional et à la planification territoriale remontent au début de la décennie 1970. En 1976, un nouveau cadre juridique est adopté; on a élargi les attributions et les compétences des communes. La réforme constitutionnelle de 1992 a créé les régions : un troisième niveau de décentralisation. Il est à signaler que la région est instituée en 1971 en tant que circonscription territoriale pour la planification du développement régional. Le Dahir du 2 avril 1997 fixe l'organisation de la région. En 2002, un nouveau cadre juridique régissant les collectivités locales est adopté. Les collectivités locales sont donc les régions, les préfectures, les provinces et les communes urbaines (municipalités) et rurales. En vertu des dispositions de la Constitution, les collectivités locales concourent à l'organisation et à la représentation des citoyens, et élisent des conseils (communaux, provinciaux/préfectoraux, régionaux) chargés de gérer leurs affaires dans les conditions déterminées par la loi. L'organisation actuelle des communes est régie par la loi n° 78-00 promulguée par le Dahir du 3 octobre 2002. La nouvelle Charte communale de 2002 a élargi les attributions et les compétences des communes. Ainsi après les réformes dans le temps, le cadre juridique régissant les collectivités locales permet-il l'extension du champ de l'autonomie locale. Il existe 1 547 communes dont 249 communes urbaines et 1 298 communes rurales. Les conseillers communaux sont élus au suffrage universel direct; leur nombre est fixé selon l'importance de la population. Les communes (collectivités territoriales) disposent de compétences propres, de compétences transférées et de compétences consultatives. Elles décident des mesures à prendre pour planifier, aménager et gérer d'une manière autonome leur territoire, et promouvoir leur développement en relation avec leurs partenaires. Les attributions et compétences des provinces et préfectures (collectivités territoriales) sont

régies par la loi n° 79-00 promulguée par le Dahir du 3 octobre 2002 relative à l'organisation des collectivités provinciales et préfectorales. Le Conseil provincial ou préfectoral dispose de compétences propres, de compétences transférées et de compétences consultatives. Le Conseil régional, quant à lui, règle par ses délibérations les affaires de la région. Les collectivités locales sont dotées d'un corps de fonctionnaires régi par un statut particulier. Elles sont dotées de la personnalité morale et de l'autonomie financière, et placées sous la tutelle de l'État assurée par le ministère de l'Intérieur (tutelle administrative) et le ministère des Finances (tutelle financière). Les activités de développement local entreprises par les collectivités locales sont financées au moyen de ressources diversifiées. Les ressources propres des collectivités locales sont constituées de deux catégories : ressources fiscales et ressources patrimoniales. Par ailleurs, il existe un financement au moyen de ressources externes. L'exploration des possibilités offertes par la coopération internationale est ouverte. La loi a doté les provinces et préfectures de pouvoir fiscal propre. La tutelle de l'État, notamment sur les finances locales, permet d'assurer la maîtrise des finances locales. Le régime de la fiscalité locale institué par le Dahir du 21 novembre 1989 a consolidé l'autonomie financière des collectivités locales par, entre autres, l'élargissement de la sphère des ressources propres. Outre trois impôts recouverts par les Services de l'État et affectés aux collectivités locales (patente, taxe d'édilité et taxe urbaine), une part égale à 30 % au moins du produit de la taxe sur la valeur ajoutée (TVA) est transférée aux collectivités locales. Par ailleurs, les communes rurales forestières bénéficient de ressources forestières. Les interventions de l'État au point de vue local et régional sont souvent déterminantes. L'État peut transférer certaines de ses compétences aux collectivités locales. Par ailleurs, les collectivités locales ont la possibilité de proposer à l'Administration de l'État les actions à entreprendre pour promouvoir leur développement. La réalisation du développement local et régional nécessite l'intervention d'acteurs et de partenaires multiples : départements ministériels, établissements publics, collectivités locales, organisations professionnelles, ONG, etc. Les activités de ces différents partenaires sont diverses. Pour limiter l'exode rural et améliorer les conditions de vie des ruraux, les pouvoirs publics entreprennent des projets de développement communautaire rural. L'État

collabore dans un cadre d'intervention partenariale avec divers acteurs notamment de la société civile.

2-3 But principal et objectifs généraux de la politique publique générale d'éducation et de formation

Le développement de l'éducation est une tâche primordiale depuis l'Indépendance (1956). Les objectifs généraux de la politique générale de l'éducation varient dans le temps. Les objectifs visés actuellement sont la généralisation de la scolarisation à la première année, notamment des filles rurales, la lutte contre le décrochage scolaire, la scolarisation des filles au collège et l'amélioration de la qualité de l'enseignement. L'accès à l'éducation est un droit pour tous les Marocains des deux sexes. Le principal but de l'éducation est de procurer aux individus un suppléant de capacité devant faire sentir ses effets toute la vie. L'enseignement public est gratuit. En 1985, le gouvernement marocain a amorcé une vaste réforme du système éducatif et de formation visant à dispenser des services éducatifs et de formation plus équitables, plus efficaces et mieux adaptés aux besoins de développement socio-économique. Cette réforme est programmée sur le long terme; ses orientations sont fixées par la Charte nationale de l'éducation et de la formation lancée en 2000 dans le sens d'un changement profond du système éducatif et de formation. La mise en œuvre progressive de cette réforme se poursuit. Le roi MOHAMMED VI a déclaré la période 2000-2010 la *décennie de l'éducation*.

2-4 Structure et organisation du système éducatif formel et non formel

1°) Structure et organisation du système éducatif formel

La structure et l'organisation du système éducatif formel ont changé dans le temps (réformes successives). Le réseau des établissements connaît une grande extension. Actuellement, on relève:

- a) **l'éducation préscolaire.** Elle est développée en dehors du ministère chargé de l'éducation nationale. Ce ministère n'exerce actuellement qu'un simple contrôle sur

l'enseignement préscolaire. Cet enseignement est habituellement offert soit dans les jardins d'enfants (principalement en milieu urbain), soit à l'école coranique où les enfants reçoivent une initiation religieuse et les premiers rudiments de lecture, d'écriture et de calcul. Le tableau 1 (voir appendice 2) donne les effectifs des élèves du préscolaire, du primaire et du secondaire des secteurs publics et privés dans l'ensemble du pays pendant les années scolaires 2004/2005 et 2005/2006.

- b) **l'éducation scolaire primaire.** L'école primaire commence à l'âge de 6 ans. L'éducation scolaire primaire dure 6 ans (voir tableau 1 à l'appendice 2). Elle est sanctionnée par le certificat de fin d'études primaires.
- c) **l'éducation scolaire secondaire dans un collège** (premier cycle). Elle dure 3 ans (voir tableau 1 à l'appendice 2).
- d) **l'éducation scolaire secondaire qualifiante dans un lycée** (deuxième cycle). Elle dure 3 ans (voir tableau 1 à l'appendice 2). Elle est sanctionnée par le diplôme de baccalauréat.
- e) **l'éducation scolaire postsecondaire.** L'effectif des étudiants du Brevet de technicien supérieur s'élève à 2 038 dont 731 filles en 2005/2006. L'effectif des étudiants des classes préparatoires aux grandes écoles s'élève à 2 961 dont 1 089 filles en 2005/2006.
- f) **l'enseignement supérieur.** Le développement des établissements d'enseignement supérieur est un phénomène relativement récent. Cet enseignement est actuellement dispensé dans 16 universités (y compris l'Université d'Ifrane qui a un statut particulier) et les établissements ne relevant pas de celles-ci. Par ailleurs, il existe des établissements d'enseignement supérieur ne relevant pas des universités, ils sont communément appelés établissement de formation des cadres. Ces derniers sont au nombre de 61, relèvent de diverses tutelles et ont des statuts juridiques distincts. Conformément à la Charte nationale d'éducation et de formation, la loi n° 01-00

portant sur l'organisation de l'enseignement supérieur est promulguée en mai 2000. Une réforme pédagogique est récemment lancée. Elle s'est accompagnée d'une certaine réorganisation des universités et des instituts et écoles supérieurs. La réforme pédagogique a commencé en 2003/2004 dans les facultés délivrant les licences. L'architecture pédagogique a changé. Le développement de la qualité est au cœur de la modernisation de l'enseignement supérieur marocain, entreprise suivant les orientations de la Loi 01-00. L'une des priorités du processus de Bologne vise à créer l'Espace européen de l'enseignement supérieur, avec lequel l'enseignement supérieur marocain recherche une mise en cohérence. Le tableau 2 donne les effectifs des étudiants de l'enseignement supérieur au Maroc.

Tableau 2

Effectif des étudiants de l'enseignement supérieur public au Maroc

ÉTUDIANTS	2004/2005	2005/2006
Inscrits aux universités (1)	289 900	300 627
✓ Femmes	133 036	139 024
✓ Étrangers	4 765	5 265
Inscrits aux instituts et écoles supérieures (2)	11 412	12 348
✓ Femmes	5 433	6 246
✓ Étrangers	736	784
Inscrits aux établissements pédagogiques	5 429	4 812
✓ Femmes	2 866	1 986
Ensemble d'étudiants	306 741	317 787
✓ Femmes	141 335	147 256
✓ Étrangers	5 501	6 049
1) non compris l'Université d'Ifrane, mais y compris les écoles rattachées aux universités		
2) non compris les écoles rattachées aux universités et celles assurant une formation militaire		

Source: tableau constitué à partir des données tirées de l'annuaire du Maroc en chiffres 2006

2°) Organisation du système éducatif non formel

Bien qu'elle soit relativement importante, la déscolarisation des élèves commence à préoccuper les pouvoirs publics en 1997 sous la pression des associations et des ONG de la société civile. Celles-ci ont accueilli et accueillent des enfants déscolarisés. La réalisation du programme d'éducation non formelle fait appel à plusieurs catégories de partenaires des secteurs publics et privés et de la société civile.

Après la création du Secrétariat d'État chargé de l'Alphabétisation et de l'Éducation non formelle en novembre 2002, le gouvernement a élaboré à l'été 2004 une stratégie

d'éducation non formelle, une composante de la « Stratégie d'alphabétisation et d'éducation non formelle ». Le document de cette Stratégie a révélé qu'au niveau national près d'un enfant âgé de 9 à 15 ans sur trois se trouve en dehors de l'école. Il y a cinq programmes en matière d'éducation non formelle : i) le programme d'insertion scolaire des enfants non scolarisés ou déscolarisés, ii) le programme des enfants du milieu rural (enfants âgés de 9 à 15 ans), iii) le programme des enfants en situation de travail (enfants âgés de 12 à 15 ans), iv) le programme d'insertion dans la formation professionnelle (enfants âgés de 12 à 15 ans), v) le programme des enfants en situation précaire.

La proportion des bénéficiaires potentiels touchés est faible. Le tableau 3 donne l'évolution du nombre de bénéficiaires du programme national d'éducation non formel au niveau national.

Tableau 3

Évolution du nombre de bénéficiaires du programme national d'éducation non formelle au niveau national (Maroc)

ANNÉES	NOMBRE DE BÉNÉFICIAIRES
1998/1999	35 855
1999/2000	34 859
2000/2001	29 676
2001/2002	42 136
2002/2003	26 229
2003/2004	23 822
2004/2005	34 950
2005/2006	34 294

Source: Secrétariat d'État chargé de l'Alphabétisation et de l'Éducation non formelle

2-5 Alphabétisation de masse des adultes au niveau national

1°) Concepts d'analphabétisme, d'alphabétisme et d'alphabétisation

L'analphabétisme incarne le manque de compétences en lecture et en calcul. On établit une équivalence entre l'analphabétisme et l'ignorance, et entre l'alphabétisme et les connaissances. Les conceptions et les définitions de l'alphabétisme et de l'alphabétisation sont nombreuses. Les définitions ont évolué avec le temps. Les conceptions et les définitions de l'alphabétisme sont exprimées en termes de compétences (lecture, écriture, calcul, etc.), de pratiques (utilisation de l'alphabétisme) et de transformation, entre autres, personnelle et sociale. La Conférence générale de l'UNESCO a adopté en 1958 la définition standard suivante: «une personne est alphabète si elle peut à la fois lire et écrire, en le comprenant, un énoncé simple et bref se rapportant à sa vie quotidienne» (UNESCO, 2006a, p.161). Cette définition est en principe utilisée dans les recensements nationaux. L'alphabétisme est une résultante essentielle de l'éducation. Le concept d'alphabétisme fonctionnel est mis en relief par le Congrès mondial des ministres de l'Éducation sur l'élimination de l'analphabétisme organisé à Téhéran en 1965. En 1978, la Conférence générale de l'UNESCO a adopté la définition de l'alphabétisme fonctionnel suivante:

Une personne est alphabète du point de vue fonctionnel si elle peut se livrer à toutes les activités qui requièrent l'alphabétisme aux fins d'un fonctionnement efficace de son groupe ou de sa communauté et aussi pour lui permettre de continuer d'utiliser la lecture, l'écriture et le calcul pour son propre développement et celui de sa communauté (UNESCO, 2006a, p.162).

Les dimensions de l'alphabétisme se sont élargies. L'alphabétisme ne concerne pas seulement les individus; il s'agit aussi de créer des environnements alphabètes, de bâtir des communautés et des sociétés alphabètes. Par ailleurs, le mot «alphabétisme» est de plus en plus employé dans une acception beaucoup plus large pour désigner, entre autres, l'alphabétisme de l'information et l'alphabétisme scientifique. La numératie, quant à elle, est considérée comme un complément de compétences que recouvre l'alphabétisme. L'alphabétisation est au cœur de l'éducation pour tous. Au Canada, l'Enquête

internationale sur l'alphabétisation des adultes a une conception de l'alphabétisme selon laquelle celui-ci a un rôle fondamental; il s'agit de l'apprentissage au sens large et de la maîtrise de l'information.

2°) Ampleur du fléau de l'analphabétisme au niveau national

L'ampleur du fléau de l'analphabétisme au Maroc varie selon le milieu de résidence. Le tableau 4 donne les taux d'analphabétisme de la population âgée de 10 ans et plus selon le sexe et le milieu de résidence (%), d'après les résultats du recensement général de la population et de l'habitat de 2004.

L'analphabétisme féminin varie selon le milieu de résidence et les groupes d'âge. Il pèse lourdement dans les zones rurales. Les tableaux 5 et 6 donnent les taux d'analphabétisme selon les grands groupes d'âge et le sexe respectivement en milieu urbain et en milieu rural.

Tableau 4

Taux d'analphabétisme de la population âgée de 10 ans et plus selon le sexe et le milieu de résidence (%), au niveau national (Maroc) d'après les résultats du recensement général de la population et de l'habitat de 2004

SEXE	URBAIN	RURAL	ENSEMBLE
Masculin	18,8	46,0	30,8
Féminin	39,5	74,5	54,7
Total	29,4	60,5	43,0

Source: Direction de la statistique

Tableau 5

**Taux d'analphabétisme en milieu urbain selon les grands groupes d'âge et le sexe (%)
au niveau national (Maroc) d'après les résultats du recensement général de la
population et de l'habitat de 2004**

GROUPES D'ÂGE	MASCULIN	FÉMININ	ENSEMBLE
10 à 14 ans	2,8	4,2	3,5
15 à 24 ans	8,4	18,5	13,5
25 à 34 ans	13,7	32,9	23,8
35 à 49 ans	23,2	52,0	38,0
50 ans et plus	43,8	81,1	62,9
Ensemble	18,8	39,5	29,4

Source: Direction de la statistique

Tableau 6

**Taux d'analphabétisme en milieu rural selon les grands groupes d'âges et le sexe (%)
au niveau national (Maroc) d'après les résultats du recensement général de la
population et de l'habitat de 2004**

GROUPES D'ÂGE	MASCULIN	FÉMININ	ENSEMBLE
11 à 14 ans	15,9	30,6	23,1
16 à 24 ans	31,6	63,7	48,0
26 à 34 ans	43,4	81,4	62,9
36 à 49 ans	63,6	94,2	79,3
50 ans et plus	78,3	98,5	88,6
Ensemble	46,0	74,5	60,5

Source: Direction de la statistique

3°) Alphabétisation de la femme rurale au niveau national

Dans l'alphabétisation des femmes rurales au niveau national, il y a plusieurs intervenants. Les éducateurs-alphabétiseurs sont de sexes masculin ou féminin. Les pratiques d'alphabétisation sont variées. Dans beaucoup de zones rurales, les possibilités d'alphabétisation des femmes sont très limitées. Les obstacles à l'alphabétisation des femmes rurales sont nombreux; ils varient selon les zones, les tribus, les localités et les familles.

Les résultats de l'action publique en matière d'alphabétisation au niveau national sont encore limités bien que des efforts soient déployés. Le tableau 7 donne l'évolution des effectifs des bénéficiaires du programme national d'alphabétisation au niveau national. L'environnement de l'alphabétisme est encore limité. La post alphabétisation est pratiquement inexistante.

Tableau 7

Évolution des effectifs des bénéficiaires du programme national d’alphabétisation au niveau national (Maroc)

ANNÉES	EFFECTIF	TAUX D'ACCROISSEMENT (%)	CUMUL
1998/1999	181000	-	181000
1999/2000	233650	29,1	414650
2000/2001	301488	32,7	716138
2001/2002	390000	25,8	1106138
2002/2003	286425	-26,5	1392563
2003/2004	450335	57,2	1842898
2004/2005	469206	4,2	2312104
2005/2006	655478	37	2967582

Source: Secrétariat d’État chargé de l’Alphabétisation et de l’Éducation non formelle

CHAPITRE 3

MÉTHODOLOGIE DE RECHERCHE ET CUEILLETTE DES DONNÉES

3-1 Recherche documentaire à Rabat en mai 2007

Nous avons fait un dernier long voyage d'étude (recherche documentaire exhaustive, investigations systématiques, enquêtes, entrevues, entretiens, etc.) au Maroc, du 7 mai au 15 octobre 2007.

Après trois jours de repos suite à notre arrivée au Maroc au début de mai 2007, nous nous sommes rendue au Secrétariat d'État chargé de l'alphabétisation et de l'éducation non formelle afin d'obtenir des informations sur la politique de l'État et les intervenants, notamment les associations de la société civile, dans le domaine de l'éducation non formelle et la lutte contre l'analphabétisme des adultes. Nous avons appris qu'il y a plusieurs intervenants sur l'alphabétisation de masse des adultes en outre du Secrétariat d'État, le département de l'Éducation nationale, plusieurs autres ministères, (Affaires religieuses, Agriculture, Pêche Maritime, Jeunesse, Justice, etc.), les collectivités locales, l'Entraide nationale, les entreprises et les associations de la société civile.

Au Maroc, depuis 1956, au lendemain de l'Indépendance politique du Royaume du Maroc en novembre 1955, l'alphabétisation de masse des adultes est menée par le gouvernement marocain. Parallèlement au développement du système public d'éducation, le gouvernement a mené des campagnes d'alphabétisation de masse, en langue arabe. Les campagnes d'alphabétisation ont suscité un certain enthousiasme populaire pendant les quatre premières années d'indépendance (construction nationale, sur la base de l'identité arabe, développement, etc.). Dans le temps, ces activités d'alphabétisation sont devenues modestes; elles sont confrontées aux réalités du pays: insuffisances des ressources

financières, et problème de la langue d'apprentissage. Ces campagnes ont quand même abouti au recul de l'analphabétisme dans les statistiques officielles. Récemment, le gouvernement marocain a élaboré une stratégie nationale d'alphabétisation et d'éducation non formelle à la suite des directives et orientations données par le Roi MOHAMMED VI. La figure 1 (voir appendice 1) donne le schéma organisationnel entre les institutions et les organes intervenant dans le processus d'alphabétisation et d'éducation non formelle au Maroc. Les priorités de cette stratégie sont : i) en matière d'alphabétisation, les filles et femmes rurales, et les adultes des zones défavorisées vivant dans des situations difficiles, ii) en matière d'éducation non formelle, les filles en général, les enfants du milieu rural et les enfants en situation précaire. Les objectifs quantitatifs à moyen et à long terme de cette stratégie sont : i) la réduction du taux d'analphabétisme à moins de 20 % à l'horizon 2010, ii) l'éradication quasi totale du phénomène en 2015, iii) la résorption du taux d'analphabétisme à moins de 10 % à l'horizon 2010 chez la population active, iv) la garantie de l'éducation pour tous les enfants non scolarisés ou déscolarisés à l'horizon 2010. La population ciblée est:

i) en matière d'alphabétisation: les adultes âgés de 16 à 45 ans:

- jeunes filles et femmes du milieu rural;
- salariés des entreprises,

ii) en matière d'éducation non formelle : enfants de 9 à 15 ans ne fréquentant pas l'école – enfants n'ayant jamais été scolarisés ou ayant quitté l'école avant la fin de la scolarité obligatoire:

- enfants en situation de grande précarité et d'exclusion;
- enfants en risque de basculement vers la précarité et l'exclusion;
- enfants vivant dans un environnement familial normal, mais sans possibilité d'encadrement éducatif scolaire.

La quasi-totalité des associations et ONG de la société civile organise des cours d'alphabétisation dans le cadre de la stratégie nationale gouvernementale et reçoit un

financement public (budget général de l'État ou hors de ce budget). La majorité de ces associations et ONG signent des conventions de partenariat avec les délégués provinciaux de l'éducation nationale au nom du Secrétaire d'État chargé de l'alphabétisation et de l'éducation non formelle, et reçoivent un financement du budget général de l'État. D'autres, dans leur participation à la mise en œuvre de la stratégie gouvernementale d'alphabétisation et d'éducation non formelle, signent des conventions de partenariat avec la Fondation MOHAMMED V pour la solidarité qui assure le financement (parrainage); cette dernière est une institution publique particulière dirigée par la conseillère du Roi MOHAMMED VI. Ainsi, en partie, les pouvoirs publics externalisent-ils la fourniture du service d'alphabétisation vers les associations et ONG de la société civile. Au niveau national, quelques associations de la société civile ne suivent pas le programme national gouvernemental d'alphabétisation pour adultes; elles sont financées dans leurs activités d'alphabétisation par des sources étrangères. En matière de post alphabétisation, il n'existe pas encore de programme; cependant, quelques actions isolées sont mises en œuvre. En matière d'éducation non formelle, la stratégie nationale gouvernementale précitée est axée, dans sa mise en oeuvre, sur cinq sous-programmes: i) le sous-programme d'insertion scolaire, ii) le sous-programme des enfants du milieu rural, iii) le sous-programme des enfants en situation de travail, iv) le sous-programme d'insertion dans la formation professionnelle, v) le sous-programme des enfants en situation précaire. Les associations et les ONG de la société civile participent à la mise en œuvre de ces sous-programmes, en signant des conventions de partenariat. Par ailleurs, en analysant les documents que nous avons collectés en mai 2007 au Secrétariat d'État chargé de l'Alphabétisation et de l'Éducation non formelle, nous avons constaté que beaucoup, pour ne pas dire pratiquement toutes les institutions publiques, ont mis l'alphabétisation à leur ordre du jour. Nous sommes allée collecter de l'information relative à l'éducation/alphabétisation, aux femmes rurales et au développement local et régional dont nous avons besoin:

- au Ministère de l'Éducation Nationale, de l'Enseignement supérieur, de la Formation des Cadres et de la Recherche Scientifique

* Direction de l'Enseignement Primaire

* Direction de l'Enseignement Secondaire

- au Ministère de l'Agriculture

* Division de la Vulgarisation (section promotion de la femme rurale) relevant de la Direction de l'Enseignement, de la Recherche et du Développement

- au Ministère chargé du développement social

* Direction de l'Entraide Nationale

- au Secrétariat d'État chargé de la Famille, de l'Enfance et des Personnes Handicapées

* Direction des Affaires de la Femme, la Famille et de l'Enfance

- au Ministère de la Jeunesse et des Sports

* Service des Foyers Féminins

- au Ministère de l'Équipement et des Transports

* Direction des Routes

* Direction des transports

- au Ministère de l'Intérieur

* Direction des Collectivités Locales

* Direction des Affaires Economiques

- au Ministère de l'Habitat et de l'Urbanisme

- Service de l'Habitat rural

- Service des Aménagements
- au Ministère de la Santé
- * Service de Planification familiale
- * Service Mères et Enfants
- au Haut Commissariat au Plan
- * Direction de la Statistique
- * Direction de la Programmation
- au Haut Commissariat aux Eaux et Forêts
- à l'Agence de Développement Social
- à l'Agence de Promotion et de Développement Économique et Social des Préfectures et Provinces du Nord du Royaume
- à l'Agence de Promotion et de Développement Économique et Social des Préfectures et Provinces de l'Oriental
- à L'Office de Développement de la Coopération
- aux ambassades intervenant très activement dans la développement des Provinces du Rif
- * Ambassade d'Espagne
- * Représentation de l'Union Européenne
- au système des Nations Unies
- * PNUD

* Centre d'Information des Nations Unies

* UNESCO .

Dans la mise en œuvre du programme national gouvernemental d'alphabétisation pour adultes, au niveau national, au cours de l'année d'alphabétisation 2005/2006, le Programme général réalisé par les délégations provinciales de l'Éducation nationale (donc par les instituteurs et institutrices dans les salles des écoles primaires) a assuré les cours d'alphabétisation à près de 27 % des inscrits (hommes et femmes), les autres secteurs publics (ministère chargé de l'agriculture et du développement rural...) ont assuré ces cours à près de 36 % des inscrits, les associations de la société civile ont assuré ces cours à près de 36 % des inscrits, et les entreprises privées ont assuré seulement près de 1 %.

3-2 Visites d'étude dans les administrations publiques et stages dans les associations à Al Hoceïma

Le 21 mai 2007, nous nous sommes rendue à la province d'Al-Hoceïma pour faire la recherche proprement dite sur le terrain, et ainsi, entre autres, apprécier les pratiques de développement adoptées par les responsables dans le temps et l'espace, les trajectoires suivies et les modes de gouvernance, repérer les dynamiques, mécanismes et dispositifs, connaître les attitudes des acteurs socio-économiques relatifs au développement de leurs collectivités, et mieux connaître l'effervescence et les réalités du terrain. À partir du 22 mai 2007 à Al-Hoceïma, nous allons consulter des administrations déconcentrées et décentralisées pour avoir le détail de l'information: statistiques, organisation et fonctionnement des structures déconcentrées et décentralisées, etc. Il est très difficile d'avoir de l'information: autorisation du chef régional ou provincial, rendez-vous avec ce dernier, délais de quelques jours auprès des administrations concernées pour la préparation de l'information demandée, etc. Les responsables publics nous ont mis sur les pistes des acteurs et des associations de la société civile qui mettent en œuvre des actions en faveur de la femme, notamment dans les zones rurales.

Nous avons fait des stages d'étude (observation participante) dans quelques associations organisant des cours d'alphabétisation, notamment à l'Association réseau Al Amal. Des éléments de nos observations, analyses et suggestions dégagées de notre recherche seront utiles à ces associations (amélioration du cadre d'intervention, meilleure efficacité de leurs actions, etc.). Beaucoup de questionnements et de préoccupations des associations de la société civile organisant des cours d'alphabétisation pour adultes, d'éducation non formelle et/ou d'autres activités en faveur des femmes rurales sont au cœur de mon travail de recherche. Nous avons participé aux discussions et réunions des membres des associations portant sur, entre autres, l'offre de l'alphabétisation, les exigences de la stratégie nationale officielle et du programme d'alphabétisation, les pratiques utilisées dans l'apprentissage de l'alphabétisme, les méthodes d'alphabétisation, la formation proposée aux formateurs et animatrices, la durée, les horaires et la régularité des cours d'alphabétisation, l'accès au matériel pédagogique, les technologies utilisées pour l'apprentissage, les méthodes pédagogiques, les conditions de travail des animatrices, les aspects de la demande des apprenantes, la langue utilisée, le lien entre l'alphabétisation des adultes, notamment des femmes, et les environnements dans lesquels les apprenants et apprenantes utilisent leurs compétences en la matière, l'arrière-plan culturel, les réponses (à apporter) aux besoins et intérêts des apprenantes, le suivi, la gestion des distances entre le siège de l'association et les groupes d'apprenantes, le problème lié aux locaux où sont donnés les cours d'alphabétisation, la composition et l'organisation des groupes d'apprentissage, les actions (à engager) de sensibilisation en vue de la mobilisation des ressources financières (des partenaires, etc.), des animatrices et des apprenantes, l'évaluation des activités d'alphabétisation pour l'année 2006/2007, les problèmes rencontrés au cours de cette année, les solutions à apporter à ces problèmes, les perspectives, et la campagne à mener pour sensibiliser les femmes analphabètes à s'inscrire pour l'année 2007/2008. Par ailleurs, nous avons assisté à la signature des contrats de partenariat entre les associations et la Délégation de l'Éducation nationale pour l'organisation des cours d'alphabétisation pour l'année 2007/2008, et à la rentrée des classes par les filles et femmes analphabètes.

Plus tard, dans les administrations publiques, nous avons réalisé des entretiens et entrevues semi-dirigées avec des responsables publics, et confronté nos observations directes, constats et analyses avec les pratiques des pouvoirs publics.

Par ailleurs, les entretiens et entrevues semi-dirigées que nous avons réalisés avec toutes les personnes interviewées dans les administrations publiques et les associations, sont qualitatifs. Dans le cadre de notre recherche, nous nous sommes engagée dans une démarche d'exploration au cours de laquelle des conversations sont menées avec des fonctionnaires du secteur public (responsables et cadres techniques centraux, régionaux, provinciaux et locaux détenant tel ou tel dossier en lien direct et indirect avec l'objet de notre recherche), des opérateurs du secteur privé et des acteurs du secteur civil (responsables et cadres des associations, animateurs, animatrices, etc.). Outre l'échange verbal, certaines personnes nous donnent des documents (statistiques, rapports, etc.). En prenant des notes, nous avons été à l'écoute de nos interlocuteurs et interlocutrices. Certaines d'entre elles, notamment les amies de notre famille et des Imazighnes, sont très ouvertes, trouvent un intérêt à contribuer, à être impliquées dans notre recherche sur le développement local à Al-Hoceima, en nous offrant toutes les données à leur disposition. Nous avons tenu compte des types d'interlocuteurs impliqués. Leurs motivations à révéler leur expérience et leur expertise, leur désir ardent de communiquer leur savoir en lien avec l'objet de notre recherche, et même leur curiosité d'être impliqués dans notre recherche nous ont touchée. Nous avons ainsi accès à des expériences de vie peu accessibles, voire inaccessibles. Avec les Imazighnes, nous soulevons la question de la langue, de la culture et de l'identité tamazightes qui sont bannies dès leur berceau alors qu'elles devraient jouer un rôle dans le processus de développement.

3-3 Visites d'étude aux locaux où sont donnés les cours d'alphabétisation dans les zones rurales de la province d'Al Hoceima de mai à octobre 2007

1°) Organisation des visites d'étude dans les locaux où sont donnés les cours d'alphabétisation, et échantillonnage (cas particulier) argumenté basé sur les réalités du terrain

Dans le cadre de la mise en œuvre de la stratégie nationale gouvernementale d'alphabétisation et d'éducation non formelle, dans la province d'Al Hoceima, les cours d'alphabétisation de masse sont organisés par la Délégation provinciale de l'éducation nationale dans des établissements scolaires publics en application du programme général, les autres opérateurs publics (Délégation des affaires islamiques dans les mosquées, etc.) et les associations et ONG de la société civile.

Après une réflexion approfondie, nous avons fait un tour de toutes les associations et ONG de la société civile exerçant des activités d'alphabétisation répertoriées dans la province d'Al Hoceima. Nous les avons toutes visitées. Cherchant à avoir une diversité d'approches des problèmes de l'analphabétisme, de la non-scolarisation, de la réalité pérenne des besoins des femmes et de leur participation au développement local et régional, nous avons concentré nos activités dans quatre grandes zones rurales représentatives, peuplées chacune par un groupe humain distinct (dialecte, mœurs, coutumes, relations sociales, statut de la femme variant d'un groupe à l'autre, etc.), et où opèrent des associations différentes. Nous avons choisi ainsi les communes rurales, les groupes humains, les pratiques d'alphabétisation et les reliefs différents. Il est à signaler que le découpage administratif (en communes rurales) ne respecte pas le peuplement par telle ou telle tribu, et qu'il existe une dizaine de tribus dans la province d'Al Hoceima (le nombre de tribus identifiées varie d'un chercheur à l'autre). Mais certaines tribus ont des caractéristiques communes dans le domaine de notre recherche. Nous avons touché ainsi directement et indirectement toutes les tribus dans des espaces différents par le relief, et dans toutes les pratiques d'apprentissage. Dans la tribu Aït Ouaryaghel qui peuple plusieurs

communes rurales, nous avons choisi deux communes rurales: commune rurale d'Aït Youssef Ou Ali qui est très chargée d'histoire, et la commune rurale d'Imrabten. Dans la tribu Ibkouyen qui peuple deux communes rurales, nous avons choisi la commune rurale d'Izammouren pour sa localisation et son relief spécifique. Dans la tribu Sanhaja Srayre, nous avons choisi la commune rurale d'Issaguen qui se caractérise par, entre autres, les précipitations très importantes (abondance de l'eau), l'agriculture (culture du cannabis...) et les forêts, et la commune rurale d'Abdelghaya Souahel boudée par les associations de la société civile organisant des cours d'alphabétisation pour femmes, et où, donc, seul le programme général est appliqué. Dans la tribu Ait Yatafte, nous avons choisi la commune rurale de Snada où une partie de la population tamazighte commence à s'arabiser.

Dans chaque commune rurale choisie, nous avons visité naturellement la localité où il y a un local d'alphabétisation, et par conséquent l'association de la société civile qui organise les cours d'alphabétisation dans cette localité. Il est à signaler que nous avons reçu les listes et les adresses des associations de la société civile organisant les cours d'alphabétisation de la Délégation provinciale de l'éducation nationale d'Al Hoceima (des associations ayant signé une Convention de partenariat avec cette Délégation avec financement de l'État) et l'Association-réseau Al Amal (associations ne recevant pas de financement direct de l'État). Nous avons classé les communes rurales choisies en quatre grandes zones: i) grande zone A: tribu Aït Ouaryaghel, ii) grande zone B: tribu Ibkouyen, iii) grande zone C: tribu Sanhaja, et iv) grande zone D: tribu Ait Yatafte. Dans les quatre zones rurales choisies, nous avons opté pour quatre associations et ONG différentes, une école primaire dans le cadre du programme général mis en œuvre par la Délégation provinciale de l'éducation nationale, et par la suite une mosquée, la seule mosquée où sont données les cours d'alphabétisation pour femmes organisés par la Délégation provinciale du ministère des Habous et Affaires islamiques dans les quatre zones choisies.

2°) Locaux d'alphabétisation utilisés par les associations de la société civile

Les notes prises portent (lors de mes observations directes avec prise de photos, de mes

écoutes directes des personnes rencontrées et interviewées — détails des événements tels qu'ils sont vécus et perçus par des femmes rurales rifaines) sur:

a) Visites initiales

Avant le cours: i) prise de rendez-vous avec l'association, ii) heure de départ, iii) moyen de locomotion utilisé, iv) durée du trajet et état du chemin d'accès aux locaux d'alphabétisation, v) état du réseau routier dans la zone, vi) environnement humain, vii) milieu géographique, viii) type d'habitat rural (degré de dispersion, etc.), ix) accueil au local où sont donnés les cours d'alphabétisation, x) distance parcourue par l'animatrice et les apprenantes pour accéder aux salles d'alphabétisation, et état du chemin emprunté, xi) localisation, état et équipement des salles d'alphabétisation, xii) horaires (adaptation aux besoins des apprenantes, etc.), xiii) début des cours, xiv) effectif du groupe, xv) animatrice (origines géographique et ethnique, connaissance de la langue des apprenantes, âge apparent, modestie, etc.), xvi) apprenantes (âge moyen apparent, langue maternelle, etc.), xvii) relations animatrice/apprenantes, xviii) confiance des apprenantes envers l'animatrice, xix) programme d'alphabétisation, xx) régularité des cours d'alphabétisation, xxi) période d'alphabétisation

Pendant le cours: i) discipline, ii) apprenantes (comportement, participation, etc.), iii) animatrice (pratiques d'apprentissage, etc.), iv) langue utilisée, v) qualité et disponibilité des matériels d'apprentissage (supports pédagogiques, etc.)

Fin du cours: attitudes (animatrice et/ou apprenantes se sont-elles empressées de partir?)

Après le cours: i) discussions et entrevues avec l'animatrice (son niveau d'instruction, sa formation pédagogique, sa rémunération, son ancienneté dans le métier, évolution du programme d'alphabétisation dans le temps, visites des inspecteurs, ses pensées sur les apprenantes et sur leur assimilation, etc.), ii) réalisation des entretiens et entrevues avec les apprenantes (distance et état du chemin parcouru pour accéder au local d'alphabétisation, situation matrimoniale, état vécu avant leur inscription aux cours d'alphabétisation,

aptitude, motivations à suivre ces cours, soutien du père, du frère ou du mari, degré d'assimilation des cours, persévérance, activités au retour à la maison, temps disponible à la révision des cours, aspirations et attentes en matière d'alphabétisation, etc.), iii) établissement des contacts et entrevues avec quelques personnes rencontrées sur le chemin (voir infra).

b) Visites quotidiennes

i) respect de l'horaire par l'animatrice et les apprenantes, retard (chercher la cause ou l'explication), ii) absence, etc.

c) Visites de fin d'année de cours

Avant la séance de clôture: i) examen de fin d'année organisé quelques jours avant, ii) respect de l'horaire (personnes présentes), iii) comportement de l'animatrice (habits, sentiments, etc.), iv) comportement des apprenantes (habits, sentiments, etc.), v) arrivée des responsables de l'association organisant les cours d'alphabétisation.

Au cours de la séance de clôture: i) allocution d'un responsable de l'association animé par l'immense désir de contribuer aux efforts déployés visant à éliminer l'analphabétisme, ii) allocution de l'animatrice (bilan), iii) ambiance générale (offre de gâteaux préparés par les apprenantes, démonstration de leur bonheur d'être alphabétisées, manifestation franche de leur souhait de continuer à recevoir les cours d'alphabétisation, discussion avec des apprenantes, etc.), iv) clôture.

Après la séance de clôture: i) discussion avec les membres de l'association, ii) discussion et entrevues avec des apprenantes (sensations, apprentissage en lecture, écriture et calcul, difficultés d'apprentissage vécues, perceptions — points forts et points faibles de l'alphabétisation —, etc.), iii) entrevue avec l'animatrice (sensations, assimilation des cours, problèmes rencontrés au cours de l'année, assiduité des apprenantes — hiver, périodes pleines de travaux agricoles, durée et fréquence des intempéries -, problème du local d'alphabétisation en hiver — pas de chauffage en hiver -, abandons au cours de

l'année — taux de rétention -, causes selon elle des abandons, évolution des cohortes dans le temps -effectifs des groupes d'une année à l'autre -, etc.). iv) établissement des contacts et entrevues avec quelques personnes rencontrées sur le chemin (voir infra).

3°) Salles d'écoles primaires dans le cadre du programme général

Nous avons utilisé la même démarche qu'en 2°). Le rendez-vous est pris cette fois avec le directeur de l'école pour la première visite, après l'autorisation du Délégué provincial de l'éducation nationale. Par ailleurs, les cours d'alphabétisation aux femmes sont donnés parfois par des instituteurs quand il n'y a pas d'institutrices. La séance de clôture de fin d'année est présidée par le directeur de l'école. Des notes sont prises en outre sur: i) instituteur ou institutrice, ii) inspecteur (fréquence des tournées d'inspection, etc.), iii) superviseur des programmes d'alphabétisation, iv) établissement de la liste des participantes, v) évaluation et audit

4°) Mosquées

Pour les mosquées utilisées par la Délégation provinciale du ministère des Habous et Affaires islamiques pour donner des cours d'alphabétisation pour adultes, nous avons utilisé la même démarche qu'en 2°). Les cours d'alphabétisation dans les mosquées, qui commencent chaque année en septembre, ont commencé le 14 septembre 2007. Nous avons assisté à un cours d'alphabétisation dans une mosquée. Dans les mosquées, les apprenantes sont assises sur des nattes ou tapis. Afin de ne pas salir les mosquées sacrées, pour écrire, l'animatrice utilise un tableau à feutre et non de la craie que les animatrices des associations de la société civile et les institutrices ou instituteurs utilisent dans les salles des écoles primaires (programme général). Il est à signaler qu'il y a des filles et femmes qui sont sensibles (allergie) à la poussière de la craie (abandon des cours). Dans les mosquées, à la rentrée, les apprenantes reçoivent un cartable contenant les livres et les fournitures dans elles ont besoin. À la fin de l'année, un diplôme est remis aux participants et participantes

ayant réussi l'examen.

3-4 Tournées d'étude dans les zones rurales de la Province d'Al Hoceima

1°) **Vue d'ensemble**

Nous avons fait les tournées d'étude dans diverses localités des communes rurales des quatre grandes zones choisies, y compris les communes où il n'y a pas de centre d'alphabétisation, et afin de mieux cerner les divers aspects de l'analphabétisme féminin, les problèmes de la non-scolarisation des filles, les causes de leur déscolarisation, et la réalité pérenne des besoins, aspirations et attentes des femmes, et apprécier leur participation au développement local. Nous avons ainsi sillonné: dans la grande zone A, trois communes rurales (Aït Youssef Ou Ali, Imrabten et Nekkour); dans la grande zone B, la commune rurale Izammouren; dans la grande zone C, trois communes rurales (Abdelghaya Souahel, Issaguen et Sidi Boutmine); et dans la grande zone D, la commune rurale de Snada. Étant basée à Al Hoceima, nous avons fait des tournées et nous nous sommes intégrée dans ces zones pour nous assurer un meilleur accès à l'information et aux matériaux de recherche, diagnostiquer les actions publiques, cerner la nature et la portée des pratiques appliquées du développement local ou régional, et nous assurer une meilleure connaissance des situations particulières de développement socio-économique et culturel. Nous avons mis tout en œuvre pour bien comprendre la situation des zones rurales en état de sous-développement.

Dans les zones rurales, l'observation participante et directe est éclairée et complétée par les rencontres, les entretiens, les entrevues semi-dirigées et les entretiens de groupes (classe d'alphabétisation).

Les femmes rurales rifaines ne sont habituées ni à être photographiées, ni à être interrogées par des étrangers à leur groupe ethnique, notamment des hommes. Nous, là où nous sommes allée chercher des femmes rurales disponibles pour participer à nos entretiens et entrevues semi-dirigées, nous sommes acceptée immédiatement. Souvent, bien qu'elles

s'occupent des travaux champêtres, les femmes rurales nous accordent volontairement quelques dizaines de minutes. Les entrevues semi-dirigées les plus complètes se déroulent à la maison de la famille d'accueil. Malgré leur fatigue physique, elles ont patiemment accepté de répondre à nos questions et ainsi de participer à notre recherche. Souvent, ces femmes ont montré qu'elles sont dignes et honorées de répondre à nos questions. Elles ont raconté leur joie, leur satisfaction, leurs peines, leurs problèmes, leurs humiliations, leurs inquiétudes, leurs espoirs et leurs attentes de façon naturelle. Elles ont répondu de la façon la plus complète possible. Nous ne sommes pas une étrangère à la région à qui elles cachent la vérité. L'interaction établie avec chacune de ces femmes rurales est plus humaine et sociale, dense et fraternelle. Toutes les personnes interviewées ont bien réfléchi et volontairement exprimé, sans hésitation, ce qu'elles savent. Nous sommes très profondément touchées.

C'est grâce au contact étroit, direct et personnel avec chacune des personnes interviewées, notamment des femmes, que nous avons dégagé une meilleure compréhension de la situation de la femme, de ses problèmes, de son rôle et de sa contribution au développement local agricole et rural.

2°) Visites et plongées d'étude indépendantes

Nous avons organisé les visites (une journée) et les plongées (au moins deux jours successifs) d'étude indépendantes dans les quatre zones choisies (voir supra). Pour mieux comprendre le phénomène identifié dans ces zones, nous avons parcouru tous les types de secteurs géographiques, aussi bien ceux où il y a des centres d'alphabétisation et des établissements d'enseignement (écoles primaires), que ceux ne disposant pas de centre d'alphabétisation et/ou d'établissement d'enseignement, et dans le même secteur géographique, nous avons parcouru tous les types de sous-secteurs (maisons au fond de la vallée, sur le flanc de montagnes et sur les sommets). Nous avons visité des zones rurales et des secteurs géographiques inaccessibles en voiture de type 4X4 tout terrain. Nous

avons réalisé les discussions, les entretiens et les entrevues avec les personnes et les familles que nous avons rencontrées. Nous avons parcouru des champs, notamment pendant les moissons en été.

Lors de nos observations directes avec prise de photos et de nos écoutes directes des personnes rencontrées et interviewées (détails des événements tels qu'ils sont vécus et perçus par des femmes rurales rifaines), des notes ont été prises; elles ont porté sur, entre autres:

- i) visite des familles de mon propre père et de ma propre mère qui me donnent des renseignements sur telle ou telle zone, sur tel ou tel secteur géographique de telle ou telle zone, sur la situation des paysans, des paysannes, etc., de la famille élargie par le mariage d'un membre de la famille, information sur la situation de la femme rurale;
- ii) visites des exploitations agricoles, des coopératives féminines, des foyers féminins, des ateliers où travaillent les femmes, des marchés traditionnels (jour hebdomadaire), des rassemblements annuels à la place publique sans mur, des expositions (produits des coopératives féminines), des festivals, etc. ;
- iii) mariages;
- iv) établissement des contacts et entrevues avec des personnes rencontrées et visitées (leur champ, leur maison), notamment les jeunes filles scolarisées, les jeunes filles en âge d'être scolarisées mais qui ne le sont pas, les jeunes filles en âge scolaire déscolarisées, les filles adultes analphabètes célibataires, les filles adultes non mariées alphabétisées scolarisées (niveau scolaire atteint) ou non scolarisées (bénéficiaires des cours d'alphabétisation), les femmes mariées ou divorcées analphabètes, les femmes mariées ou divorcées alphabétisées scolarisées (niveau scolaire atteint) ou non scolarisées (bénéficiaires des cours d'alphabétisation), les femmes mariées ou divorcées alphabétisées non

scolarisées, les maris (leur participation étant précieuse: autorisation éventuelle, témoignage sur les acquis obtenus par les alphabétisées, impacts perçus de l'alphabétisation sur le développement individuel et collectif, etc.), les frères âgés ou adultes (autorisation éventuelle, témoignage sur les acquis obtenus par les alphabétisées, etc.);

- v) connaissance de la réalité pérenne des femmes rurales (sentiments, besoins, attentes, aspirations), notamment l'oppression subie par les filles et femmes, traitement des hommes envers les filles et les femmes, degré de soumission au mari ou frère, opinions par rapport à des aspects de la vie courante, etc.;
- vi) identification des représentations et des attentes liées à la scolarisation des jeunes filles;
- vii) connaissance de différents aspects de l'analphabétisme féminin et de la non scolarisation des filles, et mise en évidence des situations vécues par les filles et les femmes analphabètes (les causes réelles de la non scolarisation des filles, les contraintes réelles pesant sur la participation des filles adultes et femmes aux activités d'alphabétisation, la nature des impacts de l'analphabétisme féminin, les effets induits dans leurs comportements sur la démographie, la santé et l'environnement, les handicaps ressentis et les difficultés rencontrées dans la vie, les besoins ressentis en alphabétisation, la mise en évidence des attitudes adoptées à l'égard des programmes publics d'alphabétisation et d'éducation non formelle, etc.);
- viii) connaissance de différents aspects de la déscolarisation des filles rurales et mise en évidence des situations vécues par les filles rurales déscolarisées;
- ix) compréhension sur le terrain concret de l'interdépendance entre l'analphabétisme et d'autres facteurs de sous-développement;
- x) identification des bienfaits de l'éducation et de l'alphabétisation et des pratiques

de l'alphabétisme pour une compréhension plus précise du rôle de l'alphabétisation, notamment des femmes rurales, au service du développement dans les zones rurales de la province d'Al Hoceïma.

Les questions posées ont porté sur, entre autres:

- la répartition du pouvoir au sein de la famille;
- les conditions de vie;
- les activités principales des membres de la famille, notamment des filles et des femmes;
- l'accès au processus de l'éducation;
- les motivations à suivre les cours d'alphabétisation;
- le genre en éducation;
- les causes et les conséquences des disparités sexuelles dans l'éducation et d'autres domaines;
- la situation après l'éducation et l'alphabétisation:
 - la sortie de la situation d'oppression (ne plus se sentir coupables, complexées, indifférentes, etc.);
 - l'accès aux résultats de l'éducation et de l'alphabétisation en ce qui concerne la lecture, l'écriture, le calcul et les compétences indispensables dans la vie courante;
 - le degré de soumission au mari après éducation ou alphabétisation;

- le traitement des hommes envers les filles scolarisées et les femmes alphabétisées;
- la compréhension scientifique des phénomènes naturels liés au milieu physique;
- le changement vécu (changement psychologique et personnel: changement relatif à la conscientisation, changement dans les modes de pensée, degré d'estime de soi de la fille ou de la femme alphabétisée, etc.);
- l'aptitude à trouver des solutions appropriées dans leur milieu culturel et à traiter l'information;
- le pouvoir de négociation;
- le renforcement des capacités à prendre la parole et le perfectionnement de l'outil d'expression orale des filles et des femmes alphabétisées pour exprimer leurs sentiments et pensées (sur un projet de développement, etc.);
- les possibilités d'avoir accès aux activités économiques en dehors du foyer familial et de l'exploitation agricole;
- la participation au développement communautaire.

3°) Tournées d'étude dans les zones rurales dans le cadre des campagnes menées par les associations de la société civile organisant des cours d'alphabétisation, et des stages

Les notes prises portent sur, entre autres, les points suivants: i) observation des activités menées par les associations de la société civile en faveur des femmes rurales, ii) campagne de sensibilisation et de conscientisation des hommes et des femmes sur la participation à

l'activité politique (élections législatives du 07 septembre 2007, etc.) et sur l'importance grandissante de l'alphabétisation dans la vie, iii) participation à l'organisation des journées d'études, iv) suivi des acquis, activités d'évaluation des pratiques d'alphabétisme par les femmes ayant bénéficié des cours d'alphabétisation et d'autres activités menées en faveur des femmes, v) offre de cartables et de fournitures scolaires aux enfants à scolariser ou scolarisés des familles les plus pauvres pour l'année scolaire 2007/2008, vi) appréciation de l'état et de la distance parcourue par les élèves, notamment les filles rurales, sur le chemin de l'école, du collège et du lycée, viii) identification des difficultés rencontrées par les enfants scolarisés, ix) identification et analyse des facteurs, raisons profondes et raisons à l'origine du nonaccès à l'école ou du retrait des établissements scolaires, x) examen de la situation des enfants d'âge scolaire ne fréquentant pas ou ayant cessé de fréquenter l'établissement scolaire, xi) accompagnement des membres des associations qui font du porte-à-porte dans les zones rurales pour inscrire les filles et femmes analphabètes aux listes des bénéficiaires des cours d'alphabétisation pour l'année 2007/2008. xii) établissement par mes soins de liens entre l'association-réseau Al Amal et des associations non membres, et adhésion de celles-ci à la première, xiii) établissement des contacts et entrevues avec quelques personnes rencontrées sur le chemin.

3-5 Conditions dans lesquelles se sont faites les visites et les tournées d'étude dans les zones rurales de la province d'Al Hoceima

Lors des tournées d'étude dans les zones choisies, assistée de guides doués d'excellentes connaissances du terrain et fins pisteurs, nous avons sillonné beaucoup de secteurs géographiques et de localités, et visité de nombreux types d'habitats humains, à la rencontre et à l'écoute des populations, notamment des femmes vivant dans la pauvreté, la marginalité et l'exclusion. Pour nos déplacements lors des visites d'étude aux locaux où sont donnés les cours d'alphabétisation, et des tournées d'étude dans les zones rurales, nous avons utilisé tous les moyens de transport: autocar, voiture ordinaire, taxi, fourgon, camion, dos d'animaux, marche à pied, etc.

À la mi-août 2007, alors que nous devions retourner au Québec, nous avons décidé de prolonger notre séjour d'étude du fait que nous avons été impliquée à cette époque dans une phase très importante de notre recherche: participation aux réunions organisées par les ONG portant, entre autres, sur les activités et les évaluations de la période d'alphabétisation 2006/2007, participation à la résolution des problèmes liés à l'alphabétisation et à l'éducation non formelle se posant aux associations, accompagnement des membres dans les campagnes pour sensibiliser les femmes rurales à s'inscrire pour la période 2007/2008 qui débiterait le 13 octobre, identification ainsi des obstacles à l'accès à l'alphabétisation, examen des pratiques d'alphabétisme, identification des bénéfices tirés par les néo-alphabètes, identification des avantages sociaux et économiques procurés aux autres citoyens (de la famille et de la communauté des bénéficiaires de l'alphabétisation), et examen des effets positifs de l'alphabétisation sur le développement local et régional. Par la suite, nous avons pu assister sur le terrain concret aux autres phases de l'alphabétisation.

Avant d'entamer notre travail de recherche scientifique sur le terrain concret au Maroc, nous avons lu le document sous-titré «Politique d'éthique de la recherche avec des êtres humains» de l'Université du Québec à Rimouski et nous avons adhéré aux grands principes de l'énoncé de cette politique sur l'éthique de la recherche avec des êtres humains. Les discussions, les entretiens et les entrevues semi-dirigées ont tous été réalisés en respectant étroitement ce cadre éthique.

Le nombre de jours de sortie d'étude (visites aux locaux d'alphabétisation, tournées dans les zones rurales, etc.), de stages d'étude dans les associations, et d'entrevues semi-dirigées réalisées est donné au tableau 8.

Tableau 8

Nombre de jours de sortie d'étude (visites aux locaux d'alphabétisation, tournées dans les zones rurales, etc.), de stages d'étude dans les associations, et d'entrevues semi-dirigées réalisées (non compris les discussions et entretiens) au Maroc

Visites d'étude aux salles de classe d'alphabétisation

- Nombre de jours consacrés à ces visites: 26
- Nombre de visites (parfois deux salles de classes différentes étant visitées le même jour): 39
- Nombre d'entrevues réalisées:
 - * avec les animatrices (et un animateur) et l'institutrice: 11
 - * avec les femmes bénéficiaires: 78
- Nombre de personnes (directeur de l'école, etc.) avec qui nous avons réalisé des entretiens liés aux classes d'alphabétisation: deux

Tournées d'étude dans les zones rurales

- Nombre de jours de visites d'étude d'une journée: 18
- Nombre de jours de plongées d'étude (visites d'au moins 2 jours avec au moins une nuit passée dans les zones rurales): 14
- Nombre de familles interviewées:
 - * dans la grande zone A: 43
 - * dans la grande zone B: 29
 - * dans la grande zone C: 40
 - * dans la grande zone D: 10

Stages d'étude dans les associations de la société civile

- Nombre de jours où nous avons fait un stage: 56
- Nombre d'entrevues réalisées avec les membres des associations (non compris les entretiens et discussions): 13

Visites d'étude dans d'autres associations de la société civile marocaines et étrangères opérant à Al Hoceima et dans les administrations publiques de cette ville

- Nombre de visites dans ces associations: 12
- Nombre d'entrevues réalisées avec les membres de ces associations: 17
- Nombre de visites dans les administrations publiques: 51
- Nombre d'entrevues réalisées avec les responsables publics: 03

Visites d'étude dans les administrations à Rabat

- Nombre de visites dans les administrations publiques marocaines: 23
 - Nombre de visites dans les ambassades étrangères à Rabat: cinq
 - Nombre de visites dans les organes et institutions spécialisées du système des Nations Unies: 10
-

CHAPITRE 4

PROBLÈMES DE DÉVELOPPEMENT LOCAL RURAL À AL-HOCEIMA DU RIF: PROBLÈMES LIÉS À L'INSUFFISANCE DE L'ÉDUCATION ET À L'ANALPHABÉTISME DES FEMMES

4-1 Aperçu général

La région montagneuse du Rif se caractérise en matière de peuplement par i) la densité relativement élevée, ii) un caractère rural assez prononcé, iii) la taille relativement élevée des ménages ruraux, iv) un fort taux d'analphabétisme. Par ailleurs, elle se caractérise par l'enclavement. Elle est couverte par trois régions administratives: i) région de l'Oriental, ii) région Taza-Al Hoceima-Taounate, iii) région Tanger-Tétouan.

La société humaine peuplant actuellement la région naturelle du Rif est hétérogène. Il y a plusieurs composantes. L'organisation de la communauté obéit à un certain nombre de règles.

Les études sociologiques sur la famille et la femme (condition, statut social et rôle) rifaines sont très rares. Les quelques écrits portant sur les faits historiques dans le Rif, notamment après le 16^e siècle ne traitent en général que des élites masculines. La solidarité familiale est très forte: assistance financière et en nature (produits alimentaires, vêtements, etc.) fournie par des membres de la famille élargie à un ménage défavorisé. Les voisins sont des relais d'information pour l'ensemble des aspects de la vie sociale (existence de cours d'alphabétisation pour adulte, information sanitaire, campagne de sensibilisation, etc.).

La femme rifaine est courageuse et participe au sacrifice; elle a de la dignité. Elle est conservatrice. La contribution courageuse de la femme rifaine à toute forme de

lutte pour la protection de sa famille et la défense de sa région et de sa patrie est connue. Par exemple, les femmes ont participé aux secours après le tremblement de terre qui a ravagé la province d'Al Hoceima en février 2004. La femme rifaine est attachée à la morale. Elle a participé et participe à la propagation de l'Islam. Il y a des femmes très pieuses, et même des femmes marabouts très vénérées, notamment Lalla Mimouna et Lalla M'Rikka dont les tombeaux se trouvent dans la zone du parc national d'Al Hoceima. À cause de ces femmes vénérées, on n'ose pas toucher à leurs sanctuaires et à leurs environs: pas de coupe de bois, pas de chasse, etc. Il y a aussi des femmes qui cherchent à être belles, qui se maquillent. Il est à signaler que la très belle fille rifaine est censée avoir des pouvoirs magiques; elle est ainsi très sollicitée pour résoudre certains problèmes (sorcellerie, etc.). La femme rifaine excelle dans la chanson. Elle connaît des histoires qu'elle raconte à ses enfants et petits-enfants. Ces histoires jouent un rôle dans l'éducation. Elle parle de ce qui est beau, juste.

La femme recommande mais elle ne prend pas de décision. Cependant, elle est très respectée. Elle est le symbole de la dignité de la famille. Elle est une valeur presque sacrée. L'homme défend la femme comme il défend sa terre. Il peut tuer pour elle.

Dans les zones rurales, le travail est partagé entre tous les membres de la famille. La division sexuelle du travail est en défaveur de la femme. Le travail des femmes rurales est difficile et ne s'achève pas. À la maison, elle assure les travaux domestiques courants (cuisine, etc.), l'entretien et l'éducation des enfants, les soins aux malades et aux membres âgés de la famille, l'entretien de la maison, la mouture des grains, l'alimentation des animaux, la traite des vaches, des chèvres et des brebis, le battage du lait et l'alimentation du petit élevage. Elle approvisionne la maison en eau et en bois pour le feu. Quand la famille n'a pas d'âne, c'est la femme qui transporte de lourds récipients d'eau, et des fagots de bois pour le feu. À cette charge, s'ajoute souvent celle de l'enfant qu'elle transporte sur le dos et/ou qu'elle porte dans le ventre. Dans les champs, elle travaille seule ou à côté de l'homme. Elle assure la

restauration des maisons traditionnelles. La femme rifaine rurale se lève la première et se couche la dernière. Elle ne connaît pas de jour de repos, toute l'année. La fille rifaine rurale participe aux travaux dès l'âge de 10 ans et même avant.

Les filles rifaines rurales se marient vers 14 ans. Mais depuis la décennie 1970, l'âge du mariage s'élève. Cela du fait, entre autres, que les hommes émigrent; les filles connaissent de plus en plus un problème de mariage. Le choix du conjoint est déterminé par les facteurs culturels, sociaux et économiques. L'appartenance aux mêmes origines ethniques, aux niveaux sociaux similaires et aux considérations économiques proches sont généralement les fondements collectifs de la stratégie matrimoniale. Les facteurs culturels tels que l'utilisation de la même langue maternelle, langue tamazighte, sont très importants quant à la décision de se marier et de fonder une famille. L'âge de la première grossesse s'élève également. Peu de femmes rurales utilisent des méthodes de planification familiale, soit par méconnaissance, soit par réticence liée aux attitudes culturelles et à des facteurs sociaux. Chaque année des femmes rifaines, notamment rurales, meurent des suites de grossesse ou d'accouchement, décès qui pourraient être évités. Les routes rurales goudronnées sont rares et les maternités sont très éloignées. Les accoucheuses traditionnelles sont analphabètes. Par ailleurs, les femmes rurales, notamment les femmes enceintes et celles qui allaitent sont souvent mal nourries. Le bébé à la naissance est parfois faible. Dans les zones rurales, les femmes et les enfants sont des cibles particulièrement exposées aux maladies. Celles-ci se propagent faute de soins et de services médicaux.

On assiste à un changement de l'évolution des rôles au sein de la famille rifaine où la connaissance de la lecture et de l'écriture est en train de devenir une nécessité pour mieux éduquer les enfants, connaître les heures des cours, comprendre la logique de l'école et préparer les enfants à garantir leur avenir par la réussite scolaire. Le contexte social est en pleine mutation. Après le décès ou l'exode du mari, la femme

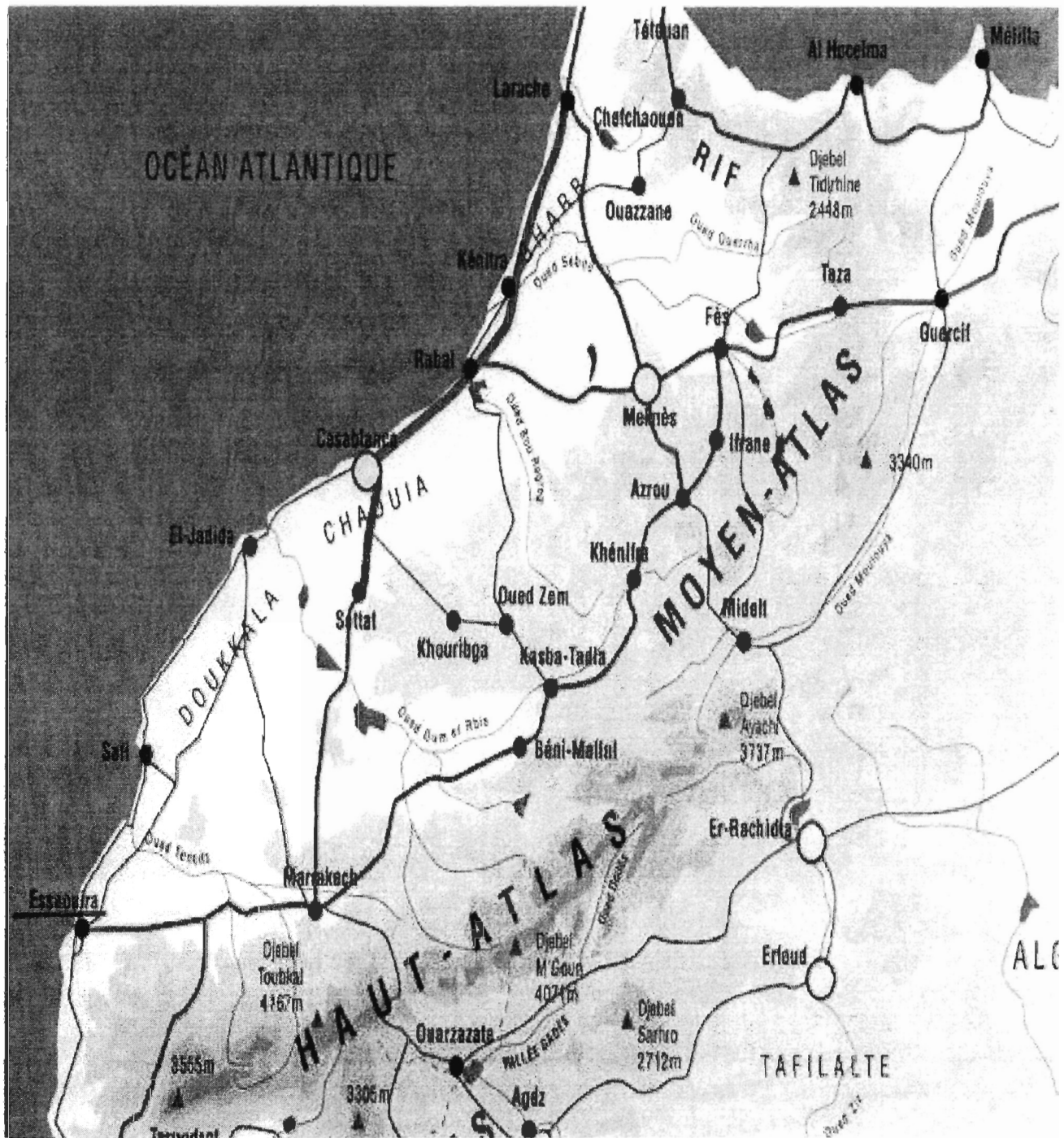
se débat avec d'autres problèmes quotidiens. La migration des hommes affecte les femmes rurales. Bien que celles-ci souffrent de solitude, elles patientent pour améliorer la situation socio-économique de la famille. Elles prennent en charge la part des activités traditionnellement réservées aux hommes migrants avec le concours d'autres membres de la famille (belle-famille, frère, père, etc.). Les décisions familiales importantes sont prises par correspondance par le mari migrant ou à l'occasion de sa visite à la maison.

Malgré tout ce qu'elle fait, la femme rifaine, notamment dans les zones rurales, est dépendante. Les normes et les valeurs en vigueur dans les zones rurales ont tendance à changer, en particulier celles qui régissent la condition féminine.

La situation de la femme rifaine, varie selon son lieu de résidence (ville ou campagne) et son niveau d'éducation. La vague de féminisme des trois dernières décennies et l'intérêt croissant porté par les femmes rifaines lettrées et émancipées à leurs consœurs des zones rurales ont fait réellement avancer la cause des femmes, notamment analphabètes. De plus en plus de filles et de femmes rifaines lettrées originaires des zones rurales rifaines, où elles ont partagé la vie à leurs débuts avec leurs consœurs, se mobilisent notamment dans la société civile en faveur des filles et des femmes rifaines rurales (voir infra). Les premières ont l'avantage par leur origine d'être solidement enracinées dans les réalités de la région naturelle du Rif.

La province d'Al Hoceima couvre une partie du Rif. Les conditions de vie sont façonnées par plusieurs facteurs, notamment les composantes physiques du milieu géographique, la géopolitique, les processus historiques, les faits ethniques, les données sociopsychologiques, l'économie et les éléments conjoncturels. Dans cette province, les assises économiques reposent principalement sur l'agriculture, la pêche, l'exploitation forestière, l'artisanat et le commerce. Le poids socio-économique de la culture du cannabis et de la contrebande est non moins important. Les activités industrielles et touristiques sont limitées. L'exploitation des ressources naturelles est

inconsidérée. Les projets de développement publics et non publics, conçus et réalisés, ne s'inscrivent pas vraiment dans une perspective de développement durable. En général, dans les zones rurales, on ne prend pas en compte les impacts sur l'environnement en regard du renouvellement des ressources et de la perpétuation des écosystèmes. Dans la province d'Al Hoceima, la part dominante des transferts des émigrés rifains s'oriente vers des investissements peu productifs notamment dans la consommation, l'achat de terrain et l'immobilier.



Carte 1- Carte du Maroc (Al-Hoceima, Rif)

Source :

http://bp0.blogger.com/_6FoBLxk24EY/R3jSv7K3Khl/AAAAAAAAAI8/nOPTaOUgB1A/s1600-h/carte_maroc.jpg

4-2 Femme rifaine rurale et développement dans la province d'Al Hoceima

Les femmes rifaines rurales jouent un rôle dans le développement local (voir supra). De plus en plus de femmes sont associées au mouvement coopératif. Dans la province d'Al Hoceima, en 2007, il existe 101 coopératives dont 24 coopératives féminines. Les deux domaines où les femmes préfèrent créer les coopératives sont l'agriculture et l'artisanat. Plusieurs difficultés s'opposent à la participation des femmes rurales aux coopératives féminines. L'une de ces difficultés réside dans leur manque de formation aux modes et aux principes de fonctionnement. Le besoin et l'intérêt d'apprendre se manifestent. La femme rurale rifaine est toujours intégrée dans le processus de développement. Un de ses problèmes est la faible participation au partage des fruits du développement. Des femmes lettrées et formées professionnellement réalisent des valeurs ajoutées plus élevées. De plus en plus de femmes rifaines, notamment celles originaires des zones rurales, agissent dans les associations de la société civile pour promouvoir le développement de leurs consœurs dans les zones rurales, et partant le développement local et régional dans le Rif.

4-3 Actions en faveur de la femme rifaine rurale dans la province d'Al Hoceima

Plusieurs services déconcentrés de l'État à Al Hoceima (Direction provinciale de l'Agriculture, province, notamment via le DERRO, Délégation provinciale de Santé, Délégation de la Jeunesse et des Sports, etc.), les collectivités locales, les Services déconcentrés de certaines institutions publiques nationales (Délégation de l'entraide nationale, Services de l'office de la formation professionnelle et de la promotion du travail, Délégation de l'office pour le développement de la coopération, etc.) et l'Agence de promotion et de développement des préfectures et provinces du Nord du royaume mettent en œuvre des actions en faveur des femmes rurales. Grâce à l'appui aux projets générateurs de revenus, les actions publiques consistent, entre autres, en

l'aide aux associations et coopératives féminines et elles offrent des clapiers, des reproductrices lapines et reproducteurs lapins de race pure, des aliments pour l'engraissement, des vaccins, des aliments pour maternité, etc. Cependant, le nombre de bénéficiaires est pratiquement négligeable devant celui des femmes rurales pauvres.

Beaucoup des associations et des ONG de la société civile entreprennent des actions en faveur des femmes rurales dans la province d'Al Hoceima. Mais leurs moyens sont très limités. Il existe une dizaine d'associations marocaines principales d'une certaine envergure opérant en faveur des femmes rurales dans la province d'Al Hoceima: Association-Réseau Al Amal, association Massirat Annour, association Forum de Femmes de Rif (Al Hoceima), association Touya pour l'action féminine, Union Nationale des femmes marocaines (section province d'Al Hoceima), etc. Les actions entreprises par ces associations portent sur, entre autres, l'alphabétisation, l'éducation non formelle, l'appui à l'éducation formelle (offre de cartables, etc.). l'initiation professionnelle, l'appui conseil à la création de coopératives, l'éducation sanitaire, la planification familiale, l'information sur les maladies sexuellement transmissibles, l'organisation de journées de sensibilisation dans différents secteurs. la vulgarisation et l'information du contenu du récent Code de famille (moudawana). le conseil juridique, la protection de l'environnement et l'apprentissage des langues étrangères des pays accueillant les émigrés rifains (espagnol, français, etc.). Un projet de renforcement des associations de femmes du nord du Maroc est récemment mis en œuvre avec l'aide des ONG espagnoles. Un des objectifs de ce projet est le renforcement du rôle des associations de femmes dans le développement local du nord du Maroc.

4-4 Appui public marocain, aide des ONG et aide extérieure au développement local rural dans la province d'Al Hoceima

Les pouvoirs publics marocains apportent un appui au développement local rural. Le ministère de l'Agriculture et des Pêches maritimes, le ministère de l'Intérieur (projet DERRO, etc.), le ministère de l'Équipement, le ministère de la Santé, le ministère chargé de l'Éducation nationale, le Haut Commissariat aux Eaux et forêts et à la Lutte contre la désertification et l'Agence pour la promotion et le développement des préfectures et provinces du Nord du royaume, l'Office national de l'électricité et l'Office national de l'eau potable fournissent relativement le gros de l'effort public. Dans son périmètre, l'Agence pour la promotion et le développement économique et social des préfectures et provinces du Nord du royaume réalise des actions de développement local dit intégré (DLI) recouvrant quelques domaines dans certaines localités, et de développement participatif des zones forestières et péri-forestières.

Beaucoup d'associations et d'ONG de la société civile entreprennent des projets de développement local rural dans la province d'Al Hoceima. Mais leurs moyens sont très limités.

4-5 Éducation dans la province d'Al Hoceima

Le tableau 9 donne les effectifs des élèves de l'enseignement public primaire et secondaire dans la province d'Al Hoceima. L'enseignement préscolaire est organisé principalement par le secteur privé. Le total des élèves bénéficiant de l'enseignement préscolaire ne s'élève qu'à 4 596 dont 1 624 filles. Le tableau 9 donne les effectifs des élèves de l'enseignement privé primaire et secondaire dans la province d'Al Hoceima.

Il est à signaler que la mission espagnole organise un enseignement préscolaire, primaire et secondaire dans un établissement de la ville d'Al Hoceima.

Tableau 9

**Enseignement primaire et secondaire dans la province d'Al Hoceima (Maroc)
pour l'année scolaire 2005/2006**

	2005/2006
<u>Enseignement primaire</u>	
Secteur public (a)	
Élèves	53 089
dont filles	24 322
Secteur privé (b)	
Élèves	407
dont filles	166
Public + privé (a) + (b) = (c)	
Élèves	53 496
dont filles	24 488
<u>Enseignement secondaire collégial</u>	
Secteur public (d)	
Élèves	11 908
dont filles	5 020
Secteur privé (e)	
Élèves	25
dont filles	9
Public + privé (d) + (e) = (f)	
Élèves	11 933
dont filles	5 029
<u>Enseignement secondaire qualifiant</u>	
Secteur public (g)	
Élèves	5 640
dont filles	2 739
Secteur privé (h)	
Élèves	70
dont filles	18
Public + privé (g) + (h) = (i)	
Élèves	5 710
Dont filles	2 757

Source: tableau constitué à partir des données statistiques du ministère de l'Éducation nationale, de l'Enseignement supérieur, de la Formation des cadres et de la Recherche scientifique

CHAPITRE 5

PRÉSENTATION DES RÉSULTATS DES OBSERVATIONS ET ENQUÊTES RÉALISÉES, ANALYSE ET INTERPRÉTATION DES DONNÉES

5-1 Importance des réalisations sur le terrain

Nous avons relevé comment le milieu naturel, le peuplement, le contexte sociologique et l'histoire ont créé les problèmes d'éducation et d'alphabétisation, constaté le cadre domestique où évoluent les enfants scolarisables, notamment les filles rurales, constaté les faits concrets liés aux problèmes de l'éducation et de l'alphabétisation des femmes dans les zones rurales, dans la région naturelle du Rif en état de sous-développement où l'habitat est dispersé, où le réseau routier goudronné est peu développé, et où les intempéries de fin d'automne, d'hiver et du début de printemps rendent difficiles voire empêchent les sorties hors de la maison pour les enfants scolarisés et les femmes suivant les cours d'alphabétisation, qui n'ont pas souvent des habits adéquats contre le froid et la pluie, qui sont souvent mal nourris, et qui sont parfois malades sans avoir de quoi acheter les médicaments, noté l'inégalité (inégalité entre les sexes, inégalité sociale, désavantage géographique, inégalité linguistique, etc.) d'accès à l'éducation, au processus d'apprentissage, constaté l'inégalité sexuelle en défaveur des filles et des femmes due à des forces profondes agissant sur la société humaine qui vont bien au-delà des frontières de l'éducation et de l'alphabétisation, relevé les causes et les conséquences des disparités sexuelles et sociales dans l'éducation et d'autres domaines, constaté le poids de la facture scolaire, relevé la localisation (par rapport aux maisons dispersées) et l'état des institutions éducatives, constaté la puissance de la tradition, relevé les stéréotypes qui perdurent, constaté les interconnexions entre l'éducation de la petite enfance (enfants de moins de 5 ans), l'enseignement primaire, l'enseignement secondaire et

l'alphabétisation des adultes, relevé tous les aspects de l'éducation, relevé qu'à cause de la localisation des maisons, de l'état des chemins vers l'école (piste, grande distance, sécurité sur le chemin, etc.), de la santé, de la malnutrition et de difficiles conditions de vie, beaucoup de personnes, notamment des filles rurales, ne se voient pas donner la chance de bénéficier de l'éducation, et qu'à ces causes, des femmes continuent d'être privées d'accès à l'alphabétisation, constaté les chances et les choix très limités des femmes rurales dans la vie par rapport à ceux qui s'offrent aux hommes. Ayant les maisons au fond des vallées, au sommet des montagnes ou sur les flans des montagnes, les paysans n'ont pas de véhicules pour transporter leurs enfants et femmes apprenantes aux locaux d'éducation et d'alphabétisation situés souvent à des kilomètres, voire des dizaines de kilomètres de leur résidence. Nous avons ainsi identifié, sur le terrain, les difficultés d'accès à l'éducation formelle et non formelle et aux programmes d'alphabétisation pour les femmes rurales. Nous avons analysé les conditions psychosociologiques, sociopsychologiques et techniques dans lesquelles sont menées les activités d'alphabétisation, et les situations difficiles, notamment locales, qui empêchent ou limitent l'action. Nous avons analysé le rôle exercé par l'alphabétisation dans le processus de développement. Nous avons fait ressortir la compréhension et la portée des interventions publiques. Nous nous sommes penchée sur les ressources intellectuelles et matérielles mises à la disposition de la lutte contre l'analphabétisme. Nous avons analysé le bilan des efforts accomplis et des résultats obtenus en matière de l'éducation et de lutte contre l'analphabétisme. En outre, nous avons analysé la situation marginale des illettrées correspondant à une position subalterne dans les domaines économique, social et politique, et les contextes sociaux qui invitent les individus à acquérir et entretenir les compétences de l'alphabétisme.

Sur le terrain au Maroc, nous avons fait plus que ce que nous avons prévu initialement.

5-2 Observations participantes et directes et enquêtes réalisées portant sur l'éducation des filles et l'alphabétisation des femmes rurales

Les filles en milieu urbain dans la province d'Al Hoceima ont nettement accès à l'école et au collège. Peu de filles citadines ne sont pas scolarisées à l'âge de 6 ans.

Dans beaucoup de zones rurales, le simple accès à l'école primaire reste problématique. Les représentations et les attentes liées à la scolarisation des filles rurales avancées par les parents lors de mes visites sur le terrain sont peu variées. La synthèse des récits individuels des familles interviewées est la suivante: i) apprentissage à lire, à écrire et à calculer; ii) importance grandissante de l'éducation dans la conduite de la vie privée, professionnelle et sociale; iii) accession à un travail convenable; iv) accession à la fonction publique: être institutrice, infirmière, etc.; v) amélioration des conditions de vie de la famille. La non-scolarisation des filles rurales est entravée par plusieurs facteurs. Le tableau 10 donne les justifications avancées lors des visites sur le terrain (principaux facteurs, causes profondes et raisons à l'origine du nonaccès à l'école). La déscolarisation des filles rurales est encore forte. Trop de filles quittent l'école sans maîtriser un minimum de compétences cognitives et non cognitives. Le tableau 11 donne les justifications avancées lors des visites sur le terrain (principaux facteurs, causes profondes et raisons à l'origine du retrait de l'établissement scolaire). Les impacts de la déscolarisation des filles rurales identifiés par les familles rurales interviewées sont variés. La synthèse des récits individuels des familles interviewées est la suivante: i) l'accomplissement très tôt de travaux domestiques au domicile familial; ii) l'engagement précoce dans la vie active dans l'exploitation agricole familiale ou l'entreprise familiale (artisanat, etc.) ou en dehors de celles-ci (travail rémunéré). Quand elles exercent un travail rémunéré, notamment chez des particuliers (travail domestique en ville, etc.), les filles travailleuses remettent leur rémunération à leur famille.

Tableau 10

Non-scolarisation des filles rurales: justifications avancées (principaux facteurs, causes profondes et raisons) par les familles rurales interviewées, à l'origine de nonaccès des filles rurales à l'école dans les zones rurales de la province d'Al Hoceima (Maroc) lors des visites dans ces zones

Synthèse des récits individuels des familles interviewées: les justifications avancées sont de natures variables selon les caractéristiques de ces familles-ménages et la localisation de leur domicile:

- ✓ la non-disponibilité de l'école ou l'éloignement de celle-ci: la longue distance et l'état du chemin que les filles rurales doivent parcourir (à pied) pour accéder à l'école la plus proche sont des facteurs très importants. Il est à signaler que la notion d'éloignement est relative. La distance d'un kilomètre séparant le domicile familial de l'école peut être considérée comme très courte ou très longue en fonction du relief, de la nature de l'occupation des terres bordant le chemin (forêts, etc.), de l'état de ce dernier, du sexe, de l'âge de l'enfant et du niveau économique de la famille: problème de sécurité, etc.
- ✓ le manque de moyens de transport;
- ✓ le fonctionnement de l'école: horaires discontinus, non-généralisation des cantines scolaires, insuffisance de l'offre alimentaire, etc.
- ✓ le manque de certains équipements dans l'école: manque de W.C., de l'eau courante, etc.;
- ✓ le poids des traditions (cause socio-culturelle): scolarisation des garçons, mais pas des filles;
- ✓ le coût élevé (jugé excessif) qu'induit la scolarisation, du fait de la pauvreté, du nombre élevé d'enfants dans la famille, et de l'insuffisance des moyens: achats de fournitures et de matériels scolaires, des vêtements et chaussures adéquats (pistes, boues pendant et après la pluie et la neige, coups de froid, tempêtes, etc.). les frais de transport quand les véhicules existent, etc. L'aide publique et des associations de la société civile (fourniture de cartables et de matériels scolaires au début de l'année aux familles nécessiteuses) est très insuffisante, elle est très loin de toucher toutes les familles nécessiteuses, notamment dans les zones rurales;
- ✓ le travail des filles à un âge précoce qui sont appelées à aider leur mère dans ses activités;
- ✓ les problèmes d'ordre familial : divorce des parents, etc.
- ✓ les problèmes d'ordre linguistique: rejet de la langue maternelle dans l'école publique, enseignement en langues étrangères;
- ✓ - le manque de volonté des filles elles-mêmes: filles n'aimant pas l'école, ne pouvant pas suivre les cours, etc.

Tableau 11

Déscolarisation des filles rurales: les justifications avancées (principaux facteurs, causes profondes et raisons) par les familles rurales interviewées, à l'origine du retrait des filles rurales des établissements scolaires dans les zones rurales de la province d'Al Hoceima (Maroc) lors des visites dans ces zones

Synthèse des récits individuels des familles interviewées: les justifications avancées sont de natures variables selon les caractéristiques de ces familles-ménages et la localisation de leur domicile:

- ✓ l'éloignement de l'établissement scolaire, après avoir suivi les cours dans un premier établissement jugé proche du domicile familial;
- ✓ le coût plus lourd à supporter avec l'élévation du niveau scolaire;
- ✓ la décision de la famille, notamment avec l'avancement de la fille dans l'âge;
- ✓ l'échec scolaire;
- ✓ le renvoi: certains renvois sont qualifiés d'abusifs, sans raison majeure;
- ✓ les difficultés à suivre les cours;
- ✓ la santé;
- ✓ les coups de bâton donnés par les enseignants;
- ✓ les problèmes avec les enseignants: gronderies des enseignants, la question de discipline, etc.;
- ✓ les moqueries des camarades;
- ✓ les absences fréquentes;
- ✓ les problèmes d'ordre familial: divorce, gronderies des parents, etc.;
- ✓ les problèmes d'ordre linguistique: énorme différence entre la langue maternelle et parlée (langue tamazighte) et les langues d'enseignement (langue arabe, langue française, etc.).

Remarque. On assiste souvent à l'imbrication de ces principaux facteurs, causes profondes et raisons: des difficultés et problèmes se compliquent par d'autres (décision de rompre avec l'établissement scolaire).

Les disparités entre les sexes dans l'éducation varient selon les niveaux d'éducation et le milieu de résidence. En général, dans le temps, l'écart entre les sexes se comble lentement. L'écart est plus important dans les zones rurales qu'en milieu urbain. Les disparités entre les sexes résident, entre autres, dans l'inégalité dans l'accès à l'école.

Peu d'enfants bénéficient de l'éducation non formelle, et peu d'enfants de ceux qui en bénéficient, intègrent l'éducation formelle ou la formation professionnelle. Le tableau 12 donne des informations sur les campagnes de sensibilisation en faveur du programme public national de l'éducation non formelle offert aux jeunes filles rurales. Malgré les campagnes de sensibilisation, nous avons relevé souvent l'ignorance de l'existence du programme public national de l'éducation non formelle, notamment en faveur des jeunes filles rurales, dans les zones rurales lors des visites dans ces zones. Dans beaucoup de zones rurales, des jeunes filles en âge scolaire ne fréquentant pas un établissement scolaire déclarent ignorer l'existence du programme public national d'éducation non formelle. L'ignorance de l'existence de ce programme est due à l'absence totale d'information. Aucune forme de communication n'a touché ces filles ni leurs familles. Nous avons relevé également que des filles et leurs familles n'adhèrent pas au programme public national de l'éducation non formelle en faveur des jeunes filles rurales, bien qu'elles soient au courant de son existence. Les justifications avancées (principaux facteurs, causes profondes et raisons) par les familles rurales interviewées sont peu variées. La synthèse des récits individuels est la suivante: i) l'éloignement; ii) la pauvreté; iii) le poids des traditions.

Tableau 12

Campagnes de sensibilisation en faveur du programme public national de l'éducation non formelle offert aux jeunes filles rurales dans les zones rurales de la province d'Al Hoceima (Maroc) lors des visites dans ces zones

Les campagnes de sensibilisation en faveur de l'éducation non formelle sont lancées annuellement par:

- ✓ le Secrétariat d'État chargé de l'Alphabétisation et de l'Éducation non formelle, grâce aux sources et canaux formels de l'information:
 - la télévision
 - la radio
- ✓ la Délégation provinciale de l'éducation nationale d'Al Hoceima, comme dans les autres provinces et préfectures du royaume, via les agents d'autorité locaux de l'administration territoriale et leurs auxiliaires, pour l'inscription sur les listes des bénéficiaires du programme d'éducation non formelle. Il est à signaler que les agents d'autorité locaux de l'administration territoriale (relevant du ministère de l'Intérieur) sont les principaux relais dans la réalisation des opérations de masse: recensement général, campagnes sanitaires, inscription sur les listes électorales, etc.
- ✓ les associations et ONG organisant des cours dans le cadre de l'éducation non formelle, qui font du porte-à-porte en septembre et au début d'octobre, avant le début de l'année scolaire, un travail de proximité.

Autres sources d'information concernant l'existence d'une possibilité d'avoir accès à l'éducation non formelle, assurant la circulation de l'information par d'autres formes de communication sont:

- ✓ des membres de la famille;
- ✓ des voisins.

Remarques. Après la sensibilisation et l'adhésion au programme, on cherche à disposer d'information sur cette possibilité. Il est à signaler que les zones rurales sont largement désavantagées en matière de circulation de l'information véhiculée et diffusée par les sources et canaux formels, du fait de l'enclavement géographique et linguistique (Imazighnes et Timazighines ne connaissant pas la langue arabe utilisée dans ces sources et canaux).

Nous avons relevé aussi l'adhésion au programme public national de l'éducation non formelle en faveur des jeunes filles rurales mais impossibilité de participer aux cours organisés dans le cadre de ce programme. Lors des visites dans ces zones, les explications fournies par les familles rurales interviewées, à l'impossibilité de suivre des cours, sont variées, bien qu'elles aient la volonté de suivre ces cours d'alphabétisation. La synthèse des récits individuels sur l'impossibilité de participer aux cours d'alphabétisation est la suivante: i) l'éloignement; ii) la sécurité des filles; iii) la pauvreté, iv) le poids des traditions (barrière socio-culturelles); v) les questions de genre.

Nous avons aussi relevé l'adhésion au programme public national de l'éducation non formelle en faveur des jeunes filles rurales avec volonté et possibilité de participer aux cours organisés dans le cadre de ce programme. Lors des visites dans les zones rurales, les représentations et les attentes liées au programme public national de l'éducation non formelle en faveur des filles rurales, avancées par les filles et familles rurales interviewées sont variées. La synthèse des récits individuels est la suivante: i) avoir la possibilité d'intégrer ou de réintégrer l'école; ii) avoir la possibilité de se donner une seconde chance; iii) être en mesure de lire et d'écrire; iv) montrer les capacités d'apprendre; v) éviter les travaux très durs; vi) bénéficier d'une formation professionnelle; vii) avoir un diplôme; viii) accéder à un travail convenable; ix) améliorer les conditions de vie de la famille.

Les réalisations en matière d'éducation non formelle sont très faibles. Selon la Délégation provinciale de l'éducation nationale, 1 829 élèves dont 940 filles, ont suivi les cours d'éducation non formelle dans la province d'Al Hoceima à l'année scolaire 2006/2007. Les 1 829 élèves se répartissent en 389 dont 180 filles en milieu urbain, et en 1 430 élèves, dont 760 filles en milieu rural.

Des opérateurs publics et privés organisent des cours d’alphabétisation dans les villes de la province d’Al Hoceima. L’ampleur de l’analphabétisme, notamment féminin, dans cette province est donnée dans les deux tableaux suivants: i) tableau 13 donne les taux d’analphabétisme selon les grands groupes d’âge et le sexe (%) en milieu urbain dans la province d’Al Hoceima, ii) tableau 14 donne les taux d’analphabétisme selon les grands groupes d’âge et le sexe (%) en milieu rural dans la province d’Al Hoceima.

Tableau 13

Taux d’analphabétisme selon les grands groupes d’âge et le sexe (%) en milieu urbain dans la province d’Al Hoceima (Maroc) d’après les résultats du recensement général de la population et de l’habitat de 2004

GROUPES D’ÂGE	MASCULIN	FÉMININ	ENSEMBLE
10 à 14 ans	2,6	3,8	3,2
15 à 24 ans	8,2	17,2	12,7
25 à 34 ans	17,2	41,9	30,4
35 à 49 ans	30,7	69,2	51,5
50 ans et plus	51,4	92,1	73,4
Ensemble	21,1	45,9	34,0

Source: Direction de la Statistique

Tableau 14

Taux d'analphabétisme selon les grands groupes d'âge et le sexe (%) en milieu rural dans la province d'Al Hoceima (Maroc) d'après les résultats du recensement général de la population et de l'habitat de 2004

GROUPES D'ÂGE	MASCULIN	FÉMININ	ENSEMBLE
10 à 14 ans	16,4	32,4	24,3
15 à 24 ans	30,0	66,4	48,6
25 à 34 ans	42,6	87,0	66,8
35 à 49 ans	63,9	96,3	81,7
50 ans et plus	74,4	99,2	87,4
Ensemble	42,8	75,9	60,2

Source: Direction de la statistique

Selon la Délégation provinciale de l'éducation nationale, dans les villes de la province d'Al Hoceima, il existe 111 centres d'alphabétisation à l'année 2006/2007 accueillant 7 112 bénéficiaires: 6 836 femmes apprenantes et 276 hommes apprenants.

Dans les zones rurales de la province d'Al Hoceima, les activités d'alphabétisation touchent aussi bien des femmes que des hommes. Selon la Délégation provinciale de l'éducation nationale, il existe 184 centres d'alphabétisation à l'année 2006/2007 accueillant 10 863: 9 698 femmes apprenantes et 1 165 hommes apprenants. Les 184 centres sont répartis comme suit: i) 23 centres dans les écoles publiques dans le cadre du programme général, ii) sept centres créés par les autres opérateurs publics, iii) 154 centres créés par les associations et ONG de la société civile.

Dans la province d'Al Hoceima où le taux d'analphabétisme des femmes rurales dépasse le taux moyen national d'analphabétisme (voir supra), l'alphabétisation de la femme rurale est très restreinte et se fait dans des conditions très difficiles.

5-3 Actions avant l'alphabétisation

1°) Causes de l'analphabétisme avancées par les personnes analphabètes lors des visites sur le terrain

Lors des visites dans les zones rurales, les justifications avancées (facteurs responsables et causes profondes) par les femmes rurales interviewées, à la persistance de l'analphabétisme féminin dans ces zones, sont variées. La synthèse des récits individuels est la suivante: i) la non-scolarisation; ii) la déscolarisation très précoce; iii) la désalphabétisation dans le temps du fait de l'oubli et de la non pratique: perte de quelques compétences acquises avec le temps; iv) l'ignorance de l'existence du programme public national d'alphabétisation des adultes de 16 à 45 ans; v) l'impossibilité de suivre le programme public national d'alphabétisation; vi) la pauvreté.

2°) Effets de l'analphabétisme ressentis (déclarations) par les femmes lors des visites sur le terrain

Lors des visites sur le terrain dans les zones rurales de la province d'Al Hoceima, les effets de l'analphabétisme ressentis (déclarations) par les femmes sont donnés au tableau 15.

Tableau 15

Conséquences et impacts défavorables de l'analphabétisme: handicaps ressentis et difficultés rencontrées par les femmes rurales interviewées dans les zones rurales de la province d'Al Hoceima (Maroc) lors des visites dans ces zones

Synthèse des récits individuels:

- la marginalisation;
- la pauvreté;
- les impacts défavorables
 - gaspillage des ressources naturelles vitales
 - * faible prise de conscience de la nécessité d'assurer la bonne gestion des ressources naturelles limitées;
 - * compréhension insuffisante du rôle primordial de mobilisation et d'action collective pour une surveillance et une protection efficace de l'environnement;
 - pollution
 - * faible prise de conscience du manque de propreté des puits collectifs et individuels et des sources d'eau
 - * faible prise de conscience de l'insuffisance voire l'absence de collecte des déchets solides et de décharge
 - comportement sanitaire irrationnel
 - * prise de risques sanitaires élevés de contamination et de maladie
 - * recours à des informations et pratiques tirées des sources traditionnelles
 - * recours aux services de la médecine moderne qu'après épuisement de toutes les possibilités du registre traditionnel (après complication de la maladie ou de la blessure)
 - comportement démographique: taux élevé de fécondité
 - * rapprochement des naissances
 - * risques pour la santé de la mère
 - faible participation à la vie communautaire
 - faible voire nulle participation à la vie politique
 - * méconnaissance des règles de la vie politique
 - * méconnaissance des mécanismes de fonctionnement de la démocratie à l'occidentale
 - * électrices non averties: elles votent pour la personne et non pour tel ou tel programme politique
 - opinions par rapport à des aspects de la vie courante: les femmes analphabètes ne peuvent pas comprendre le monde qui les entoure et qui se modernise. Elles sont dans la solitude, les ténèbres et l'impuissance

Tableau 15 (suite)**Conséquences et impacts défavorables de l'analphabétisme: handicaps ressentis et difficultés rencontrées par les femmes rurales interviewées dans les zones rurales de la province d'Al Hoceima (Maroc) lors des visites dans ces zones**

-
- connaissances insuffisantes en matière religieuse
 - * non-accès à des informations religieuses fiables: recours à des sources sociales et informelles comme les membres de la famille et les voisines
 - * impossibilité de lire le Coran dans un livre et de tirer des informations religieuses des livres
 - les handicaps ressentis et difficultés rencontrées par les femmes analphabètes, qui ont des conséquences sur leur compétitivité, leur revenu et leur capacité de promotion économique et sociale:
 - incapacité à utiliser l'écrit
 - incapacité à composer le numéro de téléphone
 - handicaps relationnels: difficultés relationnelles avec leur entourage immédiat
 - * difficultés d'ordre relationnel avec les enfants scolarisés: relations conflictuelles, difficultés grandissantes à comprendre les nouveaux comportements et valeurs de leurs enfants sous l'influence de l'éducation scolaire (élargissement des horizons des enfants), incapacité à aider leurs enfants dans leurs devoirs scolaires et à prendre connaissance de leur situation scolaire
 - * difficultés (parfois) avec leur conjoint
 - handicaps dans l'accomplissement des tâches professionnelles:
 - * activités agricoles : incapacité à faire des opérations de calcul mental, etc.
 - * responsabilités familiales après l'émigration des hommes (handicap de plus en plus important): rencontre de difficultés dans la gestion, etc.
 - * activités artisanales: introduction de nouvelles techniques et technologie, incapacité de prendre les mesures et de les noter par écrit, etc.
 - * commercialisation des produits: incapacité à lire et à écrire les noms des clients et le montant des dettes, à tenir un registre, à lire des factures, etc.
 - coût très élevé de l'analphabétisme qui ralentit le développement socio-économique et culturel global et durable: non prise de conscience de ce coût

Remarque. L'analphabétisme se traduit par une baisse des indicateurs de développement humain. Il ralentit le processus de développement socio-économique et culturel global, intégré, harmonieux et durable.

3°) Sensibilisation des femmes rurales analphabètes et inscription sur les listes

Des campagnes de sensibilisation des femmes rurales analphabètes sur l'utilité voire la nécessité de suivre les cours d'alphabétisation et de s'inscrire sont menées (voir tableau 16 à l'appendice 3).

4°) Ignorance de l'existence du programme d'alphabétisation

Malgré les campagnes de sensibilisation des femmes rurales analphabètes, lors des visites sur le terrain, nous avons relevé l'ignorance de l'existence du programme public national d'alphabétisation des adultes analphabètes, notamment des femmes rurales (absence totale d'information), jusqu'au jour où nous soulevons la question de ce programme lors des visites dans ces zones, même lorsqu'un centre d'alphabétisation existe à quelques dizaines de kilomètres de leurs domiciles. Ces femmes analphabètes méconnaissent des solutions à leurs handicaps et leurs difficultés liées à l'analphabétisme.

5°) Connaissance de l'existence du programme d'alphabétisation

Lors des visites sur le terrain dans les zones rurales, bien que des familles rurales soient au courant de l'existence du programme d'alphabétisation des femmes, les justifications avancées (principaux facteurs, causes profondes et raisons) par les femmes rurales interviewées à leur non-adhésion à ce programme sont peu variées. La synthèse des récits individuels est la suivante:

- ✓ l'inutilité de l'alphabétisation. L'analphabétisme ne pose pas de problèmes pour ces femmes n'adhérant pas au programme public national d'alphabétisation. Il est à signaler que beaucoup de ruraux accordent peu d'importance à l'alphabétisation dans l'exercice des métiers agricoles.

- ✓ l'âge d'apprendre est dépassé. L'alphabétisation est comprise comme une éducation scolaire.
- ✓ destinée aux seuls enfants, et qui devrait se faire à un âge précoce.
- ✓ le poids des traditions.

Lors des visites sur le terrain dans les zones rurales, nous avons relevé que, bien que la volonté de suivre les cours d'alphabétisation des femmes existe, il y a aussi impossibilité de participer à ces cours. Les explications fournies par les filles et femmes rurales interviewées sont variées, bien qu'elles aient la volonté de suivre ces cours d'alphabétisation. La synthèse des récits individuels sur l'impossibilité de participer aux cours d'alphabétisation est la suivante:

- ✓ l'éloignement des centres d'alphabétisation. Il est à signaler que l'échelle d'évaluation de l'éloignement du domicile familial au centre d'alphabétisation le plus proche est très variable
- ✓ l'inadaptation des horaires des cours d'alphabétisation imposés: incompatibilité des horaires des cours avec leurs propres contraintes et exigences
- ✓ la prise en charge des plus jeunes frères et soeurs
- ✓ les contraintes domestiques et du travail. La saison agricole débute en même temps que celle de l'alphabétisation. Aux moments forts de la saison agricole, il est pratiquement impossible de trouver du temps pour les cours d'alphabétisation. L'alphabétisation est reléguée, sur l'échelle des priorités, à un échelon très bas.
- ✓ le poids des traditions (barrières socio-culturelles)

- ✓ les questions de genre et d'âge
- ✓ la pauvreté. Le coût induit malgré la gratuité des cours d'alphabétisation est jugé élevé: cartable, fournitures, vêtements adéquats (hiver), etc.

L'inscription sur les listes des bénéficiaires des cours d'alphabétisation est un événement heureux. Les représentations, motivations et attentes réelles liées à l'alphabétisation des femmes, avancées par les filles et femmes rurales inscrites sur les listes en septembre 2007 (pour l'année d'alphabétisation 2007/2008) et interviewées lors des visites dans ces zones, et la décision d'entamer le processus d'alphabétisation, sont variées. Sous l'effet d'une combinaison de facteurs, la concrétisation de la décision d'entamer le processus d'alphabétisation est suspendue, retardée ou reléguée à un rang inférieur. La synthèse des récits individuels est la suivante: i) l'apprentissage des règles de base de la lecture, de l'écriture et de calcul : pouvoir écrire leurs noms, téléphoner, connaître l'heure, etc., ii) le passage au statut valorisant d'«alphabétisées» ou «alphabètes»: promotion sociale; iii) l'importance grandissante de l'alphabétisme dans la conduite de la vie privée, professionnelle et sociale; iv) le renforcement de la capacité de comprendre les droits; v) le renforcement de la capacité de se défendre, de prendre les décisions et de s'imposer; vi) la prise de confiance en elles-mêmes; vii) le meilleur rapport avec leurs familles, viii) l'augmentation de sa chance de se marier; ix) l'accès à l'estime des autres, x) la meilleure éducation des enfants.

5-4 Pratiques d'alphabétisation

1°) Vue d'ensemble

Il existe trois types de pratiques d'alphabétisation des femmes rurales: i) les pratiques d'alphabétisation suivant le programme et le *timing* (la durée) officiels, ii) les pratiques d'alphabétisation suivant le programme officiel, mais ne respectant pas

le *timing* (la durée), iii) les pratiques d'alphabétisation ne suivant pas le programme officiel. La localisation et les caractéristiques des salles de classe d'alphabétisation sont données dans les sept tableaux suivants: i) tableau 17 (voir appendice 4) donnant la localisation et les caractéristiques de la salle de classe d'alphabétisation en faveur des femmes rurales organisées par l'association Forum des femmes dans la localité Souani dans la province d'Al Hoceima du Rif, et les apprentissages, ii) tableau 18 (voir appendice 5) donnant la localisation et les caractéristiques de la salle de classe d'alphabétisation en faveur des femmes rurales organisée par l'association Massirat Annour dans la localité Tmassint dans la province d'Al Hoceima du Rif, et les apprentissages, iii) tableau 19 (voir appendice 6) donnant la localisation et les caractéristiques de la salle de classe d'alphabétisation en faveur des femmes rurales organisée par l'association Assafae dans la localité Tafnassa dans la province d'Al Hoceima du Rif, et les apprentissages, iv) tableau 20 (voir appendice 7) donnant la localisation et les caractéristiques de la salle de classe d'alphabétisation en faveur des femmes rurales organisée par l'association Touya dans la localité Thoufist dans la province d'Al Hoceima du Rif, et les apprentissages, v) tableau 21 (voir appendice 8) donnant la localisation et les caractéristiques de la salle de classe d'alphabétisation en faveur des femmes rurales organisée par l'association Amgoud dans la localité Azila dans la province d'Al Hoceima du Rif, et les apprentissages, vi) tableau 22 (voir appendice 9) donnant la localisation et les caractéristiques de la salle de classe d'alphabétisation en faveur des femmes rurales organisée dans la localité Ikawan où est appliqué le programme général dans la province d'Al Hoceima du Rif, et les apprentissages, vii) tableau 23 (voir appendice 10) donnant la localisation et les caractéristiques de la salle de classe d'alphabétisation en faveur des femmes rurales organisée par la Délégation des Affaires islamiques dans une mosquée de la localité Souani dans la province d'Al Hoceima du Rif, et les apprentissages. Le tableau 24 (voir appendice 11) donne la formation, le statut et les conditions de travail du personnel alphabétiseur (animatrices, etc.), l'ambiance dans la salle de classe d'alphabétisation et les difficultés d'apprentissage rencontrées par les apprenantes

dans le processus d'alphabétisation en langue arabe, avancées par les femmes rurales bénéficiaires du programme d'alphabétisation dans les zones rurales lors de nos visites.

2°) Pratiques d'alphabétisation suivant le programme et le *timing* (la durée) officiels

Les instituteurs et les institutrices dans les écoles publiques assurant les cours d'alphabétisation au bénéfice des femmes rurales dans le cadre du programme général, ainsi que les éducatrices de la majorité des associations de la société civile assurant ces cours d'alphabétisation adoptent les pratiques d'alphabétisation suivant le programme et le *timing* officiels. En dehors des salles des écoles publiques, qui ne sont pas d'ailleurs bien équipées, les salles d'alphabétisation présentent en général de graves insuffisances. Les instituteurs et institutrices qui ont subi une formation pédagogique, ne sont pas formés pour donner des cours aux adultes. Les éducatrices engagées par les associations reçoivent une formation très sommaire pendant une semaine. Les conditions d'emploi de ces éducatrices sont très médiocres. Le programme d'alphabétisation n'est pas fondé sur le souci de la compréhension des besoins, préférences (linguistiques, etc.), attentes et motivations des apprenantes. Les facteurs de réussite sont très limités, par contre les facteurs d'échec abondent. Au cours du processus d'alphabétisation, les difficultés vécues par les apprenantes sont énormes. Les abandons sont nombreux, ils varient d'une zone à l'autre. Les causes de l'abandon sont nombreuses. L'évaluation des connaissances des apprenantes se limite à un test. Par ailleurs, la formation pratique est rarement associée à l'alphabétisation.

3°) Pratiques d'alphabétisation suivant le programme officiel, mais ne respectant pas le *timing* (la durée)

Certaines associations de la société civile ont adopté des pratiques d'alphabétisation suivant le programme officiel, mais ne respectent pas le *timing* pour diverses raisons.

4°) Pratiques d'alphabétisation ne suivant pas le programme officiel

La Délégation des Habous dans les centres d'alphabétisation intégrés dans les mosquées, et quelques rares associations ont adopté des pratiques ne suivant pas le programme officiel. Chacun de ces acteurs a son propre programme.

5°) Clôture, résultats et ambiance à la fin de l'année

Dans les centres d'alphabétisation des zones rurales, nous avons assisté à la clôture des cours d'alphabétisation, et constaté les résultats et l'ambiance à la fin de l'année d'alphabétisation 2006/2007. La séance de clôture est un événement important marqué, entre autres, par: i) la présence et l'allocution d'un représentant de l'institution ou l'organe organisant les cours d'alphabétisation; ii) l'allocution de l'animatrice ou institutrice dans laquelle elle dresse le bilan de l'année d'alphabétisation qui se termine; iii) la remise des diplômes; iv) l'offre de gâteaux préparés par les apprenantes (bien habillées pour l'occasion); v) l'ambiance chaleureuse; vi) le double sentiment des apprenantes:

- * joie d'apprendre quelque chose: écrire au moins leur nom...
- * mais aussi tristesse de se séparer

Beaucoup d'apprenantes souhaitent de continuer à bénéficier des cours d'alphabétisation et le demandent.

6°) Problèmes rencontrés par les associations et ONG de la société civile organisant les cours d’alphabétisation

Le tableau 25 expose les problèmes rencontrés par les associations et ONG de la société civile organisant les cours d’alphabétisation en faveur des femmes rurales, identifiés par les responsables de ces associations et ONG lors des discussions et entrevues avec ces derniers.

7°) Problèmes rencontrés par la Délégation provinciale de l’Éducation nationale d’Al Hoceima

Le tableau 26 donne les problèmes rencontrés par la Délégation provinciale de l’éducation nationale organisant les cours d’alphabétisation en faveur des femmes dans les zones rurales, dans le cadre du programme général, identifiés par des responsables de cette Délégation lors des discussions et entrevues avec ces derniers.

5-5 Identité des populations face à l’éducation et à l’alphabétisation

Dans les programmes d’enseignement et d’alphabétisation, l’identité des Imazighnes dans leur propre pays est oubliée. L’identité et la langue des Autres, descendants d’immigrés arabes et arabisés sont propulsées; elles étouffent l’identité et la langue tamazightes.

Tableau 25

Problèmes rencontrés par les associations et ONG de la société civile organisant les cours d’alphabétisation en faveur des femmes dans les zones rurales de la province d’Al Hoceima (Maroc), identifiés par les responsables de ces associations et ONG lors de nos discussions et entretiens avec ces derniers

Synthèse des récits des responsables des associations et ONG interviewés:

- ✓ la taille réduite des associations et ONG de la société civile
 - ✓ l’insuffisance et l’irrégularité des ressources financières: très forte dépendance d’aide publique et/ou étrangère
 - ✓ l’insuffisance des moyens:
 - insuffisance des locaux abritant le siège en général,
 - insuffisance des équipements de bureaux
 - manque de voitures de service
 - ✓ les difficultés à trouver des locaux destinés à l’alphabétisation
 - ✓ les insuffisances liées aux salles de classe d’alphabétisation:
 - équipements insuffisants
 - manque de chauffage pendant le froid
 - problème de gardiennage des enfants des apprenantes mères
 - ✓ les difficultés à trouver les animatrices dans les localités où se trouve la salle de classe d’alphabétisation
 - ✓ la précarité du statut des animatrices: temporaires
 - ✓ l’insuffisance et l’irrégularité de la rémunération des animatrices
 - ✓ les possibilités limitées de formation des animatrices
 - ✓ l’absence de soutien professionnel permanent des animatrices
 - ✓ l’insuffisance du contrôle pédagogique
 - ✓ l’insuffisance de la supervision
 - ✓ le problème du transport des animatrices vers les salles de classe d’alphabétisation
-

Tableau 26

Problèmes rencontrés par la Délégation provinciale de l'Éducation nationale d'Al Hoceima organisant les cours d'alphabétisation en faveur des femmes dans les zones rurales de la province d'Al Hoceima (Maroc), dans le cadre du programme général, identifiés par des responsables de cette Délégation lors de nos discussions et entrevues avec ces derniers

Synthèse des récits des responsables de la Délégation provinciale de l'Éducation nationale d'Al Hoceima interviewés:

- ✓ l'éloignement des écoles des maisons rurales
- ✓ l'insuffisance voire le manque de motivation des institutrices et instituteurs à organiser les cours d'alphabétisation après les horaires scolaires, bien que des indemnités leur soient offertes
- ✓ l'organisation des cours d'alphabétisation en dehors des horaires scolaires (disponibilité des salles pour organiser les cours d'alphabétisation en faveur des femmes), particulièrement d'octobre à mars où les jours sont courts (tombée rapide de la nuit). Cette organisation compromet la participation des filles adultes et femmes rurales, notamment les femmes mariées, du fait, entre autres, de l'insécurité et du risque sur le chemin rural (en général non éclairé)
- ✓ le manque de chauffage des salles pendant le froid
- ✓ le manque d'électricité dans beaucoup d'écoles primaires (impossibilité d'organiser les leçons dans l'obscurité après 17 heures)
- ✓ le nombre réduit de salles dans les écoles

Remarques

Lors de nos discussions et entrevues avec des responsables de la Délégation provinciale de l'éducation nationale d'Al Hoceima, nous avons signalé que lors de nos visites dans les zones rurales nous avons relevé que certaines zones sont boycottées et que les cours d'alphabétisation n'y sont organisés ni par cette Délégation ni par les associations et ONG de la société civile ni par les autres secteurs publics. Le délégué, chef à la tête de la Délégation provinciale de l'éducation nationale d'Al Hoceima, n'a pas la capacité, entre autres, d'assurer la coordination de la mise en oeuvre au niveau provincial de la stratégie gouvernementale d'alphabétisation et d'éducation non formelle, entre les fournisseurs de service d'alphabétisation et des partenariats. Ces insuffisances sont atténuées par le dévouement sans faille de monsieur Ahmed BIJBIJ, chef de Service d'éducation non formelle et d'alphabétisation à la Délégation provinciale de l'éducation nationale d'Al Hoceima qui est d'origine rifaine et qui a consenti des sacrifices pour nous assister dans notre recherche: interruption de ses vacances en plein mois d'août pour répondre à notre demande de le rencontrer afin d'éclairer certains problèmes rencontrés en plein été.

5-6 Bienfaits de l'éducation: pratique de l'alphabétisme

Les impacts de l'alphabétisation des femmes rurales timazighines non scolarisées en langue arabe sont inframarginaux, voire nuls (voir tableau 27). Le tableau 28 donne les effets et retombées positives de l'alphabétisme (éducation à un niveau plus élevé que les cours d'alphabétisation) ressentis par les filles et femmes rurales ou d'origine rurale (rencontrées en été pendant les vacances et venues visiter leurs familles) alphabétisées scolarisées, avancées par celles-ci lors de nos visites en 2007 dans les zones rurales de la province d'Al Hoceima. Il est à signaler que le développement de l'alphabétisme (acquisition, amélioration et utilisation de la littératie) intervient à tous les niveaux de l'éducation et dans de multiples contextes formels et non formels. Les femmes ayant un niveau élevé d'éducation tendent à faire mieux entendre leur voix dans leurs familles, leurs communautés et dans la nation. L'accès des femmes rurales ou d'origine rurale à un niveau de plus en plus élevé d'alphabétisme génère de nouvelles attitudes et de nouvelles normes. Cet accès remet en question certaines valeurs et certains rôles. Il génère des gains économiques considérables. Il joue un rôle de promotion des projets de développement socio-économique et culturel.

Tableau 27

Bienfaits, avantages et retombées positives de l'alphabétisation ressentis par les filles et femmes rurales après avoir suivi le programme national d'alphabétisation, avancés par celles-ci lors des visites en 2007 dans les zones rurales de la province d'Al Hoceima (Maroc)

Synthèse des récits individuels:

- ✓ reconnaissance de leur très faible capacité d'écriture, de lecture et de calcul: niveau de lecture très faible. Dans les centres d'alphabétisation en langue arabe, l'alphabet arabe s'apprend sur des textes en arabe classique incompréhensible même par les Arabes. Dire que des analphabètes, notamment les femmes timazighines, qui ont suivi des cours d'alphabétisation en langue arabe pendant 1 et même 2 ou 3 ans, et qui réussissent à lire avec peine une phrase en arabe écrite en grandes consonnes et portant les voyelles, sont devenus alphabétisés en langue arabe classique, n'est pas sérieux. Ces filles et femmes ne sont pas vraiment alphabétisées en arabe classique. Ainsi les statistiques officielles sur l'alphabétisation de ces femmes représentent mal la réalité sur le terrain de cette population. La tentative d'alphabétisation des adultes Imazighnes en langue arabe classique est un non-sens et une perte de temps et un gaspillage des ressources. Cette alphabétisation est par ailleurs un facteur de déculturation des Imazighnes. Elles auraient avantage plutôt à être alphabétisées dans leur langue maternelle, langue-mère naturelle du pays, langue d'ailleurs plus facile à apprendre à écrire et à lire.
- ✓ capacité à téléphoner;
- ✓ capacité à connaître l'heure sur la montre et l'horloge;
- ✓ renforcement de l'estime en soi;
- ✓ renforcement de la confiance en soi;
- ✓ amorce de conscientisation;
- ✓ prise de conscience de quelques droits liés à la famille (divorce, etc.);
- ✓ légère prise de conscience de la nécessité de créer de bonnes conditions d'hygiène

Remarques. L'inefficacité de l'alphabétisation des filles et femmes rifaines timazighines en langue arabe, étrangère pour elles, est marquante.

Tableau 28

Effets et retombées positives de l'alphabétisme (éducation à un niveau plus élevé que les cours d'alphabétisation) ressentis par les filles et femmes rurales ou d'origine rurale (rencontrées en été pendant les vacances et venues visiter leurs familles) alphabétisées scolarisées, avancés par celles-ci lors des visites en 2007 dans les zones rurales de la province d'Al Hoceima (Maroc)

Synthèse des récits individuels

- ✓ Acquisition de connaissances des repères du système de signalisation (panneaux d'information, etc.), lecture des codes écrits (documents, etc.) et du Coran, écriture des lettres, etc.
 - ✓ Réflexion critique
 - ✓ Épanouissement personnel
 - ✓ Estime en soi et confiance en soi
 - ✓ Meilleure planification de la famille et connaissance et promotion de la santé,
 - ✓ Prévention (adoption des mesures de santé préventives) et éducation sanitaire:
 - utilisation adéquate des médicaments et meilleur suivi des traitements
 - Éducation des enfants (envoyer à l'école, aider à faire leurs devoirs)
 - Renforcement de la capacité et élargissement des possibilités
 - autonomisation personnelle
 - ✓ Meilleur apprentissage des métiers
 - ✓ Meilleure gestion: comptabilité, etc.
 - ✓ Ouverture d'un compte bancaire
 - ✓ Meilleure efficacité et meilleure efficience des actions entreprises
 - ✓ Augmentation de la productivité, meilleur choix
 - ✓ Meilleure réceptivité et levée des obstacles aux changements et à l'innovation
 - ✓ Réduction de la pauvreté
 - ✓ Réduction des inégalités sociales et entre les sexes
 - ✓ Promotion des Droits de l'Homme
 - ✓ Meilleure connaissance et protection de l'environnement
 - ✓ Promotion de la citoyenneté active
 - ✓ Promotion de la démocratie
 - ✓ Meilleure connaissance de la politique
 - ✓ Plus grand intérêt pour être candidates à des élections et fonctions civiques
 - ✓ Participation au développement communautaire
 - ✓ Promotion et préservation de la langue, de la culture et de l'identité arabe et « destruction » de la langue, de la culture et de l'identité tamazightes dans leur berceau
-

5-7 Analyse et interprétation de données issues des observations participantes et directes et des enquêtes réalisées dans les zones rurales déterminées

L'analyse des données issues de nos observations participantes et directes et des enquêtes réalisées dans les quatre zones rurales déterminées de la Province d'Al-Hoceima (échantillonnage) est qualitative. Dans ces zones, les constats sont les mêmes.

La faible efficacité de l'éducation scolaire et de l'alphabétisation des filles et femmes rifaines timazighines en langue arabe, une langue qu'elles ne comprennent pas, est évidente. Après avoir suivi le programme national d'alphabétisation dans les zones rurales, les filles et les femmes rurales n'ont pas pu assimiler les connaissances souhaitées. En outre, l'alphabétisme obtenu n'est pas durable: dans un environnement amazighe, on ne peut pas nourrir l'apprentissage fait en arabe. Après les cours d'alphabétisation dans cette langue, les femmes rurales rifaines timazighines considérées «alphabétisées» (en langue arabe — standard — qui est très complexe), ne sont pas vraiment devenues alphabètes; leurs acquis très élémentaires en arabe ne répondent pas à la définition de l'UNESCO. Cette alphabétisation ne donne pas à ces filles et femmes rifaines les compétences de base en matière d'alphabétisme leur permettant de faire face aux problèmes qu'elles peuvent affronter dans la vie. Elle ne leur donne pas les outils, les connaissances et la confiance en elles-mêmes dont elles ont besoin pour développer toutes leurs facultés, améliorer leurs moyens d'existence, travailler dans la dignité, prendre des décisions éclairées, participer pleinement au développement de leur région naturelle du Rif et de leur pays, et continuer à apprendre.

Depuis l'indépendance en 1956, l'éducation et l'alphabétisation de masse des adultes menées par le gouvernement marocain, se font en utilisant la langue des Uns et en bannissant la langue des Autres. Nous avons relevé que l'offre et la qualité de

l'éducation et de l'alphabétisation présentent de graves insuffisances et que la langue utilisée, langue arabe, est peu adéquate, voire inadéquate pour les Imazighnes. L'utilisation de la langue arabe standard — langue très complexe et d'ailleurs très différente de la langue arabe parlée — et le bannissement de la langue tamazighte, langue-mère naturelle du pays — langue la plus facile à apprendre à parler, à lire, à écrire et maîtriser —, sont en partie responsables de la faible qualité de l'enseignement au Maroc et de la faible efficacité du système national de l'éducation. Cette qualité influe sur ce que les élèves apprennent. Les bénéfices tirés de l'éducation sont faibles. Pour les Imazighnes, qui sont dans leur propre pays, l'éducation scolaire assurée est sans mémoire. Cette éducation est artificielle et imposée. Dans le système public d'éducation formel et non formel et d'alphabétisation des adultes, nous relevons la déculturation, l'acculturation et l'enculturation en arabe des Imazighnes dans leur propre pays. La langue arabe, langue du Coran, est promue sous couvert de l'Islam. Les Imazighnes ne se rendent pas compte qu'on cherche à marginaliser leur langue et à les arabiser. Il est à signaler que l'Islam n'exige pas et n'ordonne pas l'arabisation des Musulmans. On oublie ou on ne veut pas savoir qu'on peut être Musulman sans être arabe, sans devenir arabe. On a cherché et on cherche à promouvoir une langue importée au détriment de la langue de la terre du Maroc, langue-mère naturelle du pays.

Nous avons amélioré la compréhension du rôle de l'éducation au service du développement. Nous avons constaté à des niveaux différents la compréhension de l'interdépendance entre l'analphabétisme et d'autres facteurs de sous-développement. L'analphabétisme dans le Rif est à la fois conséquence et cause du sous-développement. Ce que dit l'UNESCO (théories, modèles) en affirmant que l'alphabétisation des adultes joue un rôle capital dans le processus de développement, n'est réaliste que quand cette alphabétisation se fait en langue adéquate: langue maternelle, langue utilisée et maîtrisée par les bénéficiaires. Les experts de l'UNESCO au Maroc doivent tenir compte de ce qui se passe au Maroc, notamment dans le Rif. Le développement local endogène, notamment dans les zones rurales du

Rif, est dominé au Maroc par les valeurs et les politiques des responsables publics. Les experts de l'UNESCO et de la FAO devraient ainsi tenir compte, qu'au Maroc, le développement local rural, notamment dans les zones peuplées d'Imazighnes, est rendu plus difficile du fait que les programmes et projets de développement mis en œuvre ne s'appuient pas sur l'identité propre au milieu où ils germent. Leurs chances de succès sont faibles, voire nulles. L'évaluation de la mise en œuvre de la stratégie nationale gouvernementale d'alphabétisation et d'éducation non formelle dans les zones rurales de la province d'Al Hoceima du Rif fait apparaître les grandes insuffisances, faiblesses et lacunes, ainsi que les limitations des approches institutionnelles du développement qui ne sont pas suffisamment ouvertes sur l'identité des personnes auxquelles elles sont destinées. À la lumière de nos entretiens et entrevues avec les praticiens (éducation nationale, etc.), les acteurs territoriaux, y compris les leaders du milieu impliqués dans les actions ou des projets de développement local ou régional, qui sont soumis à diverses contraintes multisectorielles en regard de leur milieu de vie, nous avons constaté que la gestion des actions de développement socio-économique et culturel présente de graves insuffisances. Nous avons constaté aussi pourquoi les politiques et actions publiques mises en œuvre par les pouvoirs publics marocains ont échoué.

Nous avons expliqué en profondeur les insuffisances des pratiques d'alphabétisation, les problèmes de développement de l'éducation et le faible impact de l'alphabétisme dans les zones rurales, dans une démarche inductive. Dans notre recherche de nature exploratoire, nous sommes partie de données empiriques pour construire des relations et faire des liens avec les théories du développement. Nous avons tiré une description des événements tels qu'ils sont vécus et perçus par les acteurs impliqués dans la situation. Nous avons ainsi expliqué les aspects particuliers des phénomènes observés et nous avons ainsi vérifié certains postulats concernant la pertinence de l'alphabétisation des femmes rifaines pour le développement local de leur population. Notre modeste recherche scientifique fait avancer les connaissances sur ses problèmes de développement local et régional vécus par les femmes en milieu

rural. Nous avons voulu combler, dans une certaine mesure, le vide de l'information sur des aspects saillants et non renseignés de certains domaines liés à l'éducation et à l'alphabétisation des femmes rurales et sur leur rôle effectif dans le processus de développement local et régional. Par ailleurs, nous constatons que les erreurs relevées au Maroc se répètent dans d'autres pays en voie de développement où la langue utilisée dans l'éducation de base et l'alphabétisation des adultes, notamment des femmes rurales, n'est pas la langue maternelle des bénéficiaires. Dans le cadre de la démarche inductive de la recherche entreprise pour la préparation de cette maîtrise en développement régional, nous avons pu émettre quelques ingrédients de base en éducation pouvant éventuellement faire partie d'une théorie du développement, liée à l'importance de l'alphabétisation des femmes rurales dans leur langue maternelle, que nous aimerions approfondir dans des études doctorales.

CONCLUSION

Il existe une contradiction flagrante entre le rôle économique et producteur que jouent les femmes rurales et leur statut social. La pratique du développement local et régional se situe au cœur d'un réseau d'interventions complexes. On assiste à des alliances territoriales d'acteurs publics, privés et de la société civile. Il y a une diversité d'acteurs publics principaux au local, supralocal et national intervenant dans le développement local et régional. La gestion du processus de développement régional en général et local en particulier présente des insuffisances. Le système d'éducation et de formation présente encore des insuffisances malgré les réformes entreprises. Les objectifs de généralisation de la scolarisation, de l'éradication de l'analphabétisme des adultes, notamment des femmes, et de la réinsertion des jeunes sont loin d'être atteints. L'analphabétisme et les problèmes de l'alphabétisation sont liés des problèmes de l'éducation de base. L'analphabétisme féminin représente un obstacle à la pleine participation des femmes au développement à égalité avec les hommes. Dans la province d'Al Hoceima, l'analphabétisme des femmes rurales rifaines est l'une des conséquences directes du déficit enregistré dans la scolarisation des filles, du faible impact des campagnes et programme d'alphabétisation et de l'accroissement démographique. On ne cerne pas les différentes facettes et les causes profondes de l'analphabétisme, de la non-scolarisation et de la déscolarisation. Les différents programmes successifs éducatifs et d'alphabétisation ne répondent pas à la situation et aux besoins spécifiques des ruraux, notamment des femmes, et des Imazighnes. Le programme d'alphabétisation des adultes, notamment des femmes rurales, ne tient pas compte, entre autres, de la langue maternelle des femmes rurales, et de leur vécu quotidien. Les femmes rurales timazighines ne se retrouvent pas dans les manuels utilisés. Elles n'y trouvent pas matière à explorer leurs expériences de la vie quotidienne. La femme rifaine apporte plus de valeur ajoutée au développement grâce à son éducation et à son émancipation. En général, les valeurs ajoutées s'élèvent avec l'élévation du niveau de l'éducation. Celle-ci est un outil de

développement et d'émancipation. L'avenir du Maroc dépend de l'efficacité de système d'éducation et de formation professionnelle. Clé du renforcement des capacités, l'alphabétisation en langue appropriée est cruciale pour la participation et le développement socio-économique, politique et culturel. S'attaquer au défi régional, voire national de la vraie alphabétisation est non seulement une exigence du développement, il est aussi un impératif moral. Pour accomplir des progrès durables, fondés sur l'équité, et rompre le cycle de la pauvreté, il faut améliorer la condition féminine, respecter les droits des femmes, accroître la sensibilité aux droits de la femme, reconnaître sa contribution à sa juste valeur, lui donner les possibilités d'atteindre un niveau de vie acceptable et d'assurer un meilleur avenir à ses enfants, et lui donner de la force et de l'espoir. D'où la nécessité de: i) reconsidérer le statut et le rôle des femmes dans le développement, ii) promouvoir l'éducation et lutter contre l'analphabétisme des femmes rifaines (enjeu vital pour le futur du Rif), dans leur langue maternelle, réduire les écarts sociaux, faire en sorte que les élèves restent à l'école suffisamment longtemps pour acquérir les connaissances dont ils ont besoin pour faire face à un monde en rapide mutation, améliorer sous tous ses aspects la qualité de l'éducation, y compris l'alphabétisation et la formation professionnelle dans un souci d'excellence, conditions nécessaires à l'apprentissage et à la réussite scolaire et éducative, faire en sorte que les élèves et étudiantes obtiennent des résultats d'apprentissage décentes et acquièrent des valeurs et des compétences qui les aident à jouer un rôle positif dans leur région naturelle et leur pays, iii) intégrer pleinement la population féminine au développement notamment local, promouvoir une plus grande égalité entre les sexes dans toutes les sphères de la vie, changer les attitudes et lutter contre les stéréotypes, iv) promouvoir les droits et la liberté de la femme.

APPENDICE 1

Schéma organisationnel entre les institutions et organes intervenant dans le processus d'alphabétisation et d'éducation non formelle

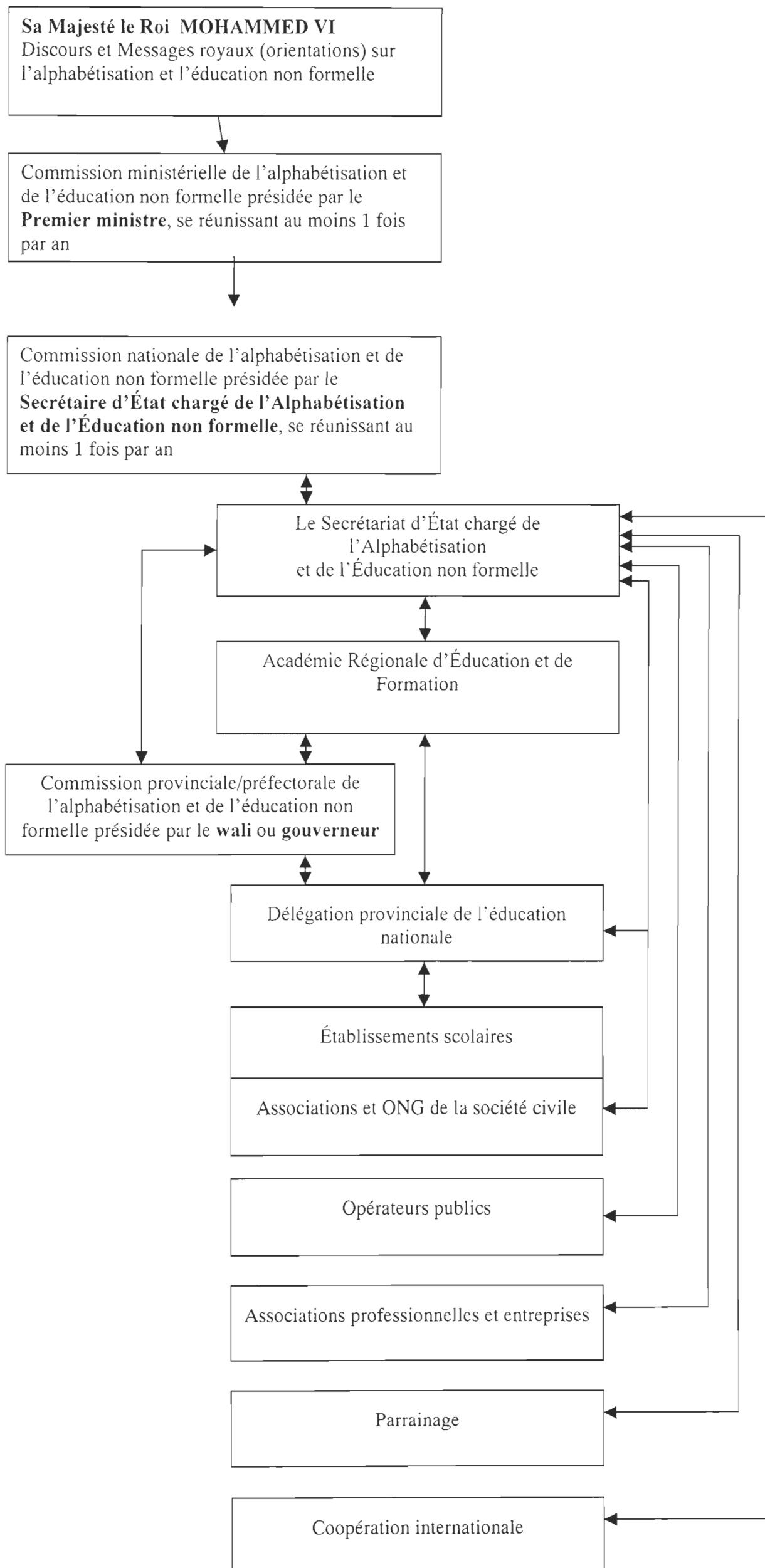


Figure 1 - Schéma organisationnel entre les institutions et organes intervenant dans le processus d'alphabétisation et d'éducation non formelle

APPENDICE 2

Tableau 1 - Effectif des élèves de l'enseignement primaire, secondaire, préscolaire et de l'éducation non formelle des secteurs public et privé au Maroc

Tableau 1 - Effectif des élèves de l'enseignement primaire, secondaire, préscolaire et de l'éducation non formelle des secteurs public et privé au Maroc

Unité: 1 mille

	2004/2005			2005/2006		
	Public	Privé	Total	Public	Privé	Total
Enseignement primaire (a)						
Total	3 757 932	264 668	4 022 600	3 657 404	286 427	3 943 831
dont filles	1 379 640	125 065	1 864 705	1 690 864	134 805	1 825 669
Enseignement secondaire collégial (b)						
Total	1 198 141	33 611	1 231 752	1 274 748	42 401	1 317 149
dont filles	535 818	14 862	550 680	573 331	19 036	592 367
Enseignement secondaire qualifiant (c)						
Total	599 549	33 860	633 409	618 871	37 925	656 796
dont filles	284 563	13 501	298 064	296 249	15 389	311 638
(a) + (b) + (c) = (e)						
Total	5 555 622	332 139	5 887 761	5 551 023	366 753	5 917 776
dont filles	2 560 021	153 428	2 713 449	2 560 444	169 230	2 729 674
Enseignement préscolaire (f)						
Total		690 568	690 568		705 070	705 070
dont filles		267 748	267 748		283 008	283 008
Éducation non formelle (g)						
Total		n.d.	n.d.			34 294
dont filles		n.d.	n.d.			n.d.
(e) + (f) + (g) = (h)						
Total						6 657 140
dont filles						n.d.

APPENDICE 3

Tableau 16 - Les campagnes d'information concernant l'alphabétisation de masse des femmes (de 16 à 45 ans) et l'existence de programme en cette matière, et de sensibilisation à suivre les cours d'alphabétisation et à s'inscrire sur les listes des bénéficiaires de ces cours en faveur des femmes rurales analphabètes, notamment par les associations et ONG que nous avons accompagnées dans les zones rurales de la province d'Al Hoceima (Maroc) lors des visites dans ces zones

Tableau 16 - Les campagnes d'information concernant l'alphabétisation de masse des femmes (de 16 à 45 ans) et l'existence de programme en cette matière, et de sensibilisation à suivre les cours d'alphabétisation et à s'inscrire sur les listes des bénéficiaires de ces cours en faveur des femmes rurales analphabètes, notamment par les associations et ONG que nous avons accompagnées dans les zones rurales de la province d'Al Hoceima (Maroc) lors des visites dans ces zones

- Les campagnes de sensibilisation en faveur de l'alphabétisation de masse des adultes (entre 16 et 45 ans) sont lancées annuellement par:

* le Secrétariat d'Etat chargé de l'Alphabétisation et de l'Éducation non formelle, grâce aux sources et canaux formels de l'information:

- la télévision
- la radio

* la Délégation provinciale de l'éducation nationale d'Al Hoceima, comme dans les autres provinces et préfectures du royaume, via les agents d'autorité locaux de l'Administration territoriale et leurs auxiliaires, pour l'inscription sur les listes des bénéficiaires des cours d'alphabétisation organisés dans les salles des écoles primaires par les instituteurs et institutrices (fonctionnaires de l'État) dans le cadre du programme général. Il est à rappeler que les agents d'autorité locaux de l'Administration territoriale (relevant du Ministère de l'Intérieur) sont les principaux relais dans la réalisation des opérations de masse : recensement général, campagnes sanitaires, inscription sur les listes électorales, etc.

* les associations et ONG organisant des cours d'alphabétisation de masse, qui font du porte-à-porte en septembre et début d'octobre, avant le début officiel de l'année d'alphabétisation (le 13 octobre de chaque année), un travail de proximité. Elles assurent l'augmentation de la demande sur les cours d'alphabétisation. Elles adoptent une stratégie de communication en mesure d'informer directement la population cible, et de communiquer avec elle en vue de la motiver. Elles mobilisent à cette fin des femmes instruites pour sensibiliser les femmes analphabètes.

- Autres sources d'information concernant l'existence d'un dispositif d'alphabétisation, assurant la circulation de l'information par d'autres formes de communication sont:

- * des membres de la famille;
- * des voisines.

Remarque Après la sensibilisation et l'adhésion au programme, on cherche à disposer d'information sur le dispositif d'alphabétisation, ses caractéristiques et les modalités de son fonctionnement. Les zones rurales sont largement désavantagées en matière de circulation de l'information véhiculée et diffusée par les sources et canaux formels, du fait de l'enclavement géographique et linguistique (Imazighnes et Timazighines ne connaissant pas la langue arabe utilisée dans ces sources et canaux).

APPENDICE 4

Tableau 17 - Localisation et les caractéristiques de la salle de classe d’alphabétisation en faveur des femmes rurales organisée par l’association Forum des femmes dans la localité Souani dans la Province d’Al-Hoceima du Rif (Maroc), et les apprentissages

Tableau 18 - Localisation et les caractéristiques de la salle de classe d'alphabétisation en faveur des femmes rurales organisée par l'association Massirat Annour dans la localité Tmassint dans la Province d'Al-Hoceima du Rif (Maroc), et les apprentissages

Tribu	Aït Ouaryaghel
Cercle	Aït Ouaryaghel
Caïdat	Aït Youssef Ou Ali
Commune rurale	Imrabten
Distance d'Al Hoceima à la localité	40,5 km
Routes goudronnées	40 km
Pistes	500 mètres
Moyens de locomotion utilisés	Grand taxi et marche à pied
Topographie de la localité	Vallée
Type d'habitat dominant	
Site de la localité (noyau)	Dispersé
Environs immédiats (inférieur à 2 km)	Très dispersé
Population de la localité	332
Nombre de ménages	55
Salle de classe	Salle dans un foyer féminin (Fondation)
Local	
Équipements	Oui
Tableau	Oui
Bureau	Oui
Tables et chaises	Livres pédagogiques offerts
Matériel pédagogique	De 15 à 17 heures
Horaires imposés	Lundi, mercredi et vendredi
Jours	22
Taille de classe au début de l'année	19
Taille de classe à la fin de l'année	1 km
Rayon d'action de la salle	
État de sentier parcouru par l'apprenante la plus éloignée	Piste
Temps mis par l'apprenante la plus éloignée pour arriver à la salle	45 minutes
Absences	la tempête et travaux agricoles
Personne alphabétisatrice	Une animatrice
Origine de l'animatrice	La même localité
Recrutement	Temporaire
Programme d'alphabétisation	Programme officiel
Langue du programme	Arabe classique
Langue maternelle des apprenantes	Tamazighte
Langue maternelle de l'animatrice	Tamazighte
Apprentissage	Communication facile avec l'animatrice, mais l'assimilation des cours très difficile
Évaluation des acquis	Examen de fin d'année
Résultats	Médiocre voire très médiocre
Observations	La séance de cours est pour beaucoup l'occasion de rencontres et d'échanges

APPENDICE 6

Tableau 19 - Localisation et les caractéristiques de la salle de classe d’alphabétisation en faveur des femmes rurales organisée par l’association Assafae dans la localité Tafnassa dans la Province d’Al-Hoceima du Rif (Maroc), et les apprentissages

Tableau 19 - Localisation et les caractéristiques de la salle de classe d'alphabétisation en faveur des femmes rurales organisée par l'association Assafae dans la localité Tafnassa dans la Province d'Al-Hoceima du Rif (Maroc), et les apprentissages

Tribu	Ibkkouyen
Cercle	Ait Ouaryaghel
Caïdat	Izammouren
Commune rurale	Izammouren
Distance d'Al Hoceima à la localité	16 km
Routes goudronnées	15 km
Pistes	1 km
Moyens de locomotion utilisés	Grand Taxi et marche à pied
Topographie de la localité	Aplanissement entouré de collines
Type d'habitat dominant	
Site de la localité (noyau)	Dispersé
Environs immédiats (inférieur à 2 km)	Très dispersé
Population de la localité	812 personnes
Nombre de ménages	197
Salle de classe	
Local	Salle
Equipements	
Tableau	Oui
Bureau	Oui
Tables et chaises	Oui
Matériel pédagogique	Livres pédagogiques offerts
Horaires imposés	De 10 à 12 heures
Jours	Lundi, mercredi et vendredi
Taille de classe au début de l'année	30
Taille de classe à la fin de l'année	20
Rayon d'action de la salle	1 km
Etat de sentier parcouru par l'apprenante la plus éloignée	Piste
Temps mis par l'apprenante la plus éloignée pour arriver à la salle	15 minutes
Absences	la tempête et travaux agricoles
Personne alphabétisatrice	Une animatrice
Origine de l'animatrice	La même localité
Recrutement	Temporaire
Programme d'alphabétisation	Programme officiel
Langue du programme	Arabe classique
Langue maternelle des apprenantes	Tamazighte
Langue maternelle de l'animatrice	Tamazighte
Apprentissage	Communication facile avec l'animatrice, mais l'assimilation des cours très difficile
Evaluation des acquis	Examen de fin d'année
Résultat	Médiocre voire très médiocre
Observations	La séance de cours est pour beaucoup l'occasion de rencontres et d'échanges

APPENDICE 7

Tableau 20 - Localisation et les caractéristiques de la salle de classe d’alphabétisation en faveur des femmes rurales organisée par l’association Touya dans la localité Thoufist dans la Province d’Al-Hoceima du Rif (Maroc), et les apprentissages

Tableau 20 - Localisation et les caractéristiques de la salle de classe d'alphabétisation en faveur des femmes rurales organisée par l'association Touya dans la localité Thoufist dans la Province d'Al-Hoceima du Rif (Maroc), et les apprentissages

Tribu	Ait Yatafte
Cercle	Bni Boufrah
Caïdat	Bni Boufrah
Commune rurale	Snada
Distance d'Al Hoceima à la localité	58 km
Routes goudronnées	48 km
Pistes	10 km
Moyens de locomotion utilisés	Grand taxi, Fargo puis marche à pied
Topographie de la localité	Fond d'un bassin entouré de collines
Type d'habitat dominant	
Site de la localité (noyau)	Dispersé
Environs immédiats (inférieur à 2 km)	Très Dispersé
Population de la localité	n.d.
Nombre de ménages	n.d.
Salle de classe	
Local	Salle construite par la Fondation MOHAMMED V à côté d'une école
Equipements	
Tableau	Oui
Bureau	Oui
Tables et chaises	Oui
Matériel pédagogique	Livres pédagogiques offerts + 2 autres livres
Horaires	De 10 à 12 heures
Jours	Mardi, jeudi et samedi
Taille de classe au début de l'année	25
Taille de classe à la fin de l'année	24
Rayon d'action de la salle	700 m
État de sentier parcouru par l'apprenante la plus éloignée	Piste
Temps mis par l'apprenante la plus éloignée pour arriver à la salle	17 minutes
Absences	Pendant la période des travaux agricoles
Personne alphabétisatrice	Une animatrice
Origine de l'animatrice	Ait Youssef Ou Ali
Recrutement	Temporaire
Programme d'alphabétisation	Programme officiel
Langue du programme	Arabe classique
Langue maternelle des apprenantes	Tamazighte
Langue maternelle de l'animatrice	Tamazighte
Apprentissage	Communication facile avec l'animatrice, mais l'assimilation des cours très difficile
Évaluation des acquis	Examen de fin d'année
Résultats	Médiocre voire très médiocre
Observations	La séance de cours est pour beaucoup l'occasion de rencontres et d'échanges

APPENDICE 8

**Tableau 21 - Localisation et les caractéristiques de la salle de classe
d'alphabétisation en faveur des femmes rurales organisée par l'association
Amgoud dans la localité Azila dans la Province d'Al-Hoceima du Rif (Maroc), et
les apprentissages**

Tableau 21 - Localisation et les caractéristiques de la salle de classe d’alphabétisation en faveur des femmes rurales organisée par l’association Amgoud dans la localité Azila dans la Province d’Al-Hoceima du Rif (Maroc), et les apprentissages

Tribu	Sanhaja Srayre
Cercle	Targuist
Caïdat	Ketama
Commune rurale	Issaguen
Distance d’Al Hoceima à la localité	130 km
Routes goudronnées	125 km
Pistes	5 km
Moyens de locomotion utilisés	Grand taxi, Fargo puis marche à pied
Topographie de la localité	Micro plaine entourée de montagnes
Type d’habitat dominant	
Site de la localité (noyau)	Groupé
Environs immédiats (inférieur à 2 km)	Semi groupé
Population de la localité	2.245 personnes
Nombre de ménages	307
Salle de classe	
Local	Mosquée de la collectivité
Equipements	
Tableau	Oui
Bureau	Non
Tables et chaises	Uniquement des chaises
Matériel pédagogique	Anciens livres récupérés du programme Gov
Horaires non imposés	De 10 à 12 heures
Taille de classe au début de l’année	30
Taille de classe à la fin de l’année	25
Rayon d’action de la salle	Un km
Etat de sentier parcouru par l’apprenante la plus éloignée	piste
Temps mis par l’apprenante la plus éloignée pour arriver à la salle	20 minutes
Absences	La neige, la tempête et travaux agricoles
Personne alphabétisatrice	Un animateur
Origine de l’animateur	La même localité
Recrutement	volontaire
Programme d’alphabétisation	Programme officiel
Langue du programme	Arabe classique
Langue maternelle des apprenantes	Tamazighte
Langue maternelle de l’animatrice	Tamazighte
Apprentissage	Communication facile avec l’animateur, mais l’assimilation des cours très difficile
Evaluation des acquis	Examen de fin d’année
Résultats	Médiocre voire très médiocre
Observations	La séance de cours est pour beaucoup l’occasion de rencontres et d’échanges

APPENDICE 9

Tableau 22 - Localisation et les caractéristiques de la salle de classe d'alphabétisation en faveur des femmes rurales organisée dans la localité Ikawan où est appliqué le programme général dans la Province d'Al-Hoceima du Rif (Maroc), et les apprentissages

Tableau 17 - Localisation et les caractéristiques de la salle de classe d’alphabétisation en faveur des femmes rurales organisée par l’association Forum des femmes dans la localité Souani dans la Province d’Al-Hoceima du Rif (Maroc), et les apprentissages

Tribu	Aït Ouaryaghel
Cercle	Aït Ouaryaghel
Caïdat	Aït Youssef Ou Ali
Commune rurale	Aït Youssef Ou Ali
Distance d’Al Hoceima à la localité	20 km
Routes goudronnées	17 km
Pistes	3 km
Moyens de locomotion utilisés	Grand taxi et marche à pied
Topographie de la localité	Sur un aplanissement côtier
Type d’habitat dominant	
Site de la localité (noyau)	Dispersé
Environs immédiats (inférieur à 2 km)	Plus dispersé
Population de la localité	1.263 personnes
Nombre de ménages	202
Salle de classe	
Local	Salle dans un foyer féminin (Fondation)
Équipements	
Tableau	Oui
Bureau	Oui
Tables et chaises	Oui
Matériel pédagogique	Livres non officiels (d’origine non publique)
Horaires imposés	De 10 à 12 heures
Jours	Lundi, mercredi et vendredi
Taille de classe au début de l’année	26
Taille de classe à la fin de l’année	22
Rayon d’action de la salle	500 mètres
Etat de sentier parcouru par l’apprenante la plus éloignée	Piste
Temps mis par l’apprenante la plus éloignée pour arriver à la salle	20 minutes
Absences	travaux agricoles
Personne alphabétisatrice	Une animatrice
Origine de l’animatrice	La même localité
Recrutement	Temporaire
Programme d’alphabétisation	Programme non officiel (éducation populaire)
Langue du programme	Arabe dialectal
Langue maternelle des apprenantes	Tamazighte
Langue maternelle de l’animatrice	Tamazighte
Apprentissage	Communication facile avec l’animatrice, mais l’assimilation des cours très difficile
Evaluation des acquis	Examen de fin d’année
Résultats	Médiocre voire très médiocre
Observations	La séance de cours est pour beaucoup l’occasion de rencontres et d’échanges

APPENDICE 5

**Tableau 18 - Localisation et les caractéristiques de la salle de classe
d'alphabétisation en faveur des femmes rurales organisée par l'association
Massirat Annour dans la localité Tmassint dans la Province d'Al-Hoceima du Rif
(Maroc), et les apprentissages**

Tableau 22 - Localisation et les caractéristiques de la salle de classe d'alphabétisation en faveur des femmes rurales organisée dans la localité Ikawan où est appliqué le programme général dans la Province d'Al-Hoceima du Rif (Maroc), et les apprentissages

Tribu	Sanhaja Srayre
Cercle	Targuist
Caïdat	Ketama
Commune rurale	Abdelghaya Souahel
Distance d'Al Hoceima à la localité	160 km
Routes goudronnées	158 km
Pistes	2 km
Moyens de locomotion utilisés	Autocar et marche à pied
Topographie de la localité	Micro plaine entourée de montagnes
Type d'habitat dominant	
Site de la localité (noyau)	Groupé
Environs immédiats (inférieur à 2 km)	Semi groupé
Population de la localité	n.d.
Nombre de ménages	n.d.
Salle de classe	
Local	La salle de l'école
Équipements	
Tableau	Oui
Bureau	Oui
Tables et chaises	Oui
Matériel pédagogique	Livres pédagogiques offerts
Horaires imposés	De 17 à 19 heures
Jours	Lundi, mercredi et vendredi
Taille de classe au début de l'année	40
Taille de classe à la fin de l'année	37
Rayon d'action de la salle	Un km
État de sentier parcouru par l'apprenante la plus éloignée	Piste
Temps mis par l'apprenante la plus éloignée pour arriver à la salle	20 minutes
Absences	Travaux agricoles, neige et tempête
Personne alphabétisatrice	Une institutrice
Origine de l'institutrice	Institutrice de Asli
Recrutement	Fonctionnaire
Programme d'alphabétisation	Programme officiel
Langue du programme	Arabe classique
Langue maternelle des apprenantes	Tamazighte
Langue maternelle de l'animatrice	Arabe
Apprentissage	Communication difficile avec l'animatrice, l'assimilation des cours très difficile
Evaluation des acquis	Examen de fin d'année
Résultats	Médiocre voire très médiocre
Observations	La séance de cours est pour beaucoup l'occasion de rencontres et d'échanges

APPENDICE 10

Tableau 23 - Localisation et les caractéristiques de la salle de classe d'alphabétisation en faveur des femmes rurales organisée par la Délégation des Affaires Islamiques dans une mosquée de la localité Souani dans la Province d'Al-Hoceima du Rif (Maroc), et les apprentissages

Tableau 23 - Localisation et les caractéristiques de la salle de classe d’alphabétisation en faveur des femmes rurales organisée par la Délégation des Affaires Islamiques dans une mosquée de la localité Souani dans la Province d’Al-Hoceima du Rif (Maroc), et les apprentissages

Tribu	Aït Ouaryaghel
Cercle	Aït Ouaryaghel
Caïdat	Aït Youssef Ou Ali
Commune rurale	Aït Youssef Ou Ali
Distance d’Al Hoceima à la localité	19 km
Routes goudronnées	17 km
Pistes	2 km
Moyens de locomotion utilisés	Grand taxi et marche à pied
Topographie de la localité	Sur un aplanissement côtier
Type d’habitat dominant	
Site de la localité (noyau)	Dispersé
Environs immédiats (inférieur à 2 km)	Plus dispersé
Population de la localité	1.263 personnes
Nombre de ménages	202
Salle de classe	
Local	Salle dans une Mosquée
Équipements	
Tableau	Oui
Bureau	Non
Tables et chaises	Tapis
Matériel pédagogique	Livres officiels des Affaires Islamiques
Horaires imposés	De 10 à 12 heures (pendant le mois ramadan)
Jours	Lundi, mercredi et vendredi
Taille de classe au début de l’année	25
Taille de classe à la fin de l’année	C’est le début de l’année 2007/2008
Rayon d’action de la salle	500 mètres
Etat de sentier parcouru par l’apprenante la plus éloignée	Piste
Temps mis par l’apprenante la plus éloignée pour arriver à la salle	20 minutes
Absences	C’est le début de l’année 2007/2008
Personne alphabétisatrice	Une animatrice
Origine de l’animatrice	La même localité
Recrutement	Temporaire
Programme d’alphabétisation	Programme officiel
Langue du programme	Arabe classique
Langue maternelle des apprenantes	Tamazighte
Langue maternelle de l’animatrice	Tamazighte
Apprentissage	Communication facile avec l’animatrice, mais l’assimilation des cours très difficile
Evaluation des acquis	C’est le début de l’année 2007/2008
Résultats	C’est le début de l’année 2007/2008
Observations	La séance de cours est pour beaucoup l’occasion de rencontres et d’échanges

APPENDICE 11

Tableau 24 - La formation, le statut et les conditions de travail du personnel alphabétiseur (animatrices, etc.), l'ambiance dans la salle de classe d'alphabétisation et les difficultés d'apprentissage rencontrées par les apprenantes dans le processus d'alphabétisation en langue arabe, avancées par les femmes rurales bénéficiaires du programme d'alphabétisation dans les zones rurales de la province d'Al Hoceima (Maroc) lors des visites dans ces zones

Tableau 24 - La formation, le statut et les conditions de travail du personnel alphabétiseur (animatrices, etc.), l'ambiance dans la salle de classe d'alphabétisation et les difficultés d'apprentissage rencontrées par les apprenantes dans le processus d'alphabétisation en langue arabe, avancées par les femmes rurales bénéficiaires du programme d'alphabétisation dans les zones rurales de la province d'Al Hoceima (Maroc) lors des visites dans ces zones

Formation, statut et conditions de travail du personnel alphabétiseur

- ✓ la formation et l'expérience insuffisantes des animatrices pour s'acquitter de leurs tâches en matière d'alphabétisation: formation reçue (informelle d'ailleurs) très courte et inadéquate
- ✓ la formation insuffisante des institutrices (et un instituteur) pour s'acquitter de leurs tâches en matière d'éducation des adultes
- ✓ les conditions d'emploi précaires des animatrices par les associations et ONG de la société civile: statut temporaire, rémunération insuffisante, versement irrégulier, etc.
- ✓ les conditions de travail précaires en général
- ✓ l'inexistence de formation permanente: pas de perfectionnement professionnel, etc.
- ✓ l'insuffisance voire absence de contrôle pédagogique et de supervision
- ✓ les conditions de logement souvent précaires dans les zones rurales

Ambiance dans la salle de classe d'alphabétisation

- ✓ l'émulation étant fréquente
- ✓ un certain enthousiasme
- ✓ le manque de discipline des apprenantes en général, sauf dans les mosquées
- ✓ les moqueries des camarades étant fréquentes
- ✓ parfois les conflits opposant des femmes des localités différentes

Synthèse des récits individuels sur les difficultés d'apprentissage:

- ✓ les difficultés à bien tenir le stylo pendant les premières semaines voire après un mois
- ✓ l'utilisation de la langue arabe dans l'alphabétisation, une langue étrangère pour les Rifaines timazighines, une langue qu'elles ne connaissent pas et n'utilisent pas: énorme difficulté à reprendre un mot puis des phrases en arabe standard (contenu du livre d'alphabétisation) que l'animatrice ou l'institutrice ou l'instituteur prononce
- ✓ malgré les motivations des apprenantes, la faiblesse de l'assiduité : absences fréquentes à cause des intempéries (pluie, neige, tempêtes), des travaux agricoles saisonniers, de la maladie (des apprenantes ou d'un membre de la famille), etc.
- ✓ le manque d'aide à l'alphabétisation au domicile familial
- ✓ le manque de temps à réserver aux révisions au domicile familial
- ✓ le handicap physique: faible vue

Tableau 24 (suite)

Autres difficultés d'apprentissage que j'ai relevées moi-même, portent, entre autres, sur

- ✓ le programme national d'alphabétisation non approprié
- ✓ l'énorme complexité de la langue arabe: i) la langue qu'on parle diffère énormément de la langue qu'on écrit (langue standard), ii) les formes particulières des consonnes qui sont par ailleurs séparées des voyelles - les techniques traditionnelles d'apprentissage
- ✓ les matériels d'apprentissage inadéquats
- ✓ les livres d'alphabétisation, écrits non seulement en langue étrangère pour les apprenantes, et caractérisés par un contenu et une conception graphique très médiocres
- ✓ les méthodes participatives centrées sur les apprenantes étant rarement utilisées
- ✓ la qualité très faible
- ✓ les locaux non appropriés pour les cours: pas de chauffage pendant le froid...
- ✓ la durée insuffisante

Remarques

L'alphabétisation au Maroc, notamment des Imazighnes dans leur propre pays, un droit humain, un phénomène individuel et sociétal, une clef de renforcement des capacités humaines, cruciale pour la participation et le développement, est ainsi entravée par plusieurs facteurs. Bien que le programme national d'alphabétisation fasse partie d'un grand dessein national, les activités d'alphabétisation ne sont pas bien conçues et mises en pratique. Les possibilités d'apprentissage offertes aux jeunes et adultes, hommes et femmes, en utilisant la langue arabe, sont très limitées, notamment pour les Imazighnes.

Dans quelques centres d'alphabétisation, on combine cours d'alphabétisation et initiation professionnelle (couture, etc.).

RÉFÉRENCES

- AGENCE POUR LA PROMOTION ET LE DÉVELOPPEMENT ÉCONOMIQUE ET SOCIAL DES PRÉFECTURES ET PROVINCES DU NORD DU ROYAUME DU MAROC (s.d.). *Rapport d'activités 2003-2006*. Rabat.
- ALBERTIN, Jean-Marie et SILEM, Ahmed (1983). *Comprendre les théories économiques. Tome I — Clés de lecture*. Points Économie No 16. Paris : Seuil.
- AYDALOT, Philippe (1980). *Dynamique spatiale et développement inégal* (2^e édition). Paris : Économica.
- AYDALOT, Philippe (1985). *Économie régionale et urbaine*. Paris: Économica.
- BASSAND, Michel (2002). L'identité et le sens du développement régional. *Le développement des territoires: nouveaux enjeux*. Actes et instruments de la recherche en développement régional. No 14. Rimouski: le Mouvement Territoire et Développement.
- BEAUD, Michel et DOSTALER, Gilles (1993). *La pensée économique depuis Keynes: historique et dictionnaire des principaux auteurs*. Économie et société. Paris : Éditions du seuil.
- BRET, Bernard (2006). *Le Tiers Monde : Croissance, développement, inégalité*. HISTÉGÉ. Paris : Ellipses (3^{ème} édition révisée et actualisée).
- CHEVRIER, Jacques (2004). La spécification de la problématique. *RECHERCHE SOCIALE, De la problématique à la collecte des données*. Sainte-Foy: Benoît GAUTHIER (sous la direction).
- CHLEBOWSKA, Krystyna (1990). *L'autre Tiers Monde : Les femmes rurales face à l'analphabétisme*. Paris : UNESCO.
- COMMISSARIAT AU PLAN DU ROYAUME DU MAROC (2005). *Résultats du recensement général de la population et de l'habitat de 2004*. Rabat.
- COMMISSARIAT AU PLAN DU ROYAUME DU MAROC (2007). *Annuaire des statistiques du Maroc 2006*. Rabat.
- CÔTÉ, Marcel (1985). L'entrepreneur, l'entreprise et la croissance économique. *La direction des entreprises*. Montréal: Roger Miller (sous la direction).

- CÔTÉ, Serge (2005). Vers un modèle de soutien à l'innovation pour les entreprises québécoises. *Territoires et fonctions. Tome 2 Des pratiques aux paradigmes: les systèmes régionaux et les dynamiques d'innovation en débats*. Tendances et débats en développement régional. No 9. Rimouski: Danielle Lafontaine et Bruno Jean (sous la direction de).
- DUGAS, Clermont (1981). *Un pays de distance et de dispersion*. Sillery: Presses de l'Université du Québec.
- DUGAS, Clermont (1983). *Les régions périphériques: Défi au développement du Québec*. Sillery: Presses de l'Université du Québec.
- DUGAS, Clermont (1995). *L'espace rural canadien* Sainte-Foy: Presses de l'Université du Québec.
- EL MANDJARA, Mahdi (1993). *Nord-Sud: Prélude à l'ère postcoloniale*. Casablanca : Toubkal.
- FONDS DES NATIONS UNIES POUR LA FEMME. (Site consulté régulièrement de 2005 à 2007). http://portal.unsco.org/shs/fr/ev.php-URL_ID=3924&URL_DO_TOPIC&URL_SECTION=201.htm
- FONDS DES NATIONS UNIES POUR LA POPULATION. (Site consulté régulièrement de 2005 à 2007). <http://www.unfpa.org/french/about/index.htm>
- GAGNÉ, André (2005a). *Le fondement de la gouvernance écologique du développement territorial*. Rimouski: polycopié
- GAGNÉ, André (2005b). La gouvernance publique, le nouveau management public, la territorialité et les politiques publiques. *Territoires et fonctions. Tome 1. Des politiques aux théories: les modèles de développement régional et de gouvernance en débats*. Tendances et débats en développement régional. No 8. Rimouski: Danielle Lafontaine et Bruno Jean (sous la direction de).
- GAGNON, André (2002). Territoire, citoyenneté et gouvernance. *Le développement des territoires: nouveaux enjeux*. Actes et instruments de la recherche en développement régional. No 14. Rimouski: le Mouvement Territoire et Développement.
- GOVERNEMENT DU CANADA. (Site consulté régulièrement de 2005 à 2007). Agence canadienne de développement international. <http://www.acdi-cida.gc.ca/cidaweb/acdicida.nsf/fr/>

- GOUVERNEMENT DU QUÉBEC (1994). *Rapport canadien Lire l'avenir: un portrait de l'alphabétisme au Canada*. Québec : Document sur l'Enquête Internationale sur l'Alphabétisation des Adultes (EIAA).
- JEAN, Yves (2005). Notions de développement local, territoire et développement durable: réflexions épistémologiques et nécessaire mutation culturelle de l'Etat et des élus. *Territoires et fonctions. Tome 1. Des politiques aux théories: les modèles de développement régional et de gouvernance en débats*. Tendances et débats en développement régional. No 8. Rimouski: Danielle Lafontaine et Bruno Jean (sous la direction de).
- JOYAL, André (2002). *Le développement local: comment stimuler l'économie des régions en difficultés*. Diagnostic No 30. Sainte-Foy: Presses de l'Université de Laval.
- JOYAL, André et MARTINELLI, Dante (2005). Le Brésil: une grande fédération à la découverte du développement local. *Territoires et fonctions. Tome 2 Des pratiques aux paradigmes: les systèmes régionaux et les dynamiques d'innovation en débats*. Tendances et débats en développement régional. No 9. Rimouski: Danielle Lafontaine et Bruno Jean (sous la direction de).
- JULIEN, Pierre-André (1996). Entrepreneuriat et développement régional: le rôle de l'appropriation de l'information. *Le Québec des régions: vers quel développement?* Tendances et débats en développement régional No 2. Chicoutimi: Serges Côté, Juan-Luis Klein et Marc-Urbain Proulx (sous la direction).
- JULIEN, Pierre-André (2005). Entrepreneuriat régional et économique de la connaissance: une métaphore des romans policiers. *Entrepreneuriat & PME*. Sainte-Foy, Québec : Presses de l'Université du Québec.
- LAFONTAINE, Danielle (2001). Réforme municipale et développement régional au Québec: enjeux d'une interterritorialité intégrant des objectifs à long terme. *Choix publics et prospective territoriale Horizon 2025. La Gaspésie: futurs anticipés*. Tendances et débats en développement régional No 7. Rimouski: Danielle Lafontaine (sous la direction).
- LAFONTAINE, Danielle (2005). Politiques territoriales. Pour un modèle partenarial décentralisé. La société québécoise et ses régions, horizon 2025. Leurs impératifs, leur organisation. *Territoires et fonctions. Tome 1. Des politiques aux théories: les modèles de développement régional et de gouvernance en*

débats. Tendances et débats en développement régional. No 8. Rimouski: Danielle Lafontaine et Bruno Jean (sous la direction de).

LECLERC, Yvon (2002). Culture et identité, facteur de développement. *Le développement des territoires: nouveaux enjeux*. Actes et instruments de la recherche en développement régional. No 14. Rimouski: le Mouvement Territoire et Développement.

MANZAGOL, Claude et SÉNÉCAL, Gilles (1996). La région géographique. *Le phénomène régional au Québec*. Sainte-Foy: Presses de l'Université du Québec.

MINISTÈRE CHARGE DE LA CONDITION DES FEMMES, LA PROTECTION DE LA FAMILLE, DE L'ENFANCE ET L'INTÉGRATION DES HANDICAPES DU ROYAUME DU MAROC (2001). *Évaluation du Plan d'action national pour l'intégration de la femme au développement*. Rabat.

MINISTÈRE CHARGE DE LA CONDITION DES FEMMES, LA PROTECTION DE LA FAMILLE, DE L'ENFANCE ET L'INTÉGRATION DES HANDICAPES DU ROYAUME DU MAROC (2002). *Stratégie Nationale de Lutte contre la Violence à l'égard des Femmes*. Rabat.

MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION NATIONALE DU ROYAUME DU MAROC (2001). *Éducation non formelle : Bilan et perspectives*. Rabat: Premier séminaire national sur l'éducation non formelle.

MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION NATIONALE, DE L'ENSEIGNEMENT SUPÉRIEUR, DE LA FORMATION DES CADRES ET DE LA RECHERCHE SCIENTIFIQUE DU ROYAUME DU MAROC (2007). *Statistiques de l'Éducation*. Rabat.

MINISTÈRE DE L'INTERIEUR DU ROYAUME DU MAROC ET MINISTERIO DE AMNTOS EXTERIORES DE REINO DE ESPANA (1994). *Programme d'action intégré pour le développement et l'aménagement de la région méditerranéenne marocaine (P.A.I.D.A.R.- Med)*. Méthodologie générale. Rabat.

O.N.U. (2001). *ABC des Nations Unies*. New York.

ORGANISATION DE COOPÉRATION ET DE DÉVELOPPEMENT ÉCONOMIQUES. (Site consulté régulièrement de 2005 à 2007).
http://www.oecd.org/home/0,3305,fr_2649_201185_1_1_1_1_1_1,00.html

- ORGANISATION DES NATIONS UNIES POUR L'ALIMENTATION ET L'AGRICULTURE. (Site consulté régulièrement de 2005 à 2007). http://www.fao.org/index_fr.htm
- ORGANISATION DES NATIONS UNIES. (Site consulté régulièrement de 2005 à 2007). <http://www.un.org/french/>
- OFFICE DU DEVELOPPEMENT DE LA COOPERATION DU ROYAUME DU MAROC (2007). *Annuaire statistique des coopératives au Maroc de 2006*. Rabat.
- ORGANISATION INTERNATIONALE DU TRAVAIL. (Site consulté régulièrement de 2005 à 2007). <http://www.ilo.org/global/lang--fr/index.htm>
- ORGANISATION MONDIALE DE LA SANTÉ. (Site consulté régulièrement de 2005 à 2007). <http://www.who.int/fr/>
- PNUD.-MAROC (2006). *Rapport 2005 sur la coopération au développement, Maroc*. Rabat
- PECQUEUR, Bernard (2000). *Le développement local: pour une économie des territoires*. Alternatives économiques. Paris: Syros (2^e édition).
- PERRIN, Jean-Claude (1983). *Économie spatiale et méso-analyse. Espace et localisation*. Paris: Jean H.P. Paelinck et Alain Salles.
- POLÈSE, Mario (1994). *Économie urbaine et régionale*. Paris: Économica.
- POLÈSE, Mario et SHEARMUR, Richard avec la participation de DESJARDINS, Pierre-Marcel et JOHNSON, Marc (2002). *La périphérie face à l'économie du savoir: la dynamique spatiale de l'économie canadienne et l'avenir des régions non métropolitaines du Québec et des Provinces de l'Atlantique*. Région et économie du savoir. Institut canadien de recherche sur le développement régional, et Institut national de recherche scientifique.
- PROULX, Pierre-Paul (1995). Régionalisation, mondialisation et stratégies pour susciter le développement socio-économique régional. *La pratique du développement régional*. Actes et instruments de la recherche en développement régional No 12. Rimouski: Serge Côté, Hugues Dionne, Yvon Leclerc, Pierre-Paul Proulx, Robert et Jean-Maurice Savoir.

- RATTI, Remigio (1988). Gérer ses relations avec l'extérieur: politique régionale et identité. *Colloque européen sur la dynamique locale et sa gestion*. Lausanne: Michel Bassand et Laurent Bridel.
- SASHS, Wolfgang et ESTEVA, Gustave (1996). *Des ruines du développement*. Montréal. Édition Ecosociété.
- SAUCIER, Carole et THIVIERGE, Nicole (2000). *Un portrait de l'économie sociale au Bas-Saint-Laurent*. Cahiers du GRIDEQ. Rimouski: Université du Québec à Rimouski.
- SECRÉTARIAT D'ÉTAT CHARGÉ DE L'ALPHABÉTISATION ET DE L'ÉDUCATION NON FORMELLE DU ROYAUME DU MAROC (2004a). *Bilan succinct des programmes d'alphabétisation et d'éducation non formelle*. Massirat Ennour : 2003-2004. Rabat.
- SECRÉTARIAT D'ÉTAT CHARGÉ DE L'ALPHABÉTISATION ET DE L'ÉDUCATION NON FORMELLE DU ROYAUME DU MAROC (2006a). *Bilan et perspectives de l'action du gouvernement*. Alphabétisation et éducation non formelle. Rabat.
- SECRÉTARIAT D'ÉTAT CHARGÉ DE L'ALPHABÉTISATION ET DE L'ÉDUCATION NON FORMELLE DU ROYAUME DU MAROC (2006b). *Analphabétisme au Maroc*. Recensement de la population et de l'habitat 2004. Rabat.
- SECRÉTARIAT D'ÉTAT CHARGÉ DE L'ALPHABÉTISATION ET DE L'ÉDUCATION NON FORMELLE DU ROYAUME DU MAROC (2007). *Bilan 2005/2006*. Alphabétisation et d'éducation non formelle. Rabat.
- SECRÉTARIAT D'ÉTAT CHARGÉ DE L'ALPHABÉTISATION ET DE L'ÉDUCATION NON FORMELLE DU ROYAUME DU MAROC (2004b). *Stratégie d'alphabétisation et d'éducation non formelle*. Rabat : Imprimerie El Maarif Al-Jadida.
- SECRÉTARIAT D'ÉTAT CHARGÉ DE LA FAMILLE, DE L'ENFANCE ET DES PERSONNES HANDICAPÉES DU ROYAUME DU MAROC (2005). *Rapport national BEIJING*. Rabat.
- SECRÉTARIAT D'ÉTAT CHARGÉ DE LA FAMILLE, DE L'ENFANCE ET DES PERSONNES HANDICAPÉES DU ROYAUME DU MAROC (2005). *Plan Opérationnel de la Stratégie Nationale de Lutte contre la Violence à l'égard des femmes*. Rabat.

- SECRETARIAT D'ÉTAT CHARGÉ DE LA FAMILLE, DE L'ENFANCE ET DES PERSONNES HANDICAPÉES DU ROYAUME DU MAROC (2005). *La lutte contre la violence à l'égard des femmes*. 1^{er} forum méditerranéen (Rabat 23, 24 et 25 novembre 2005). Rapport général. Rabat
- SECRETARIAT D'ÉTAT CHARGÉ DE LA FAMILLE, DE L'ENFANCE ET DES PERSONNES HANDICAPÉES DU ROYAUME DU MAROC et UNFPA (2005). *La charte nationale pour l'amélioration de l'image de la femme dans les médias*. Rabat.
- SECRETARIAT D'ÉTAT CHARGÉ DE LA FAMILLE, DE L'ENFANCE ET DES PERSONNES HANDICAPÉES DU ROYAUME DU MAROC (2006). *3 et 4^e rapports périodiques du Maroc relatifs à la mise en œuvre de la Convention sur l'élimination de toutes formes de discrimination à l'égard des femmes-CEDAM*. Rabat.
- SEN, Amartya (1999). *L'économie est une science morale*. Paris: La Découverte.
- SERIEYX, Hervé (1993). *Le big bang des organisations: Quand l'entreprise, l'État, les régions entrent en mutation*. Calmann-Levy.
- TARDIF, Carole; KLEIN, Juan-Luis et LEVESQUE, Benoît (2001). Une nouvelle génération de pratiques en développement régional. *Choix publics et prospective territoriale Horizon 2025. La Gaspésie: futurs anticipés*. Tendances et débats en développement régional No 7. Rimouski: Danielle Lafontaine (sous la direction).
- UNESCO (2002a). *Éducation pour tous: une stratégie internationale pour mettre en œuvre le Cadre d'action de Dakar sur l'éducation pour tous*. Paris: UNESCO.
- UNESCO (2002b). *Éducation pour tous - LE MONDE EST-IL SUR LA BONNE VOIE? Rapport mondial de suivi sur l'EPT 2002*. Paris: UNESCO.
- UNESCO (2003). *Genre et éducation pour tous - LE PARI DE L'EGALITE. Rapport mondial de suivi sur l'EPT 2003/2004*. Paris: UNESCO.
- UNESCO (2004). *Éducation pour tous - L'EXIGENCE DE QUALITÉ. Rapport mondial de suivi sur l'EPT 2005*. Paris: UNESCO.
- UNESCO (2006). *Éducation pour tous - L'ALPHABETISATION, UN ENJEU VITAL. Rapport mondial de suivi sur l'EPT 2006*. Paris: UNESCO.

