

# Savoirs, insertion et globalisation

## *Vu du Maghreb*

Sous la direction de Étienne **GÉRARD**

Catherine **AGULHON** ♦ Abdeltif **CHAOUAI**

Claude **COURLET** ♦ Ali **EL KENZ**

Étienne **GÉRARD** ♦ Noureddine **HARRAMI**

Abderraouf **HSAINI** ♦ Hocine **KHELFAOUI**

Mina **KLEICHE** ♦ Françoise **ROPÉ**

Jean **RUFFIER** ♦ Bernard **SCHLEMMER**

Abdelkader **SID AHMED** ♦ Annie **VINOKUR**

Roland **WAAST**

**PUBLISUD**

SAVOIRS, INSERTION ET GLOBALISATION

VU DU MAGHREB



SAVOIRS, INSERTION ET GLOBALISATION

VU DU MAGHREB

Sous la direction de Étienne GÉRARD

Éditions Publisud

Éditions Publisud 2006

Tous droits de reproduction et de traduction réservés pour tous pays

ISBN : 2-86600-919-3

## COMITÉ ÉDITORIAL

Catherine AGULHON (*Université Paris V, Cerlis*)

Abdeltif CHAOUAI (*CERED, Rabat*)

Ali EL KENZ (*Université de Nantes*)

Etienne GERARD (*IRD, Bondy*)

Jean RUFFIER (*CNRS*)

Bernard SCHLEMMER (*IRD, Bondy*)

Abdelkader SID AHMED (*IRD, Bondy*)

Roland WAAST (*IRD, Bondy*)

## LES AUTEURS

Catherine AGULHON (*Université Paris V*)

Abdeltif CHAOUAI (*CERED, Rabat*)

Claude COURLET (*Université Pierre Mendès France, Grenoble*)

Ali EL KENZ (*Université de Nantes*)

Etienne GERARD (*IRD, Bondy*)

Noureddine HARRAMI (*Université Moulay Ismaïl, Meknès*)

Abderraouf HSAINI (*Université Pierre Mendès France, Grenoble*)

Hocine KHELFAOUI (*CREAD, Alger - CIRST, Montréal*)

Mina KLEICHE (*IRD, Mexico*)

Françoise ROPE (*Université Jules Vernes, Amiens*)

Jean RUFFIER (*CNRS*)

Bernard SCHLEMMER (*IRD, Bondy*)

Abdelkader SID AHMED (*IRD, Bondy - IEDES*)

Annie VINOKUR (*Université Paris X Nanterre*)

Roland WAAST (*IRD, Bondy*)



## SOMMAIRE

### INTRODUCTION GÉNÉRALE

*Étienne GÉRARD et Bernard SCHLEMMER* 9

### PARTIE I

#### INTRODUCTION - *Catherine AGULHON*

Scolarités et insertions. L'insertion, à l'articulation de la formation et de l'emploi : enjeux contradictoires 25

#### *Catherine AGULHON*

L'insertion professionnelle : un mode d'évaluation du système de formation 31

#### *Bernard SCHLEMMER*

L'école ou le travail, une alternative ?  
Le cas des enfants d'âge scolaire de familles populaires dans la ville de Fès 55

#### *Étienne GÉRARD et Abdeltif CHAOUAI*

Entre formation et travail : des articulations socialement différenciées. Le cas de la population de la région de Fès-Boulemane (Maroc) 77

#### *Mina KLEICHE*

Du ressentiment au désenchantement. Analyse du parcours d'insertion sociale et professionnelle de docteurs universitaires au Maroc 109

### PARTIE II

#### INTRODUCTION - *Ali EL KENZ*

La valeur du savoir 139

#### *Françoise ROPÉ*

La logique des compétences au centre de transformations profondes du système éducatif et du système productif 143

*Noureddine HARRAMI*

Les étudiants des Facultés des lettres marocaines et l'enseignement universitaire. L'acquisition des savoirs et la représentation de l'avenir professionnel 163

*Hocine KHELFAOUI*

La recherche scientifique en Algérie, otage de la médiation politique 189

*Annie VINOKUR*

Mobilité des cerveaux et gestion de l'enseignement tertiaire. Vers de nouvelles relations entre savoirs et insertions 217

*PARTIE III*

*INTRODUCTION -Jean RUFFIER*

L'éclatement des chaînes de savoirs 247

*Abdelkader SID AHMED*

"Push régional", globalisation et insertion dans les PED. Enseignements pour les pays du Maghreb 253

*Claude COURLET et Abderraouf HSAINI*

Savoir-faire territorialisés, développement et Systèmes productifs locaux (SPL). L'expérience marocaine 309

*Abderraouf HSAINI*

Le rôle déterminant des savoir-faire dans la dynamique de développement. Éclairages théoriques et réflexions à partir du Système productif local de Ksar-Hellal (Tunisie) 345

*CONCLUSION - Roland WAAST*

Savoir et Société : un nouveau pacte à sceller 373

## Introduction générale

Étienne GÉRARD\* et Bernard SCHLEMMER\*\*

« Maroc : à l'université du chômage » : tel est le titre d'un article offert à la lecture des internautes depuis décembre 2004<sup>1</sup>. Dans ce pays comme dans d'autres pays du Maghreb ou d'ailleurs, ce thème de l'Université comme « fabrique de chômeurs » – concrètement mis en scène par les “diplômés chômeurs” réunis en association –, est récurrent depuis plus de dix ans. Avec son corollaire : « *l'inadéquation entre la formation et les demandes des employeurs* », comme le signale l'auteur de cet article, avant de souligner la conjonction d'un État qui « *n'absorbe plus tous les diplômés* » et d'un secteur privé qui, lui, « *exige des expériences professionnelles et des compétences que seuls les lauréats issus des formations techniques et spécialisées ou diplômés de l'étranger et des grandes écoles peuvent avoir* ». Cette « inadéquation » sert de grille de lecture à nombre de journalistes et scientifiques pour analyser l'évolution de l'Université. Faute de former ses étudiants aux exigences requises par le marché privé de l'économie, l'Université est dite « inadéquate » et, réciproquement, les nouvelles réformes<sup>2</sup> semblent pleines de promesses. Il suffirait que les écoles soient « *en adéquation avec les besoins de l'économie* » et que, comme le soulignait le directeur de l'évaluation et de la prospective du ministère marocain de l'Enseignement supérieur, repris par l'auteur de l'article cité, il y ait « *une mobilisation générale de toutes les composantes économiques de la société marocaine* »... Le phénomène massif des “diplômés chômeurs” montre pourtant bien que la relation n'est pas

---

\* Sociologue, Chargé de recherches, IRD, UR 105, Bondy.

\*\* Sociologue, Directeur de recherches, IRD, UR 105, Bondy.

1 « Maroc : à l'université du chômage », Zineb Jamal Eddine, Syfia international ([www.syfia.com](http://www.syfia.com)), 21/12/2004.

2 Dont, au Maroc, celle de l'Université adoptée dans le cadre de la *Charte de l'éducation et de la formation*.

univoque ou mécanique, entre niveau de connaissances accumulées et insertion professionnelle.

Ce principe d'adéquation ne va pas seul : il prend appui sur une conception nouvelle de la fonction de l'École et entraîne avec lui des représentations nouvelles du savoir, du rôle de ceux qui le dispensent et de ceux qui l'acquièrent. Interrogé récemment (décembre 2005) sur les procédés de recrutement dans son établissement, le directeur d'études d'une école marocaine accréditée de formation professionnelle – membre du « Premier Réseau Universitaire Privé intercontinental » dont les diplômes sont reconnus par l'État – nous disait par exemple : « *le premier critère pris en compte, c'est le pôle de compétence [du candidat à l'emploi dans cet établissement]* ». Plus loin, ces propos trouvaient un écho dans la bouche d'un conseiller à l'emploi d'une Agence Nationale pour la Promotion de l'Emploi et des Compétences<sup>3</sup>, cette fois au sujet général des critères pris en compte par les entreprises dans leurs recrutements : « *L'idéologie universelle, ce n'est pas le diplôme, c'est la compétence* », disait-il.

Pour général qu'il soit, et non pas spécifique aux pays maghrébins auxquels réfère largement cet ouvrage, ce vocable néo-libéral y est d'apparition très récente et signale une transformation profonde des savoirs, des représentations qui leur sont associées, ou encore de leur poids en matière de classements sociaux. Aujourd'hui, dans ces pays, le système éducatif subit des injonctions pour transformer les savoirs enseignés, désormais évalués par des critères, de nature économique et économiste, qui lui sont extérieurs. Ainsi des écoles privées de formation professionnelle requièrent-elles, par exemple, la certification ISO, dans la perspective de gagner une part du marché de la formation, sur la base de leur capacité à former les individus dans le sens des exigences des entreprises. Ainsi les savoirs “professionnalisés” remplacent-ils peu à peu, en autant de “masters”, les savoirs académiques “généraux”.

À travers des postulats de développement économique par l'éducation – postulats avancés par des bailleurs de fonds comme la Banque Mondiale –, des distinctions traditionnellement inhérentes à la séparation entre l'École et l'entreprise, sont peu à peu abolies : les frontières entre citoyenneté et production, notamment, sont largement gommées. Et les parcours des individus avant leur insertion sociale sont de plus

---

3 Extrait d'entretien personnel avec un conseiller à l'emploi d'une ANAPEC, Maroc, Décembre 2005.

en plus complexes, à la mesure des exigences du marché économique : lorsque la détention des titres scolaires les plus prestigieux n'a pu se réaliser, le cumul de formations et d'expériences s'impose de plus en plus pour témoigner de ses "compétences". Dans l'ensemble des capitaux nécessaires à la mobilité sociale, le savoir académique et le diplôme occupent désormais, à l'exception des titres décernés par les grandes écoles, *a fortiori* internationales, une place secondaire.

"Compétence" : cette notion<sup>4</sup>, on le verra dans les pages qui suivent, éclaire un socle de conceptions du savoir, du moins du rôle qui lui est assigné, notamment par les bailleurs dans leurs schémas de développement. Elle a en effet émergé en lien direct avec le développement de l'idéologie néo-libérale, comme avec la notion de "développement durable" selon laquelle ce développement ne saurait être réalisé sans une maîtrise de la production humaine et de ses incidences. Pas de développement sans croissance économique ; pas de croissance économique sans de "bons" producteurs ; pas de "bons" producteurs sans formations "adéquates" ; pas de formations "adéquates" sans dispositifs particuliers ; pas de dispositifs, enfin, sans "relais" capables de les prendre en charge, donc acquis à toute la chaîne de ces équivalences : institutions privées d'enseignement en lien direct avec les entreprises et autres agences, publiques cette fois (l'État devant faire face à un impératif de régulation du chômage des sortants du système éducatif), d'"insertion" des individus (en particulier des "diplômés chômeurs"), dont il s'agit d'ajuster le profil en réponse aux besoins ou exigences des employeurs... « *L'idéologie universelle, ce n'est pas le diplôme, c'est la compétence.* »

Cet ajustement implique que le jeune ne soit plus demandeur d'emploi mais créateur : les "compétences" doivent être mises au service de la production, mais aussi, grâce à des mesures incitatives (micro-crédit, aide à la création d'entreprises locales), d'une prise en charge de l'individu par lui-même, dans le cadre du désengagement progressif des États, dans la formation comme dans le devenir social des individus<sup>5</sup>, et de la prise en charge généralisée des secteurs traditionnellement de son ressort (éducation, santé, etc.).

---

4 Pour une critique avisée de cette notion, voir en particulier F. Ropé et L. Tanguy, 1994.

5 Cela est particulièrement vrai depuis l'application des politiques d'ajustement structurel qui ont conduit les États à réduire leurs dépenses d'éducation et,

Cet ajustement implique aussi une transformation profonde de la conception du savoir : non plus atemporel et pérenne mais sans cesse remis en cause, non plus “autonome” dans sa valorisation mais toujours assujéti à des impératifs de production. Aujourd’hui, les “référentiels de compétence” s’imposent en effet non seulement dans l’entreprise mais aussi, dans nombre de pays occidentaux et de secteurs d’enseignement privé dans des pays du Sud de la Méditerranée au moins, de la maternelle à l’enseignement professionnel. L’évaluation de ce qu’il est “bon” de connaître est construite dans une parfaite harmonisation avec l’espace économique. Privées d’autonomie, la construction et la cotation de la compétence imposent par ailleurs l’insécurité comme valeur positive : les “bonnes” compétences à un moment donné peuvent perdre subitement leur “rentabilité”. En appauvrissant le registre du savoir, en insécurisant ses détenteurs, en privant d’autonomie la sélection des “bonnes” compétences, les tenants de l’idéologie des compétences participent à l’assujétissement des savoirs aux intérêts immédiatement pragmatiques du champ économique et visent à produire une homogénéisation des connaissances (du moins de leur énonciation) au service d’une utilisation rapide sur le marché du travail.

De là les transformations qui affectent le statut du savoir : changent le contenu et les “marqueurs” du savoir légitime, les institutions “habilitées” ou certifiées pour le dispenser, ou encore les rapports de force entre ceux (individus, institutions) qui définissent la fonction principale du système d’enseignement. Se transforment aussi les classements sociaux consécutifs à l’inégale détention des connaissances : au diplôme se substitue la “compétence” comme critère d’accès à l’emploi, mais dans certains secteurs économiques et pour certaines fractions sociales seulement ; au système public, généralisé, de formation, se superpose un marché privé, local et transnational, de formations “qualifiées” certifiées ; à une ouverture (même relative) des systèmes publics d’enseignement (parfois engorgés suite à une certaine “massification” des niveaux secondaires et supérieurs) succède une “marchandisation des savoirs” qui opère des ségrégations sociales, davantage encore que ne le faisait sans doute l’École jusqu’à ce mouvement de libéralisation : comme le montrent certains des textes suivants, l’accès aux formations de pointe, de type académique ou professionnel, nécessite en

---

conjointement, à limiter la masse salariale du secteur public, limitant dès lors les recrutements dans leurs services.

effet la détention de capital culturel et socio-économique, tout autant qu'il conditionne la mobilité sociale et la possibilité de mener des carrières socialement valorisées, économiquement enviées. Aussi bien, le manque de capital socio-économique projette très vite les individus du côté de la production et des savoirs associés (dans l'apprentissage par exemple), tandis que les bénéficiaires d'un tel capital sont davantage prédisposés ("prédestinés") à ne suivre que des formations académiques "de pointe" (grandes écoles, Facultés de médecine et autres) qui, elles, débouchent sur des fonctions tertiaires ou des carrières libérales et politiques<sup>6</sup> dans lesquelles, précisément, la conception, l'organisation, le "management" de l'outil de production constituent souvent des fonctions essentielles. Pour preuve : l'acquisition des savoirs "professionnels" de ces élites ne se décline pas, elle, en compétences ; et les grandes écoles qui forment la classe politique et économique de demain, notamment en France, gardent leur distance vis-à-vis de ces typologies qui appauvrissent ce qu'il est souhaitable de savoir. Ainsi, ceux qui, le plus souvent, prônent, une fois "aux commandes", l'énonciation et la conception des diplômes sous le label des compétences, les rejettent pour eux-mêmes et leurs descendants<sup>7</sup>.

La valeur, mais aussi le statut et la (les) fonction(s) accordés au savoir sont donc à géométrie variable ; plus justement peut-être, ils sont socialement définis et "normés", d'un champ et d'un groupe social à l'autre. Au demeurant, ces statuts, fonction et valeur se transforment à la mesure de l'emprise croissante du marché économique sur des secteurs comme celui de l'éducation, des actions publiques établies en faveur des passerelles entre École et entreprise ou encore, comme nous le verrons, des systèmes internationaux d'accréditation des formations, qui transcendent les marchés locaux, voire même les règles édictées par les États. L'expérience et les compétences priment ainsi souvent au titre de l'insertion sociale et professionnelle des individus, au détriment des connaissances

---

6 Tel est, par exemple, le cas des *Wali* ingénieurs marocains issus des grandes écoles françaises.

7 Comme ceux qui, dans les pays du Maghreb, ont défendu l'arabisation alors même qu'ils scolarisaient leurs enfants dans des écoles « françaises » dans la perspective de leur permettre de décrocher, en France, des diplômes parmi les plus reconnus dans leur propre pays (ou ceux qui, en Afrique Noire par exemple, prônaient l'enseignement en langues locales en choisissant d'envoyer leurs enfants étudier à l'étranger).

acquises – le diplôme s’en trouvant dévalué, et l’institution scolaire elle-même dépréciée ; d’un autre côté, les systèmes de science et leurs lauréats pâtissent de la faiblesse du soutien public, tout autant que de la mainmise croissante des entreprises ; enfin, la mobilité internationale des lauréats de l’enseignement supérieur s’accroît à la mesure de la globalisation du marché de la formation et de la dépréciation, locale, des diplômes décernés. Sont ainsi sujets à transformation la légitimité accordée aux savoirs et, plus encore, l’“inscription sociale” du savoir.

Quels peuvent être les processus de ces transformations ? Une telle interrogation apparaît cruciale à la lumière de logiques contraires de diffusion et de valorisation des savoirs, telles qu’elles peuvent être observées dans le champ de la formation ou dans celui du développement industriel – de l’un à l’autre, et au sein de chacun d’eux. Elle se pose dès lors que se démultiplient les réseaux, les acteurs, les politiques, de définition des *curricula*, de diffusion de modèles (en l’occurrence, “certifiés” ou “accrédités”) de savoirs et de leur mobilisation pour le développement de tel ou tel secteur, industriel ou non. Elle s’impose aussi dans la mesure où, parallèlement, autant de “niches” se constituent, qui offrent à certains savoirs d’être affranchis des logiques internationales et de se développer, comme les savoirs patrimoniaux, à l’échelle locale. La question des transformations de la valeur et du statut du savoir paraît enfin d’autant plus légitime que, de manière générale, la franchise accordée à l’export pour nombre de “savoirs” jouxte l’héritage qui fonde l’existence et la pérennité de certains autres. La transnationalisation du marché de la formation, les rapports complexifiés entre “diplôme”, “compétence” et “qualification”, ou encore le développement de districts industriels sur la base de savoirs patrimoniaux brouillent la perception commune de l’“inscription sociale” actuelle du savoir et invitent à de nouvelles recherches.

Toutes ces questions, déclinées avec davantage de précisions et d’analyses qu’on ne le fait ici, ont fait l’objet de débats lors d’un colloque international tenu à Rabat, du 16 au 18 octobre 2003 : « Savoirs et insertion – Maghreb, Méditerranée et comparaisons internationales »<sup>8</sup>,

---

8 Pendant quatre ans, de 2000 à 2004, une équipe franco-marocaine composée de chercheurs du CERED (Centre d’études et de recherches en démographie) et de l’IAV (Institut agronomique et vétérinaire Hassan II), pour le Maroc, et de l’IRD (Institut de recherche pour le développement, Unité de recherche 105

auquel cet ouvrage fait suite, bien qu'il ne publie pas l'ensemble des communications – les thématiques et, surtout, les terrains auraient été trop divers<sup>9</sup>. Celui-ci est néanmoins directement issu de cette manifestation scientifique.

Le colloque nous avait permis de constater en effet que, malgré la très grande importance du sujet, en termes de connaissances mais également en termes d'enjeux de société, peu d'études avaient été réalisées sur ce sujet dans les pays du Maghreb. Il y a là un retard des sciences sociales, non pas qualitatif (certaines recherches sont tout à fait fondamentales et font date<sup>10</sup>), mais en quantité et, surtout, en termes de travaux de terrain. Il semble que les moyens accordés à la recherche ne permettent pas de développer les études pourtant indispensables à la prise de décision politique.

C'est cette relative rareté de la littérature scientifique sur la question, dans les pays du Maghreb, qui nous a poussés à accorder, dans cet ouvrage, une certaine place à des travaux qui ne portent pas sur la

---

« Savoir et développement »), pour la France, avait mené une série d'enquêtes sur les processus d'insertion sociale et professionnelle des jeunes Marocains en fonction des connaissances qu'ils avaient acquises et des parcours suivis pour ces acquisitions. Ce projet, le PRISM (Programme de recherche sur l'insertion et les savoirs au Maroc), soutenu financièrement par le SCAC (Service de coopération et d'action culturelle de l'ambassade de France) et appuyé par les autorités et ministères marocains concernés, a puisé dans ses résultats la matière à une réflexion à l'origine de ce colloque. Il ne s'agissait pas de restituer, éclairé par d'autres apports, le travail accompli par cette équipe, mais plutôt de confronter les approches et d'échanger les problématiques, pour contribuer à poursuivre les recherches en cours, voire inciter à engager de nouvelles investigations, bien nécessaires sur le thème.

9 Les participants venaient de tous les pays de Maghreb, et de plusieurs pays méditerranéens, mais également du Canada, de Guinée, du Mexique, et du Viet-Nam.

10 Outre les Actes du colloque de Marrakech de 1996, *Éducation et emploi dans les pays du Maghreb*, publiés par le CEREQ, et mises à part – modeste oblige – les précédentes publications des auteurs de cet ouvrage, citons notamment, Bougroum et Ibourk, 2002 ; Debbagh, 1996 ; Djaflat et Zghral, 1994 ; El Ouazzani, 1992 ; Gobe, 1993 ; Ibbaquil, 1996 ; Ibourk et Perelman, 2001 ; Kateb 2005 ; Labidi, 1988 ; Ouchalal, 1998 ; Plassard et Ben Sedrine, 1998 ; Reiffers et alii, 2002 ; Salmi, 1985...

région, mais dont l'éclairage théorique manquerait à la compréhension des dynamiques qui sont en cours, aussi bien sur la rive Nord que sur la rive Sud de la Méditerranée. Le texte de Catherine Agulhon, qui rappelle comment la problématique de la relation formation-emploi a évolué dans le champ des sciences sociales, celui de Françoise Ropé sur l'irruption de la notion de compétence et son utilisation pour remplacer le diplôme comme critère de classification jamais définitivement acquis, et celui d'Annie Vinokur sur la "fuite des cerveaux" ou, plus exactement, sur la mobilité des personnes qualifiées, enjeu d'une compétition économique acharnée entre les États, nous paraissent indispensables pour éclairer la problématique de l'insertion sociale et professionnelle, au Maghreb aussi bien qu'en France.

Au-delà des diplômes et des compétences, il s'agit donc ici de nous interroger sur les savoirs et sur les institutions et mécanismes de leurs diffusion/appropriation/valorisation. Ce sont les savoirs acquis, mais aussi leur légitimité ou non, dans un contexte social et professionnel donné, qui expliquent les marges de manœuvre ou les classements/déclassements des individus. On ne peut à la fois prendre au sérieux l'idée selon laquelle nous vivons une époque où l'économie est basée sur les connaissances, et ne pas s'interroger plus avant sur ce que sont les savoirs invoqués, selon quelles logiques sociales ils s'acquièrent ou non, sont ou non légitimés, sont discriminants ou pas dans l'insertion non seulement sociale, mais aussi professionnelle des individus.

► Comme le montre la première partie de l'ouvrage, aujourd'hui encore, il est possible de s'insérer "normalement", compte tenu de son milieu d'origine et de ses attentes, même sans achever sa scolarité obligatoire, voire même sans passer du tout par l'école ; il est possible également d'obtenir un diplôme qualifiant et une réelle promotion sociale par la poursuite d'études universitaires, quelle que puisse être la modestie de son milieu d'origine. L'École ne fait pas que reproduire, loin de là : même si « *l'ascenseur social* » est désormais de plus en plus souvent « *en panne* » (Senni & Pitte, 2005), il reste possible de prendre l'escalier, pour reprendre la formule de ces auteurs. Et les savoirs, comme les diplômes, délivrés par l'École, sont davantage sujets à transformation qu'à pure dévaluation : pour s'insérer professionnellement et socialement, le "besoin d'École" reste en effet entier, même si le système éducatif connaît une crise profonde et qu'une formation complémentaire devient de plus en plus nécessaire, au fur et à mesure que la légitimité du diplôme est questionnée. Comment donc,

aujourd'hui, penser l'École dans des sociétés comme celles d'Afrique du Nord et ses apports dans la formation et la mobilité sociale ? Comment penser les articulations entre acquisition de savoirs et insertion sociale et professionnelle ?

► Dans la seconde partie, il apparaît que l'État-nation est pris au piège : sommé d'adapter son système éducatif au marché de l'emploi – d'où l'importance croissante de mesurer et comparer les systèmes éducatifs, à travers les notions de compétences, de certification, etc. –, il est incapable en même temps de renoncer à vouloir établir son contrôle sur le contenu de l'éducation et, partant, sur les éducateurs – sur le système de valeurs qu'ils transmettent comme sur le pouvoir qui, du même coup, pourrait leur échoir. Les étudiants ne s'y trompent pas, qui vivent leur inscription dans les Facultés – en l'occurrence de lettres et sciences humaines, où se posent les questions de société – comme une impasse. Incapable de contrôler la mise en rapport de la formation avec l'activité économique à l'échelon national, l'État est contraint de se battre sur un champ autrement plus large, où il n'a plus de monopole : celui du marché *international* du travail et de son besoin en personnel hautement qualifié. Quels peuvent donc être les rôles respectifs de l'État, des instances internationales et autres acteurs dans le développement des systèmes éducatifs ou de science ? Quelle peut être l'incidence des mouvements de circulation des savoirs, comme des élites et autres "porteurs de savoirs", dans le cadre général d'une extension du marché de la formation ?

► La troisième partie de l'ouvrage développe une approche complémentaire. Rédigée par des économistes, elle pose la question de l'insertion non pas au niveau de l'individu<sup>11</sup>, mais au niveau des sociétés ; de celles, en l'occurrence, qui ont su conserver des savoir-faire patrimoniaux, qu'il s'agit de conserver et de valoriser sur le marché globalisé d'aujourd'hui. Une chose est, au niveau individuel, d'acquérir des compétences et/ou des diplômes, autre chose de transformer toute une région pour que les hommes et les femmes qui y vivent depuis toujours en développant des connaissances artisanales spécifiques puissent trouver à conserver leur place dans l'économie industrielle qui les ferait

---

11 À ce niveau, les approches économiques, nous l'avons vu, se positionnent généralement comme de simples techniques de management des ressources humaines, et les approches sociologiques, plus riches et plus complexes, nous ont paru se suffire à elles-mêmes.

disparaître s'ils ne s'y adaptaient. Le pari n'est pas gagné, mais, à l'étude, ce patrimoine de savoir-faire locaux représente réellement un atout majeur du développement.

En conclusion, c'est l'enjeu et la légitimité des savoirs qui sont ici en débat. Il importe que les "détenteurs de savoirs" (re)trouvent la reconnaissance sociale qui légitime leur discours et justifie leurs études, et qu'elle leur permette de se faire entendre des industriels et du monde de la production. C'est bien ce que nous prouve le texte conclusif de Roland Waast, qui appelle au développement d'une véritable *politique de science*. Il propose une grille d'analyse qui aide à distinguer, dans la multitude d'expériences scientifiques collectives, des « modes de production scientifique », qui permettent de mettre en relief, pour chaque groupe de pays, des enjeux particuliers. La question de la *confiance* dans la science est aujourd'hui un des points centraux de l'avenir de la recherche dans les pays du Nord ; dans les pays du Maghreb, ce serait davantage celle de son inscription sociale et culturelle mais, au Nord comme au Sud, « *le grand défi est aujourd'hui pour la science de retrouver légitimité politique et, peut-être plus encore, légitimité sociale et culturelle* ».

Nous ne prétendons ici résoudre aucun problème, ni esquisser aucune solution concrète. Cependant, ne doit-on pas veiller, par exemple, à un équilibre entre l'enseignement supérieur dont on voit toute l'importance, et l'enseignement de base dont le retard tragique, dans certains pays du Maghreb, handicape lourdement la capacité de ces pays à prendre leur place dans l'économie contemporaine, dans la mesure où l'économie basée sur les savoirs ne repose pas seulement sur les connaissances détenues par ses élites, mais sur le niveau de formation de la population dans son ensemble ? Le système éducatif ne doit-il pas être à la fois sélectif, pour retenir, sur des critères de mérite intellectuels et non sociaux ou financiers, l'élite scientifique, et ouvert, pour ne pas créer une exclusion sociale qui résulterait de la double contrainte de ne pouvoir trouver sa place dans la société que par l'École, et de ne pouvoir trouver sa place dans l'École parce que celle-ci ne serait pensée qu'en fonction de ses niveaux les plus élevés ?

Rien, en effet, ne nous paraît aujourd'hui plus dangereux que :

► la dépréciation des savoirs non académiques – et celle des métiers que stigmatise le fait qu'on y accède sans diplôme (stigmatisation que transmet trop souvent l'École elle-même, par sa pédagogie aussi bien que par le contenu même de certains manuels) ;

► et la dépréciation des savoirs scientifiques – et celle des métiers que stigmatisent le chômage des diplômés, au terme de longues études, ou leurs rémunérations, qui ne peuvent se comparer avec celles qu’offrent les secteurs du commerce ou de l’industrie.

Mais ce ne sont là que quelques pistes de recherche et notre vœu, en publiant cet ouvrage, est de contribuer à un débat qui fasse avancer la compréhension de ces problèmes.

## Références

- ♦ BOUGROUM (M.) & IBOURK (A.), 2002, « Le chômage des diplômés au Maroc : quelques réflexions sur les dispositifs d'aide à l'insertion », *Formation-emploi*, n° 79, pp. 83-101.
- ♦ COLLECTIF, 1997, *Éducation et emploi dans les pays du Maghreb*, Publications du CEREQ, n° 125.
- ♦ COUTROT (L.), 2005, « Archéologie des logiques de compétences », *L'Année sociologique*, 55, n° 1, pp. 197-230.
- ♦ DEBBAGH (A.), 1996, « Coûts, financement et rendement de l'enseignement supérieur au Maroc », thèse d'État, Maroc, Université Mohamed V, Faculté des Sciences juridiques et sociales.
- ♦ DJAFLAT (A.) & ZGHAL (R.), 1994, *Science, technologie et croissance au Maghreb*, Sfax, Éditions Biruni.
- ♦ EL OUAZZANI (K.), 1992, *Coûts et rendements de l'enseignement supérieur au Maroc, une analyse socio-économique*, Casablanca, ESG publications.
- ♦ GOBE (E.) (sous la direction de), 1993, « À la recherche des entrepreneurs arabes », *Les Cahiers de l'Orient*, Entrepreneurs dans le monde arabe, n° 55.
- ♦ IBAAQUIL (L.), 1996, *L'école marocaine et la compétition sociale – stratégies, aspiration*, Édition Babil.
- ♦ IBOURK (A.) & PERELMAN (S.), 2001, « Frontières d'efficacité et processus d'appariement sur le marché du travail au Maroc », *Économie et Prévision*, (Paris), n° 150-151, pp. 33-45.
- ♦ KATEB (K.), 2005, *École, population et société en Algérie*, Paris, L'Harmattan.
- ♦ LABIDI (D.), 1988, *Recherche scientifique, pouvoir et société en Algérie, 1962-1982*, Doctorat d'État, Université des Sciences sociales, Grenoble.
- ♦ OUCHALAL (H.), 1998, *Adaptation professionnelle des cadres formés à l'université au sein des entreprises publiques algériennes : cas de la SONEGAS*, Mémoire de magister, Institut des Sciences Économiques et des Sciences de Gestion, Université Mouloud Mammeri, Tizi-Ouzou.
- ♦ PLASSARD (J.-M.) & BEN SEDRINE (S.), 1998, *Enseignement supérieur et insertion professionnelle en Tunisie*, Toulouse, Presse de l'Université des sciences sociales.
- ♦ REIFFERS (J.-L.) & AUBERT (J.-E.), 2002, *Le développement des économies fondées sur la connaissance dans la région du Moyen-Orient et Afrique du Nord : facteurs-clés*, Banque mondiale.
- ♦ ROPÉ (F.) & TANGUY (L.), 1994, *Savoirs et compétences. De l'usage de ces notions dans l'école et l'entreprise*, Paris, L'harmattan.
- ♦ SALMI (J.), 1985, *Crise de l'enseignement et reproduction sociale*, Éditions maghrébines.

- SENNI (A.) & PITTE (J.-M.), 2005, *L'ascenseur social est en panne*, Paris, L'archipel.
- TANGUY (L.), (éd.), 1994, *L'introuvable relation formation-emploi*, Paris, La Documentation française.



# PARTIE I



## Introduction

### Scolarités et insertions.

*L'insertion, à l'articulation de la formation et de l'emploi :  
enjeux contradictoires*

Catherine AGULHON\*

Pendant plusieurs décennies, les organismes internationaux ont pressé les pays en développement de favoriser la scolarisation dans leur population. Or, les effets attendus de cette scolarisation, le développement économique, n'ont pas été au rendez-vous, remettant en cause l'effet d'entraînement de l'éducation sur l'emploi. Le chômage endémique, celui plus récent des diplômés, ne sont pas contrecarrés par les politiques d'ajustement structurel qui incitent au désengagement de l'État et endiguent l'emploi public, et dont les effets sont assez mal vécus par les populations.

La banque mondiale et l'UNESCO n'en continuent pas moins de préconiser l'éducation pour tous et même la formation tout au long de la vie (comme c'est le cas en Europe). Un certain nombre d'incitations transnationales ne peuvent être passées sous silence : mobilisation du corps social et des acteurs politiques et économiques, décentralisation, contrôle de l'offre et de la qualité de l'éducation et de la formation, mais aussi contrôle des coûts et du rendement d'un investissement scolaire partagé (pouvoirs publics, investissement privé et familles).

Des chercheurs du Maghreb se tournent vers l'Europe et empruntent des outils d'analyse externes pour évaluer les effets de situations nationales spécifiques. Dans ce chapitre consacré à l'insertion et donc au classement des individus dans les emplois en fonction de leurs caractéristiques socio-scolaires, différentes facettes des questions d'insertion seront abordées, du travail des enfants à l'insertion des diplômés de troisième cycle.

Au Maroc, comme dans d'autres pays émergents ou en développement, plusieurs traits caractérisent l'état des systèmes scolaires et

---

\* Maître de conférences, Sociologue, Paris 5, Cerlis.

d'emploi. Des présupposés en découlent et des interrogations resurgissent. La scolarisation favorise-t-elle l'insertion ? Quelle insertion et quels emplois ? À quels classements sociaux participent l'éducation et les diplômés ?

Ces questions se posent au Nord, mais c'est la spécificité de leur grammaire au Sud qui nous intéresse ici. Au Maroc, la scolarisation n'est pas achevée, 20 % des garçons et 50 % des filles ne dépassent pas l'école primaire, 34 % des premiers et 21 % des secondes ne dépassent pas le secondaire et, seuls, respectivement 8 % et 5 % sont diplômés du second cycle de l'enseignement supérieur (selon les données d'É. Gérard et A. Chaouai dans ce chapitre). Sous-scolarisation des filles, faible qualité de l'éducation, diversité des modes de scolarisation (secteur formel et informel) et travail des enfants caractérisent le développement lent du système d'éducation. En parallèle, on sait bien que le secteur agricole compte encore 44 %<sup>1</sup> de la population active, que le secteur secondaire est peu développé (13,5 % de cette population active), cependant qu'on assiste à une certaine hypertrophie du secteur tertiaire (30 %). Les conditions d'insertion et d'emploi, dépendant de cet ensemble de facteurs et de leurs interactions, sont encore très variables selon les zones urbaines et rurales. (Par exemple, le taux de chômage est de 19 % en milieu urbain et de 3,4 % en milieu rural et, tout comme le taux d'activité, il diffère encore selon le sexe et l'âge.)

Sans doute, plus qu'ailleurs, les filières d'insertion se segmentent selon l'origine sociale, la filière de formation, la zone géographique. Plus que d'une insertion des jeunes, on peut parler d'une insertion segmentée et d'un classement des individus selon des modes d'accès spécifiques à chaque secteur d'activité. Ces caractéristiques interrogent sur le rôle propre de l'École quant à l'insertion des jeunes dans les secteurs traditionnels, interrogent encore sur le rendement des poursuites d'études pour les jeunes qui les entreprennent.

Comme le montrent cet ouvrage et le colloque auquel il fait suite (voir l'introduction générale), ces questions interpellent les chercheurs en sociologie et en économie. Des enquêtes sont menées, elles ne compensent cependant pas la relative absence de grandes enquêtes nationales qui pourraient établir plus nettement comment s'organisent les

---

1 Selon les données de la Direction de la comptabilité nationale, Maroc, 2003.

trajectoires des individus et comment sont régulés les différents marchés du travail.

Dans ce chapitre, quatre textes éclairent les problèmes posés. Ils abordent les apports conceptuels du Nord (Agulhon), le travail des enfants dans les secteurs traditionnels (Schlemmer), les effets de la scolarisation sur l'emploi selon les niveaux de scolarisation (Gérard et Chaouai), enfin les modes d'insertion des diplômés de troisième cycle et leurs représentations du titre de "docteur" (Kleiche).

Un premier texte de Catherine Agulhon revient sur les apports de la recherche sur l'insertion professionnelle en France. Loin d'être une catégorie homogène, la jeunesse s'organise selon différentes caractéristiques : origine sociale et sexe, origine géographique et trajectoire scolaire et professionnelle. L'insertion n'est plus un passage de l'École à l'emploi, mais une longue transition institutionnalisée, c'est-à-dire régulée par l'État, durant laquelle les jeunes accumulent des périodes de stages, d'emplois précaires et de chômage. Ils sont, plus que d'autres populations, soumis à des formes particulières d'emplois qui remettent en cause le droit du travail ; ils ne se portent pas pour autant sur un marché du travail réservé aux jeunes, mais entrent sur différents marchés en concurrence avec d'autres catégories de main-d'œuvre. La transition est achevée quand leurs caractéristiques rejoignent celles de l'ensemble des actifs en termes de taux d'emploi et de formes d'emploi (autour de trente ans en France où, en outre, l'activité des jeunes est plus faible qu'en Angleterre ou en Allemagne). En fait, les facteurs économiques, structurels et conjoncturels pèsent autant sur l'insertion professionnelle que les facteurs individuels, pourtant fort discriminants. Ces précisions permettent de mettre en perspective les acquis des recherches faites au Maroc.

Bernard Schlemmer interroge la scolarisation comme facteur incontournable d'apprentissage et d'insertion en revenant sur l'économie du travail des enfants. Il n'est pas surprenant qu'aujourd'hui, dans un contexte où la scolarisation est banalisée au Nord, elle soit perçue comme légitime et incontournable. Or, Bernard Schlemmer estime qu'il faut regarder les faits et analyser l'organisation du travail des enfants et ses effets en termes d'apprentissage de compétences et d'organisation des trajectoires avant de le condamner et de l'invalidiser. Il utilise une enquête auprès de 174 familles et 959 individus, faite à Fès entre 2000 et 2003 et distribue ces individus selon une typologie de trajectoires. Il cherche à mettre en évidence l'organisation de ces trajectoires selon les

caractéristiques des individus et démontre que, si la scolarité est un facteur de réussite, l'entrée précoce dans l'emploi ne condamne pas à une trajectoire d'échec.

É. Gérard et A. Chaouai ont également travaillé sur les populations de Fès à travers une enquête quantitative effectuée en 2000 auprès de plus de 5 000 individus, dont ils retiennent ici un échantillon de 2 915. Ils constatent que la scolarisation, valorisée par le discours politique, perce lentement les différentes couches sociales et qu'elle a un effet différencié selon le niveau atteint. Pour être opérationnelle, c'est-à-dire faciliter l'accès à l'emploi, la scolarité académique mérite d'être complétée par une formation professionnelle. Et, paradoxalement, même s'ils ne se portent pas sur les mêmes marchés d'emploi à Fès, les jeunes les moins scolarisés ont moins de problèmes d'accès à l'emploi que ceux qui ont des niveaux intermédiaires (du secondaire au second cycle universitaire). Le blocage des créations d'emplois dans les secteurs modernes (industriels et tertiaires) handicapent les carrières des jeunes, quand l'agriculture et l'artisanat absorbent les jeunes de faible niveau, brouillant ainsi les repères et invalidant un discours univoque en faveur de l'École<sup>2</sup>.

Le dernier texte, de Mina Kleiche, rend compte des trajectoires d'une vingtaine de jeunes titulaires d'un troisième cycle de l'enseignement supérieur. L'auteur s'appuie sur des entretiens qui lui permettent de suivre ces docteurs et de comprendre leur mode d'affiliation scolaire, professionnelle et sociale. Convaincus au début des années quatre-vingt-dix de la valeur de leur diplôme, ces jeunes ont du mal à le valider dans une position professionnelle, acquise sur la durée. La diversité et la lenteur de leurs insertions (qui ne sont pas toutes déclassantes) remettent en cause la valeur des diplômes. Ils sont cadres de l'administration, enseignants du secondaire ou chercheurs, très peu entrent dans le secteur privé. Entre déclassement et recomposition de leur statut, les docteurs passent outre l'insatisfaction de départ quand ils échappent au chômage. Mais, de fait, on assiste à une recomposition des relations entre titre et poste, qui met une fois de plus en cause les enjeux de l'enseignement supérieur quand chômage et déclassement sévissent à son issue.

---

2 Une enquête récente du CEREQ montre également que les jeunes ayant une formation professionnelle de niveau secondaire s'insèrent mieux que les jeunes non diplômés ayant entamé des études supérieures.

Ces textes confirment les difficultés d'insertion des jeunes, ils interrogent sur les fonctions de la scolarisation. Mais il ne faudrait pas conclure trop rapidement que la seule fonction de l'École est de préparer à l'emploi et que son efficacité doit être évaluée à l'aune des taux d'insertion des jeunes. En effet, l'École forme l'homme, le citoyen et le producteur, elle est la courroie de transmission de valeurs politiques, sociales et culturelles dont on ne peut mesurer les effets immédiatement, mais qui travaillent lentement les dynamiques sociales et façonnent les démocraties.



## L'insertion professionnelle : un mode d'évaluation du système de formation

Catherine AGULHON\*

L'insertion professionnelle des jeunes pose problème dans nombre de pays. Si cette question est transnationale, elle doit être analysée dans les contextes nationaux qui la génèrent. En effet, comme le stipulaient Maurice, Sellier et Sylvestre en 1982, l'insertion des jeunes se construit à l'intersection de systèmes éducatif et productif qui connaissent des spécificités nationales et s'inscrivent dans un effet sociétal. Mais, au-delà de ce postulat fort, on peut toutefois rappeler un certain nombre de paradigmes qui définissent les processus d'insertion professionnelle des jeunes et qui sont susceptibles d'être utilisés dans divers contextes.

L'insertion professionnelle a tout d'abord été une catégorie empirique et non construite, sans statut scientifique. Elle s'est constituée peu à peu en champ de recherche, mais n'est pas aisée à circonscrire. En revanche, ce champ est imbriqué à d'autres : celui de l'École, celui de la production et celui des relations formation-emploi, qui occupe une place ambiguë et ne se constitue pas en champ autonome de recherche. En effet, les relations formation-emploi empiètent en amont et en aval sur l'École et la production, elles sont plus ou moins régulées par les politiques publiques et salariales et ont une incidence sur la construction du système de formation. Comme l'a écrit C. Dubar (2001), l'insertion s'inscrit dans une construction sociale : « *L'effet sociétal est une manière d'exprimer le fait que la configuration des acteurs, des règles et des normes en matière de formation, d'emploi et de rapports sociaux de travail dépend des modes d'articulation entre ces institutions de base que sont les systèmes de formation, les entreprises et leur système d'emploi, les relations professionnelles et leur mode de régulation* ».

---

\* Maître de conférences, Sociologue, Paris 5 Cerlis.

De fait, l'insertion professionnelle peut être perçue comme une des formes d'évaluation de la pertinence d'un système de formation et, dans le même temps, comme un des moteurs des inflexions qui lui sont données. Elle valide ou invalide les politiques, tant de démocratisation de l'École que de gestion de la transition professionnelle des jeunes, elle participe en retour de la reformulation de ces politiques.

L'intérêt pour l'insertion professionnelle est relativement récent, mais la jeunesse s'est constituée antérieurement en objet de recherche. Des travaux historiques, psychologiques et sociologiques ont tenté de cerner cette notion et de définir les caractéristiques de cette classe d'âge ou génération, de Mannheim (1928) à O. Galland (1991) et G. Mauger (1994). L'appartenance à une génération, avec son histoire et ses repères factuels et culturels, transcende-t-elle une appartenance de classe ? L'approche culturaliste a pu contribuer à le laisser penser, dans les années cinquante-soixante, où la jeunesse s'autonomisait, formant un "groupe" social avec sa propre culture, son rapport au travail (Rousselet, 1974), son mode de consommation. Mais, en 1980, P. Bourdieu s'exclame : « *La jeunesse n'est qu'un mot* », ouvrant ainsi le débat sur la catégorie "jeune". Est-il vraiment légitime de penser la jeunesse comme un groupe social doté d'un certain nombre de caractères ou d'attributs homogènes, de représentations et d'attitudes liées à l'âge ? Les analyses ultérieures ont mis en cause une telle assertion.

La jeunesse est donc un moment de la vie qui se décline en trajectoires sociales différenciées, dans lesquelles l'insertion professionnelle, quelle que soit sa configuration, joue un rôle essentiel. Chaque société produit un système de formation et un système économique dont les articulations sont soumises à des régulations particulières, qui génèrent des processus d'insertion particuliers. Facteurs structurels et trajectoires individuelles composent des alchimies complexes que la comparaison internationale peut éclairer (Lefresne, 2003).

La perspective constructiviste développée ces dix dernières années permet d'analyser les facteurs structurels et les facteurs individuels qui participent de l'organisation de l'insertion professionnelle (Dubar, 2001). Celle-ci résulte de rapport sociaux propres à chaque société, produit de son histoire, de l'organisation du travail, de celle de la formation professionnelle, des stratégies des acteurs (jeunes, intermédiaires de l'insertion et acteurs économiques). Ainsi, de la construction

institutionnelle des relations formation-emploi ou École-entreprise jusqu'aux stratégies opérées par les jeunes dans un cadre contraint et sur un marché du travail segmenté, ce champ de recherches aux contours flous rassemble de nombreux chercheurs et invite autant à la critique sociale qu'à la comparaison internationale (Trottier, 2001).

## **Les relations formation-emploi au centre du débat**

Cette question est à l'origine de politiques menées depuis plusieurs décennies. Ce n'est pas pour autant une question nouvelle. R. Cornu (2002) rappelle qu'A. Binet subordonnait déjà les enjeux de la formation à l'insertion des jeunes dans la vie sociale et professionnelle en 1909. Il suggérait d'en contrôler les effets par des enquêtes sur les modes d'insertion des jeunes et les relations entre les formations reçues et les emplois occupés. Mais la question reste en suspens tant elle a du mal à s'arrimer à des postulats et des méthodologies opérationnels.

En 1945, P. Naville, dans son ouvrage *Théorie de l'orientation professionnelle*, soulignait brillamment l'interdépendance entre fonctionnement du système éducatif et division sociale du travail. Il n'était pas précurseur dans cette réflexion, que Durkheim et les fonctionnalistes avaient déjà mise à jour quand ils établissaient le fait que le système éducatif était une "institution" dont le fonctionnement dépendait de la société qui le produit. Il participe dès lors de la reproduction de la société. Cependant, alors que Durkheim entérinait la division sociale du travail, nécessaire au bon fonctionnement des sociétés modernes, Naville remet en cause cet assujettissement des individus à cette même division sociale du travail. Cet assujettissement, médiatisé par le système éducatif, est d'autant plus perfide qu'il est le plus souvent masqué par les processus d'orientation qui s'appuient sur la notion d'aptitudes des individus ; une notion qui sert alors de justification à la différenciation des parcours scolaires et professionnels. L'École participe ainsi, en toute bonne conscience et en toute autonomie, à la reproduction des hiérarchies sociales et de la division sociale du travail.

Mais c'est l'ouvrage coordonné par L. Tanguy (1986), *L'introuvable relation formation-emploi*, qui ouvre une réflexion théorique sur ces relations. Il en offre l'armature, réunissant les contributions

d'une vingtaine de chercheurs, sociologues et économistes de l'éducation et du travail. La pluralité des approches établit la segmentation de l'objet. Cet ouvrage est composé de trois chapitres : l'insertion professionnelle, la formation, la qualification. Il décompose ainsi l'objet en phases distinctes, souvent analysées de façon disjointe. Ce qui prouve bien que cet objet est à la jonction de différents champs qui ont donné lieu à différentes théories, à des travaux se référant aussi bien à des analyses structurelles ou institutionnelles (analyse des politiques publiques, du rôle de l'État et des institutions), qu'à des analyses plus constructivistes (rôle et jeu des acteurs institutionnels ou individuels).

Les auteurs concluaient à une impossibilité à définir les relations formation-emploi *ex-ante*, par la prospective et de manière univoque, ou à s'appuyer sur une théorie explicative. Cette assertion tendait à remettre en cause la pertinence des analyses empiriques menées par les planificateurs dans une perspective adéquationniste. Les institutions ne peuvent construire les formations (nombre et contenus) en relation étroite avec les emplois, elles ne peuvent gérer les flux ou situer les formations par rapport à des emplois ou des métiers identifiés. Il ne peut y avoir d'adéquation immédiate entre formations et emplois et ceci d'autant moins que l'action de l'État ne porte que sur l'amont, à savoir le système de formation. Comme le rappelle J. Rose (1996) : « *La problématique "adéquationniste" n'est plus de mise pour de nombreuses raisons désormais bien connues et, en particulier, du fait du caractère inopérant de la notion de besoin de qualification. Celle-ci est peu pertinente pour de nombreuses raisons. La nature des besoins est quasiment impossible à cerner ; les entreprises méconnaissent leurs besoins et ne sont pas en mesure de les traduire en termes de formation et de recrutement ; les formes de satisfaction de ces besoins sont très variées et les marges de manœuvre plus grandes qu'on ne le suppose généralement ; enfin, le système éducatif a son temps propre et ses objectifs particuliers qui lui assurent une autonomie vis-à-vis du système productif* ».

Mais la formation professionnelle reste à l'avant-poste d'une quête adéquationniste. Plus que le reste du système éducatif, elle se construit à la croisée des systèmes éducatif et productif, systèmes qui évoluent à leur propre rythme et qui sont soumis à des impératifs irréductibles. Le système éducatif a des fonctions de socialisation et d'intégration sociale et professionnelle, il répond à une demande sociale d'éducation et prépare l'insertion des jeunes par la voie de la certification. Le système

productif cherche à réduire ses coûts, il mobilise et gère une main-d'œuvre dont il entérine la certification par sa reconnaissance dans une qualification qui donne accès à un salaire, ce qui participe d'un rapport salarial, construit social codifié, mais complexe et évolutif.

Cette assertion forte, émise par les sociologues (Tanguy, 1986 ; Rose, 1998), établit les distorsions entre les enjeux de la formation et ceux de l'emploi, mais n'éradique pas la quête d'adéquation poursuivie par les institutions. Les rapports préparatoires à la planification en attestent (Paul, 1989 ; Freyssinet, 1991 ; Tanguy, 1996). La quête d'une mise en relation claire et évidente entre des flux de jeunes formés par niveaux, filières et diplômes, et des emplois, par catégories et par secteurs, anime une réflexion quantitative et qualitative à différents échelons géographiques et institutionnels, en particulier au niveau national dans la construction des cursus professionnels et au niveau régional dans la construction de l'offre de formation (Agulhon, 1997). Cette quête institutionnalisée engage des acteurs dont les logiques d'action divergent et dont les compromis restent labiles.

Ces constats dépassent largement le cadre national, on peut les faire dans maints pays occidentaux. (L'OCDE conduit d'ailleurs des études dans une perspective d'adaptation des systèmes de formations aux "besoins" des systèmes économiques.) *« Le débat autour du concept de "besoins de qualification" a clairement montré que le développement du système éducatif ne dépend pas directement de celui de l'économie et qu'il ne peut non plus être étudié à partir d'un modèle idéalisé d'une "province pédagogique" autonome. Le système éducatif doit plutôt être appréhendé comme une sphère sociale dans une relation d'autonomie avec les autres sphères... La planification de l'éducation est ainsi confrontée à une incertitude structurelle quant à l'ampleur des besoins de qualifications. »* (Krais, 1995)

Ces questions dépassent également le cadre européen et c'est en cela qu'elles nous intéressent ici. Confrontés à la lente croissance de la scolarisation, mais aussi au chômage des jeunes, les pouvoirs publics, dans les pays du Maghreb notamment, empruntent les solutions adoptées en Europe, les chercheurs usent des théories européennes pour analyser des situations bien évidemment différentes, comme le montre cet ouvrage. En effet, dans ces pays, un chômage structurel massif touche les jeunes, le développement des systèmes éducatifs ne l'a pas endigué. Au contraire : le chômage des diplômés est souvent plus important que

celui des jeunes peu ou pas scolarisés, comme le précisent ici M. Kleiche ou É. Gérard et A. Chaouai. Au Maroc, 26 % des diplômés de l'enseignement supérieur connaissent le chômage, contre 10 % des jeunes sans diplôme. Ainsi, un certain désenchantement se fait jour. Pour les décideurs, le chômage remet en question la théorie selon laquelle l'investissement éducatif favorise le développement économique ; pour les jeunes scolarisés, la confiance dans la valeur d'échange des diplômes est largement entamée. En parallèle, des mesures sont prises à l'initiative des États pour former et insérer les jeunes. Des chercheurs comme N. Mons (2004) ou C. Braslavsky (2002) et C. Jacinto (2005) en Argentine, M. Bougroum et A. Ibourk (2002) pour le Maroc, pour n'en citer que quelques-uns, s'appuient sur les théories élaborées en Europe pour analyser les situations locales.

Ici et là, les évaluations des politiques publiques et des modes d'insertion des jeunes, les analyses des systèmes d'emplois déplacent les prescriptions et les modes de pilotage, mais n'ont pas endigué une certaine quête d'adéquation que continuent à dénoncer et à invalider les chercheurs. En effet, la construction des systèmes de formation, dans ses aspects quantitatifs (gestion des flux) ou qualitatifs (gestion des contenus) s'appuie souvent sur une mise en relation étroite des formations et des emplois que contredit la complexité des modes d'articulation entre les mondes de l'École et du travail. Et ce sont bien les résultats des enquêtes d'insertion qui invalident la pertinence de cette recherche d'adéquation (Rose, 1998, Lefresne, 2003).

## **L'insertion professionnelle : un outil d'évaluation**

L'insertion professionnelle a tout d'abord suscité des enquêtes empiriques et descriptives sans que l'objet "insertion" ne soit véritablement défini, sans qu'il fasse consensus. Le terme "insertion" n'est d'ailleurs pas exclusif, on peut lui substituer celui de transition (Rose, 82, 96, 97), de parcours, de cheminement, de trajectoire ou, en contrepoint, d'exclusion. Ceci montre à la fois que le champ est peu circonscrit, qu'il est à l'articulation d'autres faits sociaux, ou encore qu'il est difficilement réductible, tant sur le plan théorique que sur le plan méthodologique. Mais, surtout, l'insertion n'est plus « *un phénomène quasi-instantané, un simple passage de l'inactivité à l'activité* » (Vernières, 1997), elle correspond plutôt à un processus long et complexe dont les bornes sont difficiles à établir. La transition

professionnelle (Rose, 1982, 1998), long cheminement vers l'emploi stable, s'est peu à peu institutionnalisée, elle est construite par les pouvoirs publics et semée de mesures d'accompagnement des jeunes qui passent par des phases de chômage, de formations et d'emplois spécifiques (contrats d'alternance, formes particulières d'emplois).

## Des approches multiples

En France, en 1981, un colloque réunissait à Toulouse des chercheurs qui s'interrogeaient sur les relations entre formations et emplois. J. Vincens, professeur d'économie, rappelait que toute recherche sur ces relations devait se situer par rapport à trois axes : la division du travail, l'insertion des jeunes et les modes d'accès aux emplois conditionnés par les politiques d'entreprise. De même, en 1986, les auteurs de *l'introuvable relation formation-emploi* identifiaient les limites d'une approche autonome de l'insertion, tant en économie qu'en sociologie : d'une part en effet, l'insertion reflète les transformations de l'emploi et du fonctionnement du marché du travail, d'autre part elle participe du fonctionnement du système éducatif.

Plus tard, J. Vincens (1997) tente une conceptualisation de l'insertion : « *Non seulement la phase d'entrée dans la vie active [en France] s'étire encore au début des années quatre-vingt-dix, mais ses limites deviennent de plus en plus floues : son point de départ est de plus en plus incertain du fait de l'intensification des situations intermédiaires entre activité scolaire et emploi et des reprises d'études après un début d'activité professionnelle, et son point d'aboutissement de plus en plus indéterminé car les définitions de ce que sont aujourd'hui une première insertion dans l'emploi et une trajectoire de stabilisation professionnelle sont éminemment problématiques* ».

Il dégage ainsi une définition de l'insertion et construit l'autonomie de l'objet. Pour lui, la correspondance entre formation et emploi ne préjuge pas de l'insertion, mais permet simplement d'apprécier la formation, quantitativement et qualitativement. C'est un objet à la fois banal et marginal, un signal qui permet d'identifier le type d'emploi recherché par les individus. J. Vincens distingue l'extériorité du phénomène insertion et son intériorité, les conditions objectives qui le conditionnent, les processus subjectifs qui organisent les parcours des jeunes. Il distingue quatre thèmes : la jeunesse, la relation formation-emploi,

le chômage, l'exclusion. Il s'interroge sur les frontières mouvantes de la période d'insertion, sur la difficulté à en fixer le point de départ et le point d'arrivée, donc les bornes.

En parallèle, les économistes s'appuient sur les données produites par les grandes enquêtes administratives. Ils se réfèrent à différentes théories, tout d'abord néo-classiques : celle du "capital humain", qui fait de la formation un investissement dont l'efficacité peut et doit être évaluée, celle du *job search* ou du chômage volontaire, les jeunes préférant l'attente à une entrée dans un emploi déclassé, tandis que les entreprises profitent du chômage pour ajuster l'offre en fonction de la demande. Ils convoquent encore les théories du fonctionnement des marchés du travail, qui, loin d'être uniformes et stables, s'organisent selon les secteurs d'activité et les catégories de main-d'œuvre – marché dual, interne et externe, marché professionnel plus fermé dans certains secteurs, marchés, de toutes façons, segmentés et sensibles aux déséquilibres entre offre et demande de travail (Rose, 1998).

Les sociologues ont comparé les approches de l'insertion professionnelle à celles de la mobilité professionnelle qui concerne l'ensemble des catégories de main-d'œuvre. Ils ont ainsi tenté de désenclaver l'analyse. Puis ils se sont intéressés aux trajectoires des individus et à leur vécu. Il n'y a donc pas unité de théories fondatrices, ni autonomie de théories propres à cet objet. Les grandes enquêtes sur l'insertion et le cheminement des jeunes effectuées par de grands organismes nationaux (INSEE, CEREQ, DEP, pour la France) sont des outils qui alimentent la réflexion. Elles examinent les facteurs d'insertion selon des niveaux de formation hiérarchisés, isolant les problématiques par type de population. En France, L. Tanguy (1993) a vivement critiqué cette logique de niveau qui parcourt le système scolaire, puis le système productif ; cependant, elle rejoint la segmentation opérée sur le marché du travail par catégorie de main-d'œuvre. L'insertion n'est pourtant pas entièrement déterminée par des facteurs socio-économiques, les jeunes opèrent des stratégies dans les espaces qui leur sont offerts et construisent leur trajectoire autant qu'ils la subissent (Nicole-Drancourt & Roulleau-Berger, 1995 ; Trottier, 1997), ils ajustent ces stratégies aux contraintes qu'ils rencontrent dans le système de formation, puis sur le marché du travail. C. Dubar (2001) insiste sur les identités qu'ils se construisent dans ces processus : identité pour soi construite à partir des expériences vécues, identité pour autrui construite dans les interactions avec les institutions, les acteurs éducatifs et économiques qu'ils rencontrent.

Ainsi se dégage la diversité des approches, des méthodes et des objectifs des enquêtes insertion : décrire les trajectoires, révéler les inégalités et les zones d'incertitude, rénover les politiques publiques. Cependant, comme le souligne E. Verdier (1996), on ne peut dissocier l'analyse de l'insertion de celle des relations entre formation et emploi. Elle ne peut être envisagée hors d'une analyse sociétale qui prend en compte, dans une causalité circulaire, la construction des emplois et la structuration du système éducatif. La socialisation des jeunes et la construction de leur qualification dans le cadre de l'insertion sont des révélateurs du type de relations professionnelles (rapport industriel), des formes de division et d'organisation du travail (rapport organisationnel) et du lien des individus avec la société par l'intermédiaire du système de formation (rapport éducatif). Il reprend ainsi l'analyse sociétale développée dans les années soixante-dix par M. Maurice, Sellier et Sylvestre (1982). Tout comme L. Tanguy (1994) ou C. Dubar (2001), il tient compte de l'amont, les transformations des systèmes de formation, et de l'aval, le fonctionnement des systèmes d'emploi et du marché du travail, pour comprendre ces modes d'insertion. Ces auteurs rejoignent ceux qui s'intéressent à la construction sociale de l'emploi (Friot & Rose, 1996).

Ce type d'analyse fait école, puisqu'on le retrouve en Amérique latine ou au Maghreb – avec, malgré tout, des configurations locales spécifiques dont certaines sont exposées dans ce chapitre.

## Des trajectoires qui s'étirent

L'insertion n'est plus un passage bref de l'École à l'emploi : elle est devenue un long cheminement complexe, parsemé de situations diverses et alternatives (formations, emplois, chômage). Ce cheminement construit des parcours professionnels ou des trajectoires professionnelles et sociales, constitutives d'identités. Pour rendre compte de ces trajectoires, les méthodes d'investigation sont, en France, révisées, ainsi que les frontières des cheminements, de deux à quatre ans (Demazière, Dubar et *alii* 1994), puis à huit ans aujourd'hui (Eckert et Hanchane, 1997). Cet allongement de la période d'observation correspond aux incertitudes quant au moment de stabilisation des trajectoires et traduit, en même temps, la croissance des difficultés d'insertion des jeunes ces dernières années. Il illustre les difficultés à établir un point de vue partagé sur les frontières de la période d'insertion et à établir

une théorie de l'insertion stable et quasi-structurelle. En amont, la sortie du système éducatif et de la formation initiale ne peut plus être fixée, puisque des jeunes travaillent en poursuivant des études (Ballion, 1994 ; Bédoué & Giret 2001). D'autres entrent dans les systèmes en alternance (contrats d'insertion, contrats de qualification) et s'inscrivent alors autant dans un système que dans l'autre, déjouant l'idée d'une frontière ou d'une rupture nette, et validant la théorie de la transition. En aval, la succession de situations transitoires, intermédiaires, précaires que sont les emplois aidés, les emplois à durée déterminée (intérim et contrat à durée déterminée) entrelacés de périodes de chômage, interdit de définir une frontière nette entre instabilité et stabilité, situation transitoire et définitive, mobilité et ancrage. Être inséré, est-ce avoir un emploi définitif (celui-ci peut encore être provisoire), ou est-ce plutôt l'assurance d'une véritable stabilisation dans l'emploi ? Est-ce la permanence d'un salaire décent ? Le salaire serait-il alors pris comme indicateur de la stabilisation des parcours ? Précarité et déclassement guettent les jeunes, au Nord comme au Sud, et remettent en cause à la fois les relations entre formations et emplois et les bénéfices de la scolarisation (Gérard & Chaouai, et Kleiche, dans ce même chapitre).

Les enquêtes mettent au jour la diversité des trajectoires des jeunes dans cette période d'incertitude et d'alternance entre l'emploi, le chômage et la formation, dans cette période de précarité où se diffusent les stages et les formes particulières d'emploi (ou emplois précaires), semés de périodes de chômage plus ou moins longues. Sans multiplier les résultats, rappelons quelques facteurs qui conditionnent les modalités de transition professionnelle : l'âge, le sexe, le diplôme et la spécialité, l'origine sociale et les réseaux sociaux (Agulhon, 1997 ; Marry, 1997), l'ancienneté sur le marché du travail et le milieu géographique. Ces facteurs de différenciation ont été énoncés dès les premières enquêtes, mais N. Moncel (*in* Friot & Rose 1996 : 57) estime encore aujourd'hui que : « *Les données sur le chômage des jeunes font apparaître cette catégorie comme homogène, c'est la jeunesse dans son ensemble qui souffre des problèmes d'emploi... Mais s'il est vrai que depuis 1975 les risques de chômage ont augmenté pour tous les niveaux de diplôme, on constate également une augmentation des disparités relatives des taux de chômage selon le niveau de diplôme, les non-diplômés restant de loin les plus touchés* ». Plus encore que la nature des emplois occupés, c'est la progression constante du chômage des jeunes qui active la demande sociale d'évaluation de son intensité.

Et ces taux mettent bien en relief les disparités selon les catégories de jeunes : en France, entre 1975 et 1994, le taux de chômage des non-diplômés est passé de 8 à 35 %, celui des diplômés du secondaire de 5 à 19 % et celui des diplômés du supérieur de 4 à 12 %. En revanche, nous l'avons déjà souligné, au Maroc, les jeunes pas ou peu diplômés s'insèrent mieux, au moins dans un premier temps, que les jeunes sortis de l'Université. En 1996, 12 % des premiers et 30 % des seconds subissaient le chômage (pour une moyenne nationale de 18 % selon un rapport du PNUD, cité par M. Kleiche dans ce chapitre). Ces tendances lourdes pèsent aujourd'hui sur la définition des politiques éducatives, tant l'efficacité immédiate de l'éducation est attendue des politiques et du corps social.

Certains des facteurs de l'insertion sont plutôt structurels (l'origine sociale, l'origine ethnique, le sexe, le niveau de formation), quand les autres sont plus conjoncturels (l'âge, le segment du marché du travail considéré, les statuts des emplois et la conjoncture économique).

Les discriminations liées à l'origine sociale, à l'origine ethnique, au sexe, au niveau de formation sont difficilement réductibles, elles perdurent tout au long de la vie active. En revanche, la composante âge, si elle est discriminante au moment de la première insertion, tend à s'atténuer. En France, l'enquête « jeunes » de l'INSEE de 1994 (Moncel & Rose, 1995) permet de comparer deux classes d'âge et le rôle de leurs caractéristiques confronté à celui des logiques de gestion de la main-d'œuvre. C'est après l'âge de 25 ans que le taux d'activité se stabilise (86 % des 25-29 ans) et que diminuent parallèlement les taux d'emplois temporaires (de 80 % à 18 ans, à 5 % à 29 ans). Jouent ici les effets de la prolongation de la scolarité (Gautié, 1993 ; Tanguy, 1994), ceux de la "file d'attente" (le volume d'emplois disponibles est toujours inférieur aux flux de jeunes en quête d'emploi). Interviennent encore les effets de sas joué par les formes particulières d'emploi<sup>1</sup>, qui touchent, en France, 26,3 % des 18-25 ans, 6,9 % des 26-29 ans et 5,8 % de la population active. Elles concernent plus souvent les catégories les moins qualifiées et les jeunes peu diplômés.

---

1 Sont ainsi nommées toutes les formes d'emploi (alternance, contrat à durée déterminée, intérim) qui dérogent au droit ordinaire du droit du travail et participent ainsi à la déréglementation du rapport salarial.

Mais les configurations d'insertion ou les régimes d'insertion dépendent de contextes scolaires et économiques locaux. Les variables déterminantes ici, ne le seront pas là. Le chômage touche les jeunes diplômés au Maghreb ou en Afrique noire depuis que les États ont réduit leurs recrutements sans que le secteur privé se substitue à eux en matière d'emploi ; en revanche, l'organisation des trajectoires des jeunes peu scolarisés y semble *a priori* moins complexe qu'en Europe ; absorbés par l'apprentissage artisanal, ils entrent jeunes dans l'emploi, sans que l'on puisse affirmer cependant que celui-ci les mène tous à la qualification (Gérard, 2005 ; Decrossas, 2005).

Les analyses quantitatives sont nombreuses car elles correspondent à la culture politique et sociologique française. Pourtant, les enquêtes qualitatives mettent en exergue la complexité des trajectoires et les processus de construction identitaire. Elles s'intéressent aux jeunes comme acteurs et en particulier aux stratégies qu'ils pourront mettre en œuvre pour construire leurs trajectoires dans un système de contingences et de contraintes. Quels sont les espaces de liberté à partir desquels ils vont pouvoir faire des choix, élaborer un projet, valoriser leurs expériences et échapper à la marginalisation ou à l'exclusion (Roulleau-Berger, 1993) ? Les expériences des étudiants (Trottier, 1997) ou celles des "sans qualifications" (Dubar, 1991) n'ont que peu de points communs, leurs univers de référence, leurs éventails stratégiques n'ont rien à voir. Ces études sortent des constats numériques et analysent l'organisation interne des processus de socialisation et d'insertion, mais elles risquent de s'enfermer dans les analyses de cas et, ainsi, de les décontextualiser.

En retour, ces enquêtes peuvent être perçues comme un instrument d'ajustement des politiques de formation, tant initiale que continue. Elles distinguent les formations "efficaces" et contribuent à valoriser la professionnalisation des jeunes, l'alternance et l'acquisition d'expériences dans cette période de transition de l'École à l'emploi stable. Mais elles renforcent en même temps les catégorisations selon l'efficacité des formations et des diplômes et favorisent la course-poursuite tant au diplôme qu'à l'expérience, conduisant les jeunes à accepter n'importe quelles conditions de stage et à se soumettre à la précarité comme aux différentes formes particulières d'emploi.

## Des marchés du travail segmentés

On ne peut prétendre analyser les conditions de mise au travail des jeunes sans les resituer par rapport au fonctionnement d'ensemble du marché du travail. Cependant, ces analyses ont longtemps été juxtaposées. La mise en perspective des deux approches pose des problèmes méthodologiques auxquels se heurtent les chercheurs et les institutions.

Le marché du travail est plutôt l'objet d'études des économistes. Ces analyses, tout d'abord libérales, stipulaient que l'équilibre se construisait spontanément entre l'offre et la demande sur le marché, la "Main Invisible" garantissant la rationalité de cette concurrence pure et parfaite. Les théories néoclassiques ont déplacé l'analyse. Elles considèrent encore que les acteurs économiques sont rationnels et qu'ils cherchent la rentabilité de leur investissement. Mais elles distinguent les stratégies des entreprises et des individus qui font des choix optimisant leur investissement dans la formation et dans le travail. Le "capital humain" est, comme les autres capitaux, source de profit et d'efficacité. Ces postulats ont initié des travaux plus empiriques sur le fonctionnement réel du marché du travail.

Aujourd'hui, la plupart des analyses du marché du travail intègrent et même autonomisent la variable "formation" (Paul, 1989). C'est encore la théorie du "capital humain" qui invite à considérer la formation comme un investissement. L'éducation devient un facteur d'amélioration de la productivité, puisqu'elle permet la maîtrise des savoirs, savoir-faire et savoir-être nécessaires dans le travail. Mais ces derniers sont difficilement mesurables ; c'est donc la durée des études ou le niveau de diplômes qui seront mis en regard des niveaux de productivité. O. Marchand et C. Thélot ajoutent (1997 : 33) : « *dans l'économie française une année de formation non sanctionnée par un diplôme rapporte moins, deux à trois fois moins, que si elle avait été sanctionnée par un diplôme, mais elle rapporte quelque chose : environ 3,2 % de salaire en plus pour les hommes* ». Il y a donc bien un effet spécifique de la scolarisation et des diplômes sur les modes d'accès à l'emploi et sur les modes de reconnaissance des qualités de la main-d'œuvre.

Cette théorie néo-libérale du "capital humain" est mise en cause par les théories de la segmentation. Celles-ci confirment le cloisonnement des marchés du travail. Les jeunes se portent sur des marchés du

travail différenciés, menant à des emplois hiérarchisés d'autant que leurs caractéristiques sont spécifiques. Les analyses sectorielles (Rose, 1998) montrent comment s'organise la segmentation du marché du travail et comment certains segments s'offrent comme secteurs d'insertion (bâtiment, hôtellerie, commerce), avec en contrepartie un fort *turn-over*. Ces secteurs s'ouvrent sur le marché externe tandis que d'autres secteurs, en particulier industriels, recourent au marché interne. Au Maroc, on distinguera parmi d'autres un marché public qui recourt aux diplômés (Kleiche) et un marché traditionnel qui recourt, en partie au moins, à l'apprentissage et à une main-d'œuvre peu formée, sur le tas (Schlemmer).

Mais J. Rose s'interroge également sur la réalité d'un marché du travail "jeune". Les jeunes sont en effet mis en concurrence avec des populations déjà insérées et, s'ils ont des modes d'accès à l'emploi particuliers, contrats aidés, alternance et intérim (Lefresne, 2003), ils ne sont pas les seuls à subir les pressions des difficultés d'évolution sur le marché du travail. De plus, ils ne représentent qu'une frange de 10 à 12 % de la population en quête d'emploi. J. Rose conclut donc qu'il n'y a pas de marché du travail des jeunes, mais des segments sur lesquels ils sont plus nombreux.

Enfin, la théorie du filtre se combine avec celle du marché concurrentiel (Vinokur, 1995). En effet, si l'Éducation nationale affirme l'équivalence entre diplôme et qualification, les entreprises sont loin de la reconnaître automatiquement. Pour elles, les diplômés ne sont que des témoins d'un niveau et d'aptitudes, un filtre à l'embauche. Ainsi, « *la reconnaissance des diplômés n'est qu'une possibilité qui dépend d'une négociation laissée à la discrétion des branches, alors qu'ils ont été créés le plus souvent à la demande des professions. [...] Dans une conjoncture caractérisée par un rationnement de l'emploi, le diplôme devient d'abord une protection contre le chômage, ensuite un positionnement pour l'accès aux marchés internes et enfin le facteur-clé d'une carrière salariale articulée à la constitution d'une qualification au caractère fortement spécifique* ». Ces propos d'E. Verdier (1995) introduisent la réflexion sur les formes de complémentarité qui se jouent entre diplôme et expérience. Le diplôme est incontournable, mais non suffisant, il doit être complété par une expérience professionnelle constitutive de la qualification.

## Diplômes-expériences : concurrence et complémentarité

L'École produit plus que jamais des diplômés, l'entreprise demande de l'expérience. Celle-ci se construit dans l'emploi, elle est validée par une qualification et un salaire, elle participe comme le diplôme du rapport salarial. Les relations entre ces deux composantes de la qualification s'inscrivent dans les grilles de classification, mais aussi dans les multiples concurrences qui se jouent sur les marchés du travail entre les catégories de main-d'œuvre ; elles favorisent la polémique entre les acteurs. C'est un sujet d'actualité en France (Grasser & Rose, 2000).

La construction des relations entre diplômes et expérience et ses effets sur la qualification n'avait pas donné lieu à des analyses spécifiques avant ces toutes dernières années. Il est cependant presque trivial de rappeler que ces relations sont constitutives des qualifications, qu'elles s'inscrivent dans les relations professionnelles et les négociations sur les conventions collectives. Elles sont encore introduites dans la problématique plus récente de la substitution des qualifications par les compétences (Ropé & Tanguy, 1994 ; Dubar, 1995), et dans celle des modes d'acquisition de ces compétences. Ces relations entre diplôme et expérience se jouent également sur le marché du travail, marché segmenté où la main-d'œuvre externalisée entre peu à peu en concurrence avec la main-d'œuvre internalisée et expérimentée.

En France, cette question a d'autant plus d'acuité qu'on est passé en trente ans d'une société où la scolarisation et, donc, la "diplômation" étaient faibles, à une société où l'École et l'acquisition d'un diplôme apparaissent comme des passages obligés. Il y a donc renouvellement des modes d'accès à l'emploi et recomposition des relations entre diplôme et expérience. Mais, une fois encore, cette question dépasse le cadre national et s'inscrit dans celle du "rapport aux savoirs" et de l'acquisition des savoirs (Gérard, 2005).

La littérature scientifique a précisé la nature et la place du diplôme, ses valeurs d'usage et d'échange (Bourdieu, 1975 ; Vinokur, 1995). Le diplôme a généralement une valeur d'usage intrinsèque, il classe les individus et participe de la construction de leur identité; il a en outre une valeur d'échange extrinsèque qui évolue selon les modes de recrutement des entreprises ; il a encore une valeur symbolique ; ainsi, il exprime un niveau, une appartenance au monde intellectuel,

économique ou technique. La progression de la scolarisation et la massification de l'enseignement transforment les représentations que le corps social se fait de la valeur des diplômes, elles en changent également les formes de monnayage sur les divers marchés du travail.

Dès 1968, P. Bourdieu et J.-C. Passeron dénoncent l'usage social et symbolique qui est fait du diplôme (le baccalauréat). Loin de sanctionner des acquis, l'examen permet une sélection qui n'est pas seulement scolaire mais sociale. L'École, sous couvert de fonctionnement autonome, est un instrument au service de la classe dominante, elle transmet des savoirs de classe qui favorisent la reproduction de classe, le diplôme est complice de la reproduction. Mais, par son organisation et sa mise en scène (homogène sur le territoire national, gratuit et en principe ouvert à tous, au moins depuis la Seconde Guerre mondiale), il donne l'illusion de la neutralité et légitime le fonctionnement élitiste du système éducatif. Depuis le début des années soixante-dix, la démocratisation de l'enseignement, puis la réduction de l'emploi ont entraîné des distorsions entre le titre et le poste, des formes de classements, déclassements, reclassements (Bourdieu, 1975, 1978) et une inflation des diplômes (Passeron, 1982), que l'on voit également à l'œuvre dans d'autres contextes, comme au Maroc aujourd'hui. Ces questions prennent une dimension spécifique dans le cas des diplômes professionnels (Moëbus & Verdier, 1997).

La notion d'expérience est nettement plus floue. S'agit-il de l'expérience reconnue dans les classifications, s'agit-il de la formation sur le tas, s'agit-il encore des savoir-être et savoir-faire acquis dans l'alternance et les différentes formes de socialisation professionnelle valorisée aujourd'hui ?

L'efficacité de la voie scolaire en termes d'insertion des jeunes est mise à l'épreuve dans sa comparaison avec l'apprentissage. En France, J. Affichard, M.-C. Combes et Grelet (1992) ont mis au jour la concurrence qui se joue entre ces deux filières de formation, en analysant leurs performances en termes de certification et d'insertion. Les apprentis auraient un certain avantage au départ d'autant qu'ils s'insèrent dans leur entreprise d'apprentissage, mais les jeunes de Lycée professionnel seraient plus souvent diplômés de BEP sur des filières industrielles et non artisanales et compenseraient ainsi leur handicap. Le rôle de l'alternance et donc de l'expérience est ici posé en termes d'efficacité par rapport à l'insertion. Au Maroc, plusieurs

enquêtes (Gérard, 2005) donnent également à voir les distorsions entre formation secondaire et formation par l'apprentissage : celui-ci insère plus vite sans pour autant valoriser les compétences acquises.

Toute la question est donc de savoir comment se construit et se reconnaît l'expérience. E. Verdier (1995) précise : « *en l'absence de lien stable entre formation et emploi, les jeunes se trouvent en concurrence sur un marché du travail restreint. C'est l'ancienneté dans l'emploi qui va favoriser ensuite des mobilités sur le marché interne et gommer peu à peu les effets des déclassements à l'embauche* ». La mobilité n'est donc plus un facteur de promotion mais de reclassement, l'expérience est incontournable pour accéder aux emplois visés à un niveau de formation donné.

Au-delà de son accumulation par l'ancienneté, l'expérience appartient à la socialisation professionnelle, elle est facteur d'intégration dans le collectif, d'amélioration de la productivité, d'adhésion à la culture d'entreprise, c'est un construit dont les enjeux sont collectifs et productifs (Graser & Rose, 2000). L'alternance, les *jobs* divers, les premiers emplois participent de cette socialisation au travail. C. Béduvé et J.-F. Giret (2001) ont évalué leurs effets sur l'insertion. Ils brouillent déjà les frontières entre formation et emploi et cassent l'homogénéité des générations de même niveau. Mais ils ont un effet positif sur la stabilisation dans l'emploi et sur la rémunération, ils sont reconnus par les employeurs comme expérience s'ils relèvent d'un contrat ordinaire de travail. Ces effets sont plus nets pour les jeunes issus de l'enseignement professionnel que pour les étudiants.

L'approche par les modes de recrutement des entreprises complète celle par les modes d'insertion des jeunes et évalue la place du diplôme dans les représentations des employeurs ou les procédures de recrutement. Plusieurs auteurs ont tenté d'en rendre compte. Si les employeurs valorisent l'expérience dans leurs discours et parfois leurs pratiques, ils n'en sélectionnent pas moins leurs salariés sur un ensemble de critères dont le diplôme n'est pas absent. Ces critères varient selon les secteurs, les tailles des entreprises et les catégories d'emplois (Dubernet, 1996 ; Périsset, 1998). En fait, les employeurs ont du mal à définir cette expérience, qui semble n'être alors qu'une forme de réassurance face aux incertitudes de l'embauche. Les modes de recrutement veulent se donner à voir et à dire comme rationnels,

mais sont le plus souvent entachés de la subjectivité que produisent les représentations sur les profils, les emplois et les postulants.

La rareté de l'emploi permet aux employeurs de multiplier les exigences et de diversifier les modalités de sélection de la main-d'œuvre. Le diplôme n'est apparemment qu'un signal assez flou qui doit s'accompagner d'une expérience dans les fonctions proposées et d'une pluralité de compétences immédiatement opérationnelles. La sélection se fait ainsi sur des indicateurs peu mesurables, ce qui laisse une large place à la négociation de ce rapport salarial, mais aussi à la subjectivité et, éventuellement, à la partialité des recruteurs.

Le diplôme est un signal incontournable dans le cadre de la croissance de la scolarisation qui place les jeunes sur des marchés différenciés ou même "étanches". L'expérience semble plus labile, plus floue. Elle conjugue quatre dimensions : elle peut s'acquérir sur le tas, s'apparentant alors à la socialisation au travail, opérée dans l'apprentissage ou l'alternance ; elle peut s'inscrire dans la transition professionnelle des jeunes et inclut alors les différentes formes d'emploi (jobs, intérim, emplois précaires) qu'ils enchaînent ; elle peut aussi valider des connaissances et s'inscrire dans le débat sur la nature des compétences et sur leur mode d'acquisition et de reconnaissance en constante redéfinition aujourd'hui. Enfin, quand elle est évaluée par l'ancienneté dans l'emploi, elle entre alors dans le champ des négociations sur les classifications et des relations professionnelles.

C'est au moment où la progression de la scolarité entérine la force du diplôme dans l'accès à l'emploi que la centration sur l'expérience s'affirme dans les discours patronaux (Périsse, 1998 ; Grasser & Rose, 2000). En France, ces discours inquiètent l'Éducation nationale, déjà bousculée par la brèche dans son monopole sur les diplômes, ouverte par la création des certifications de qualification professionnelle et les procédures de validation des acquis professionnels. En effet, la validation des acquis professionnels, régie par deux lois (1988 et 1992) et la validation de l'expérience, introduite par la loi de modernisation de 2000, modifient la conception même des modes d'acquisition et de reconnaissance des compétences et de leur conversion en certifications. Ces formes de reconnaissance des acquis supposent la mise en place d'instances de validation, la construction de procédures, elles sont encore peu connues, peu utilisées, mais remettent en cause la prééminence de la forme scolaire d'apprentissage.

L'expérience s'inscrit alors dans ce mouvement que l'on nomme professionnalisation. Celle-ci s'offre comme une socialisation professionnelle achevée qui permettrait aux jeunes d'acquérir cette expérience que la scolarisation ne donne pas. Au-delà de ces fondements sociologiques, ce terme recouvre aussi bien la conception des formations à partir de référentiels que l'inclusion de stages dans toutes les formations à visée professionnelle. Elle tire la formation, même universitaire, vers un ajustement à l'emploi qui la justifierait et la légitimerait. Elle apparaît comme une sortie de crise à des acteurs incertains qui cherchent la reconnaissance de la formation dans l'emploi au moment où les espaces d'emploi sont plus labiles et contraints.

On le voit, dans nos pays occidentaux où elle s'est progressivement institutionnalisée, la formation professionnelle est mise en relation avec l'insertion, qui en évalue la pertinence. Mais l'insertion ne se présente pas comme un simple passage de la formation à l'emploi, elle s'organise en un long processus institutionnalisé dont les bornes sont de plus en plus floues, autant parce que les jeunes travaillent tout en étudiant, que parce que les statuts du travail se diversifient, laissant place à des formes particulières d'emploi (contrats aidés, intérim...).

Les enquêtes menées sur les conditions d'insertion participent d'une évaluation de la formation et de son efficacité, concourent au classement des jeunes selon leur proximité à l'emploi stable et donc selon les formes de leur intégration sociale et professionnelle. La question du droit au travail et de la place du travail dans nos sociétés est ainsi reposée, celle des formes de la socialisation professionnelle également. Dans des sociétés émergentes comme le sont les pays du Maghreb, ces questionnements ne sont pas déplacés, le chômage endémique et celui plus récent des diplômés posent la question de la régulation, tant des systèmes de formation que des systèmes de production. L'analyse des trajectoires des jeunes devient un élément du débat politique et scientifique sans que des certitudes quant à la voie à suivre ne soient actuellement trouvées. La capacité des sociétés à intégrer leurs membres est au cœur de ces analyses, elle reste fondamentale tant sur le plan éthique que sur le plan économique et social, elle alimente le questionnement d'une sociologie critique de la formation et du travail.

## Bibliographie

- ♦ AFFICHARD (J.), COMBES (M.-C.) & GRELET (Y.), 1992, « Apprentis et élèves de lycées professionnels : où sont les emplois stables ? », *Formation-Emploi*, n° 38, pp. 9-28.
- ♦ AGULHON (C.), 1997, « Les relations Formation-Emploi. Une quête sans fin. Les formations à la plasturgie », *Sociologie du travail*, n° 3, pp. 321-346.
- ♦ AGULHON (C.), 1997, « Les relations formation-emploi. Une synthèse de la littérature », *Carrefours de l'Éducation*, n° 4, pp. 133-161.
- ♦ AUBERT (F.), TRIPIER (M.), & VOURCH (F.), 1997, *Jeunes issus de l'immigration. De l'école à l'emploi*, CIEMI-L'Harmattan.
- ♦ BALLION (R.), 1994, *Les jeunes et leurs petits boulots*, Paris, Hachette Éducation.
- ♦ BEDUWÉ (C.) & GIRET (J.-F.), 2001, « Le travail en cours d'études a-t-il un effet sur l'insertion professionnelle ? », *Formation-Emploi*, n° 73, pp. 31-52.
- ♦ BOUGROUM (M.) & IBOURK (A.), 2002, « Le chômage des diplômés au Maroc : quelques réflexions sur les dispositifs d'aide à l'insertion », *Formation-Emploi*, n° 79, pp. 83-102.
- ♦ BOURDIEU (P.) & PASSERON (J.-C.), 1968, « L'examen d'une illusion », *Revue française de Sociologie*, n° spécial, pp. 227-253.
- ♦ BOURDIEU (P.), 1975, « Le titre et le poste : rapport entre le système de production et le système de reproduction », *Actes de la recherche en sciences sociales*, n° 2, pp. 35-51.
- ♦ BOURDIEU (P.), 1978, « Classement, déclassement, reclassement », *Actes de la recherche en sciences sociales*, n° 24, pp. 2-22.
- ♦ BOURDIEU (P.), 1980, « La jeunesse n'est qu'un mot », in *Questions de sociologie*, Paris, Éditions de Minuit.
- ♦ BRASLAVSKY (C.), 2002, « Décentralisation et équité : possibilités et limites des politiques modernes d'éducation », Texte ronéoté, Buenos Aires.
- ♦ CORNU (R.), 2002, « Retour sur la relation formation-emploi, Entretien avec H. Eckert et Y. Doazan », *Formation-Emploi*, n° 78, pp. 5-18.
- ♦ DECROSSAS (M.), 2005, « La formation disqualifiante et le devenir des enfants travailleurs dans les pays en développement », *Cahiers de la recherche sur l'éducation et les savoirs*, n° 4, pp. 125-137.
- ♦ DEMAZIÈRE (D.), DUBAR (C.) et alii, 1994, *L'insertion professionnelle des jeunes de bas niveau scolaire*, CEREQ, Documents, 91.
- ♦ DUBERNET (A.-C.), 1996, « La sélection des qualités dans l'embauche. Une mise en scène de la valeur sociale », *Formation-Emploi*, n° 54, pp. 3-14.
- ♦ DUBAR (C.), 1991, *L'autre jeunesse*, Lille, PUL.

- DUBAR (C.), 2001, « La construction sociale de l'insertion professionnelle », *Éducation et Sociétés*, n° 1, pp. 23-36.
- ECKERT (H.) & HANCHANE (S.), 1997, « Continuités-discontinuités dans les trajectoires professionnelles. Une approche longitudinale de l'insertion », *Formation-Emploi*, n° 60, pp. 49-66.
- FRIOT (B.) & ROSE (J.), 1996, *La construction sociale de l'emploi en France*, Paris, L'Harmattan.
- FREYSSINET (J.), 1991, *Pour une prospective des métiers et des qualifications*, La Documentation française, Rapport pour le X<sup>e</sup> plan (1989-1992).
- GALLAND (O.), 1991, *La sociologie de la jeunesse*, Paris, A. Colin.
- GAUTÉ (J.), 1993, *Les politiques de l'emploi. Les marges étroites de la lutte contre le chômage*, Paris, Les Éditions Vuibert.
- GÉRARD (E.), 2005, « Apprentissage et scolarisation en milieu artisanal marocain. Des savoirs qui s'imposent et s'opposent », *Cahiers de la recherche sur l'éducation et les savoirs*, n° 4, pp. 163-186.
- GRASSER (B.) & ROSE (J.), 2000, « L'expérience professionnelle, son acquisition et ses liens à la formation », *Formation-Emploi*, n° 71, pp. 5-20.
- JOBERT (A.), MARRY (C.) & TANGUY (L.), 1995, *Éducation et travail*, Paris, A. Colin.
- KRAIS (B.), 1995, « Trente ans de sociologie de l'éducation : problématiques et controverses », in A. JOBERT, C. MARRY & L. TANGUY, *Éducation et Travail*, Paris, Colin, pp. 48-64.
- LEFRESNE (F.), 2003, *Les jeunes et l'emploi*, Paris, La Découverte, Repères.
- MARCHAND (O.) & THÉLOT (C.), 1997, « Formation de la main-d'œuvre et capital humain en France depuis deux siècles », *Les dossiers Éducation et Formation*, n° 80, mars.
- MAUGER (G.), 1994, *Les jeunes en France. État des recherches*, Paris, La Documentation française.
- MAURICE (M.), SELIER (F.) & SILVESTRE (J.-J.), 1982, *Politique d'éducation et organisation industrielle en France et en Allemagne*, Paris, PUF.
- MOËBUS (M.) & VERDIER (E.), 1997, *Les diplômés professionnels en Allemagne et en France*, Paris, L'Harmattan.
- MONCEL (N.) & ROSE (J.), 1995, « Spécificités et déterminants de l'emploi des jeunes de 18 à 25 ans et de 26 à 29 ans : vers la fin de la transition professionnelle ? », *Économie et Statistique*, n° 283-284, pp. 53-66.
- MONS (N.), 2004, « Politiques de décentralisation en éducation : diversité internationale, légitimations théoriques et justifications empiriques », *Revue française de pédagogie*, n° 146, pp. 41-52.
- NAVILLE (P.), 1972, *Théorie de l'orientation professionnelle*, Paris, Gallimard, Idées.

- NICOLE-DRANCOURT (C.), 1991, *Le labyrinthe de l'insertion*, Paris, La Documentation française.
- NICOLE-DRANCOURT (C.) & ROULLEAU-BERGER (L.), 1995, *L'insertion professionnelle*, PUF, Que sais-je.
- PASSERON (J.-C.), 1982, « L'inflation des diplômés », *Revue française de sociologie*, n° 4, pp. 551-584.
- PAUL (J.-J.), 1989, *Les relations formation-emploi*, Paris, Économica.
- PERISSE (M.), 1998, « La certification d'entreprise : héritage désuet ou nouvelle règle de gestion de la main-d'œuvre ? », *Formation-Emploi*, n° 63, pp. 27-42.
- ROSE (J.), 1982, *En quête d'emploi*, Paris, Économica.
- ROSE (J.), 1996, « L'organisation des transitions professionnelles entre socialisation, mobilisation et recomposition des rapports de travail et d'emploi », *Sociologie du travail*, n° 1, pp. 63-79.
- ROSE (J.), 1998, *Les jeunes face à l'emploi*, Paris, Éditions Desclée de Brouwer.
- ROULLEAU-BERGER (L.), 1993, « La construction sociale des espaces intermédiaires », *Sociétés Contemporaines*, n° 14-15, pp. 191-209.
- ROUSSELET (J.), 1974, *L'allergie au travail*, Paris, Le Seuil.
- TANGUY (L.) et alii, 1986, *L'introuvable relation formation-emploi*, Paris, La Documentation française.
- TANGUY (L.), 1993, « La notion de niveau dans les politiques de formation », *L'orientation scolaire et professionnelle*, n° 22, pp. 189-205.
- TANGUY (L.), 1994, « La formation, une activité sociale en voie de définition ? », in M. De Coster & F. Pichault, *Traité de sociologie du travail*, Bruxelles, Éditions de Boeck Université.
- TANGUY (L.), 1996, « Remarques préalables à une analyse comparative internationale en matière de relations éducation et travail », *Carrefour de l'éducation*, n° 2, pp. 34-50.
- TROTTIER (C.), 1997, « Les représentations de l'insertion professionnelle chez les diplômés de l'université », *Formation-Emploi*, n° 58, pp. 66-77.
- TROTTIER (C.), 2001, « La sociologie de l'éducation et l'insertion professionnelle des jeunes », *Éducation et Sociétés*, n° 1, pp. 5-22.
- VERDIER (E.), 1995, « Politiques de formation des jeunes et marché du travail. La France des années quatre vingt », *Formation-Emploi*, n° 50, pp. 21-22.
- VERDIER (E.), 1996, « L'insertion des jeunes "à la française" : vers un ajustement structurel », *Travail et Emploi*, n° 69, pp. 37-59.
- VERNIÈRES (M.) (dir.), 1997, *L'insertion professionnelle. Analyses et débats*, Paris, Économica.

- VINCENS (J.), 1997, « L'insertion professionnelle des jeunes. Quelques réflexions théoriques », *Formation-Emploi*, n° 60, pp. 21-36.
- VINOKUR (A.), 1995, « Réflexions sur l'économie du diplôme », *Formation-Emploi*, n° 52, pp. 151-184.



## L'école ou le travail, une alternative ?

*Le cas des enfants d'âge scolaire de familles populaires dans la ville de Fès*

Bernard SCHLEMMER\*

Le Maroc a été le pays qui a servi de détonateur pour que se réveille la question du travail des enfants. C'est en effet la parution d'une enquête sur les conditions de fabrication des tapis marocains (AntiSlavery, 1978) qui a inauguré la série de monographies publiées sur le thème par AntiSlavery International et, plus largement, réveillé d'autres ONG ainsi que les instances internationales spécialisées (OIT, Unicef) sur l'importance de cette question. Depuis, plusieurs études – impulsées par des Marocains ou initiées de l'extérieur – ont permis de mieux cerner la question telle qu'elle se pose ici (notamment Tebba et *alii*, 1995 ; LMPE, 1996 ; Benradi & El Aoufi, 1996 ; MICA, 1998 ; Mounassif et *alii*, 1999, Guessous, 2002 ; ILO – Unicef, 2003). Mais, comme la plupart des études issues d'ONG ou des grandes institutions internationales qui traitent de ce sujet, celles qui ont trait au Maroc se situent, sans exception, dans le cadre d'un même paradigme : le travail des enfants est un mal en soi, une tache pour l'image du pays, il s'agit de le combattre, sinon de l'éradiquer.

Le plan suivi est toujours sensiblement le même : qui sont les enfants au travail, quels sont les types d'activités accomplies, quelles sont les conséquences de leur mise au travail sur leur santé, sur leur éducation, quelles sont les causes de leur mise au travail précoce, et que peut-on faire pour améliorer la situation ? Posées ainsi, les questions appellent les réponses et les études se ressemblent les unes aux autres : les enfants qui travaillent appartiennent aux couches défavorisées de la population ; les secteurs investis sont essentiellement, pour les filles, celui du travail domestique, pour les garçons, les travaux agricoles et l'économie populaire – souvent dite “informelle” ; les conséquences sur la santé et sur l'éducation sont néfastes ; la mise au travail précoce

---

\* Sociologue, chercheur à l'IRD. La communication proposée a été réalisée dans le cadre du programme franco-marocain de recherche sur l'insertion et les savoirs au Maroc (PRISM, 2002-2004).

s'explique avant tout par la pauvreté, à quoi s'ajoutent la "mentalité traditionnelle" et l'insuffisance du système éducatif en place ; il convient donc d'améliorer la qualité et la capacité d'accueil des structures scolaires, d'aider les familles les plus pauvres, de développer l'information et de sensibiliser le public, d'actualiser la législation pour lutter plus efficacement contre les pires formes de mise au travail... L'objectif final est celui de l'interdiction du travail aux mineurs d'âge scolaire, et leur présence effective sur les bancs de l'école ; les moyens pour y parvenir sont strictement circonscrits au champ spécifique de l'enfance (école et structures de formation, aides sociales spécifiques, législation particulière...) ; les objectifs intermédiaires, au Maroc, sont des mesures qui visent à l'adéquation progressive entre le droit – qui présuppose déjà atteint l'objectif final<sup>1</sup> – et la réalité, qui en est fort éloignée.

## État de l'art et problématique

Les condamnations que posent les analyses de la situation des enfants hors école et au travail sont certes justifiées, et on ne peut que se réjouir de voir le Maroc partager ainsi les principes généralement admis par la communauté internationale sur ce point<sup>2</sup>. Reste que la littérature sur l'éducation fondamentale, au Maroc, est extrêmement critique, voire accusatrice (cf. notamment Salmi, 1985 ; Ibaaquil, 1996 ; Akesbi-Msefer, 1998), au point qu'on peut se demander comment l'école pourrait constituer réellement l'unique voie d'insertion sociale et professionnelle : « *malgré l'effort que l'État déploie en matière de financement*

---

1 Le dahir de l'obligation scolaire de 1963 institue la scolarisation obligatoire de 7 à 13 ans révolu (Souali & Merrouni, 1981) ; il est remplacé par celui de 2000 qui abaisse l'âge d'entrée à 6 ans, mais la formulation ne fixe plus de limite supérieure ; la Charte nationale de l'éducation propose de la fixer progressivement à 15 ans, « *au fur et à mesure de la mise en place des structures et des conditions pédagogiques à même de donner à cette obligation sa signification pratique* » (CNE, 2000, § 26, p. 18). Dans le même temps, l'âge minimum d'admission à un emploi n'est passé de 12 à 15 ans qu'en 2004.

2 Tant sur les principes généraux des droits de l'enfant (la Convention des Nations Unies sur les droits de l'enfant a été ratifiée dès 1993), que plus concrètement sur l'âge minimum d'admission à l'emploi (la Convention 138 de l'OIT a été ratifiée en 2000) ou sur la condamnation et la lutte contre les pires formes de travail des enfants (la Convention 182 de l'OIT a été ratifiée en 2001).

*du secteur éducatif, le Maroc demeure, sur le plan des performances, en deçà des niveaux atteints par des pays qui lui sont comparables au plan de la richesse nationale » (Chedati et alii, 2000 : 101).*

Pourtant, l'image dressée par les études sur les enfants marocains au travail reste celle d'un pays où – comme ailleurs – l'accès à l'école est la condition d'une insertion sociale et professionnelle réussie. On y admet sans question que plus longtemps l'enfant aura poursuivi ses études, plus facilement et mieux il trouvera un emploi à sa convenance ; et que l'enfant privé d'école, au contraire, est condamné à vivre d'expédients et de petits métiers pour, sa vie durant, naviguer entre chômage ou emplois dévalorisés<sup>3</sup>. Le lien entre scolarisation et emploi, à un niveau global, est bien sûr solidement établi, mais nous nous intéressons ici aux marges du système : ce lien est-il univoque ? L'école est-elle vraiment une condition *sine qua non* pour réussir son entrée dans la vie adulte, dans le monde du travail ? Les enfants privés d'école sont-ils condamnés aux professions les moins gratifiantes, les moins valorisées ? Là-dessus, les études existantes ne nous disent rien.

Notre communication reposant sur un travail de défrichage d'un champ inexploré, il est clair que nous ne saurions ici qu'exposer grossièrement des pistes ouvertes : elles nous paraissent cependant prometteuses et mériteraient la poursuite d'études similaires sur d'autres terrains.

## **La population étudiée et les conditions d'enquête**

Les études qui se consacrent aux enfants qui travaillent se conjuguent toujours au présent, et une fois adultes, rien, sinon des prédictions intuitives, n'est dit sur ce qu'il advient d'eux. Nous avons donc travaillé non pas tant avec des enfants qu'avec, surtout, de jeunes adultes – mais qui sont entrés dans la vie active à un âge où, pourtant, leur scolarité aurait dû être poursuivie – en les interrogeant sur leur parcours. Nos résultats n'ont de valeur, en ce sens, que si l'on veut bien

---

3 La réalité est évidemment moins simple et cette image caricaturale est déjà mise à mal par le phénomène de ces nombreux "diplômés chômeurs", érigés en catégorie sociale tant par les médias que par les pouvoirs publics (Gérard, 2002). À l'évidence, il ne suffit pas – il ne suffit plus – de poursuivre ses études jusque dans l'enseignement supérieur pour réussir son entrée dans le monde du travail. Voir ici même le texte de E. Gérard et A. Chaouai.

admettre que, par rapport à eux, la situation des enfants aujourd'hui au travail au Maroc n'a pas fondamentalement changé<sup>4</sup>.

Entre les années 2000 et 2003, 177 personnes de Fès dont nous savions qu'elles travaillaient ou avaient travaillé à plein temps avant la fin de la scolarité obligatoire ont été interviewées, de 174 familles différentes, aussi bien sur elles-mêmes que sur l'ensemble de leurs frères et sœurs, composant un ensemble de 959 personnes. Les renseignements sur les sœurs se sont révélés très limités, et ne peuvent guère être utilisés que pour le parcours scolaire : dès que la sœur quitte l'école, les informations sur elle sont trop rarement précises pour être utilisées. Notre population active (ou en recherche d'emploi) est donc composée de 503 personnes de sexe masculin, dont la moyenne d'âge est de 27 ans. Tous ces actifs n'ont pas un itinéraire de vie suffisamment long – ou rapporté de façon suffisamment détaillée et fiable – pour que l'on puisse préjuger de leur positionnement social et professionnel. Ce n'est le cas que de 244 personnes de sexe masculin, dont 89 directement interviewées, les autres composant leur fratrie respective. Nous avons montré ailleurs (Schlemmer, 2004) que la population étudiée pouvait être considérée comme représentative de la très grande majorité des habitants des quartiers populaires de Fès, avec une relative sur-représentation des artisans, aux dépens des ouvriers et des commerçants<sup>5</sup>.

## **Comment comparer les processus d'insertion sociale et professionnelle au Maroc ?**

Les données sont trop pauvres pour une analyse verticale, entre générations, et, de toute façon, l'écart d'avec les parents est tel qu'il est impossible de comparer les situations des uns et des autres : sur le plan professionnel, on trouve à peine plus de 10 % des jeunes interrogés qui

---

4 Si rien ne permet d'étayer rigoureusement cette hypothèse, la littérature existante (cf. par exemple, Daoud, 1966 ; Bon, 1969 ; Mounir, 1972 ; Maghnia, 1975 ; ASS, 1978 ; Mernissi, 1979 ; Daoud, 1986 ; Salahdine, 1988 ; Sadni, 1989 ; Benradi, 1996 et Guessous, 2002) montre du moins une certaine constance dans la façon dont se pose le problème de la jeunesse populaire au Maroc.

5 Sur les caractéristiques générales de la population de Fès, cf. ici même, le texte de É. Gérard et A. Chaouai.

exercent la même activité que celle de leur père<sup>6</sup> ; sur le plan culturel, les transformations sont tout aussi radicales, et sans doute plus significatives encore de l'ampleur des mutations sociales que traverse le Maroc. Dans notre échantillon, le père n'a jamais fréquenté l'école dans 83,3 % des familles, ce qui n'est plus le cas que de 26,6 % de leurs enfants.

Il faut alors affiner l'analyse, et privilégier la comparaison des itinéraires d'insertion non entre générations, mais au sein de mêmes générations. Et, tout d'abord, définir un instrument permettant de hiérarchiser ce que nous entendons par "positionnement social et professionnel" – donc, fut-ce très grossièrement, de le *mesurer*. Notre ambition ici n'est pas de proposer une réflexion théorique sur la *définition* de l'insertion, et nous nous contenterions volontiers de paraphraser Binet (« l'intelligence, c'est ce que mesure mon test ») en disant que pour nous, l'insertion, c'est ce que mesure notre indice d'insertion ! Disons simplement que nous entendons par "insertion sociale et professionnelle" le résultat du processus qui va de l'entrée dans le monde du travail à la stabilisation de son positionnement tant social que professionnel, c'est-à-dire ce qui marque l'entrée dans la vie professionnelle adulte (*adulte*, pour bien distinguer entre l'achèvement du processus et son début, l'entrée dans la vie *active* : l'enfant au travail n'est pas considéré comme un travailleur avant d'avoir longuement fait ses preuves ; et, lorsque c'est le cas, son statut social devient également celui d'un statut d'adulte). Nous posons le postulat qu'il existe une échelle implicite sur laquelle se classe tout un chacun quant à son positionnement social et professionnel, en fonction de situations objectives (revenu, stabilité de l'emploi, etc.) et de la représentation qui en est faite (honorabilité de la profession, réputation professionnelle personnelle, etc.). Bien entendu, on ne comparera les processus que pour les individus dont on peut postuler – nous verrons comment – qu'ils ont achevé le processus d'insertion.

---

6 Notamment, 22 % des pères étaient agriculteurs, ce qui n'est plus le cas que de 6 % de leurs enfants. La région de Fès n'a pas seulement vécu une migration de la campagne vers la ville, mais également de Fès vers d'autres bassins d'emploi, notamment la mégapole de Casablanca. Par contre, la continuité professionnelle intra-familiale est significativement plus élevée dans l'artisanat : pour moitié, les enfants d'artisans de notre effectif exercent sinon le même métier que leur père, du moins dans ce secteur d'activités.

## *Mesurer et hiérarchiser le statut socioprofessionnel... et créer un indice d'insertion sociale et professionnelle*

La première difficulté a été de regrouper les emplois exercés sur une seule échelle de valeur. S'il est bien évident que le marchand de cigarettes à la sauvette n'a pas le même statut que le professeur d'Université, il n'est pas aisé de dresser à la fois un continuum de l'ensemble des occupations, allant des plus dévalorisées aux mieux reconnues, tout en établissant dans cet ensemble les lignes de partage regroupant des statuts professionnels qui soient comparables. Nous avons donc élaboré<sup>7</sup> une échelle des statuts sociaux et professionnels, regroupés en trois grandes catégories :

- \* statut de "réussite" (travailleur qualifié avec sécurité de l'emploi et prestige social) ;
- \* statut "dans la norme" (travailleur qualifié sans prestige particulier, voire sans sécurité de l'emploi) ;
- \* statut "faible" (travailleur non ou peu qualifié, voire sans revenus fixes).

Le statut socioprofessionnel ainsi élaboré ne suffit pas à mesurer l'insertion sociale et professionnelle : tel que nous l'avons définie, en effet, celle-ci implique un jugement de l'entourage, non seulement sur l'emploi exercé, mais aussi sur celui qui l'exerce. Dans un milieu où chacun connaît chacun, une chose est d'exercer le métier d'employé de commerce, par exemple, autre chose est de savoir qu'on n'a jamais exercé que ce métier, auprès d'un seul patron, auprès de qui on aura appris un savoir-faire apprécié, ou qu'on aura au contraire pratiqué maintes professions avant celle-ci, allant d'employeurs en employeurs avec d'interminables temps de chômage entre deux emplois occupés.

À propos de cette population de familles populaires de Fès, nous proposons de parler, lorsque le positionnement social et professionnel est stabilisé (nous y reviendrons), et que le processus d'insertion peut donc être considéré comme achevé :

- \* d'une insertion sociale et professionnelle "faible" lorsque le métier exercé est (relativement aux autres emplois exercés à Fès-médina) mal rémunéré, peu stable, peu valorisant, ou lorsque celui qui l'exerce a

---

7 Selon une méthodologie qu'il serait trop long de détailler ici. Cf. Schlemmer, 2004.

connu trop de professions avant de se fixer, changé trop souvent d'employeurs ou connu de trop nombreuses périodes de chômage ;

- ♦ d'une insertion sociale et professionnelle "normale" lorsque le métier exercé est (relativement aux autres emplois exercés dans l'entourage) rémunéré de façon à permettre de vivre "comme tout le monde", dans une profession honorable, voire dans une profession peu stable, mais où l'on travaille avec ténacité et sérieux (ou lorsqu'on arrive à un statut plus valorisé encore, mais tout en donnant, à cause d'un parcours un peu chaotique, l'impression qu'on ne le mérite pas tout à fait) ;

- ♦ d'une insertion sociale et professionnelle "réussie", voire "exceptionnelle", lorsque le métier exercé est (relativement aux autres emplois exercés dans l'entourage) particulièrement valorisé, de par le revenu qu'on lui présume, le sentiment de sécurité qu'il procure, le degré d'instruction qu'il présuppose.

Là encore, seule l'enquête qualitative permet réellement d'apprécier le jugement porté, mais la nécessité de comparer les itinéraires d'un nombre suffisant d'individus nous a contraint à élaborer, outre la typologie des positionnements sociaux et professionnels, un outil tout aussi imparfait, mais tout aussi indispensable : un indice qui nous permettait de classer notre population selon le relatif échec ou succès de leur insertion sociale et professionnelle.

Prenons un exemple : la famille N. est une famille rurale, dont le père, non scolarisé, est un petit paysan<sup>8</sup>.

- ♦ Son fils aîné a eu la chance d'aller, très jeune, chez des cousins à Fès, de sorte qu'il a pu suivre ses études, jusqu'à obtenir le baccalauréat. Il est entré dans les forces armées, et a obtenu assez rapidement des galons d'officier ;

- ♦ son frère cadet, lui, n'a jamais intégré l'école primaire et n'a pas voulu suivre longtemps l'école coranique. Il a travaillé aux champs, avec son père, avant de prendre son indépendance en partant à Meknès, où il n'a pas trouvé de meilleure place que gardien ;

- ♦ le troisième n'a pas eu la même chance que l'aîné, mais du moins a-t-il suivi longtemps un enseignement coranique, de 6 à 22 ans. Il n'a travaillé sur les champs de son père que pendant les vacances et, à

---

8 Précisons que c'est la seule famille qui couvre ainsi tout l'éventail de notre indice.

22 ans, sur les conseils de son frère, il a réussi à intégrer l'armée de métier ;

- ♦ le quatrième garçon, non scolarisé, est agriculteur. Il travaille encore aux champs avec son père dont, bien que marié, il dépend pour tous ses besoins ;

- ♦ le cinquième a suivi à peu près le même itinéraire, si ce n'est qu'au lieu de travailler sur le champ familial, il est ouvrier agricole ;

- ♦ le benjamin a suivi assidûment le *msid*, moins longtemps que le cadet, mais assez pour apprendre à lire, à écrire et à compter. Ensuite, il a dû aider son père aux champs, jusqu'à 16 ans. Là, il est parti en ville rejoindre l'aîné. Il a trouvé une place de garçon de café et, vers 20 ans, il a voulu faire autre chose « pour avoir un vrai métier » : il est entré dans une usine de confection, où il gagnait moins, mais avait le sentiment d'apprendre. Il a d'ailleurs, au bout d'un an seulement, été remarqué par un chef, qui lui a appris la réparation des machines et lui a procuré un poste qualifié et stable...

Selon notre indice :

- l'insertion de l'aîné est dite "exceptionnelle" (ce qui est bien le cas, surtout si on compare son trajet à celui de ses frères) ;
- celle du troisième, à l'armée, est dite "réussie" ;
- celle du benjamin, "normale" ;
- et celles des autres est dite "faible".

Les récits de vie, nous semble-t-il, le corroborent (encore une fois, pour la population étudiée, on ne peut estimer le résultat du processus d'insertion en le comparant avec un "point de départ" qui serait celui des parents).

### *Le processus d'insertion*

Parler d'insertion sociale et professionnelle d'un individu en le comparant à d'autres, on l'a dit, n'a de sens que si l'on peut supposer que son processus est achevé, c'est-à-dire que son évolution, dans l'échelle des positionnements sociaux professionnels est, sinon arrêtée, du moins relativement stabilisée : elle ne doit plus, sauf exception, connaître de profondes évolutions. Si, pour les professions qui exigent un certain diplôme, les choses sont relativement claires – puisque le diplôme, en général, est une condition nécessaire, mais aussi suffisante pour obtenir un emploi qualifiant immédiatement de "réussite" le statut socioprofessionnel acquis (ou pour ne pas obtenir d'emploi du tout, mais ceci est un autre problème) –, il n'en va pas de même pour

les autres. L'apprenti, par exemple, peut très rapidement, ou très lentement, franchir les étapes qui le feront devenir *maâlem*, maître-artisan (de un à vingt ans, pour prendre les deux extrêmes que nous avons effectivement rencontrés). Commencer sa vie active à 8 ans ne permet évidemment pas de devenir un travailleur indépendant en quelques années, alors que cela devient possible si l'on débute en étant déjà adulte ou presque. L'enfant de dix ans qui entre en apprentissage n'a même pas le statut d'apprenti : il doit d'abord faire la preuve de sa motivation réelle. Il doit, pendant un temps indéterminé, à la convenance de son employeur, accepter d'être astreint à toutes les corvées, sans être rémunéré (ou si peu), et sans même avoir la possibilité de commencer à apprendre le métier : il est clair que nous ne saurions parler de son "insertion professionnelle" ! Ce n'est qu'avec le temps qu'il va acquérir le statut d'apprenti d'abord, puis celui de professionnel (*snayîâ*), enfin – éventuellement – celui de *maâllem*<sup>9</sup>.

La progression initiale est nécessaire, et ses étapes se retrouvent peu ou prou dans les autres professions (plus celles-ci exigent de qualification, plus les étapes sont longues, les professions les moins valorisées offrant au contraire immédiatement un statut et un salaire qui ne varieront plus guère, et le statut d'écolier ou d'étudiant remplaçant celui d'apprenti pour les professions qui exigent un diplôme). Ce n'est que parce que le parcours s'interrompt pour les uns, et pas pour les autres, que l'on peut comparer des itinéraires et parler, ici, d'insertion "normale", là, d'insertion "réussie". Mais quand peut-on établir la comparaison ? À partir de quel âge ? Au bout de combien de temps de carrière ? L'enfant qui, au bout d'un an, est déjà apprenti, fait en réalité preuve d'une progression extrêmement rapide ; on ne saurait le comparer à celui qui est toujours apprenti au bout de 20 ans – dont, au contraire, l'insertion sociale et professionnelle peut bien être considérée comme un échec... Il nous fallait donc savoir, pour l'ensemble de notre population, le temps qui est, en moyenne, nécessaire pour acquérir au moins le statut socioprofessionnel que nous avons défini comme "moyen". La précision des données nécessaires nous a conduit à éliminer un grand nombre de cas pour lesquels nous ne pensions pas avoir de réponses suffisamment fiables, et notre effectif s'en trouve sensiblement réduit. Mais le tableau suivant nous paraît assez parlant pour que nous lui accordions quelque crédibilité : c'est sur ces

---

9 Sur le vocabulaire définissant les statuts et les rapports sociaux dans le milieu artisanal marocain, cf. Harrami, 2003 ; Gérard, 2005.

données que nous avons défini les bornes en deçà desquelles il est impossible de mesurer l’insertion des jeunes : de par leur âge, la plupart seraient dans une phase de formation, encore en progression. Il en résulte que notre indice ne s’applique qu’aux travailleurs ayant :

- ♦ soit commencé à travailler au-delà de 18 ans et qui ont cinq ans de travail (puisque le tableau montre qu’au-delà, il n’en est plus qui n’aient déjà atteint un statut socioprofessionnel au moins “moyen”) ;
- ♦ soit commencé à travailler entre 15 ans et 18 ans et qui ont dix ans de travail (puisque le tableau montre qu’au-delà, il n’en est plus que deux sur onze qui n’ont pas encore atteint un statut socioprofessionnel au moins “moyen”) ;
- ♦ soit commencé à travailler avant 15 ans et qui ont quinze ans de travail (le tableau montre qu’au-delà, il n’en reste qu’un tiers qui n’a pas encore atteint un statut socioprofessionnel au moins “moyen”, mais, parmi eux, trop nombreux sont ceux qui soit ne l’atteindront pas, soit mettront un nombre d’années très varié, pour que l’on recule la limite ainsi donnée par ces deux tiers).

Notons que nous avons également dû éliminer, dans cette catégorisation, tous les “diplômés-chômeurs”, pour reprendre l’expression consacrée au Maroc, réellement chômeurs ou exerçant occasionnellement de petits travaux. Leur positionnement professionnel les classe dans la dernière catégorie, mais leur positionnement social est autrement complexe (*cf.* Gérard et Schlemmer, 2004).

**Tableau 1**

Temps mis (en nombre d’années) par les actifs pour accéder à un statut socioprofessionnel au moins “moyen”, selon l’âge d’entrée dans la vie active (effectifs en chiffres absolus)

Nombre d’années ↘ Âge au 1 <sup>er</sup> emploi	de 0 à 4 ans	de 5 à 9 ans	de 10 à 14 ans	15 ans et plus	Total
moins de 11 ans		1	10	5	16
entre 12 et 14 ans	3	4	2	5	14
entre 15 et 17 ans	6	3	1	1	11
plus de 18 ans	18	/	/	/	18
<b>Total*</b>	27 (45,8 %)	8 (13,6 %)	13 (22 %)	11 (18,6 %)	59 (100 %)

\* Les pourcentages ne sont calculés que pour les totaux en raison de la faiblesse des effectifs de chaque catégorie.

À partir de là, notre “indice d’insertion sociale et professionnelle” présente les effectifs suivants :

**Tableau 2**  
Indice d’insertion sociale et professionnelle : répartition par niveau

<b>Insertion</b>	“faible”	“normale”	“réussie”	“exceptionnelle”	<b>Total</b>
<b>Effectifs</b>	83 (34 %)	116 (47,5 %)	39 (16 %)	6 (2,5 %)	244 (100 %)

### École et insertion : état des lieux

À l’aide des outils ainsi construits, si imparfaits soient-ils, il est possible de mesurer plus directement l’effet de la scolarisation en croisant l’insertion sociale et professionnelle de notre population avec le niveau d’éducation de chacun (il nous a paru intéressant, ici, de tenir compte – à part – des “diplômés chômeurs”).

L’âge auquel on commence à travailler correspond en général précisément à celui auquel on quitte l’école : nous n’avons pas de cas d’enfant de plus de 10 ans, non scolarisés, qui ne soient entrés dans la vie active. Or, on a vu que, lorsque l’on entre dans la vie active avant l’âge de 12 ans, il faut compter au minimum dix ans pour espérer accéder à un statut honorable. Mais, quand on commence à travailler entre les âges de 12 et 18 ans, les choses se débloquent nettement. À partir de l’âge de 15 ans, il ne reste qu’une minorité qui met plus de dix ans à parvenir à ce stade. Et, à partir de l’âge de 18 ans, on y parvient en moins de cinq ans (rappelons que ce tableau ne tient pas compte des “diplômés-chômeurs”). En somme, plus on commence à travailler tard (ce qui correspond très largement à : plus on reste longtemps à l’école), moins on met de temps à avancer dans la hiérarchie de son métier.

Même si les effectifs de ceux qui ont achevé le collège ou, de façon plus marquée encore, ont obtenu le baccalauréat, sont réduits, on voit bien que les diplômes de l’enseignement secondaire pèsent dans la réussite professionnelle, que le baccalauréat est une barrière contre l’échec total de l’insertion, et que le collège, déjà, permet d’avoir des espoirs de réussite significativement différents de ceux qui ont

abandonné leurs études plus tôt, ce qui conforte le paradigme dominant. Précisons que nous parlons ici non de l'emploi, où les résultats sont tout différents (*cf.*, ici même, Gérard & Chaouai), mais de l'insertion sociale et professionnelle, c'est-à-dire d'un jugement social sur la qualité de l'emploi exercé (et nous avons dit pourquoi nous avons dû éliminer les "diplômés chômeurs").

Par contre, on voit aussi que le fait d'abandonner l'école avant la fin du collège prédispose davantage à une insertion sociale et professionnelle faible, *mais n'y condamne pas pour autant*, et que ceux qui sont dans ce cas peuvent même réussir.

**Tableau 3**

Insertion sociale et professionnelle selon le niveau scolaire atteint.  
Effectifs pour l'ensemble de la population étudiée

Insertion Scolarité	Insertion					Total
	"faible"	"normale"	"réussie"	"exceptionnelle"	"Diplômés chômeurs"	
secondaire achevé		1	5	6	7	19
jusqu'à la fin du collège	6	16	6	/	/	28
Peu (primaire) ou non scolarisés*	77	99	28	/	/	204
<b>Total**</b>	94 (37,4 %)	105 (41,8 %)	39 (15,5 %)	6 (2,4 %)	7 (2,8 %)	251 (100 %)

\* regroupés ici, ils seront distingués dans le tableau suivant.

\*\* Les pourcentages ne sont calculés que pour les totaux en raison de la faiblesse des effectifs de chaque catégorie.

Parmi ceux-ci, distinguons entre ceux qui n'ont pas été à l'école du tout, ceux qui ont commencé le primaire sans l'achever, et ceux qui ont été jusqu'à la fin du primaire, voire ont commencé le collège, sans l'achever :

**Tableau 4**

Insertion sociale et professionnelle selon le niveau scolaire atteint, pour ceux qui n'ont pas été, ou peu, scolarisés

<b>Insertion Scolarité</b>	<b>“faible”</b>	<b>“normale”</b>	<b>“réussie”</b>	<b>Total</b>
Primaire achevé, voire collège inachevé	14 (37,8 %)	14 (37,8 %)	9 (24,3 %)	37 (100 %)
Primaire inachevé	34 (33,3 %)	61 (59,8 %)	7 (6,9 %)	102 (100 %)
Non scolarisés	29 (44,6 %)	24 (36,9 %)	12 (18,5 %)	65 (100 %)
<b>Total</b>	<b>77 (37,7 %)</b>	<b>99 (48,5 %)</b>	<b>28 (13,7 %)</b>	<b>204 (100 %)</b>

S'il apparaît clairement qu'il est, pour le moins, "utile" de suivre l'école, il semble qu'il faille à tout le moins achever le primaire. Ceux qui abandonnent avant ont les plus faibles chances de "réussir" leur insertion sociale et professionnelle, au sens où nous l'avons définie – même si les risques d'échec majeurs sont dévolus à ceux qui ne s'inscrivent pas du tout dans le circuit scolaire (encore une fois, nous mettons à part la question des "diplômés chômeurs"). Reste cependant que la répartition de nos effectifs semble confirmer la proposition hétérodoxe déjà suggérée ci-dessus : les non scolarisés parviennent non seulement à une insertion sociale et professionnelle "normale", mais aussi "réussie", dans des proportions nullement négligeables.

Avant de creuser cette piste qui nous paraît particulièrement intéressante, il convient de voir quelle est la part réelle de l'école dans cette réussite. On sait en effet qu'il n'y a jamais de causalité univoque, en sciences sociales, mais des conjonctions de facteurs, dont il importe de mesurer le poids respectif. Or, le positionnement sur notre échelle d'insertion sociale et professionnelle, à l'évidence, dépend également au moins de deux autres facteurs : le temps écoulé depuis l'entrée dans la vie active au moment où se mesure l'insertion, d'une part, le contexte familial d'autre part.

## L'âge du sujet et son insertion

Rappelons que nous ne nous permettons de “mesurer” l’insertion que pour les seuls travailleurs ayant déjà une certaine ancienneté – celle qui a permis à une majorité d’entre eux de parvenir à un statut professionnel au moins “moyen” : le petit nombre de travailleurs de moins de 21 ans révélant une insertion “faible” tient au fait que la plupart des enfants relevant de cette classe d’âge sont encore dans une évolution de carrière initiale (ils avaient été exclus de la population pour laquelle nous pouvions estimer que l’insertion était relativement stabilisée et ne sont dans le tableau que pour mémoire).

**Tableau 5**  
Âge et insertion

<b>Insertion</b> Âge	“faible”	“normale”	“réussie”	“exceptionnelle”	<b>Total</b>
32 ans et plus	31 (30 %)	46 (43 %)	24 (22,4 %)	6 (5,6 %)	107 (100 %)
De 22 à 31 ans	43 (38,7 %)	55 (49,5 %)	13 (11,7 %)	/	111 (100 %)
Moins de 21 ans	9 (34,6 %)	15 (57,7 %)	2 (7,7 %)	/	26 (100 %)

La comparaison est difficile, puisque les individus ici classés par classes d’âge n’appartiennent évidemment pas à la même génération et que le contexte économique a modifié les conditions de travail, – en particulier au milieu des années 1970. Il semblerait que c’est au-delà de 32 ans que l’on s’approche d’un quart des travailleurs dont on peut considérer qu’ils ont réussi leur insertion ; et que c’est bien en dessous de 21 ans que cette proportion est la plus faible. Mais l’intérêt du tableau est surtout de marquer, au contraire, la faible différence, dans la répartition, entre les diverses classes d’âge, d’autant plus significative que les différences de contexte tendraient à les augmenter.

Notons qu’à partir de 22 ans, nous avons calculé que, dans près de 83 % des cas, il n’y aura plus de progression constatée : les possibilités

de progression semblent alors bien bloquées, et les situations acquises, déjà largement stabilisées<sup>10</sup>.

## Le milieu familial et l'insertion

Les autres variables qui s'imposent au questionnement sociologique concernent bien évidemment les données du contexte – professionnel, social, culturel – du milieu familial, qui en général pèsent d'un poids largement déterminant dans les atouts ou les handicaps qui préexistent au processus d'insertion.

Dans le cas des familles populaires de Fès, dans quelle mesure le parcours des fils dépend-il du statut socioprofessionnel de leur père ?

**Tableau 6**

Insertion sociale et professionnelle et statut socioprofessionnel du père

<b>Insertion du fils</b> <b>Statut du père</b>	“faible”	“normale”	“réussie”, voire “exceptionnelle”	<b>Total</b>
“réussite”*	5	4	4	13
“dans la norme”	19 (27,9 %)	35 (51,5 %)	14 (29,4 %)	68 (100 %)
“faible”	21 (26,9 %)	37 (47,4 %)	20 (25,6 %)	78 (100 %)
“très faible”	30 (41,1 %)	36 (49,3 %)	7 (9,6 %)	73 (100 %)

\* Les pourcentages ne sont pas calculés en raison de la faiblesse des effectifs.

10 Les individus interrogés sont d'âge divers, et ce n'est pas la même chose d'entrer en apprentissage dans l'artisanat, ou – moins encore – d'entrer comme ouvrier dans une usine, selon que l'on commence sa vie professionnelle avant ou après les années de crise qui ont vu se fermer la grande majorité des industries localisées à Fès, et qui ont frappé sévèrement le monde artisanal, cependant que le diplôme n'ouvrait plus nécessairement l'accès à un emploi qui correspondrait à son niveau de qualification. Mais il ne nous est pas possible de fractionner nos données en trois sous-populations correspondant à ces trois générations : nos effectifs seraient alors trop restreints pour avoir quelque pertinence. Il convient donc de retenir cette donnée pour nuancer en conséquence les résultats présentés.

La relation entre le statut des pères, lorsque celui-ci est parmi les plus élevés, et les itinéraires qui seront ceux de leurs fils, n'est guère parlante, car les effectifs de tels parents sont trop réduits (voir à ce sujet Gérard & Chaouai, ici même). Pour les autres statuts socioprofessionnels du père, la majorité des fils se trouvent avec une insertion "normale", de façon sensiblement comparable (regroupant environ la moitié des effectifs). Et ceux qui ne font pas partie de cette majorité dont l'insertion est dite "normale" sont à peu près autant à n'avoir pas pu franchir ce seuil qu'à le dépasser, que leur père ait eu un statut "inférieur" ou "moyen". Le statut socioprofessionnel des pères est donc un élément qui peut jouer sur l'insertion de leurs enfants, mais seuls les plus bas semblent jouer un rôle relativement déterminant : seuls les enfants de père ayant les plus bas statuts socioprofessionnels sont beaucoup plus nombreux à échouer qu'à mieux réussir.

Ces résultats, à nouveau, montrent l'ampleur des transformations sociales survenues dans la région de Fès au cours des années étudiées. Nous avons vu que les enfants y sont si peu nombreux à exercer le même métier que leur père qu'il semble qu'aucune relation ne puisse être lisible entre le métier du père et l'itinéraire des fils.

Mais il est possible, sinon de créer une véritable catégorisation socioprofessionnelle marocaine, du moins de regrouper les professions exercées en distinguant au moins quelques ensembles relativement homogènes, en considérant :

- a) d'une part, toutes les activités du secteur primaire, et en distinguant par ailleurs
- b) les petits métiers, métiers peu valorisants et exigeant peu de qualification (vendeurs ambulants, manutentionnaires...);
- c) les employés et les petits commerçants ;
- d) les artisans, qu'ils soient fabricants de produits courants ou plus recherchés, ou artisans de service ;
- e) autres (ouvriers, petits fonctionnaires, enseignants : catégories dont les effectifs sont trop peu nombreux qu'elles puissent être distinguées).

Certes, ces regroupements restent quelque peu composites, mais, tels quels, ils peuvent cependant nous éclairer un peu plus sur la reproduction sociale en fonction du métier du père.

**Tableau 7**

Insertion sociale et professionnelle des fils et métier du père\*

<b>Insertion Métiers</b>	“faible”	“normale”	“réussie”	“excep- tionnelle”	<b>Total</b>
Secteur primaire	33 (41,8 %)	37 (46,8 %)	9 (11,4 %)	/	79 (100 %)
Petits métiers	15 (44,1 %)	16 (47 %)	3 (8,9 %)	/	34 (100 %)
Employés, petits commerçants	12 (40 %)	13 (43,3 %)	5 (16,7 %)	/	30 (100 %)
Artisans et services	14 (21,2 %)	34 (51,5 %)	13 (19,7 %)	5 (7,6%)	66 (100 %)
Autres	6 (22,2 %)	13 (48,1 %)	8 (29,7 %)	/	27 (100 %)

\* Les pourcentages ne sont calculés qu'à titre indicatif compte tenu de la faiblesse des effectifs.

On s'aperçoit alors que si, dans l'ensemble, la liaison reste incertaine et aléatoire, le fait que le père soit un artisan semble bien, du moins, protéger ses enfants des itinéraires d'insertion les plus disqualifiants.

Mais il reste difficile d'admettre que l'origine sociale des parents soit à ce point peu déterminante. Nombre de ceux qui connaissent les plus bas statuts socioprofessionnels (“inférieur” ou “stigmatisant”) sont d'origine rurale, et ce sont peut-être leurs fils qui, en arrivant en ville, ou en s'adaptant mieux au marché du travail tel qu'il existe en ville, bouleversent à ce point les déterminants sociaux que constituent généralement le métier du père ? Nous avons voulu le vérifier en comparant les enfants d'origine urbaine (nés en ville d'un père né en ville), semi-urbaine (nés à Fès d'un père né à la campagne et venu en ville avant leur naissance) ou rurales (nés à la campagne et venus à Fès depuis, seuls ou en suivant leur famille). Il apparaît que les enfants d'origine rurale, ceux qui ne sont pas de seconde génération urbaine,

ont sensiblement plus de difficultés que les autres. Sans doute leur méconnaissance des règles du jeu les pénalise-t-elle.

**Tableau 8**

Origine rurale ou urbaine et insertion socioprofessionnelle

<b>Origine \ Insertion</b>	<b>“faible”</b>	<b>“normale”</b>	<b>“réussie”</b>	<b>“exceptionnelle”</b>	<b>Total</b>
Origine urbaine	28 (25,9 %)	54 (50 %)	20 (18,5 %)	6 (5,6 %)	108 (100 %)
Origine semi-rurale	17 (27,8 %)	32 (52,5 %)	12 (19,7 %)	/	61 (100 %)
Origine rurale	38 (50,7 %)	30 (40 %)	7 (9,3 %)	/	75 (100 %)

Mais, dès la seconde génération (celle née à Fès d'un père né à la campagne), l'origine rurale de la famille ne représente plus guère un handicap : leur répartition sur l'échelle de l'insertion sociale et professionnelle est extrêmement proche de celle des enfants qui sont de familles urbaines de longue date.

## Savoirs et insertion

De toutes les variables sociologiques qui influent classiquement sur l'insertion sociale et professionnelle, on voit qu'ici, c'est bien le parcours scolaire qui est le plus déterminant. Encore une fois, cependant, une proportion importante de jeunes qui ne sont pas passés du tout par l'école, ou qui n'y sont restés que peu de temps (insuffisamment sans doute pour avoir acquis un bagage réellement utilisable dans leur profession) réussissent pourtant aussi bien que nombre de leurs camarades davantage scolarisés.

Nous avons voulu voir sous un autre biais si le milieu familial jouait ici un rôle, en faisant l'hypothèse qu'un enfant qui échoue à l'école va cependant mieux réussir qu'un autre s'il appartient à une famille où l'école est valorisée, où l'enfant est du moins poussé à poursuivre ses études aussi loin qu'il le peut. Ou, à l'inverse, si un élève

qui suit l'école malgré l'indifférence de sa famille quant à la poursuite de sa scolarité va subir là un préjudice qui pèsera sur la suite de sa trajectoire.

En ne considérant que les familles qui ont au moins cinq enfants, dont quatre garçons, et en éliminant celles des familles rurales pour qui la scolarisation n'était pas réellement un choix, tant l'école leur était difficile d'accès, nous avons mesuré leur degré d'engagement vis-à-vis de la scolarisation :

- ♦ sont classées comme "hostiles" à la scolarisation celles qui, y ayant accès, ont refusé d'y inscrire leurs enfants (avec éventuellement une exception) ;

- ♦ comme "indifférentes" celles qui y ont inscrit quelques-uns de leurs enfants, voire tous les garçons, mais dont les entretiens ont montré qu'elles n'opposaient guère de réaction à leur échec scolaire ;

- ♦ et comme "favorables" celles qui y ont inscrit tous les garçons au moins, et dont les résultats scolaires des enfants, ou les entretiens, ont montré qu'elles encourageaient les études.

**Tableau 9**

Attitude familiale et insertion sociale et professionnelle des enfants\*

Insertion Attitude	"faible"	"normale"	"réussie"	"exceptionnelle"	Total
Favorable	/	6	2	5	13
Indifférent	16	33	10	1	60
Hostile	7	4	/	/	11

\* Les pourcentages ne sont pas calculés en raison de la faiblesse des effectifs de réponses.

Les stratégies qui poussent à l'éducation semblent réussir d'autant mieux qu'elles sont plus volontaristes, mais l'absence de toute volonté éducative, si elle comporte un risque de faillite et bloque les insertions les plus réussies, ne paraît cependant pas constituer une impasse totale : des enfants dont la famille se montrait hostile à l'école sont cependant parvenus à une insertion "normale". Il n'est pas permis d'en établir une proportion, vu leur nombre réduit, mais l'on peut poser, au moins comme hypothèse de travail, que cette catégorie

n'est pas nulle. Des études plus détaillées mériteraient visiblement d'être engagées.

À nouveau, on voit se construire l'image d'une société où, si le choix de la scolarité reste le plus "efficace", l'alternative de la mise au travail en cours de scolarité, voire à la place de la scolarité, ne condamne pas fatalement à l'échec. En fait, dans cette ville où l'artisanat est une option ouverte pour les enfants non scolarisés, et où les maîtres artisans regardent avec suspicion les enfants trop intellectuellement armés pour ne pas devenir des concurrents redoutés, le savoir scolaire n'est pas considéré comme un allant de soi, voire même est senti comme un handicap, au moins une perte de temps (Schlemmer & Gérard, 2004).

Notre étude n'est pas représentative, ni du Maroc, mais de la seule ville de Fès, ni des enfants travailleurs, mais des seuls garçons travailleurs. Cela doit être rappelé, car ces résultats s'expliquent sans doute beaucoup par le rapport aux savoirs qui caractérise le milieu, dominant ici, de l'artisanat (*ibid.*). Reste qu'il n'est pas inintéressant d'analyser ce cas où l'insertion sociale et professionnelle peut relativement aisément se faire, pour des enfants non scolarisés ou peu déscolarisés, si tant est qu'ils se soient bien intégrés dans les filières de l'apprentissage traditionnel.

## Références bibliographiques

- AKESBI-MSEFER (A.), 1998, *École, sujets et citoyens*, Casablanca, Éditions consulting.
- ANTI SLAVERY SOCIETY, 1978, *Child Labour in Morocco's Carpet Industry*, London, Anti Slavery Society.
- BENRADI (M.) & EL AOUFI (N.), 1996, « Les enfants au travail, cas du Maroc », version provisoire, Rabat, UNICEF.
- BON (M.), 1969, « Jeunesse maghrébine et développement », *Lamalif*, n° 29, pp. 12-15.
- COMMISSION SPÉCIALE ÉDUCATION FORMATION, *Charte nationale de l'éducation*, 2000, Royaume du Maroc.
- CHEDATI (B.), CHAKIR (A.) & OUBNICHOU (M.), 2000, « L'accès à l'école en milieu rural, résumé analytique d'une étude nationale », Rapport du social 2000, *Bulletin économique et social du Maroc*, Rabat, Okad, p. 101.
- DAOUD (Z.), 1966, « Des garçons et des filles », *Lamalif*, n° 5, pp. 7-11.
- DAOUD (Z.), 1986, « Être jeune au Maroc », *Lamalif*, n° 186, pp. 20-23.
- GUESSOUS (C.), 2002, *L'exploitation de l'innocence*, Casablanca, Eddif.
- GÉRARD (E.), 2002, « École et devenir au Maroc : regards journalistiques sur l'avenir des diplômés », *Cahiers de la recherche sur l'éducation et les savoirs*, n° 1, pp. 87-111.
- GÉRARD (E.), 2005, « Apprentissage et scolarisation en milieu artisanal marocain. Des savoirs qui s'imposent et s'opposent », *Cahiers de la recherche sur l'éducation et les savoirs*, n° 4, pp. 163-186.
- GÉRARD (E.), & SCHLEMMER (B.), 2003, « Les travers du savoir – Représentation du diplôme et du travail au Maroc », *Cahiers d'Études africaines*, XLIII (1-2), 169-170, pp. 299-319.
- HARRAMI (N.), 2003, « Mâallam-s, snayïi-s et apprentis : catégories et pratiques de classification du personnel dans le milieu artisanal de Fès », in PRISM, « Approches sur la notion d'insertion sociale et professionnelle des jeunes au Maroc », Rabat, CJB., multigr., pp. 69-78.
- IBAAQUIL (L.), 1996, *L'école marocaine et la compétition sociale – stratégies, aspirations*, Maroc, Édition Babil.
- ILO-UNICEF, 2003, « Understanding Children's Work in Morocco », Report prepared for the Understanding Children's Work (UCW) Project.
- LIGUE MAROCAINE DE PROTECTION DE L'ENFANCE, 1996, « Journée d'étude et de réflexion sur les petites filles "bonnes" travaillant dans les familles », Rabat.

- ♦ MAGHNA (A.), 1975, « L'ère des Majadib – l'école et la rue : psychopédagogie de la marginalité de la jeunesse », *Lamalif*, n° 76, pp. 28-30.
- ♦ MERNISSI (F.), 1979, « Pourquoi nos enfants sont dans les rues », *Lamalif*, n° 105, pp. 29-31.
- ♦ MOUNASSID (M.), MOLATO (A.) & BENGHABRIT (D.), 1999, « Le travail des enfants au Maroc – Diagnostic et propositions de plan national et de plans sectoriels d'action », Rabat, Ministère du Développement social, de la solidarité, de l'emploi et de la formation professionnelle – Bureau International du Travail.
- ♦ MOUNIR (S.), 1972, « Esquisse d'une théorie générale de la jeunesse marocaine », *Lamalif*, n° 54, pp. 16-22.
- ♦ SADNI (A.-F.), 1989, « Scolarisation et travail de l'enfant », in Ligue marocaine pour la protection de l'enfance, *Journées de réflexion sur la Convention des Droits de l'Enfant*, Rabat, pp. 61-66.
- ♦ SALAH DINE (M.), 1988, *Les petits métiers clandestins – le "business populaire"*, Casablanca, Eddif.
- ♦ SALMI (J.), 1985, *Crise de l'enseignement et reproduction sociale*, Maroc, Éditions maghrébines.
- ♦ MINISTÈRE DE L'INDUSTRIE, DU COMMERCE ET DE L'ARTISANAT, 1998, *L'emploi des enfants dans le secteur de l'artisanat : constat et perspectives*, Royaume du Maroc.
- ♦ SCHLEMMER (B.), 2004, « Une enquête qualitative sur le problème de l'insertion au Maroc – questions de méthode », working paper.
- ♦ SCHLEMMER (B.) & GÉRARD (E.), 2004, « Le rapport à l'école dans les milieux populaires de Fès », communication au Colloque international « Le droit à l'éducation : quelle effectivité, au Sud et au Nord ? », Ouagadougou, 9-12 mars.
- ♦ SOUALI (M.) & MERROUNI (M.), 1981, « Question de l'enseignement au Maroc », *Bulletin économique et social du Maroc*, n° quadruple, pp.143-146.

## Entre formation et travail : des articulations socialement différenciées.

*Le cas de la population de la région de Fès-Boulemane (Maroc)*

Étienne GÉRARD\* & Abdeltif CHAOUAI\*\*

Au Maroc et depuis le début des années quatre-vingt, la presse et la littérature scientifique (notamment Debbagh, 1996 ; Anonyme, 1997 ; Achaoual et *al.*, 1994) se font l'écho, sous le terme d'"insertion", d'une question apparue à la faveur des transformations que le marché du travail et l'appareil d'État ont enregistrées avec l'adoption de plans d'ajustement structurel. L'arrêt du recrutement massif des lauréats de l'enseignement supérieur dans la fonction publique a jeté les bases d'un problème classiquement identifié dès lors, comme en France notamment, sous le paradigme de l'"inadéquation formation-emploi"<sup>1</sup>, autrement dit de la valeur – il est aussi question d'utilité – des études supérieures, de la faculté de ces lauréats à répondre aux besoins d'un marché du travail en mutation. Selon ce paradigme, il revient aux diplômés sans emploi – aujourd'hui catégorisés au Maroc sous le vocable de "diplômés-chômeurs" (Gérard, 2002) – de s'adapter à ce marché, comme il revient à leur institution d'appartenance, l'Université, d'anticiper sur cette demande : ce serait à cette dernière de procurer moins des savoirs que des « *compétences* » (Ropé & Tanguy, 1994 ; Ropé, 2005) jugées nécessaires à cette adaptation. Sans cette "aptitude", aucune insertion – sous-entendue professionnelle – ne saurait être possible.

La question est aujourd'hui posée avec d'autant plus d'acuité au Maroc que, comme nous le verrons, le chômage touche davantage les lauréats de l'enseignement supérieur que les jeunes qui ont arrêté leur scolarité avant ce stade ou, plus encore, qui n'ont pas fait d'études. Le taux de chômage, cinq fois plus important pour ceux qui ont un niveau

---

\* Sociologue, Chargé de recherches, IRD, UR 105, Bondy.

\*\* Statisticien-démographe, CERED, Rabat.

1 Pour une critique, voir en particulier Tanguy (1986).

d'études supérieur<sup>2</sup> que pour ceux qui n'ont aucun diplôme, augmente ainsi, dans une certaine mesure – nous verrons quelles sont les limites de cette généralité – avec le niveau scolaire. De même, alors que le chômage déclaré pour l'ensemble de la population enregistre une tendance à la baisse entamée en 2000 (le nombre de chômeurs a baissé de 5,6 %, aussi bien en milieu urbain qu'en milieu rural), ce mouvement n'a pas touché les diplômés de niveau supérieur en zones urbaines : l'effectif des chômeurs de cette catégorie d'actifs est passé en milieu urbain de 261 600 en 2001 à 270 4000 en 2002 (+3,4 %) (Département de la prévision économique et du plan, 2002). Leur taux de chômage, quant à lui, a quasiment stagné (26,3 % en 2001 contre 26,2 % en 2002).

Les propos passés du roi Hassan II, tenus à l'ouverture des travaux des premières Assises nationales de l'emploi, en 1998, résonnent aujourd'hui, dans les colonnes des journaux notamment, avec d'autant plus de force : « *la préservation de la dignité de citoyen*, disait-il en évoquant le cas des “diplômés-chômeurs” [passe par] *la promotion et la valorisation de l'emploi des jeunes* ». Par principe, est donc considéré comme “inséré” celui qui a un emploi, sous-entendu “adéquat” avec son niveau d'études. Le chômage des jeunes issus de l'enseignement supérieur a pour traits ceux d'une mort symbolique qui signale tout autant la dépréciation des diplômes que l'errance de leurs titulaires.

Au-delà de la question de l'“adéquation” entre la formation (scolaire) et l'emploi, doit pourtant être posée celle des fonctions sociales, non seulement de l'École mais également, et plus globalement, des différentes institutions de formation. Pour cela, nous nous sommes intéressé au devenir des individus selon leurs savoirs – qu'ils soient acquis à l'école ou en dehors ; il s'agissait donc de s'interroger sur les articulations entre formations et activités de type professionnel et, plus avant, sur les facteurs à la base de ces articulations. Ce sont ces questions, jointes à l'objectif de cerner des phénomènes, voire des processus, en termes de passages de la formation, scolaire et autre, à la vie active, qui ont motivé une enquête dont nous présentons ici quelques résultats.

---

2 Baccalauréat, diplômes de cadres moyens et diplômes de l'enseignement supérieur (Facultés, grandes écoles et instituts).

Réalisée au moyen d'un questionnaire biographique, l'enquête menée par le PRISM<sup>3</sup> a porté sur quelques 900 ménages (5 728 personnes, dont 2 899 femmes) de la région administrative de Fès-Boulemane, répartis entre la ville de Fès, des centres semi-urbains, des localités rurales enclavées et d'autres en lien avec les milieux urbains, en proportion de leur représentativité telle qu'elle apparaît dans les statistiques nationales.

La population enquêtée est citadine en majorité (65,4% des enquêtés). Nous choisissons de considérer principalement la population des individus âgés de 25 à 40 ans, dans la mesure où, dans leur quasi-totalité, ceux-ci ont arrêté leurs études<sup>4</sup> et ont effectué le passage entre le monde de la formation et celui du travail. Les parcours, en tant que succession d'activités de nature différente, de formation et professionnelle, peuvent ainsi être aisément discernés. D'autre part, au moment de l'enquête, les plus âgés étaient nés à une période de croissance massive des effectifs scolaires, d'une certaine "démocratisation" de l'enseignement et d'une ascension sociale par le capital scolaire, générée par les besoins pressants en cadres nécessaires à l'édification de la nouvelle administration.

On cherchera à discerner certaines étapes clefs des parcours de ces individus, durant le cursus scolaire et lors du "passage" à la vie active, et le rôle qu'y jouent les différentes formations<sup>5</sup>. La place manquée ici pour retracer et analyser ces différents parcours<sup>6</sup>. Plutôt que d'en

---

3 Il s'agissait d'un "Programme de recherches sur les savoirs et l'insertion au Maroc", qui regroupait des chercheurs marocains du Centre d'études et de recherches démographiques (CERED), de l'Institut agronomique et vétérinaire (IAV) Hassan II et, français, de l'Institut de recherche pour le développement (IRD).

4 Sur les 2 915 individus de notre échantillon, 14 seulement étaient encore scolarisés au moment de l'enquête : trois dans le premier cycle de l'enseignement supérieur, neuf dans le second cycle, deux dans le troisième cycle.

5 On considère ici, avec Vernières (1997) que l'insertion n'est plus « *un phénomène quasi-instantané, un simple passage de l'inactivité à l'activité* » mais qu'elle correspond plutôt à un processus long et complexe dont les bornes sont difficiles à établir (voir ici même le texte de C. Agulhon).

6 Dans notre communication au colloque "Savoirs et insertion..." tenu à Rabat en 2003, nous avons distingué 28 trajectoires différentes. D'après notre enquête, chaque population scolaire (distinguée selon le niveau atteint, du primaire au supérieur) a en effet cumulé une ou des formations complémentaires

reconstituer toutes les étapes (scolarité, inactivité ou travail...) ou la succession, nous concentrerons notre attention sur certains critères de différenciations<sup>7</sup> de ces parcours. Apparaîtront ainsi la diversification nouvelle des formations et le poids émergent de cette diversification dans l'accès aux différents secteurs du marché du travail et, à un autre niveau, le poids du capital socio-scolaire des parents dans les trajectoires individuelles. Comment, avant tout, se dessinent l'accès à l'École et les parcours scolaires de notre population ?

## Une scolarisation généralisée mais fortement différenciée

Globalement, la population étudiée se divise en deux sous-ensembles équivalents : pour moitié (51,2 %), elle n'a pas été scolarisée du tout. Un cinquième (20 %) n'a pas dépassé le niveau primaire, un

---

durant son parcours de formation (à quelque moment que ce soit : ou avant, ou après être passé par l'école) : soit un apprentissage de type artisanal, soit une formation de type professionnel, soit deux ou trois de ces formations non académiques. Tous ces cas peuvent être agrégés en trois types. Certaines trajectoires sont "simples" ; en témoignent ceux qui ne suivent qu'un type de formation, scolaire ou non scolaire, comme l'apprentissage vers lequel se tournent des non scolarisés faute d'avoir accès aux formations professionnelles. Des parcours plus complexes ("intermédiaires") peuvent aussi être repérés, qui concernent les individus qui se forment à l'école et acquièrent en complément une formation de type professionnel ; de manière plus complexe encore, certains cumulent tous les types de formation (jusqu'à suivre, par exemple, quatre apprentissages de métiers artisanaux ou plusieurs enseignements dans des écoles professionnelles différentes, etc.). Ce cumul de formations différentes concerne une très petite minorité d'individus (1,9%) : la majorité (68,5%) a, elle, un parcours de formation "simple", scolaire ou non, et près d'un tiers (29,6%) cumule deux formations.

7 Cette perspective signale en elle-même une limite de ce travail : construit sur la base d'une enquête biographique, il repose sur des résultats de nature statistique qui offrent une lecture de certains phénomènes mais ne permettent pas, ou peu, d'en discerner les déterminants ; des enquêtes complémentaires, qualitatives, seraient à ce titre indispensables. En outre, on privilégie ici l'analyse du rapport entre parcours de formation et passage à la vie active, sur la base de l'activité exercée par les individus lorsqu'ils ont été interrogés : celle de la succession des activités professionnelles pourrait faire l'objet d'un travail ultérieur.

dixième le niveau du secondaire 1<sup>er</sup> cycle (10,5 %), un dixième le niveau du second cycle de l'enseignement secondaire (10,1 %), et moins d'un dixième le niveau de l'enseignement supérieur (8,2 %). Des distinctions importantes apparaissent par ailleurs entre sexes et milieux de résidence (les femmes et les ruraux étant respectivement bien moins scolarisés que les hommes et les citadins<sup>8</sup>) et, comme nous le verrons, selon l'origine sociale.

**Tableau 1**  
La scolarisation de la population de Fès-Boulemane  
par groupes d'âge quinquennaux (en %)

Groupes d'âges	Milieu de résidence		Sexe		Ensemble
	Urbain	Rural	Masculin	Féminin	
20-24 ans	83,3	59,3	89,0	64,3	75,9
25-29 ans	75,4	48,5	83,8	50,3	65,4
30-34 ans	71,9	41,5	78,5	46,4	61,1
35-39 ans	63,7	29,7	69,1	38,0	52,5
<b>Total</b>	<b>74,4</b>	<b>45,6</b>	<b>80,8</b>	<b>50,8</b>	<b>64,6</b>

Source : enquête PRISM, 2000.

La scolarisation a enregistré une forte évolution cependant, comme l'attestent les proportions d'individus scolarisés distingués selon leurs groupes d'âge : tandis qu'un individu sur deux âgés de 35 à 39 ans avait fréquenté l'école, deux individus sur trois, âgés de 25 à 29 ans, avaient été scolarisés. À partir de 1960 (date rapportée à la génération des individus âgés, en 2000, de 35 à 39 ans), la tendance

---

8 À titre d'exemple, près de deux femmes sur trois âgées de 25 ans et plus (64,6 %) étaient non scolarisées, contre un peu plus d'un homme sur trois du même âge (36,9 %). Parallèlement, moins de 5 % des premières avaient accédé au niveau de l'enseignement supérieur, contre 10 % des seconds. Enfin, plus d'un citadin sur deux concernés par cette étude avait été scolarisé, alors que moins d'un résident de milieu rural sur trois était dans ce cas. Plus d'un dixième de la population urbaine avait suivi un enseignement supérieur, tandis que moins de 3 % de la population rurale avait accédé à ce niveau d'études. Pour des données nationales, voir en particulier *Éducation, formation et niveau de vie*, Ministère du Plan, Direction de la statistique, Rabat, 2002.

générale s'est inversée : cette période marque le début d'expansion de la scolarisation. L'École est alors un système ouvert, auquel accèdent de larges franges de la population (*infra*). Depuis, la scolarisation n'a pas arrêté sa progression : dans notre population, elle concerne la majorité des individus<sup>9</sup>. Le tableau 1, page suivante, montre que tel est le cas quels que soient le sexe et le milieu de résidence, même si ces deux critères restent discriminants.

Et le passage par l'école se prolonge pour la génération actuelle : la durée de scolarité s'allonge, la proportion de ceux qui parviennent aux cycles secondaire et supérieur de l'enseignement augmente. Entre 1970 et 2000, le nombre d'étudiants au Maroc a ainsi été multiplié par dix-huit. En 2000, 285 585 étudiants étaient inscrits dans l'enseignement supérieur.

Cette fréquentation et cet accroissement proportionnel de la population scolaire aux différents cycles ne signifient pas que le parcours scolaire des individus est identique ou que la scolarité occupe la même place dans leur parcours de formation. Nous verrons que cette ouverture de l'École est très relative. Une scolarisation généralisée, dans l'enseignement primaire au moins, signifie simplement que l'École s'est imposée en tant que système de formation de base, cela auprès du plus grand nombre, y compris pour les populations qui ont longtemps été tenues à la marge du champ scolaire, notamment les femmes et les populations rurales. Elle ne participe pas pour autant directement au devenir de l'ensemble des individus<sup>10</sup> – en l'occurrence, à leur insertion socioprofessionnelle –, même si, pour ceux qui ne s'y sont pas formés, elle contribue, par sa participation à l'ordre social, à orienter indirectement leur parcours ; dans l'artisanat, par exemple, les modes de production et de reproduction sociales enregistrent cette imposition progressive de l'institution scolaire (Gérard, 2005). Pour tous ceux qui se sont formés en dehors de l'enceinte scolaire, les trajectoires reposent sur d'autres ressources que le capital scolaire, répondent à d'autres facteurs et contraintes que la progression scolaire ou la diversification des formations suivies. Comme cela apparaîtra, le devenir des individus se décline ainsi de manière particulière selon leur niveau d'études ; leur passage par l'école et leur capital scolaire – selon qu'il est "minimal" (selon l'échelle des cycles

---

9 La quasi-totalité des enfants âgés de 6 à 12 ans de cette population de Fès-Boulemane étaient d'ailleurs scolarisés au moment de l'enquête.

10 *Infra*. Voir aussi le texte de B. Schlemmer, ici même.

scolaires), “moyen” ou “maximal” – les assignent à des positions sociales différenciées.

Nous apprécierons ce rôle joué par l'École en examinant la composition sociale de la population scolaire et le rapport entre capital socio-scolaire et formations suivies. Avant cela, examinons la progression des individus dans le système scolaire.

## Des parcours scolaires duels et sélectifs

Parmi les individus âgés de 25 ans et plus qui, dans notre population de la région de Fès-Boulemane, ont été scolarisés,

- ♦ quatre sur dix se sont arrêtés à la fin de l'enseignement primaire,
- ♦ deux sur dix, à la fin du premier cycle de l'enseignement secondaire ;
- ♦ deux sur dix ont étudié jusqu'en classe terminale et ont passé le baccalauréat ;
- ♦ moins de deux sur dix, enfin, ont effectué des études supérieures.

Le certificat (qui ponctue l'enseignement primaire), le brevet (au terme du 1<sup>er</sup> cycle de l'enseignement secondaire), le baccalauréat (au terme du second cycle) et la licence constituent ainsi des “barrières” que ne franchissent pas nombre d'individus scolarisés. Ils sont autant de paliers dans le cursus scolaire, à partir desquels une forte déperdition peut être enregistrée.

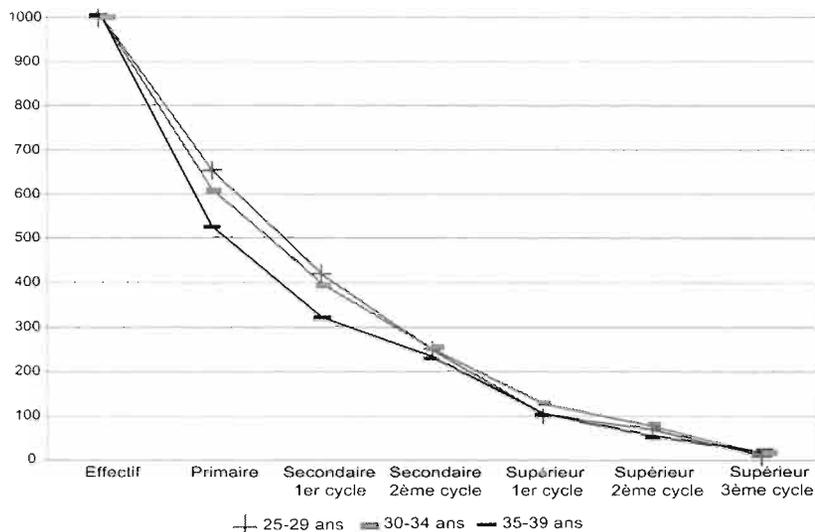
La (relative) “massification” qui caractérise aujourd'hui l'entrée dans l'enseignement supérieur laisserait penser qu'une proportion croissante d'individus franchit la barrière d'accès à ce degré d'enseignement ; autrement dit, les “barrières scolaires” se seraient déplacées. À l'examen et de manière globale, peu de changements ont eu lieu : en matière de déperdition, l'évolution est marquée pour le passage à l'enseignement secondaire mais pas pour les niveaux supérieurs. Les jeunes qui entrent à l'école aujourd'hui dépassent davantage le niveau primaire que leurs aînés, mais n'accèdent pas davantage, proportionnellement, au sommet de l'échelle scolaire. Pour les plus âgés, l'accès au baccalauréat et, plus encore, à l'enseignement supérieur, était plus sélectif qu'aujourd'hui ; mais la sélection s'opérait dès le certificat d'études. La survie scolaire de ceux qui l'obtenaient était quasiment identique à celle des jeunes qui, cinquante ans après, sont entrés à l'école et ont accédé à l'enseignement secondaire.

Comme en témoignent les progressions comparées de cohortes d'individus distingués par leur tranche d'âge (graphique suivant), les

barrières constituées par la fin du premier et du second cycles de l'enseignement secondaire restent structurellement très fortes.

### Graphique 1

Évolutions comparées de la progression dans le système scolaire, selon la classe d'âge



Source : enquête PRISM, 2000.

Un regard sur la progression scolaire des hommes et des femmes âgés de 25 à 39 ans permet de discerner des différenciations importantes. En premier lieu, les uns et les autres accèdent aux différents cycles dans des proportions distinctes (graphique 2). Les garçons s'arrêtent davantage au niveau primaire que les filles (64 % seulement des premiers vont au moins dans le secondaire premier cycle, contre 69,7 % des secondes) et s'arrêtent davantage qu'elles avant la fin de ce cycle (29,4 % contre 25,8 %). À ce niveau du cursus scolaire, la déperdition masculine est donc plus importante. La proportion de femmes scolarisées dans le 1<sup>er</sup> cycle du secondaire qui accèdent au 2<sup>e</sup> cycle diminue en revanche fortement (59,4 % contre 69,7 %) alors que celle des hommes progresse (65,6 % contre 64,1 %) ; et, à ce niveau, la survie scolaire des femmes est plus faible que celle des hommes. La progression dans le cycle supérieur suit cependant la tendance inverse : la déperdition féminine est moins importante que la déperdition masculine.

Le premier cycle de l'enseignement secondaire représente ainsi un "seuil" dans le cursus scolaire féminin : la déperdition y est très importante, mais les femmes qui passent ce "seuil" ont une "survie scolaire" plus importante que les garçons. De manière générale, comme le montre l'évolution d'une cohorte de 1 000 garçons et 1 000 filles dans le système scolaire (graphique 2, page suivante), la déperdition masculine est bien plus importante, même si, tout au long du cursus scolaire, les garçons sont proportionnellement plus nombreux que leurs consœurs.

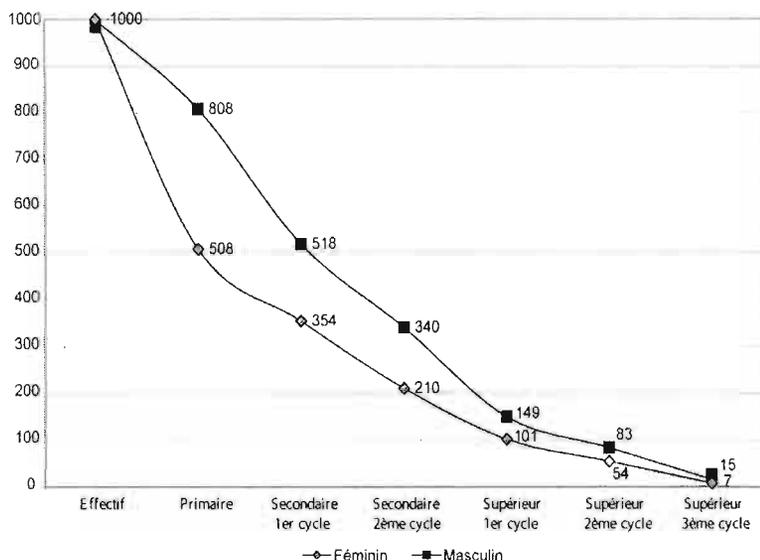
Pour eux, ce "seuil" dans la scolarité est plus tardif : il se situe au niveau du second cycle de l'enseignement secondaire. Ceux qui dépassent le niveau de l'enseignement primaire accèdent donc davantage au baccalauréat que les filles, mais s'arrêtent également davantage à ce niveau. Cette progression féminine conditionnée par le passage du "seuil" constitué par le premier cycle du secondaire se vérifie pour l'accès au second cycle de l'enseignement supérieur ; là encore, leur proportion est supérieure (fût-ce légèrement) à celle des garçons.

Une dernière distinction peut enfin être observée au terme de la scolarité : alors que les filles accèdent proportionnellement davantage que les garçons au second cycle de l'enseignement supérieur, elles s'arrêtent principalement à ce niveau (la licence), alors que les garçons poursuivent, eux, plus facilement jusqu'au doctorat.

Deux barrières peuvent donc être observées sur le parcours scolaire des garçons et sur celui des filles : pour les premiers, ce sont le certificat et le baccalauréat, pour les secondes, le brevet et la licence.

Une lecture croisant les niveaux scolaires atteints par les individus avec la profession de leur père permet d'expliquer ces seuils. Les proportions les plus importantes de filles inscrites dans l'enseignement supérieur ont pour pères des cadres, moyens ou supérieurs, ou appartenant à la catégorie, socio-économiquement la plus valorisée, des « membres des corps législatifs, élus locaux, responsables hiérarchiques de la fonction publique, directeurs et cadres de direction d'entreprises ». De même pour les garçons, à une exception notoire : ceux dont le père appartient à cette catégorie poursuivent peu dans l'enseignement supérieur, moins que les fils de cadres et bien moins que les filles dont le père est de même profession (9 % contre 20 %). En matière de parcours scolaire, une telle donnée suggère que le milieu social des étudiants fait la distinction (Bourdieu & Passeron, 1967).

**Graphique 2**  
Évolution d'une cohorte de 1 000 individus  
dans le système scolaire, selon le sexe



Source : enquête PRISM, 2000.

Au Maroc (comme en France notamment, dont le système scolaire a constitué le modèle de l'institution éducative marocaine), l'École classe donc les individus ; de même, le manque d'École entrave la mobilité sociale, nous y reviendrons. Pour prétendre avoir un travail jugé qualifié, la poursuite des études au plus haut niveau ou le suivi de formations qualifiantes dans des écoles professionnelles s'impose de plus en plus. Mais le capital scolaire suffit rarement pour obtenir du travail – comme c'était le cas jusqu'aux plans d'ajustement structurel qui, au début des années quatre-vingt, ont sonné l'arrêt du recrutement quasi-automatique des diplômés par l'État – et appelle en complément la possession de capital social. Au demeurant, les "seuils scolaires" identifiés montrent que l'École reste très sélective ; ceux qui en sont exclus ont deux alternatives : se tourner vers le marché du travail – dès après l'enseignement primaire ou le premier cycle du secondaire – ou, lorsqu'ils en ont les moyens, suppléer leur échec scolaire par une formation complémentaire.

## Entre formation académique, apprentissage et formation professionnelle

Pour la majorité des jeunes, le diplôme est considéré comme devant doter leur titulaire d'un emploi. Cette "fonctionnalité" attribuée au diplôme et la distinction que celui-ci opère peuvent être constatées en priorité au niveau plus élevé de la licence ou du doctorat ; l'une et l'autre suffiraient par eux-mêmes à obtenir un emploi (cf. le texte de M. Kleiche, ici même). Une minorité de diplômés du supérieur, désormais convaincue que leur formation ne débouche pas sur l'emploi – le chômage massif des diplômés en fait foi –, se résignent, eux, à accepter des emplois dont la qualification ignore leurs acquis scolaires, parfois à parfaire un savoir-faire acquis dès l'enfance durant les vacances scolaires et à ouvrir un atelier artisanal. Au refus de déclassement des uns correspond, chez d'autres, l'assimilation du principe de dépréciation actuelle du diplôme (Gérard & Schlemmer, 2003).

Cependant, la scolarité passée constitue parfois une entrave à l'insertion dans certains secteurs de l'emploi. Les diplômés de 2<sup>e</sup> et 3<sup>e</sup> cycles d'études supérieures, par exemple, sont très peu à effectuer un apprentissage et à se tourner vers le secteur artisanal. La conviction que leur niveau d'études les prédestine à un travail plus qualifié opère en ce sens, mais le milieu de l'artisanat n'y est pas non plus étranger : bien loin d'être socialement admis dans ce milieu, ils en sont au contraire largement tenus à l'écart et, quand ils parviennent à y travailler, se doivent de suivre les différentes étapes de formation, au même titre ou presque qu'un apprenti non instruit. Le déclassement que représente le travail manuel en milieu artisanal est donc tout à la fois rejeté par les diplômés et structurellement empêché par ce milieu dont le fonctionnement repose sur la détention de savoirs et d'habitus différents de ceux que possèdent les diplômés de l'enseignement supérieur (cf. Gérard & Schlemmer, 2003).

Tous les secteurs de travail ne sont donc pas ouverts : encore faut-il, pour y être intégrés, posséder la ou les formations requises, *a fortiori* lorsque l'absence de capital social ne permet pas de suppléer ce manque de formation. Et les diplômés, loin de donner droit à emploi dans tout secteur, constituent dans certains cas un critère de relégation ; dans d'autres cas, la formation scolaire acquise doit être complétée par des formations "qualifiées" – en ce sens qu'elles sont exigées, voire définies, par les employeurs. Nombreux sont ainsi les jeunes qui, après une formation scolaire qui ne leur permet pas

d'avoir un emploi – ou dont ils doutent qu'elle le leur permette –, se dirigent vers une des structures de formation professionnelle – en particulier privées lorsqu'ils possèdent les ressources nécessaires<sup>11</sup>.

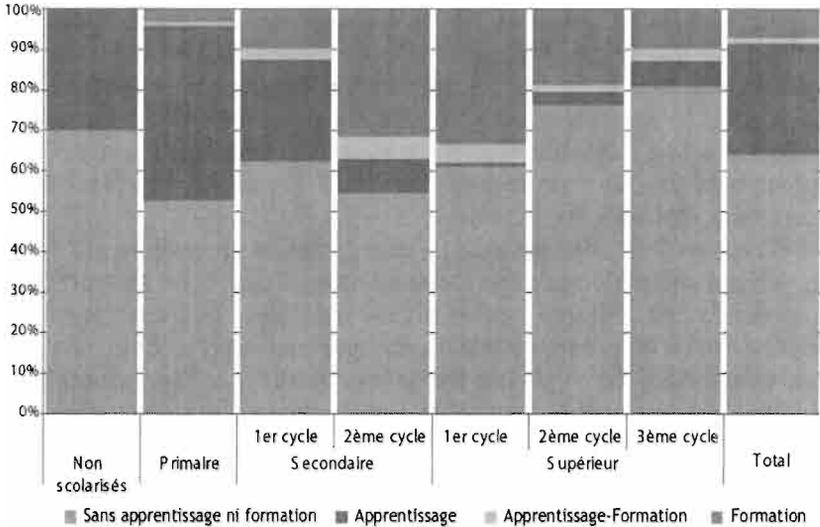
Au moment de l'enquête, par exemple, plus d'un individu sur trois (âgés de 20 à 40 ans) suivait ou avait suivi au moins un apprentissage ou une formation de type professionnel (31,1 % en milieu rural, 39 % en milieu urbain ; 41 % des hommes et 32,3 % des femmes). Certains cumulent même plusieurs types de formations, dans différentes structures, publiques et privées : apprentissages “sur le tas” dans plusieurs corps d'artisanat et formations professionnelles dans divers établissements de formation. Structurellement, le trait le plus marquant réside dans les différentes “articulations” (ou correspondances) entre le suivi d'une formation de type professionnel (de l'apprentissage aux formations “qualifiantes”) et les niveaux d'étude. Par exemple, la proportion des individus qui ont un niveau d'études primaires et qui suivent un apprentissage est supérieure à celle des individus qui n'ont pas été scolarisés ou qui, à l'opposé, ont un niveau d'études supérieures. Ou encore : la proportion de ceux qui ont un niveau d'études supérieures de troisième cycle et qui suivent une formation professionnelle est inférieure à celle des individus qui n'ont qu'un niveau d'études secondaires et qui optent pour ce type de formation. Etc.

---

11 La formation professionnelle publique comprend aujourd'hui quatre niveaux : la spécialisation, la qualification, le niveau de technicien et celui de technicien spécialisé. Le premier est accessible après l'enseignement primaire, le second, après l'enseignement secondaire général, les deux derniers, après l'enseignement secondaire qualifiant (avec le baccalauréat). À cet enseignement professionnel s'ajoute une formation “qualifiante”, aujourd'hui qualifiée de pédagogique, accessible après le baccalauréat (Écoles normales supérieures, centres pédagogiques régionaux, Centre national de formation des inspecteurs, Centre de formation des instituteurs, centres d'Agrégation). Aux côtés de l'Office de la formation professionnelle et de la formation pour le travail (OFPPT) et des institutions publiques chargées de ce type de formations, on compte aujourd'hui de nombreuses structures privées qui dispensent des formations pour tout niveau d'études, en parallèle avec les structures publiques.

### Graphique 3

Parcours de formation (professionnelle ou apprentissage)  
selon le niveau d'étude



Source : enquête PRISM, 2000.

Cette disparité est bien sûr directement liée à la nature des formations non académiques : l'apprentissage peut être suivi par tout individu, mais la formation professionnelle n'est dispensée qu'à ceux qui ont au moins suivi l'enseignement primaire ; la formation qualifiante nécessite, elle, d'avoir effectué les études secondaires. Certaines tendances mettent néanmoins à jour des articulations particulières entre formations scolaires et non scolaires et ce, dans trois directions :

- ♦ logiquement, le passage par des formations non scolaires est fortement articulé avec le niveau d'études : le recours à l'apprentissage artisanal est, par exemple, d'autant plus fort que le niveau scolaire atteint est bas ; pour ceux qui n'ont pas été scolarisés ou qui n'ont pas dépassé le niveau primaire, c'est même le mode quasiment unique de formation non académique. Néanmoins, ce sont les individus de niveau scolaire primaire qui, en proportion, suivent le plus un apprentissage, y compris par rapport à ceux qui n'ont pas été scolarisés. Autrement dit, ceux qui n'ont jamais été à l'école sont aussi le plus exclus de l'apprentissage.
- ♦ En second lieu, les cycles de l'enseignement secondaire constituent là aussi des seuils à partir desquels se diversifient les trajectoires

de formation. Le suivi d'un apprentissage diminue par exemple en faveur d'une formation professionnelle pour la population scolarisée qui a au moins accédé au collège (près d'une personne sur deux qui se forme hors école suit ce type de formation).

♦ Enfin, plus les individus avancent dans le système scolaire, plus le recours aux formations professionnelles diminue. Deux individus sur dix ayant un niveau d'études secondaires ou supérieures effectuent un apprentissage artisanal ou le cumulent avec une formation professionnelle. Dans leur majorité, les jeunes parvenus au troisième cycle de l'enseignement supérieur se tournent, eux, vers le marché du travail avec leurs seuls diplômes universitaires.

Une scolarité arrêtée avant l'enseignement secondaire est donc largement complétée par une formation non scolaire, en l'occurrence l'apprentissage artisanal ; et, au niveau plus élevé de l'enseignement secondaire ou du premier cycle d'enseignement supérieur, un tiers des individus se tournent vers une formation "qualifiante" après leurs études académiques. À la lecture de ces éléments, un niveau d'études inférieur au secondaire semble être de moins en moins une ressource suffisante pour obtenir du travail. De manière générale, l'instruction académique et le diplôme paraissent être, en deçà de certains niveaux d'étude, des ressources "aléatoires". Plus encore – comme nous avons pu le montrer ailleurs (Schlemmer & Gérard, 2004 ; Gérard, 2005) –, une scolarité inférieure au niveau supérieur sous-tend la relégation des individus aux marges de certains systèmes de travail : non formés par ces systèmes, ils sont en effet le plus souvent considérés comme ignorants ; si leurs études constituent un capital de distinction, c'est donc le plus souvent en leur défaveur. Sortis du système scolaire aux premiers degrés, les individus se tournent vers des formations moins valorisées encore que ne peut l'être la formation scolaire.

En un sens donc, le recours aux formations professionnelles s'offre comme miroir de la valeur accordée par le marché du travail aux formations académiques et aux diplômes scolaires et universitaires (Graphique 3). De bas niveau ou, au contraire, très élevés, ceux-ci permettent à l'individu de trouver du travail dans certains secteurs. De niveau secondaire, ils paraissent en revanche plus "indéterminés" pour le marché du travail – qui ne leur accorde que très peu de valeur – et n'offrent aujourd'hui que peu de chances à leurs détenteurs de trouver un emploi. Corrélativement, ils conduisent d'autant plus ceux qui ont ce niveau (compris, globalement, entre le premier cycle de l'enseignement secondaire et le second cycle du supérieur) à acquérir des formations complémentaires.

Quel peut donc être le poids de la formation et du diplôme académiques, ou celui de la formation de type professionnel, dans l'accès à l'emploi ? Selon quels critères et facteurs les différentes formations permettent-elles aux individus de travailler et de valoriser leurs acquis ? Un regard sur les caractéristiques de la population au travail permet d'apporter quelques réponses.

## **La scolarité : un passage superflu ou indispensable pour l'entrée dans la vie active ?**

Dans leur très grande majorité (90,9 %, tableau suivant), les hommes de plus de vingt-cinq ans de notre population sont actifs et ont un emploi. Le niveau d'études les différencie cependant : les moins touchés par le chômage<sup>12</sup> sont ceux qui n'ont aucune scolarité, ou très peu et, à l'autre bout de l'échelle scolaire, les diplômés de troisième cycle de l'enseignement supérieur. Réciproquement, les plus touchés par le chômage sont passés par l'école mais ont un niveau scolaire – que l'on peut ici qualifier d'intermédiaire –, compris entre le second cycle de l'enseignement secondaire et le second cycle de l'enseignement supérieur.

Cela ne signifie pas, bien sur, que l'emploi occupé par les uns et les autres est de même nature et qu'il leur offre le même niveau de vie ; autrement dit, l'emploi occupé par ceux qui n'ont aucune formation scolaire n'est pas nécessairement à envier par rapport à la situation connue des inactifs au chômage<sup>13</sup>. Notons simplement, et de manière provisoire, que la proportion des hommes au chômage croît selon le niveau d'études, de la base jusqu'au premier cycle de l'enseignement supérieur, puis décroît pour les individus ayant un niveau supérieur d'études. Passé le premier cycle de l'enseignement secondaire et en deçà de la licence, le niveau d'études acquis par les hommes ne les favorise pas – voire les freine – dans l'obtention d'un travail ; du moins ne semble-t-il pas être une ressource mobilisable pour accéder au

---

12 Nous reprenons ici la définition du chômage appliquée par la Division des Statistiques au sens de situation de non emploi et, simultanément, de recherche d'emploi.

13 Dans ce même ouvrage, la contribution de B. Schlemmer montre bien que le parcours scolaire, même s'il n'est pas une condition nécessaire, reste un facteur d'insertion « normale » ou « réussie », telle qu'il les définit pour les milieux populaires de Fès-Médina.

marché du travail. Ces lauréats accèdent en effet moins que les hommes de niveau scolaire inférieur aux emplois peu qualifiés, et ils ne peuvent pas non plus prétendre à des emplois pour lesquels des diplômes supérieurs sont exigés.

**Tableau 2**  
Proportions d'hommes actifs  
ou chômeurs selon le niveau d'études (en %)

	Actif occupé	Chômeur	Total
Non scolarisés	95,4	4,6	100,0
Primaire	93,1	6,9	100,0
Secondaire 1 <sup>er</sup> cycle	89,3	10,7	100,0
Secondaire 2 <sup>e</sup> cycle	86,0	14,0	100,0
Supérieur 1 <sup>er</sup> cycle	77,8	22,2	100,0
Supérieur 2 <sup>e</sup> cycle	78,9	21,1	100,0
Supérieur 3 <sup>e</sup> cycle	91,3	8,7	100,0
<b>Total</b>	90,9	9,1	100,0

Source : enquête PRISM, 2000.

Quels facteurs peuvent sous-tendre cette logique de non-emploi ? Opèrent, du côté de l'offre, la relative massification de l'enseignement supérieur depuis quinze ans, l'inflation et la dévalorisation des diplômes d'une part, le chômage des diplômés<sup>14</sup> d'autre part, qui ont généré l'exigence, dans le secteur privé, de diplômes toujours plus "importants" (doctorat) ou "qualifiés" (diplômes d'études professionnalisées). Du côté des diplômés, le refus du déclassement et la difficulté d'intégrer certains systèmes de travail (dans le secteur primaire notamment) conduisent à la recherche d'emplois qualifiés rémunérateurs, considérés comme sources de valorisation minimale des études accomplies.

Ces deux facteurs sont liés bien sûr : les représentations du diplôme et des articulations entre études et travail sont en bonne partie

---

14 Tandis que les proportions de chômeurs, telles qu'elles apparaissent dans cette enquête, étaient nulles pour les diplômés de l'enseignement supérieur âgés de 45 à 54 ans, elles étaient respectivement de 6,9 %, 3,0 % et 0 % pour les diplômés des 1<sup>er</sup>, 2<sup>e</sup> et 3<sup>e</sup> cycle âgés de 35 à 44 ans, et de 33,3 %, 47,1 % et 33,3 % pour les diplômés des 1<sup>er</sup>, 2<sup>e</sup> et 3<sup>e</sup> cycle âgés de 25 à 34 ans.

configurées par l'évolution, passée et présente, des rapports entre le système scolaire et le marché du travail. Le chômage des plus diplômés ne peut donc pas être simplement interprété comme le résultat d'une impossibilité, pour eux, de trouver du travail ; plus globalement, un niveau supérieur d'études ne peut être considéré comme structurellement handicapant pour trouver du travail. Tout au plus peut-il être envisagé comme représentant un frein dans certains secteurs du marché du travail : en amont, dans les secteurs moins valorisés, dans la mesure où les qualifications des diplômés sont souvent interprétées par les artisans, petits patrons ou petits commerçants, comme la marque d'une concurrence potentielle (Schlemmer & Gérard, *op. cit.*) ; en aval, parce que les études universitaires sont dépréciées dans les secteurs modernes de l'économie, au bénéfice de formations dispensées dans les grandes écoles ou dans des institutions privées d'enseignement (comme en informatique par exemple).

Le plus important n'est donc pas que les études retardent l'entrée dans la vie active au-delà du temps qu'il faut pour les réaliser – ce qui, en soi, doit toujours être considéré au regard des secteurs de travail auxquels les lauréats du système scolaire pourraient accéder ; importe davantage le fait que le profil des lauréats de l'enseignement change aux yeux des employeurs, et que cette évolution participe à une modification des représentations, chez les diplômés, à la fois du travail et de ses rapports avec le capital acquis dans l'enceinte scolaire.

Mis à part le niveau d'études, quels facteurs peuvent être déterminants dans l'accès à l'emploi ? Un bref regard sur l'emploi des individus, distingués selon leur parcours de formation, enseigne que, jointe à la formation scolaire, la formation de type professionnel est déterminante (graphique suivant).

### ***La formation professionnelle : un atout "décisif" pour accéder à l'emploi ?***

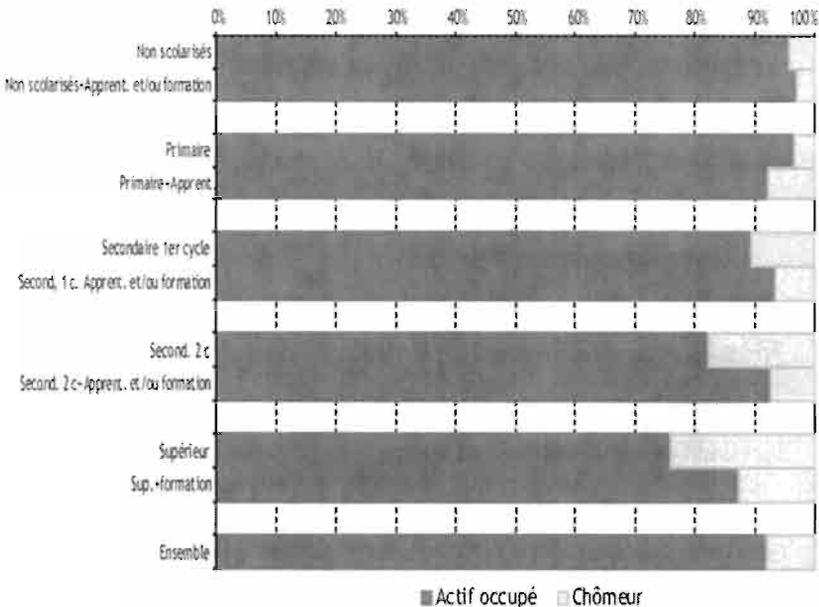
Parmi les individus qui ont atteint le niveau du 1<sup>er</sup> cycle de l'enseignement secondaire, ce sont toujours ceux qui ont acquis une formation complémentaire, qu'elle soit ou non "qualifiée", qui obtiennent en priorité un emploi. Cette règle s'affirme avec l'élévation du niveau d'études : la formation de type professionnel favorise davantage l'entrée en activité des diplômés du supérieur que celle des lauréats de l'enseignement secondaire.

Là encore, la division de la population scolaire en deux corps distincts – celui des individus qui ont au moins accédé à l’enseignement secondaire et ceux dont la scolarité s’est arrêtée avant – peut être observée. Ceux qui n’ont pas prolongé leurs études au-delà de l’enseignement primaire n’accèdent pas plus à l’emploi que ceux qui n’ont pas été scolarisés. Et la pratique d’un apprentissage ne leur est pas favorable, au contraire ; dans ce cas, ils se retrouvent même davantage au chômage que ceux qui n’ont fait que des études.

À l’inverse, le suivi d’une formation de type professionnel après les études fait clairement la différence. Cela est globalement vrai pour les individus qui ont accédé à l’enseignement secondaire ; cela l’est plus encore pour ceux qui sont parvenus au niveau supérieur, dans la mesure où, à ce niveau, les formations suivies, plus “qualifiées”, sont davantage reconnues, tant par l’État (cas de la formation d’instituteur) que par le secteur privé (cas de l’informatique par exemple).

### Graphique 4

Situation professionnelle des individus de Fès-Boulemane, selon le niveau scolaire et le suivi d’une formation non académique



Trois tendances, au moins provisoires, peuvent ainsi être observées. Déduction faite du type d'emploi et du secteur de travail, les études ne paraissent pas indispensables pour obtenir un travail. Mais il faut bien sûr distinguer le type d'emploi occupé : s'il est évident qu'une embauche dans le secteur de l'artisanat ne présuppose pas d'études longues – voire s'y oppose –, tout emploi reconnu comme “qualifié” requiert à l'inverse un niveau scolaire secondaire au moins. D'autre part, les études académiques représentent un avantage d'autant plus comparatif qu'elles sont enrichies par une formation de type professionnel, en particulier lorsque cette formation est “qualifiante” (d'un niveau qui présuppose l'obtention du baccalauréat). Enfin, cette combinaison de formations différentes représente un apport différencié selon que le niveau d'étude des individus est inférieur ou supérieur au secondaire.

L'institution scolaire change donc de configuration – du moins sa fonction d'intégration a-t-elle évolué : conçue à l'origine comme la structure de formation des cadres nécessaires à l'édification de l'État, donc comme l'antichambre de l'emploi – en l'occurrence public –, elle participait alors à l'érection de classes distinguées par le capital scolaire. Elle y contribue aujourd'hui encore, certes, mais de manière plus complexe : comme cela a toujours été le cas, le passage par les enseignements secondaires et supérieurs est en effet indispensable pour accéder aux emplois “qualifiés” et socialement valorisés. Mais, aujourd'hui, ces études conditionnent avant tout la possibilité d'effectuer des formations professionnelles, qui sont elles-mêmes de plus en plus exigées dans les secteurs valorisés du marché privé du travail.

Dans l'articulation entre formation et travail, la “valeur” du diplôme (baccalauréat et davantage) se transforme donc (il est sujet à “inflation” et à dévaluation, comme ailleurs, en France par exemple) ; mais, en association avec des titres non académiques (ceux que délivrent les institutions de formation professionnelle), des qualifications et “compétences”, il continue à conditionner les emplois valorisés.

Dans la configuration de l'accès à l'emploi, quatre catégories d'individus apparaissent ainsi, répartis selon leur capital scolaire et les formations complémentaires acquises en dehors de l'École. Des catégories qui, on va le voir à travers le rapport entre diplôme et emploi, ont tous les traits de “classes socio-scolaires”. Examinons avant cela le rapport entre la scolarité et le capital social et scolaire.

## **Le capital socio-scolaire et la formation professionnelle : des éléments déterminants dans le devenir des individus**

### *Le capital socio-scolaire : un facteur clé dans l'accès aux niveaux supérieurs d'enseignement*

Globalement, notre population totale d'enquête couvre le dernier siècle et, en particulier, toute la période qui court de l'édification du système scolaire étatique marocain (1956) jusqu'aujourd'hui. Elle nous offre en conséquence une vision de ce qu'a pu être l'évolution du système et celle des caractéristiques sociodémographiques de la population scolarisée : différentes générations se présentent à l'étude, qui permettent d'interroger une éventuelle reproduction sociale par l'École.

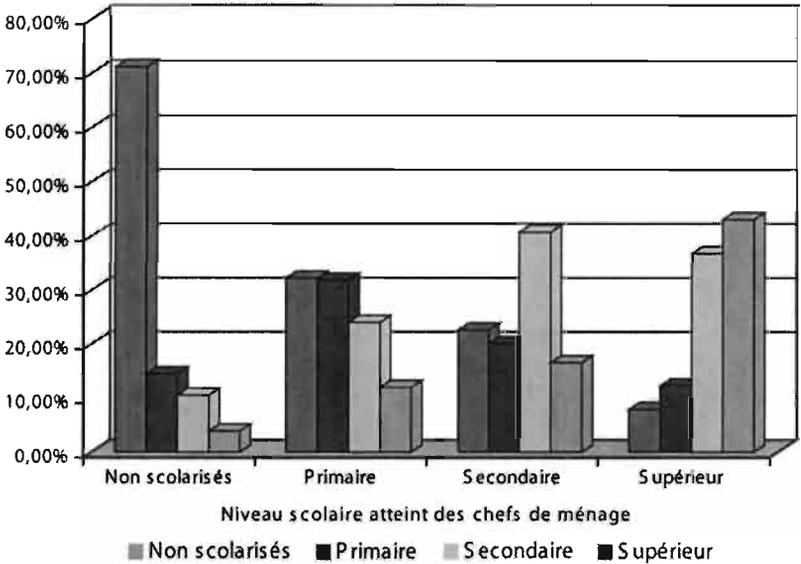
Sujet à une certaine "massification" aux différents degrés, le système scolaire accueille aujourd'hui toutes les catégories sociales, y compris au plus haut niveau. Mais certaines d'entre elles, les moins socialement favorisées, demeurent sous-scolarisées ou restent peu dans le système scolaire. Cette logique socio-scolaire paraît davantage encore accusée en regard des scolarités respectives des pères et des enfants. En matière de "destin scolaire" en effet, la reproduction est très forte : les études des enfants et de leur père sont très fortement corrélées (graphique 6). Les individus de pères non scolarisés sont, en majorité, eux aussi non scolarisés. Et ceux dont le père a ayant un niveau d'études supérieur accèdent, en proportion, majoritairement dans l'enseignement supérieur et sont, entre tous, les plus représentés à ce niveau du système scolaire.

La part des enfants non scolarisés diminue ainsi à mesure que le niveau d'études du chef de ménage augmente ; conjointement, le niveau scolaire des enfants croît en fonction de celui du chef de ménage.

L'accès à l'École et les parcours scolaires sont ainsi marqués par de fortes différenciations sociales. Certains critères comme le sexe, nous l'avons dit, s'avèrent davantage déterminants à l'entrée à l'École qu'en cours de cursus. D'autres, comme le niveau d'étude du chef de ménage, orientent systématiquement la scolarité des enfants et participent à la reproduction de l'ordre social. L'ordre scolaire n'enregistre donc pas seulement ces différenciations, il les reproduit aussi.

### Graphique 5

Répartition des individus par niveau scolaire, rapportée au niveau d'étude de leur père



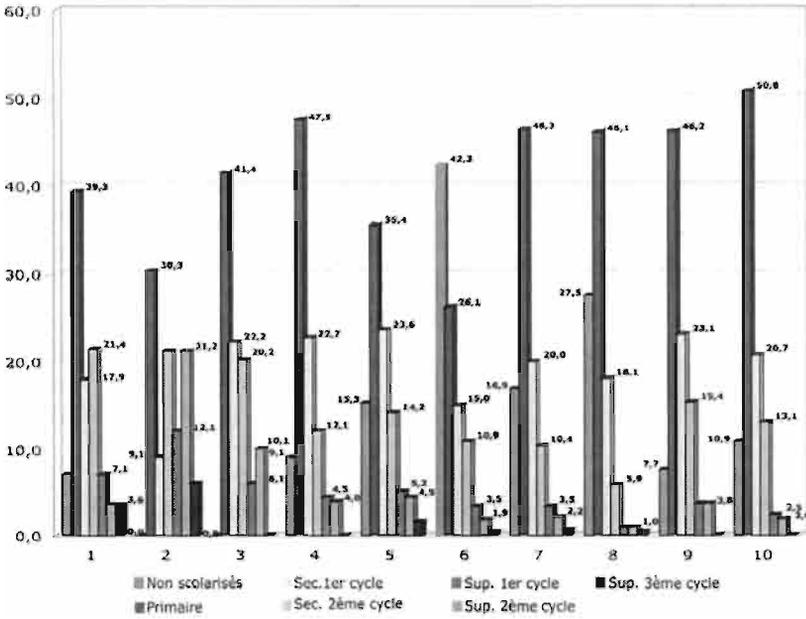
Source : enquête PRISM, 2000.

Selon une seconde série de données, la scolarité des individus et leur survie scolaire sont fortement liées à la profession de leur père. Ainsi : la proportion la plus importante d'enfants non scolarisés concerne les familles dont le chef de ménage est ouvrier ou manœuvre agricole, employé, ou encore commerçant ; à l'inverse, tous les enfants des familles dont le chef de ménage est cadre moyen ou supérieur sont scolarisés.

Dans leur majorité, les familles enquêtées ont des représentants dans l'enseignement supérieur, au moins dans le premier cycle ; mais, là aussi, les enfants des catégories situées au bas de l'échelle sociale, *a fortiori* celles de milieu rural comme les ouvriers et manœuvres agricoles, sont bien moins représentés à ce niveau que les autres. Ce sont les enfants de pères cadres qui, en proportion, fréquentent le plus l'enseignement supérieur (en particulier ceux dont le père est cadre supérieur : plus que tous les autres, ils accèdent au 3<sup>e</sup> cycle de ce degré d'enseignement).

## Graphique 6

Répartition des individus par niveau scolaire atteint, selon la profession de leur père



### Groupes de professions :

1. Membres des corps législatifs, élus locaux, responsables hiérarchiques de la fonction publique, directeurs et cadres de direction d'entreprises
2. Cadres supérieurs et membres de professions libérales
3. Cadres moyens
4. Employés
5. Commerçants, intermédiaires commerciaux et financiers
6. Exploitants agricoles, pêcheurs, forestiers, chasseurs et travailleurs assimilés
7. Artisans et ouvriers qualifiés des métiers artisanaux (non compris les ouvriers de l'agriculture)
8. Ouvriers et manœuvres agricoles et de la pêche (y compris les ouvriers qualifiés)
9. Conducteurs d'installations et de machines et ouvriers de l'assemblage
10. Manœuvres non agricoles, manutentionnaires et travailleurs des petits métiers

Source : enquête PRISM, 2000.

## *L'École : la voie royale pour occuper une position sociale enviable ?*

Un regard sur l'appartenance socioprofessionnelle des individus, selon leur niveau d'études, confirme de façon frappante le poids du capital scolaire dans la position occupée par les individus. L'échelle socioprofessionnelle correspond en effet très précisément à l'échelle scolaire (Graphique 7, page suivante). Les individus qui ne sont jamais passés par l'école ou qui ont arrêté leurs études au niveau du primaire appartiennent majoritairement au groupe socioprofessionnel des artisans et ouvriers qualifiés des métiers artisanaux, ou sont ouvriers et manœuvres agricoles. L'accès à l'enseignement secondaire ouvre la voie au statut de cadre moyen, statut dont les titulaires d'un diplôme universitaire de 1<sup>er</sup> cycle bénéficient davantage encore. Enfin, les proportions les plus importantes de cadres supérieurs concernent les diplômés des 2<sup>e</sup> et 3<sup>e</sup> cycles de l'enseignement supérieur.

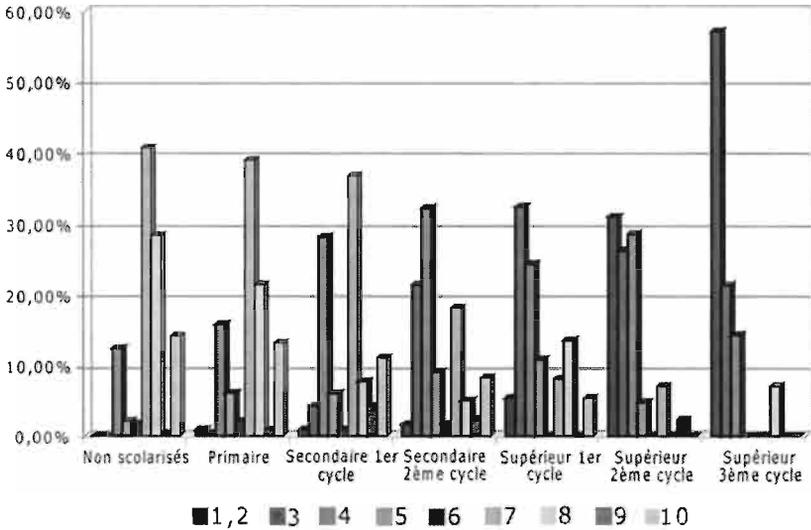
Globalement et classiquement, l'École prédispose donc ses plus hauts diplômés aux meilleures carrières, aux positions sociales les plus enviées, tandis que ceux qu'elle a exclus ou qu'ils ont d'eux-mêmes délaissés avant le seuil de l'enseignement secondaire sont relégués dans les groupes socioprofessionnels les plus modestes. La thèse précédemment énoncée de la mobilité sociale par les études, est ici confortée : si les études ne sont pas, dans l'absolu, indispensables pour avoir un travail, elles offrent en revanche, à l'évidence, un avenir plus ouvert à ceux qui les ont poursuivies au plus haut niveau. Certes, l'entrée sur le marché du travail est-elle retardée, et marquée par des périodes importantes de chômage pour les diplômés ; mais, lorsqu'elle se réalise après des études supérieures, elle débouche plutôt sur des emplois qualifiés et socialement valorisés, tandis que ceux qui n'ont pas fait d'études sont, eux, astreints au secteur plus fermé des emplois sous qualifiés et socio-économiquement peu valorisés, comme celui de l'artisanat. Au demeurant, cet accès aux postes valorisés demeure fortement conditionné, comme nous l'avons vu, par le capital social des individus, déterminant dans l'obtention de capital scolaire.

### *Le capital social : un "chaînon" essentiel dans la relation études académiques-formation professionnelle qualifiante-statut dans l'emploi*

Poursuivons notre réflexion sur les conditions d'accès à l'emploi et aux secteurs valorisés du marché du travail en interrogeant davantage

encore le double rapport entre capital socio-scolaire et accès à l'emploi d'une part, entre capital socio-scolaire et suivi de formations professionnelles d'autre part.

**Graphique 7**  
Répartition des individus selon leur niveau scolaire et leur groupe de profession



**Groupes de professions :**

1. Membres des corps législatifs, élus locaux, responsables hiérarchiques de la fonction publique, directeurs et cadres de direction d'entreprises
2. Cadres supérieurs et membres de professions libérales
3. Cadres moyens
4. Employés
5. Commerçants, intermédiaires commerciaux et financiers
6. Exploitants agricoles, pêcheurs, forestiers, chasseurs et travailleurs assimilés
7. Artisans et ouvriers qualifiés des métiers artisanaux (non compris les ouvriers de l'agriculture)
8. Ouvriers et manœuvres agricoles et de la pêche (y compris les ouvriers qualifiés)
9. Conducteurs d'installations et de machines et ouvriers de l'assemblage
10. Manœuvres non agricoles, manutentionnaires et travailleurs des petits métiers

Source : enquête PRISM, 2000.

Le tableau suivant corrobore ce qui se profilait à travers les données précédentes : la valorisation des études académiques enregistre

fortement le fait qu'elles sont ou non complétées par une formation professionnelle qualifiante.

**Tableau 3**

Répartition des individus selon leur niveau d'études, leur formation professionnelle (FP) et leur groupe professionnel

Groupe de professions	Non scolarisés		Primaire		Secondaire		Supérieur		Total
	Sans FP	Avec FP	Sans FP	Avec FP	Sans FP	Avec FP	Sans FP	Avec FP	
	apprentissage				formation de type professionnelle				
1 et 2	–	–	0,9%	0,8%	0,9%	1,6%	29,3%	17,1%	3,4%
3	–	–	–	0,8%	7,0%	18,5%	13,8%	51,4%	7,0%
4	24,0%	2,1%	23,6%	9,0%	42,1%	19,4%	36,2%	5,7%	19,8%
5	0,8%	3,4%	7,5%	4,9%	11,4%	4,0%	8,6%	2,9%	5,3%
6	2,3%	1,4%	1,9%	2,5%	1,8%	0,8%	–	–	1,6%
7	14,0%	64,4%	12,3%	62,3%	9,6%	43,5%	1,7%	14,3%	32,6%
8	35,7%	21,9%	35,8%	9,0%	9,6%	3,2%	5,2%	8,6%	17,7%
9	–	0,7%	0,9%	0,8%	6,1%	0,8%	1,7%	–	1,4%
10	23,3%	6,2%	17,0%	9,8%	11,4%	8,1%	3,4%	–	11,3%
<b>Total</b>	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%

**Groupes de professions :**

1. Membres des corps législatifs, élus locaux, responsables hiérarchiques de la fonction publique, directeurs et cadres de direction d'entreprises
2. Cadres supérieurs et membres de professions libérales
3. Cadres moyens
4. Employés
5. Commerçants, intermédiaires commerciaux et financiers
6. Exploitants agricoles, pêcheurs, forestiers, chasseurs et travailleurs assimilés
7. Artisans et ouvriers qualifiés des métiers artisanaux (non compris les ouvriers de l'agriculture)
8. Ouvriers et manœuvres agricoles et de la pêche (y compris les ouvriers qualifiés)
9. Conducteurs d'installations et de machines et ouvriers de l'assemblage
10. Manœuvres non agricoles, manutentionnaires et travailleurs des petits métiers

Source : enquête PRISM, 2000.

Cette dernière facilite en effet l'accès au travail, et elle conditionne très largement la promotion dans l'échelle des divers groupes socioprofessionnels. Sans formation professionnelle, les lauréats de l'enseignement secondaire accèdent par exemple dans de moindres proportions à la catégorie de cadres que ceux de même niveau qui ont suivi une formation complémentaire. Telle est également la règle pour les diplômés de l'enseignement supérieur, dont le contingent de cadres, moyens et supérieurs, est beaucoup plus important parmi ceux qui ont acquis une formation qualifiante que pour ceux qui n'ont suivi que des études académiques.

Les formations professionnelles et qualifiantes représentent donc un avantage comparatif, non seulement en termes d'accès à l'emploi, mais aussi pour la promotion sociale. Autrement dit : si la réalisation d'études académiques s'accompagne de classements et de distinctions, des reclassements ont également lieu par les formations professionnelles. Les écoles professionnelles privées, dont l'agenda ou la certification sont définis en fonction des besoins du secteur "moderne" de l'économie, orientent donc elles aussi le parcours des individus : c'est bien souvent à travers elles que le diplôme scolaire et universitaire trouve matière à valorisation (à qualification), c'est aussi souvent en leur sein que se forment les produits requis par les secteurs socioprofessionnels aujourd'hui les plus valorisés.

De là un double "paradoxe scolaire" : d'une part, l'institution scolaire échoue à garder les élèves les plus démunis et à garantir une mobilité sociale à ceux qui n'accèdent pas au plus haut degré de l'enseignement supérieur. D'autre part, elle continue à occuper une place centrale dans le parcours des individus et dans leur devenir, mais la promotion de ces derniers est aussi fortement conditionnée par l'appropriation de savoirs de type professionnel.

Au demeurant, la symétrie entre échelle scolaire et échelle socio-professionnelle n'est pas "parfaite" : les chiffres donnés précédemment montrent aussi que des proportions non négligeables de diplômés, notamment du supérieur, n'accèdent pas au statut de cadres et appartiennent aux groupes socioprofessionnels plus modestes des employés, des artisans ou des ouvriers et manœuvres agricoles. Le diplôme académique ne suffit donc pas, ni pour obtenir un travail, ni pour prétendre faire partie des catégories socio-économiquement valorisées. La question de l'importance du capital social dans la configuration de ces

parcours de formation, en particulier dans le suivi de formations qualifiantes qui prédisposent à des carrières professionnelles plus valorisées, vient bien sûr ici à l'esprit. Elle s'impose aussi pour déterminer le poids respectif de ces différents capitaux – la formation professionnelle en complément des études académiques d'une part, le capital socio-scolaire familial d'autre part.

Un bref regard sur le suivi des différentes formations selon la profession du père (Graphique 8, page suivante) enseigne trois éléments :

- ▶ la pratique d'un apprentissage artisanal concerne en priorité les individus dont le père se situe, de par sa profession, au bas de l'échelle sociale : artisans et ouvriers qualifiés, ouvriers, manœuvres agricoles ou non agricoles ;

- ▶ réciproquement, les individus dont le père appartient aux catégories socio-économiquement valorisées (en particulier cadres supérieurs, élus, directeurs de la fonction publique ou d'entreprises) ne suivent pas ce type de formation ;

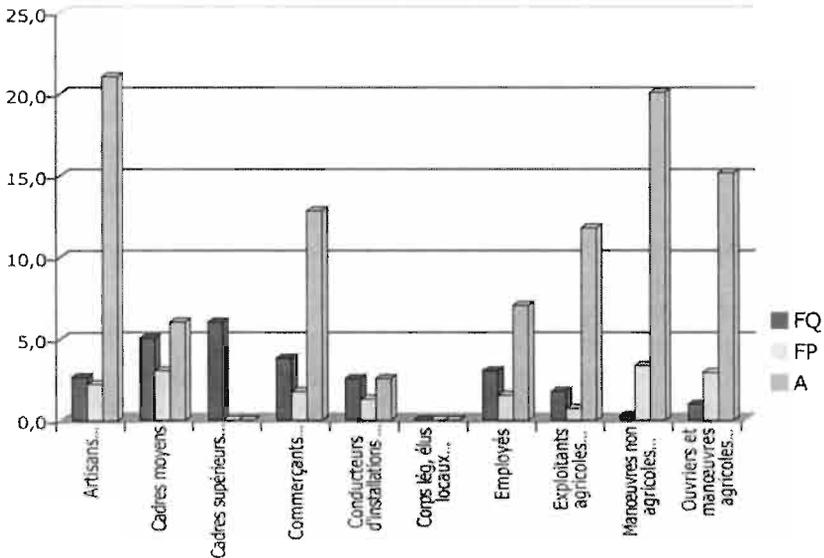
- ▶ enfin, ce sont les enfants de cadres, moyens ou supérieurs, qui, proportionnellement, complètent le plus leurs études par une formation qualifiante de niveau supérieure ; les individus dont le père appartient aux catégories socio professionnelles les moins valorisées y accèdent dans des proportions bien moindres.

Les tendances précédemment observées se confirment donc : le capital social du père conditionne l'accès aux formations, en particulier qualifiantes, qui favorisent l'exercice de professions socio économiquement valorisées.

Un dernier élément atteste cette logique de mobilité par le capital social et le capital scolaire : ces individus dont le père a une situation socialement valorisée (cadres supérieurs et directeurs) ne suivent pas de formation professionnelle de niveau "inférieur", du type de celles qui sont offertes aux lauréats de l'enseignement primaire ou du premier cycle de l'enseignement secondaire. À l'inverse, ce sont les enfants d'ouvriers, de manœuvres qui, en proportion, suivent le plus ce type de formation professionnelle (les enfants de cadres moyens représentent toutefois une exception à cette règle d'équivalence entre capital social et type de formation suivie : eux aussi, comme ceux des précédentes catégories socio économiquement peu aisées, sont proportionnellement très représentés parmi les candidats à ce type de formation).

## Graphique 8

Proportions d'individus qui suivent une formation professionnelle, selon la profession du père



FQ : Formation qualifiante

FP : Formation professionnelle

A : Apprentissage artisanal

Source : enquête PRISM, 2000.

Le reclassement par la formation professionnelle que nous avons évoqué a donc aussi une dimension sociale. Peu pourvus de capital socio-scolaire, les enfants des catégories modestes ou des classes populaires supérieures cherchent, par l'acquisition de diplômes non académiques, à échapper au déclassement que représente l'arrêt des études avant le niveau supérieur. Réciproquement, les enfants des catégories sociales supérieures, prédisposés à réaliser des études longues et à obtenir des emplois socialement favorisés, ne déploient pas ces stratégies pour se replacer dans l'espace social : ils peuvent s'abstenir de compléter leurs études académiques par des formations professionnelles et, lorsqu'ils optent malgré tout pour un recours à ce type de formations, se tournent vers les formations qualifiantes et bénéficient du niveau socio-économique de leur père pour y accéder.

Au Maroc et dans une région comme celle de Fès, ici étudiée, la massification de l'enseignement est donc éminemment relative. Qu'il soit public ou privé, le marché de la formation académique et/ou professionnelle enregistre et accuse le poids du capital social, scolaire et économique des individus dans leurs parcours. Il opère des classements et reclassements sociaux et configure de manière particulière la "valeur" des différentes formations, dans le sens de la fermeture ou de l'ouverture, non seulement aux carrières professionnelles socialement enviées ou défavorisées, mais aussi aux différents espaces sociaux.

Aujourd'hui, cette assignation à position par la formation, en combinaison avec le capital social, atteste du poids croissant de l'École dans le devenir des individus, en particulier dans leur possibilité d'accéder aux secteurs modernes de l'économie. Elle permet ainsi de comprendre les "rapports aux savoirs" aujourd'hui prégnants, comme ceux dont témoignent le refus des diplômés de postes de travail peu qualifiés – au risque de demeurer au chômage –, ou qu'attestent les formes d'"acharnement" des catégories populaires à se former toujours plus, quand bien même les qualifications obtenues sont peu reconnues : dans tous les cas, ces "rapports aux savoirs" enseignent que, sans École, l'avenir est, sinon compromis, du moins placé sous le signe d'une impossible mobilité sociale.

Une telle configuration invite alors à revoir les perspectives : la question de l'"inadéquation formation-emploi" ne cache-t-elle pas cette assignation particulière à position en fonction du capital socio-scolaire ? Le chômage des jeunes diplômés, pour important qu'il soit, ne cache-t-il pas un phénomène non politiquement ou publiquement reconnu, celui de la précarisation de l'accès au travail pour tous ceux qui, faute de capital social notamment, ne peuvent poursuivre des études au niveau supérieur ou compléter leur cursus académique par des formations qualifiantes, ou encore faire valoir, comme d'autres, leurs acquis scolaires sur le marché du travail ?

D'autres conclusions s'imposent. En premier lieu, le fait que la question scolaire, dans un pays comme le Maroc (mais cela est vrai aussi plus largement de nombre de pays dits du "Sud"), ne peut plus être abordée sans considération des formations de type professionnel, sans l'examen du marché de ces formations. L'accès au savoir et le statut du savoir dans la société sont fortement marqués par les règles de ce marché et par l'ensemble des conditions sociales qui fixent le recours aux offres de ce marché : le savoir acquis, comme le souligne ici-même F. Ropé, se décline désormais en autant de "compétences"

reconnues par l'entreprise, davantage qu'en titres symboliques d'une connaissance *a priori* suffisante en elle-même pour donner droit à insertion sociale et professionnelle, comme cela a été le cas durant des décennies. Plus encore, les acquis professionnels ou "de l'expérience" se substituent bien souvent au diplôme comme marque et facteur d'insertion. Ainsi en est-il des entreprises qui, dans leurs procédures de recrutement, choisissent de privilégier les "compétences" des candidats au détriment de leurs diplômes qui, selon elles, ne constituent en rien le signe de leur nécessaire adaptabilité au poste de travail.

C'est toute l'institution scolaire qui est remise en question, dans sa conception et dans ses rapports avec les autres institutions sociales, en l'occurrence celles qui gouvernent le marché du travail. Les anciens mécanismes de reproduction par l'École se complexifient à la mesure du développement de ce marché ; non seulement, en effet, le capital scolaire ne garantit plus la mobilité sociale (lorsqu'un niveau insuffisant d'études n'entrave pas cette dernière) mais, pour être valorisé sur le marché du travail, cet acquis doit être assorti d'un capital social de plus en plus indispensable pour compléter les formations académiques reçues par des formations appréciées comme "qualifiées". On le voit : c'est désormais de plus en plus le marché économique qui fixe les critères de définition et de valorisation des savoirs, et non plus tant l'institution scolaire. Le passage par l'École, on l'a dit, n'est pas moins indispensable aujourd'hui pour prétendre occuper une position socialement valorisée ; mais ce parcours et cette conditionnalité sont aujourd'hui redéfinies par le marché économique ; ceux qui, au sein de ce dernier, occupent les meilleures places sont aussi ceux qui détiennent le monopole en termes de savoirs socialement et politiquement considérés comme légitimes.

## Bibliographie

- ANONYME, 1997, *Éducation et emploi dans les pays du Maghreb : ajustement structurel, secteur informel et croissance*, Actes du colloque international de Marrakech, Maroc, Publication de la Faculté des Sciences juridiques, économiques et sociales.
- BOURDIEU (P.) & PASSERON (J.-C.), 1967, *Les héritiers*, Paris, Les Éditions de Minuit.
- BOURDIEU (P.) & BOLTANSKI (1975), « Le titre et le poste : rapport entre le système de production et le système de reproduction », *Actes de la recherche en sciences sociales*, n° 2, pp. 35-51.
- DEBBAGH (A.), 1996, « Coût, financement et rendement de l'enseignement supérieur au Maroc », Thèse d'État, Université Mohamed V, Agdal, Faculté des Sciences Juridiques, économiques et sociales.
- ACHAOUAL (A.), BENSALÉM (E.-M.), BOUGROUM (M.) & WERQUIN (P.), 1994, « Les jeunes diplômés chômeurs de la région de Marrakech : quelques résultats préliminaires », Document de travail du Crequam.
- CHEDDADI (A.), 2001, « À propos de la charte et de la question d'un nouveau projet éducatif au Maroc », *Prologues : revue maghrébine du livre*, Rabat, n° 21, pp. 14-24.
- DÉPARTEMENT DE LA PRÉVISION ÉCONOMIQUE ET DU PLAN, 2002, *Activité, emploi et chômage, Premiers résultats*, Maroc, Direction de la statistique.
- CNJA, 1993, « Chômage des jeunes diplômés, évaluation des résultats du recensement, des jeunes diplômés en chômage », in *Quelle Éducation-formation, quel emploi pour le Maroc de demain ?*, Rabat.
- EL MASSLOUT (A.), 1999, *La mission inachevée de l'université marocaine*, Casablanca, Toubkal.
- GÉRARD (E.), 2002, « École et devenir au Maroc : regards journalistiques sur l'avenir des diplômés », in E. Gérard et L. Proteau (éds.), *Cahiers de la recherche sur l'éducation et les savoirs*, n° 1, pp. 87-111.
- GÉRARD (E.), 2003, « L'éducation : un droit dans l'impasse. Entre l'Éducation pour tous (EPT) et la logique de marché, l'école marocaine en réforme », in P. Merle (éd.), *Droit(s) à l'école*, Presses Universitaires de Rennes, pp. 237-252.
- GÉRARD (E.), 2005, « Apprentissage et scolarisation en milieu artisanal marocain. Des savoirs qui s'imposent et s'opposent », *Cahiers de la recherche sur l'éducation et les savoirs*, n° 4, pp. 163-186.
- GÉRARD (E.) & SCHLEMMER (B.), 2003, « Les travers du savoir. Représentations du diplôme et du travail au Maroc », *Cahiers d'Études Africaines*, n° 169-170, pp. 299-319.

- ♦ IBAAQUIL (L.), 1996, *L'école marocaine et la compétition sociale – stratégies, aspirations*, Édition Babil.
- ♦ ROPÉ (F.), 2005, « La VAE à l'Université française : entre savoirs et "expérience" », *Cahiers de la recherche sur l'éducation et les savoirs*, n° 4, pp. 61-84.
- ♦ ROPÉ (F.) & TANGUY (L.) (dir.), 1994, *Savoirs et Compétences. De l'usage de ces notions dans l'école et l'entreprise*, Paris, L'Harmattan.
- ♦ SCHLEMMER (B.) & GÉRARD (E.), 2004, « Le rapport à l'école dans les milieux populaires de Fès », Colloque international *Le droit à l'éducation*, Ouagadougou, à paraître.
- ♦ TANGUY (L.), dir., 1986, *L'introuvable relation formation/emploi. Un état des recherches en France*, Paris, La Documentation française.
- ♦ VERNIÈRES (M.) (dir.), 1997, *L'insertion professionnelle. Analyses et débats*, Paris, Économica.

## Du ressentiment au désenchantement.

*Analyse du parcours d'insertion sociale et professionnelle de docteurs universitaires au Maroc*

Mina KLEICHE \*

### **L'“adéquation formation-emploi” pour les docteurs universitaires, mise en débat**

À l'indépendance du Maroc, dans un contexte de pénurie de cadres tant dans l'enseignement et l'administration que dans les secteurs techniques, la détention d'un diplôme d'enseignement supérieur a été nécessaire et suffisante à l'ascension sociale, quelle que fut la condition sociale d'origine de l'individu. Le titre de docteur permettait alors et principalement l'accès au corps professoral dans l'enseignement supérieur.

Depuis la création de l'Université marocaine, 4 500 thèses ont été soutenues, dont environ 20 % de doctorats d'État, principalement dans les disciplines du droit (50 %) et des sciences (40 %), loin devant les lettres (10 %) (*cf.* El Masslout, 1999 : 119). Et, pendant plus d'une décennie, 90 % à 95 % des diplômés formés dans les premiers établissements d'enseignement supérieur marocains (Universités Mohamed V de Rabat créée en 1957, Faculté de médecine de Rabat en 1962, puis Casablanca en 1963) sont devenus soit des fonctionnaires soit des enseignants.

Aujourd'hui, l'actualité provoque une profonde transformation du statut du savoir universitaire. Le révélateur de ce grand bouleversement a été, depuis le début de la décennie quatre-vingt-dix, l'apparition de “docteurs chômeurs” qui se sont constitués en groupes de pression. Depuis cette période, les docteurs universitaires doivent chercher d'autres lieux d'embauche que dans la fonction publique.

Ce phénomène largement médiatisé dans la presse marocaine (Gérard, 2002) a mis en exergue la question de l'“adéquation formation-emploi”, sous forme de “procès” du système de formation : créée

---

\* Historienne des sciences et des techniques, Chargée de recherches, l'IRD, UR 105.

à l'origine pour former des "cadres", l'Université ne répondrait plus aux exigences actuelles – en particulier celle du marché de l'économie –, elle ne formerait pas des individus "opérationnels" sur le marché de l'emploi. *A contrario*, le secteur de l'emploi est incriminé, car trop archaïque ; de type patrimonial, il n'offrirait que peu de postes aux individus diplômés.

Mais ne s'agit-il pas là d'un faux débat ? La vraie question ne serait-elle pas celle d'une transformation des conceptions ou normes – en l'occurrence celle d'un lien substantiel entre la formation et l'emploi, historiquement légitimé par le besoin de former des cadres et l'accès conjoint, aujourd'hui fortement remis en cause, aux postes de la fonction publique ?

L'étude présentée ici n'a pas pour ambition de régler la question récurrente de cette "adéquation" entre formation et emploi. Elle se propose plutôt d'analyser, à partir des parcours d'insertion sociale et professionnelle de docteurs universitaires, comment s'opère ce bouleversement des rapports entre les titres scolaires et les catégories d'emplois auxquelles ils permettent d'accéder effectivement. « *Le processus d'insertion désigne les étapes par lesquelles un jeune diplômé sortant de l'université transite pour occuper une place stabilisée dans le système de l'emploi* », nous dit Vernières (1993). Les parcours individuels post-universitaires, en dehors de toute considération des conditions économiques et sociales, du contexte politique, etc., peuvent ainsi fournir des éléments pour expliquer d'une part les motivations, les mobiles de chacun à aller "au plus haut" de l'échelle universitaire pour décrocher le titre suprême de la connaissance – à savoir le titre de "docteur" – et, d'autre part, les obstacles réels à l'insertion sociale et professionnelle de ces diplômés.

La question de l'articulation entre le diplôme et l'emploi a peu intéressé la recherche marocaine. Que ce soit en économie ou en sociologie, les études réalisées jusque-là se sont penchées, d'un côté sur la question de l'enseignement supérieur, de l'autre sur le chômage des diplômés de l'enseignement supérieur. La première série de travaux a surtout analysé des déterminants de la réussite universitaire, calculé les rendements de l'enseignement supérieur (Debbagh, 1996 ; El Ouazzani, 1992) ou a cherché à expliquer le problème du chômage des diplômés à partir de l'étude de l'institution universitaire par elle-même. Les autres recherches (Bougroum & Trachen, 1997 ; Bensalem,

Ibourk & Werquin, 1997), avant tout statistiques, se sont donné pour objectif principal de quantifier et de mesurer l'impact d'un certain nombre de caractéristiques individuelles sur la durée du chômage.

## Méthodologie de la recherche

L'approche choisie ici, qualitative, a consisté en entretiens auprès de docteurs, dans le but de mettre au jour les systèmes de représentation véhiculés par leurs discours. Cette méthode souple, avec prise de notes et enregistrements, a permis de laisser parler, d'écouter les individus, et de recueillir de façon ordonnée leurs représentations singulières, faisant de ces représentations subjectives d'une situation donnée un élément d'étude aussi réel que les faits objectifs eux-mêmes (Blanchet & Gotman, 1992).

Il ne m'a pas été possible de choisir les individus à interviewer de manière aléatoire. Cela aurait supposé l'existence d'un annuaire, d'une association d'anciens étudiants, ou encore d'une quelconque structure administrative qui suivrait les diplômés après leur sortie de l'université – en somme d'une base de données de référence –, ce qui n'est pas le cas. Rassembler un échantillon significatif, même pour une étude qualitative de docteurs formés entièrement ou en partie au Maroc, ayant réussi à s'insérer ailleurs que dans l'enseignement supérieur, s'est également avéré impossible. Les universités n'ayant pas de politique de suivi de leurs diplômés, il m'a fallu compter sur des réseaux, en particulier personnels : tout d'abord un réseau d'enseignants-chercheurs, que j'avais constitué, entre 1999 et 2000, lors d'une précédente enquête sur la production scientifique au Maroc dans le domaine des sciences de la nature (Kleiche, 2002). Beaucoup m'avaient alors parlé de leurs anciens étudiants qui avaient quitté le Maroc pour l'étranger, ou qui chômaient, ou encore qui avaient intégré un secteur complètement différent de l'enseignement supérieur. J'ai retrouvé la trace de certains de leurs anciens étudiants, en particulier des docteurs en sciences de la nature, diplômés de l'Université de Casablanca ou de Marrakech.

J'ai pu aussi compter sur un second réseau établi à partir de connaissances personnelles basées sur ma propre activité de chercheur dans les établissements d'enseignement supérieur et les centres de recherche marocains. Cela m'a permis de rencontrer des jeunes

docteurs dans les domaines des sciences humaines et sociales, d'abord lorsqu'ils étaient à la recherche d'emploi, plus tard lorsqu'ils avaient réussi à en trouver un. Un troisième réseau, enfin, s'est construit à partir de relations interpersonnelles : "les amis des amis" (« moi je n'encadre pas de thésards, mais j'ai un ami qui en encadre, je peux vous mettre en contact avec lui »).

Vingt des quarante-six docteurs insérés que j'ai rencontrés ont ainsi accepté de s'exprimer sur quatre thèmes : leur état civil, leurs études supérieures, le processus de leur insertion sociale et professionnelle, enfin leur statut social et professionnel.

L'analyse fait ressortir deux types de résultats. Le premier repose sur les informations recueillies à travers leurs *récits de vie*, à partir des études jusqu'à l'obtention d'une position stable dans la société. Cette analyse "horizontale" rend compte du déroulement du parcours scolaire, de l'encadrement familial et institutionnel, des projets professionnels, des parcours post-universitaires, des stratégies déployées pour trouver un emploi, des facteurs qui ont été déterminants dans l'insertion, enfin des statuts professionnel et social.

Un second type de résultats a été obtenu en analysant le niveau intentionnel du discours (Blanchet & Gotman, 1992) pénétrant de façon plus avancée les représentations des individus ; cela a permis d'obtenir des indicateurs sur les structures objectives et subjectives qui orientent leur manière d'apprécier les études, leur avenir, leur parcours d'insertion, leur rôle enfin, d'une part dans leur milieu professionnel, d'autre part dans la société marocaine d'aujourd'hui.

## **L'"adéquation formation-emploi", point de vue de l'acteur, point de vue du sujet**

### ***Le rapport au savoir scolaire : passion de la connaissance et/ou assurance statutaire ?***

Âgés de 35 à 37 ans, les docteurs interviewés dans cette enquête étaient en majorité originaires de petites villes ou de villes moyennes (seuls trois provenaient du milieu rural et trois de grandes villes). La moitié d'entre eux avait été scolarisée à l'école coranique, et tous avaient fait toute leur scolarité, y compris leurs études supérieures, dans le système public.

La majorité (seize d'entre eux) avait obtenu le baccalauréat entre 18 et 19 ans, en 1983 ou 1984. Douze étaient titulaires d'un baccalauréat de série sciences expérimentales (équivalent du baccalauréat S, spécialité "sciences de la vie et sciences physiques", en France), quatre d'un baccalauréat sciences mathématiques (équivalent du baccalauréat français série S spécialité "mathématiques") et quatre d'un baccalauréat littéraire. Après trois à cinq années d'étude, ils ont obtenu leur doctorat (entre 1994 et 2001 : seize entre 1996 et 1999, quatre en 1996, quatre en 1997, trois en 1998, cinq en 1999), en biologie (cinq), en physique (quatre), en chimie (trois), en géologie (deux), en mathématiques (deux), en droit (un), en géographie (un), en anthropologie (un), ou encore en linguistique (un).

Ils avaient donc commencé leurs études au milieu des années quatre-vingt, à un moment où les différents Plans d'Ajustements Structurels engagés au Maroc conduisaient l'État, principal employeur des diplômés, à se désengager de plusieurs secteurs traditionnellement pris en charge (l'Éducation notamment) et, peu à peu, à réduire les emplois dans la fonction publique. Faute d'un développement du secteur privé de l'économie, le chômage, qui avait d'abord affecté les titulaires d'une Licence, atteint les titulaires de doctorat au milieu des années quatre-vingt-dix (Bensalem, Ibourk & Werquin, 1996). En 1996, 30 % des diplômés de l'enseignement supérieur étaient ainsi au chômage<sup>1</sup>, contre 12 % des non diplômés, alors que la moyenne nationale se situait globalement à 18 % de chômeurs au Maroc (Rapport PNUD, 1996).

Dans ce contexte de pénurie d'emplois pour les diplômés, quelles peuvent être les motivations de ces jeunes à se lancer dans des études supérieures ? Une telle interrogation renvoie à la question de leur rapport au savoir de façon globale et, donc, à leurs représentations de l'institution scolaire.

La passion de la connaissance, la soif d'acquérir un savoir scientifique, peut-elle avoir agi comme un facteur principal dans le choix de certains d'entre eux de poursuivre des études supérieures ? Même si elle reste minoritaire dans l'échantillon analysé ici, le discours de certains le laisse penser. Abdelaziz, docteur en géographie, confie par exemple :

---

1 Pour des données plus récentes, voir ici même l'article de E. Gérard & A. Chaouai.

« *L'Université représentait tout ce que l'on pouvait rêver, on avait l'idée de chercher, de créer... Je connaissais des enseignants du lycée, qui m'ont motivé, et c'est aussi grâce à eux que j'ai choisi la branche histoire* » (Casablanca, mai 2002) ;

Houssame, docteur en mathématiques, dit dans le même sens : « *pour moi, les études, c'était une continuité avec l'enseignement du lycée; et à l'Université, le plaisir de faire des maths s'est accru* » (Rabat, novembre 2001).

À ces avis s'ajoute sans aucun doute la recherche d'un titre qui donne le droit d'occuper une position sociale. Abdelaziz, précédemment cité, reconnaît par exemple :

« *depuis que j'avais eu mon bac, [mes parents] étaient devenus très fiers de moi et voulaient que j'aille au plus haut* ».

Docteur en géologie, Boughribil dit pour sa part avoir fait des études supérieures « *pour réaliser un rêve, préparer un haut diplôme, avec lequel je pourrais changer les choses* » (Casablanca, mai 2002).

« *À l'époque, évoque encore Hamid, docteur en physique nucléaire, d'être docteur ce n'était pas donné à tout le monde... J'ai grandi dans un milieu populaire... Alors d'être docteur c'est un rêve, d'être ingénieur, c'est un rêve, d'être médecin, c'est un rêve ; c'est-à-dire que tu sors d'une classe donnée et tu entres dans une autre classe... La thèse c'est un titre, un diplôme qui te rend très fier* » (Casablanca, mars 2002).

L'évocation de ces deux facteurs de progression au plus haut niveau d'études est toujours accusée par un troisième : celui de la certitude d'un avenir sans problème, joint à la recherche d'une *assurance statutaire* (Bourdieu, 1978). Il est vrai qu'au Maroc, jusque dans les années 1980 – en raison de la marocanisation des cadres et de l'extension de l'administration –, un diplôme suffisait pour accéder à un emploi dans le secteur public ou, du moins, pour avoir droit à concourir à un poste de cadre dans l'administration marocaine ; dans leur majorité, les individus ont ainsi assimilé la possession d'un diplôme à un droit d'obtention d'un emploi (Bougroum & Trachen, 1997 : 68). La gratuité de l'enseignement, la généralisation des bourses d'études,

la faiblesse du recrutement dans le secteur privé sont autant de facteurs qui ont joué en faveur de l'attraction du supérieur, et de l'Université en particulier. « *Nous avons confiance dans les études, dans l'avenir, nous préférons aller à l'Université* », évoque par exemple Fouad, docteur en génétique (octobre 2001). Habidi, docteur en biologie, enseignant dans le secondaire, se dit avoir été « *convaincu que [faire des études] c'était la clé d'un avenir sans problème* » (mai 2002).

### *L'Université, de l'obligation à la légitimation*

Cette recherche de *l'assurance statutaire* explique le fait que l'inscription dans une université marocaine résulte très souvent d'un "choix" par défaut.

Mis à part un bachelier, qui, a réussi à entrer dans la prestigieuse École Mohammadia des Ingénieurs<sup>2</sup>, l'ensemble de l'échantillon de notre enquête dit avoir étudié à l'Université parce que c'était la seule possibilité pour eux de faire des études supérieures. Tous les titulaires d'un baccalauréat "sciences expérimentales", par exemple, auraient souhaité entrer en Faculté de médecine, de pharmacie, ou de dentaire. Mais ces filières restent à *numerus clausus* très faible (10 % de l'ensemble des étudiants du supérieur) et ne sont accessibles sur dossier qu'à des bacheliers ayant eu au moins une mention bien ou pouvant compter sur un capital social fort (Gérard & Schlemmer, 2003 : 307). Tous les titulaires d'un baccalauréat "Mathématiques Élémentaires" et la moitié des titulaires d'un baccalauréat "sciences expérimentales" ont tenté d'entrer dans une école d'ingénieurs. Mais celles-ci, au nombre d'une vingtaine à peine au Maroc, n'accueillent que 6 % des étudiants de l'enseignement supérieur. Après avoir été accessibles par concours après deux ans de classes préparatoires intégrées, la plupart d'entre elles exigent aujourd'hui le passage par une classe préparatoire. (Ces classes, mises en place depuis les années quatre-vingt dans différents lycées à Casablanca, Rabat, Oujda, Marrakech et Agadir, offrent désormais la possibilité de préparer non seulement tous les concours des écoles d'ingénieurs du Maroc mais aussi des écoles d'ingénieurs en France.)

Enfin, le départ à l'étranger, en Europe en particulier, représente encore à leurs yeux « *la garantie* » d'un diplôme universitaire d'une

---

2 Ce docteur en chimie raconte en être parti au bout de deux semaines car il n'a pu supporter « *le régime militaire* » de cette école (Abdelaziz G., avril 2002).

“valeur” supérieure au diplôme national. Mais, faute de moyens financiers suffisants, d’obtention d’un visa, l’Université marocaine demeure, pour la majorité des bacheliers, la seule possibilité de suivre des études supérieures<sup>3</sup>.

## Motivations et mobiles dans le choix du type d’études entreprises

La filière suivie en première année d’études universitaires semble être choisie en fonction des résultats scolaires, de l’attraction d’une discipline en particulier. « *J’ai choisi la branche chimie, car j’aime la cuisine, j’aime tout ce qui est concret, voir, pendant les réactions, les choses qui se forment à partir d’autre chose, voir des couleurs, d’où ce choix de faire de la chimie organique* », dit en ce sens Abdelaziz G., docteur en chimie.

Mais, dès l’entrée en licence, les ex-étudiants déclarent avoir choisi une filière plutôt qu’une autre car elle leur garantissait un meilleur avenir. Cet argument se renforce au moment où ils éprouvent des difficultés à s’inscrire en 3<sup>e</sup> cycle en vue de préparer une thèse. Il semble qu’à ce moment-là la préoccupation de l’avenir se pose de façon plus aiguë encore. Celle-ci commence à être plus explicite quand ils parlent de leurs motivations à l’engagement dans une thèse. La majorité d’entre eux semble avoir cherché à rester dans le système pour échapper au chômage, augmentant ainsi leurs chances d’avoir un poste à la sortie en décrochant le diplôme universitaire le plus élevé. Abdeslam par exemple, docteur en géologie, enseignant dans le secondaire, reconnaît qu’il n’a « *pas choisi de faire un doctorat dans le souci de réaliser un projet professionnel, ou en pensant à l’avenir. Non, c’était un but en soi, avoir le diplôme le plus haut dans la conjoncture actuelle* ». De la même façon, Saïd, docteur en biologie, lui aussi enseignant dans l’enseignement secondaire, dit avoir fait des

---

3 Même si, cependant, un certain nombre d’entre eux arrivent finalement à partir à l’étranger après avoir passé la barrière du premier cycle d’études universitaires. Sur les vingt docteurs rencontrés, treize ont fait toutes leurs études supérieures dans une université marocaine, quatre ont suivi un troisième cycle en Tunisie, trois ont fait leurs second et troisième cycles respectivement en France, en Belgique et au Nigéria.

études supérieures « *pour réaliser un rêve, préparer un haut diplôme* », avec lequel il aurait été « *à l'abri du chômage* ».

En pratique, accéder au doctorat et le mener à son terme semble ne pas être simple. Rares sont ceux qui peuvent présenter un parcours universitaire "sans faute". Bien souvent, à la sortie du second cycle supérieur, et après quelques tentatives de départ à l'étranger, beaucoup ont dû attendre au moins un an avant de pouvoir s'inscrire en 3<sup>e</sup> cycle.

En général, le candidat ne s'adresse pas à un établissement ou à un département, ou encore à un laboratoire, il s'adresse à un professeur dont il a entendu parler ou que lui a conseillé un de ses enseignants et dont il pense qu'il pourra bien le former<sup>4</sup>. Mais, là encore, les places sont rares, au point que l'accès à cette formation lors de la première tentative est très difficile. De plus, un certain nombre de ces candidats potentiels doutent de la possibilité de mener un travail de recherche sans soutien financier solide. Ils essaient alors d'entrer dans la vie active directement, en occupant des emplois précaires très variés, souvent dans le secteur informel, ou tentent d'intégrer la fonction publique par concours (la plupart du temps pour enseigner aux niveaux primaire ou secondaire). Tel est par exemple le cas de Abdeslem, docteur en géologie, qui, « *après la licence, vu le peu de possibilités pour faire un 3<sup>e</sup> cycle* » (il n'a pas pu s'inscrire ni en France, ni au Maroc), a passé le concours pour entrer à l'École Normale Supérieure, a échoué, et se trouve aujourd'hui enseignant dans le secondaire. Ou le cas de Hafid, docteur en biologie, enseignant dans le secondaire lui aussi : « *en fait, après ma licence, explique-t-il, je n'ai pas trouvé d'encadrant pour faire une thèse ; j'ai alors passé le concours d'instituteur, que j'ai obtenu, mais deux mois après être entré au CPR*<sup>5</sup>, je suis parti ».

Cette période d'incertitude, de recherches, joue la plupart du temps en faveur du retour à l'Université, qui demeure aux yeux de l'individu et de sa famille – sans laquelle il ne pourrait la plupart du temps pas s'engager dans une thèse et la mener à terme – le lieu où il pourra acquérir un titre ayant une valeur d'échange plus importante sur le marché du travail.

---

4 Ce système a changé depuis la création des UFR, Unité de Formation Doctorale, en 1997. Dorénavant, le candidat à un troisième cycle doit déposer un dossier au niveau de l'UFR. Les candidats sont sélectionnés en principe sur dossier puis sur entretien ; le nombre d'admis par UFR est limité.

5 CPR : Centres Pédagogiques Régionaux de formation des instituteurs.

Présenté ici comme la chance ultime d'échapper au chômage, l'engagement dans la thèse semble donc ne pas être motivé par les mêmes facteurs que l'engagement dans des études supérieures après le bac.

Au début des années quatre-vingt-dix pourtant, le Centre National de la Jeunesse et de l'Avenir (CNJA, créé en 1991 pour contribuer à l'adaptation du système éducatif aux besoins économiques du pays et aider à l'insertion professionnelle des jeunes au Maroc) concluait, à l'issue de son recensement des diplômés à la recherche d'un emploi (CNJA, 1993), que la proportion de chômeurs de longue durée se renforçait à mesure d'une augmentation du niveau d'études.

On pourrait conclure à une méconnaissance de la valeur marchande du titre universitaire de docteur dans les années quatre-vingt-dix au Maroc. Mais, dans une société où le passage par l'Université a, des décennies durant, été au principe de l'ascension sociale, cet attachement n'est-il pas plutôt le produit d'une représentation ancienne de la valeur du titre universitaire ?

## Le refus de l'ignorance comme filtre de l'illusion

Au demeurant, cette croyance en un avenir favorisé par la détention de titres universitaires mérite attention. Selon nous, elle ressortit à plusieurs facteurs. Tout d'abord en effet, les vingt individus que nous avons rencontrés sont pour la plupart issus de milieux modestes. Onze d'entre eux avaient un père commerçant, agriculteur ou entrepreneur<sup>6</sup>. Il s'agissait soit de propriétaires de petites épiceries (*hanout*, petites épiceries de vente au détail que l'on peut trouver au moindre coin de rue au Maroc), soit de petits agriculteurs possédant moins d'un hectare de terres et dont la parcelle cultivée servait d'appoint de subsistance plus qu'elle ne permettait de dégager un surplus pour la vente. Une moindre part, soit six des ex-étudiants, avaient un père fonctionnaire : quatre d'entre eux étaient employés dans l'administration, l'un était agent de police, le dernier agent de l'Office national des Chemins de

---

6 Il s'agit de dirigeants de micro entreprises, c'est-à-dire de responsables de chantiers à titre individuel et qui emploient occasionnellement un ou deux ouvriers.

fer (ONCF). Enfin, trois individus de l'échantillon avaient un père qui travaillait dans le privé, comme ouvrier (immigré en France), gardien ou laborantin. Quant aux mères, en général, elles ne travaillaient pas – sauf pour deux d'entre elles dont l'une était institutrice et l'autre greffière dans un tribunal.

**Tableau 1**  
Profession du père des docteurs interrogés

Profession	N
Administration (employés)	4
Agent de police	1
Agriculteurs	4
Commerçants (épiciers, commerce des produits agricoles)	6
Entrepreneur (micro-entreprise)	2
Laborantin	1
Agent ONCF	1
Ouvrier	1

Cette appartenance à un milieu majoritairement modeste, ou moyen pour une moindre part, est corrélée à un niveau d'études plutôt bas des parents des docteurs interrogés. Dans 75 % des cas, les mères n'étaient jamais allées à l'école. Et, dans 50 % des cas, les pères avaient été scolarisés à l'école publique primaire ou à l'école coranique seulement (au Maroc, le taux d'analphabétisme est de 49,3 % – cf. Direction de la Statistique, 2<sup>e</sup> trimestre 1999).

**Tableau 2**  
Répartition des parents des docteurs interrogés  
selon leur niveau d'étude

Niveau d'étude	Non scolarisés	École coranique	Certificat d'études primaires	BEPC	BAC	Enseignement Supérieur
Père	10	8	6	3	1	0
Mère	16	0	3	1	0	0

Pour ces familles populaires, l'ouverture du système scolaire au lendemain de l'indépendance a transformé les rapports entre les différentes classes sociales et le système d'enseignement<sup>7</sup>. La scolarisation des enfants apparaît à la fois comme un investissement familial susceptible de générer un capital social et économique pour toute la famille (Bougroum & Trachen, 1997), mais aussi comme un refus de "l'ignorance"<sup>8</sup> des parents, dont ils ont eux-mêmes souffert. Ce rapport particulier au savoir, à la connaissance, peut dès lors avoir été transmis aux enfants. Cette représentation de la formation universitaire et des titres qu'elle décerne comme gage économique et d'"ouverture sur le monde", "d'appropriation du monde" par le milieu des étudiants issus des classes populaires, contribue sans aucun doute à masquer fortement les effets de la dévaluation des diplômes universitaires à partir du milieu des années 1980.

Pour le père de Nadir par exemple, employé à l'ONCF, il était normal que ses enfants saisissent cette occasion à laquelle lui-même, né à la campagne, n'avait jamais eu accès : « *faire des études, c'est normal dans la famille, il serait impensable de faire autrement* » (Nadir, docteur en droit).

Pour Abdelaziz, docteur en géographie issu du milieu rural, le seul d'une fratrie de six enfants à être allé à l'école, c'est au fur et à mesure qu'il a avancé dans sa scolarité (qui semble avoir débuté par chance<sup>9</sup>) que sa famille a fait bloc pour le soutenir<sup>10</sup> : « *avant la soutenance de*

---

7 Cette ouverture a enclenché une croissance spectaculaire des effectifs aux différents degrés d'enseignement : de 1971 à 1998 elle a été de 300 % dans le premier cycle de l'enseignement fondamental, de 1 000 % au secondaire et de 1 700 % au supérieur (Cheddadi, 2001 : 20).

8 L'ignorance par manque d'instruction est à comprendre ici dans le sens de manque de connaissance, de savoir.

9 Abdelaziz raconte qu'il avait accompagné son cousin lors de l'inscription scolaire, de sorte que sa tante l'a inscrit lui aussi alors que son père le destinait à suivre uniquement l'école coranique.

10 Le soutien familial, tant au niveau moral (il est alors sans limites) que financier (qui va jusqu'au sacrifice), montre qu'il s'agit de visées qui dépassent l'individu car ce sont celles de la famille dans son ensemble. Si certains étudiants interrogés ont pu jusqu'à la licence bénéficier d'une bourse (l'équivalent de 450dh par mois, le double pour ceux partis à l'étranger), aucun d'entre eux n'a cependant pu bénéficier d'une allocation de recherche ou d'une quelconque aide de la part de l'État pendant la thèse. La plus grosse partie du financement

*ma thèse, il y avait déjà des sit-in, des amis y étaient. J'étais conscient de ce problème, mais cela ne m'a pas découragé car ma famille me soutenait très fortement* ». Marwan, docteur en physique, rapporte les propos de son père, laborantin, qui n'a jamais été scolarisé, au moment où il lui annonce qu'il va devenir instituteur car il n'a pas de bourse pour poursuivre sa thèse à 200 kilomètres du domicile familial : « *je ne t'ai pas fait faire des études pour que tu deviennes instituteur, c'est bon, retourne à tes études* ».

Que ce soit par confiance dans l'*assurance statutaire* qu'offre le diplôme ou, au contraire, faute de cette assurance qu'ils s'engagent dans une thèse, de tels propos révèlent d'identiques présupposés communs, en l'occurrence la méconnaissance du marché de l'emploi qui, à l'origine, fonde des pratiques et des stratégies qui sont adoptées, au moins indirectement, dans le souci d'affirmer ou de restaurer dans l'objectivité la valeur subjectivement attachée à la formation (Bourdieu, 1978).

Cette représentation semble stable durant la thèse, puisqu'une majorité des étudiants concernés par cette enquête déclare avoir « *évacué la question du débouché* ». Ainsi, à la question « *aviez-vous un projet professionnel pendant les années de vos études ? Quelle était la vision de votre avenir pendant vos années d'études* », ils répondent ne pas s'être préoccupés de l'avenir. Mais, quand on leur rappelle le contexte économique et social de l'époque, ils déclarent avoir été trop pris par le travail de recherche pour s'en préoccuper, comme s'ils étaient entrés en « *apesanteur sociale* » (Bourdieu, 1997 : 25). C'est à cette seule condition qu'ils ont pu accumuler, par et pour leur travail, des compétences (acquises initialement à l'école) pouvant être, à leurs yeux, un capital "utile" à leur insertion sociale et professionnelle. Comme le relate Himmi, docteur en chimie organique, « *on ne pensait pas à l'après, car on savait que, de toutes les façons, cela serait difficile, vu ce que l'on entendait autour de nous. Mais on espérait qu'avec un diplôme aussi élevé que la thèse, avec une très bonne mention et des publications, on pouvait y échapper* ». Affranchis des préoccupations matérielles immédiates, s'investissant complètement, comme ils le disent, dans leur travail de recherche, ils

---

a été familiale, quand bien même le doctorant a parfois pu le compléter par des cours particuliers, des cours dans des écoles privés et (pour les plus chanceux, mais ils sont rares !) par quelques vacances à l'Université.

pensaient pouvoir être davantage armés pour affirmer leur autonomie à l'égard des pouvoirs économiques et politiques qui auraient eu besoin de leurs services – et à l'égard de ceux qui possédaient un capital familial et auxquels ils pouvaient opposer les justifications du mérite et du don (*ibid.*, p. 32).

### ***Parcours d'insertion : désenchantement ou ressentiment ?***

▷ *Du ressentiment, phase initiatique du "docteur chômeur"...*

Une fois la thèse en poche (obtenue entre 1994 et 2001), la plupart des docteurs que nous avons rencontrés sont arrivés à décrocher un emploi stable, dans la fonction publique principalement, en moins de deux ans, dont quatre en moins d'un an et sept en plus de trois ans. Pendant la période transitoire, la majorité d'entre eux a participé aux mouvements de grève des "docteurs chômeurs" tout en occupant des "petits boulots" comme donner des cours particuliers, enseigner dans des écoles privées, mais aussi travailler dans le commerce, réaliser des enquêtes pour des bureaux d'étude, ou encore faire des travaux d'ouvrier. Mais, comme pendant les études, c'est la famille qui est restée leur principal soutien financier. « *Les parents étaient là, se rappelle Houssame, docteur en mathématiques. Ils avaient d'abord vécu mon chômage comme une déception. Par la suite, ils ont vu aussi bien dans la famille proche, que parmi leurs connaissances, que ce problème existait* ».

M. Bensalem, A. Ibourk et P. Werquin ont qualifié la famille de « *filet de sécurité* », lors de leur enquête sur la durée du chômage des jeunes diplômés de Marrakech, qui a révélé que 74,4 % d'entre eux habitent avec leurs parents (*op. cit.*, p. 91). Si leur premier projet professionnel, en l'occurrence l'obtention d'un poste d'enseignant chercheur, doit très vite être révisé en raison du peu d'embauches dans ce secteur, ils prennent donc néanmoins le temps de chercher un travail leur garantissant une position reconnue. Les stratégies qu'ils développent au lendemain de l'obtention de leur thèse, quand ils réalisent qu'effectivement l'enseignement supérieur leur est sans doute fermé à jamais, montrent certes une méconnaissance de la valeur marchande du diplôme qu'ils ont entre les mains, mais peut-être et surtout combien ils gardent une confiance sans mesure dans le système public – donc dans l'État. Tous défendent leur institution de formation sur la

base d'un élitisme, d'une sélection qu'ils auraient subie tout au cours de leur formation ; ils défendent donc le concept d'une certaine méritocratie. La réalité scolaire les encourage dans ce sens : selon une étude menée sur une cohorte de cent élèves qui intègrent le système scolaire – et qui se basait sur le taux d'abandon et de réussite de l'année 1996-97 –, treize obtiennent la baccalauréat et cinq décrochent un diplôme universitaire (Cheddadi, *op. cit.*, p. 20). Aussi les docteurs se sentent-ils investis d'une mission qu'ils auraient à accomplir comme si le savoir les en avait investis. Driss, docteur en géologie, dit par exemple en ce sens : « *un docteur universitaire a avant tout pour mission d'apporter la connaissance, la compétence pour mettre le Maroc à niveau. Donc il est utile aux décideurs par ses connaissances. Deuxièmement, il doit participer à pousser les décideurs à prendre conscience de la capacité d'innovation* ».

De manière générale, les lauréats du doctorat laissent transparaître un sentiment national, se voulant serviteurs du peuple et du développement en raison de leur savoir. L'attitude de ceux qui ont obtenu leur doctorat à l'étranger est particulièrement révélatrice. Convaincus de la plus-value du doctorat obtenu sur le doctorat national, ils tentent en effet rarement de s'insérer dans la société hôte une fois leurs études finies. En dehors des individus qui mettent en avant le manque de moyens financiers qui leur auraient permis de vivre en attendant un poste, la majorité parle de la volonté d'en finir, grâce à la possession de la thèse, avec une situation précaire et une intégration difficile dans la société hôte. Mais ils pensent aussi que la société hôte ne leur offrirait pas la position qu'ils méritent par leur titre. Le critère de la nationalité jouerait selon eux en défaveur de la valeur du diplôme à l'étranger<sup>11</sup>. « *Pendant ma thèse, l'année 1997 et 1998, j'ai été ATER, ce qui m'ouvrait la possibilité d'avoir un poste comme assistant-contractuel en Tunisie, mais ce statut de contractuel était synonyme de peu de stabilité* » (Ghani, docteur en chimie, mars 2002). Docteur en anthropologie, Nourredine raconte pour sa part que, « *en France, il y a étranger et étranger. Nous, étudiants marocains, on partait perdants dès le départ, on pensait que les Français seraient toujours prioritaires... donc on allait chercher à côté, il est vrai que je n'ai fait aucune démarche dans ce sens... Pourtant un membre du jury de ma thèse m'a*

---

11 Il faut noter cependant le cas, peut-être une exception, d'un de nos interlocuteurs, qui, après avoir tenté de s'insérer au Maroc, a obtenu en France un poste de chargé de recherche au CNRS.

*dit : "Pourquoi vas-tu rentrer au Maroc ? Tu seras mal payé"... Je lui ai tout de suite dit que non, que je voulais rentrer... En fait, je crois que je voyais mon avenir au Maroc ».*

Quand ils ont compris que l'accès à l'enseignement supérieur leur était définitivement fermé, ceux qui sont restés au Maroc ou qui y sont de retour, cherchent, eux, à s'intégrer dans d'autres administrations pour devenir cadre – une garantie, selon eux, de la stabilité et de la sécurité de l'emploi. Fouad, docteur en génétique, dit par exemple : *« à mon retour au Maroc, j'ai eu une proposition de poste de contractuel à l'INRA, mais je voulais être titulaire, donc j'ai attendu deux ans avant d'avoir ce poste d'administrateur à l'Institut National d'Hygiène ».* Dès le lendemain de sa soutenance de thèse en France, Nourredine, anthropologue, rentre, lui, au Maroc : *« en arrivant, j'ai rédigé une lettre de demande d'emploi à laquelle j'ai joint un C.V et ma thèse, puis j'ai fait le tour des ministères et dans chaque bureau d'ordre, j'ai déposé mon dossier, tout en essayant de cibler sur le Secrétariat d'État chargé des Résidents Marocains à l'Étranger. J'ai ainsi essayé à ce niveau de contacter le directeur de la Direction Socioculturelle avec l'espoir qu'il serait intéressé... Je savais que ce n'était pas facile, qu'il fallait attendre un peu, mais je pensais que mon sujet allait beaucoup intéresser le Maroc, parce que c'est une question sur le rapport des jeunes aux origines et je pensais qu'au Maroc, c'était une question que l'on se posait, j'ai fait un très bon travail, j'ai eu les félicitations du jury d'ailleurs, je pensais qu'ils allaient être intéressés ».*

L'incertitude liée à l'étranger n'est cependant pas le seul critère d'un retour au Maroc. Prime, pour ces docteurs formés ailleurs qu'au Maroc, la recherche d'une stabilité professionnelle, que seule garantirait le secteur public de leur pays d'origine. Ainsi, de même qu'ils écartent la recherche d'une position à l'étranger, la majorité d'entre eux repoussent la recherche d'une position dans le secteur privé marocain. Soit ils refusent cette éventualité, soit ils considèrent comme transitoire tout poste offert dans le secteur privé ou, même, dans le secteur public mais qui ne serait pas stable. Kamel, docteur en mathématiques, en témoigne : *« quand j'ai fini ma thèse, je suis allé voir un ami qui possédait un magasin de matériel électrique et qui m'avait prêté de l'argent pendant mes études. J'ai informatisé le stock, la comptabilité, je lui ai monté des bases de données pour gérer son magasin, etc. Je l'ai remboursé et, en même temps, j'ai pu gagner ma*

*vie... J'ai passé des journées impeccables avec lui, j'avais de l'argent. De plus, ce travail m'a permis de connaître d'autres gens, dans le milieu des affaires. Je faisais d'autres boulots d'appoints : réparer des imprimantes, donner des conseils pour achat de matériel informatique, etc. mais le problème était la stabilité, c'est-à-dire du jour au lendemain, je risquais de me retrouver sans rien... C'est ça, le privé au Maroc, malheureusement ».*

Les entreprises marocaines, en majorité de type patrimonial, ont aussi aux yeux des docteurs que nous avons interrogés, de milieu social modeste, un système de fonctionnement archaïque qui ne leur offrira, à eux, « *fil de rien* », « *fil sans nom* », parce qu'ils ne sont pas *ould ben* (« *fil de...* »), aucune position qui valoriserait leurs acquis. Le savoir accumulé dans le système universitaire est pourtant le seul capital qu'ils pensent pouvoir monnayer sur le marché du travail ; conjointement, le seul secteur où ce savoir est pour eux légitime est le secteur public. Comme le souligne Monique de Saint-Martin dans le cas français (1971 : 125), les formations universitaires « *se donnent pour fin de dispenser un enseignement général, théorique et tourné vers la recherche, [mais en fait] les étudiants qu'elles accueillent n'ont guère de chances ou d'illusion sur leur possibilité d'accéder à d'autres emplois que ceux offerts par le secteur public* ». Pour ces titulaires de doctorat que nous avons rencontrés, il ne fait aucun doute que le diplôme, aussi élevé soit-il, est d'autant plus indispensable que l'on est issu d'une famille dépourvue de capital économique et de capital social ; la « réussite » scolaire, fût-elle la plus accomplie, ne suffit jamais à assurer par elle-même l'accès au pouvoir économique. Ainsi, au Maroc comme en France, « *la valeur, sur le marché de l'emploi, des titres que décerne l'École et le degré auquel ils garantissent la réussite sociale sont fonction du capital économique et social de celui qui les possède* » (*ibid.*).

Le malaise exprimé par les ex-étudiants témoigne de la violence qu'ils subissent.

Que sont-ils alors prêts et en mesure de faire pour obtenir ce qu'ils pensent leur être dû ? Quelles stratégies déploient-ils pour « *requalifier* » (Bourdieu, 1978 : 10) leur diplôme ? La représentation de leur diplôme va-t-elle s'en trouver modifiée ?

En rupture avec leur milieu d'origine, nourris d'un rapport particulier au savoir pendant leur formation, quelles peuvent être leurs réactions si la société ne leur offre plus les positions auxquelles ils ont aspiré pendant leur formation ? Acceptent-ils ce qui leur est offert ou

bien se lancent-ils dans des formes de luttes, de revendications ou d'évasions insolites ? Pour reprendre les mots d'Eckert (1999 : 247), « *Profondément mis en question dans leur identité sociale, dans leur image d'eux-mêmes, par un système scolaire et un système social qui les ont payés en monnaie de singe, peuvent-ils restaurer leur intégrité personnelle et sociale autrement qu'en s'opposant à ces verdicts par un refus global et rester au chômage ?* ». C'est à ces questions que nous allons maintenant tenter d'apporter des réponses.

▷ ... au désenchantement du "docteur administrateur"

Au début des années quatre-vingt-dix, plusieurs manifestations, de grèves de docteurs chômeurs commencent à se produire au Maroc et à l'étranger. Au début de l'année 1996, le gouvernement prend la décision de créer des postes dans l'enseignement supérieur. 2 500 docteurs qui se sont fait recenser avant mars 1996 obtiennent alors un poste d'enseignants chercheurs. Mu par la volonté de réagir contre la "massification" de l'enseignement supérieur<sup>12</sup>, le gouvernement décide notamment de réformer à nouveau le 3<sup>e</sup> cycle (loi du 19 février 1997). Cette réforme, qui substitue aux anciens doctorats un doctorat national unique, sur le modèle français, limite l'accès à l'enseignement supérieur aux docteurs d'État et aux titulaires de PhD. Par ce nouveau régime, les titulaires d'un DES ou d'un doctorat français ne peuvent plus, en principe, être recrutés, même si le texte mentionne alors une période de transition de cinq ans (cette décision ne sera pas appliquée).

Vécue comme une véritable *discrimination*, cette décision gouvernementale provoqua beaucoup de ressentiment, alors exprimé par les mouvements de grèves. Ils furent plus de trois cents, à partir de mai 1997, à manifester durant soixante-dix jours devant le ministère de l'Enseignement Supérieur (MENSUP), puis se regroupèrent dans les locaux du syndicat UMT pour mener une série d'actions alertant les ministères, les partis politiques, les journaux, la presse en général. Ne suscitant dans un premier temps aucune réaction de la part du gouvernement, soixante-dix d'entre eux firent une grève de la faim. Au bout d'un mois, le gouvernement leur proposa des postes dans plusieurs ministères, excepté dans le ministère de l'Enseignement Supérieur.

---

12 Alors qu'on ne compte que 10 % d'individus scolarisés parmi la population âgée de 20 à 24 ans (contre 50 % dans les pays développés), la croissance annuelle de nouveaux inscrits dans le supérieur depuis 1973 est de 9 % environ.

Certains docteurs chômeurs en grève parlent encore aujourd'hui du véritable « choc » que leur a provoqué cette décision : « *nos débats ne se situaient pas simplement sur l'obtention d'un emploi mais sur notre place et notre rôle dans la société. Nous, nous demandions l'accès à l'enseignement supérieur mais d'autres demandaient simplement un poste dans la fonction publique. Ce qui fait que le gouvernement a pu jouer sur cette contradiction* » (Himmi, docteur en chimie organique, mai 2002).

D'autres groupes vont alors se créer, au fur à mesure des souteneances ; le gouvernement met alors en place une procédure particulière qui consiste à absorber régulièrement les docteurs chômeurs en leur proposant des postes dans l'administration. Tous les docteurs que j'ai rencontrés qui ont un poste dans l'administration sont passés par ce processus. G. Abdelaziz, docteur en chimie, raconte une procédure alors largement appliquée : « *avec des amis, nous avons intégré un groupe de docteurs chômeurs à Rabat ; nous étions alors 380 docteurs à Rabat, nous essayions de faire pression sur le gouvernement pour obtenir un emploi tout en continuant à chercher ailleurs. J'ai déposé des candidatures spontanées dans différentes entreprises privées. Au bout de neuf mois, le gouvernement nous a répondu favorablement, en nous proposant soit une intégration dans le ministère de l'Agriculture, soit au ministère de l'Industrie, soit au ministère de l'Intérieur. Donc nos C.V. faisaient le tour entre ces trois départements. Un C.V. comme le mien a d'abord atterri au ministère de l'Agriculture, qui, après consultation, a décidé que nous serions embauchés au ministère du Commerce ou d'autres départements. Le ministère X a proposé d'embaucher neuf candidats, nous avons passé des entretiens et, au bout de deux mois, nous avons eu une réponse favorable* ».

En incitant les jeunes docteurs à s'inscrire sur des listes nominatives à durée de vie limitée, en proposant régulièrement des postes aux titulaires de doctorats les plus anciens, l'illusion que pouvaient encore avoir les docteurs sur la valeur de leur diplôme s'est définitivement volatilisée. Confrontés à la recherche d'emploi, ils se rendent désormais réellement compte du décalage entre les aspirations produites par le système d'enseignement et les chances qu'il offre réellement, entre ce qu'il permettait antérieurement à d'autres qu'eux, au moment où ils en étaient exclus, enfin entre ce qu'ils croyaient possible en tant qu'étudiants et ce que le marché du travail leur révèle. Au cours des *sit-in*, ils réalisent que ces aspirations qui, en un autre temps et pour un autre

public, étaient parfaitement justifiées, puisqu'elles correspondaient à des chances objectives d'emploi, sont souvent démenties par les verdicts du marché du travail. C'est la fin de l'enchantement.

Auparavant, l'Université marocaine était le lieu où se construisait la légitimité statutaire d'une « noblesse scolaire » socialement reconnue, pour reprendre le mot de Bourdieu (1997 : 47). Le titre de docteur donnait accès à une sorte de « caste », assurant à ceux qui n'y étaient pas socialement prédestinés la possibilité d'y prendre place. Aujourd'hui, la place et le rang occupés par les docteurs marocains sont plus variés. Et, dans les fonctions qu'ils occupent actuellement, nos interlocuteurs considèrent que leur titre de docteur n'est plus socialement reconnu. Ils souffrent du fait que le titre, le statut, la reconnaissance sociale ne leur sont plus donnés par le diplôme : « certains d'entre eux [les services administratifs] me disaient : "qu'est-ce que tu reviens faire, tu aurais du rester en France ?". Vraiment cela m'a fait très mal, car dans ces cas tu te dis, je n'ai pas ma place ailleurs, j'ai passé toutes ces années pour servir mon pays, je raisonnais comme cela... Mais j'ai tout de même continué, je suis allé au ministère des Affaires Étrangères, et là non plus ils en avaient rien à cirer, j'ai réalisé alors que le système de recrutement était basé sur autre chose, surtout pas sur la compétence, il fallait mobiliser des pistons... » (Driss, docteur en géologie, mai 2002).

Quel peut être leur rôle dans les nouvelles positions qui leur sont ouvertes ? Comment vont-ils agir dans des positions pour lesquelles ils n'avaient pas été préparés ? Des positions ne correspondant pas à leur projet professionnel d'origine, dans lesquelles ils ne se sont jamais projetés et qu'ils considéraient jusqu'à un certain point comme des positions de déclassement ? C'est ce que nous allons essayer d'éclaircir maintenant.

### ***Reconquérir le titre, requalifier le savoir acquis : une stratégie de reconversion***

Notons avant tout que le titre de docteur est acquis grâce à un diplôme universitaire légitimé par un travail de recherche consacré par "la thèse". Nos interlocuteurs ont donc sans doute acquis un "habitus spécifique" qui leur ouvre un champ scientifique. De par leur formation à la recherche, les docteurs ont en effet été amenés pendant plusieurs années à poser un problème, à réfléchir sur la manière d'y

répondre et ont créé des instruments physiques et/ou méthodologiques pour y répondre. Tout porte donc à croire que, dans une société en pleine restructuration (aussi bien dans le monde de l'entreprise que dans l'administration), ils agissent de façon créative. Est-ce le cas ? Les docteurs mettent-ils en œuvre une stratégie de reconversion qui leur permettrait de trouver une position sociale légitime selon eux car elle reconnaîtrait leur habitus spécifique dans un espace où ils n'existaient pas auparavant ? Selon Bourdieu, leur confrontation à de nouveaux milieux produirait des actions et des réactions permanentes par lesquelles les docteurs s'efforceraient (de maintenir ou) de changer leur position dans la structure sociale. En d'autres termes, il s'agirait de « *changer pour conserver* » (Bourdieu, 1978 : 10) ce que donnerait leur titre dans une période antérieure. Ils tenteraient de « *déformer la structure* », espérant ainsi acquérir un statut social qui est au centre de la concurrence avec les autres catégories ou classes de diplômés (ingénieurs, pharmaciens, médecins etc...).

## **Entre le laboratoire et le bureau, les docteurs en recherche de position**

Dans notre échantillon, l'écrasante majorité des docteurs (dix-sept sur les vingt docteurs interviewés) travaillent dans la fonction publique : onze sont cadres dans l'administration, cinq enseignants dans le secondaire, un chercheur au CNRS en France. L'un de nos interlocuteurs a ouvert un commerce et deux occupent des emplois dans des entreprises privées. Ainsi, même si les docteurs universitaires n'intègrent plus l'enseignement supérieur, c'est encore majoritairement dans la fonction publique que nos enquêtés ont acquis des positions : deux à l'Emploi, deux à l'Intérieur, un au Commerce et à l'Industrie, deux à la Santé, deux au Plan, deux à l'Enseignement Supérieur, cinq à l'Éducation Nationale.

Dans la fonction publique, quand les docteurs ne sont pas enseignants dans le secondaire, comme c'est le cas de cinq d'entre eux, et qu'ils dépendent du ministère de l'Éducation nationale, ils occupent pour une majorité (onze d'entre eux) différentes fonctions dans des services administratifs ou dans des établissements de recherche. S'ils occupent un poste dans un service d'une administration publique, ils s'occupent surtout de tâches administratives. Si, par contre, et c'est plus rare (nous en comptons quatre dans notre échantillon), ils ont eu la chance d'avoir été recrutés dans un centre de recherche, comme

c'est le cas de la minorité qui a été recrutée au CNESTEN, au CERED ou à l'INRH<sup>13</sup>, ils peuvent pour une partie de leur temps ou à temps plein faire de la recherche.

Quand on leur pose la question de savoir s'ils ont exprimé d'une manière ou d'une autre leur mécontentement quand ils sont arrivés sur leur nouveau poste, les réponses sont majoritairement négatives. « Non, dit par exemple Abdelhalim, docteur en linguistique, car la première décision en matière d'emploi du nouveau gouvernement [de l'Alternance<sup>14</sup>] nous a concernés, nous étions déjà contents d'être recrutés dans ces conditions dans la conjoncture économique du pays ». Abdelilah, docteur en physique, reconnaît, lui, avoir peu à peu été intégré dans son milieu de travail : « j'ai d'abord travaillé dans un service technique (bâtiments, etc...) de la préfecture de Mohammedia. En réalité, je ne faisais rien, car je ne connaissais rien au bâtiment. Je suis allé au service de l'environnement, protection civile, car, connaissant les problèmes de pollution que subit la ville de Mohammedia, je me suis dit que je pourrais peut-être être utile. J'ai proposé d'informatiser le repérage de données. J'ai commencé à m'intégrer ».

Ceux, minoritaires, qui ont été recrutés par les établissements de recherche, se déclarent également satisfaits d'avoir pu finalement, tout en n'ayant pas un statut de chercheur, faire valoir leurs compétences :

*« nous étions heureux d'avoir été recrutés après avoir été exclus de l'Université, alors que nous étions formés pour être enseignant-chercheur. Finalement, ici, on peut faire des études et un peu de recherche »* (Abdelaziz, docteur en géographie, mai 2002).

*« Je savais que les salaires étaient minables au Maroc, mais maintenant mon travail me donne une satisfaction, car je continue à faire de la recherche et, comme nous collaborons à des études avec des organismes internationaux... cela nous permet d'avoir*

---

13 CNESTEN : Centre national de l'Énergie, des sciences et des techniques nucléaires ; CERED : Centre d'études et de recherches démographiques ; INRH : Institut national de recherche halieutiques.

14 Pour la première fois au Maroc, les élections législatives de 1998 ont amené une majorité représentant une coalition des partis de gauche qui a formé un gouvernement médiatisé sous le nom d'Alternance.

*des compléments de salaires. Autrement je ne pourrais pas vivre » (Mohamed, docteur en mathématiques, mai 2002).*

*« [Ici], c'est un peu le même style que l'Université, mais 100 % de notre temps est destiné à la recherche, on a des laboratoires, on peut assister à des congrès, même à l'étranger, mais on n'a pas du tout le même statut que les enseignants chercheurs, on est payé comme dans l'administration publique à l'échelle 11<sup>15</sup>, avec un petit surplus de 500 ou 1000 dh » (Hamid, docteur en physique, mai 2002).*

Pour la plupart de ceux qui travaillaient dans l'administration, le principal était d'avoir obtenu un emploi stable. Tous racontent cependant que leur intégration dans les services administratifs n'a pas été facile. Nouveaux dans les départements ministériels, où les cadres sont soit des ingénieurs, soit des titulaires d'une licence, ils ont eu à définir leurs tâches et leurs fonctions.

*« [Notre fonction] était floue ; dès le départ, on a dû chercher notre place. Par la force des choses, je me suis impliqué dans la vie du laboratoire, où je me suis retrouvé à avoir des tâches administratives ; donc je suis devenu en quelque sorte un gestionnaire de la recherche » (Fouad, docteur en génétique, octobre 2001).*

*« J'ai été moi-même recruté en tant qu'administrateur à la Délégation du Commerce et de l'Industrie. Je me suis retrouvé dans un bureau à ne rien faire, en attendant un travail qui ne venait pas ; on se sentait étranger. Petit à petit, on a commencé à nous confier quelques travaux de mailing, d'enquête sur les besoins des entreprises... » (Abdelaziz G., docteur en chimie, avril 2002).*

À un manque de définition de leurs tâches, ils ajoutent l'absence de statut conforme à leur diplôme dans l'administration. Ils ont la plupart du temps le statut d'administrateurs qui les assimile à des titulaires de diplôme Bac + 4 ou de diplôme d'ingénieurs. Confondus avec une population qui n'a pas le même niveau d'étude qu'eux, ils se sentent

---

15 Qui représente l'échelle maximale dans la fonction publique au Maroc, avec un salaire mensuel d'environ 500 €.

déclassés. Ce sentiment est particulièrement fort chez ceux qui ont intégré le ministère de la Santé, car ils ont le statut d'assistants médicaux qui est celui des infirmiers, et non pas le statut des médecins et des pharmaciens, qui sont pourtant comme eux titulaires d'un doctorat.

Cela a des conséquences non seulement sur le salaire (dans l'enseignement supérieur un enseignant-chercheur commence avec environ 9 000 dh de salaire mensuel, alors qu'un docteur dans une administration débute à peine à 5 000 dh), mais aussi sur le type de fonction exercée. C'est ainsi que les docteurs travaillant au ministère de la Santé sont mis sous l'autorité des médecins et des pharmaciens. Fouad, docteur en génétique des populations, spécialisé dans la modélisation et l'analyse de données concernant une population de drosophiles, dit avoir d'abord passé du temps à se familiariser avec le domaine de la santé. Il regrette, après quatre ans de service, de ne toujours pas être impliqué dans des travaux de recherche ou du moins dans les discussions sur les projets de recherche.

Hamid, docteur en physique, qui, après avoir travaillé dans plusieurs ministères, a fini par obtenir un poste dans un centre de recherche où, selon lui, il a la possibilité de faire valoir ses compétences de chercheur, exprime vivement cette amertume à l'égard de tous ses homologues recrutés pour des travaux purement administratifs : *« j'ai un collègue qui travaille au ministère de la Justice, mon frère qui est docteur en électronique travaille au ministère de l'Intérieur. Cela ne signifie pas que ceux qui travaillent dans les ministères ne sont pas utiles, et qu'ils ne valorisent pas le diplôme. Mais ce qui fait mal, c'est que l'on est un pays en voie de développement qui a besoin de docteurs, d'ingénieurs, que l'État a formés pour participer au développement du pays, mais c'est une perte car ce que font beaucoup de docteurs aujourd'hui, un bac + 2 ou + 4, serait suffisant, donc c'est du gâchis ! »* (Hamid, docteur en physique, mai 2002).

Nos entretiens révèlent donc un certain malaise des docteurs par rapport à leurs nouveaux statuts et fonctions. Deux logiques divergentes, sinon contradictoires, le nourrissent : l'imposition à l'administration d'un personnel non formé qu'elle n'a pas été préparée à recevoir d'une part, le désir manifeste des individus recrutés d'accéder à des fonctions qu'ils jugent plus conformes à leur formation et à leurs ambitions d'autre part.

Les docteurs administrateurs réclament alors des mécanismes incitatifs à même de les pousser à valoriser les autres aspects de leurs acquis et tentent de s'organiser pour que leur soit reconnue une certaine

spécificité dont le titre de docteur serait l'indice. Ils ont ainsi créé l'Association de Docteurs Administrateurs, dont la revendication principale est la création d'un statut spécifique pour les docteurs dans l'administration. Cette demande de reconnaissance d'une certaine spécificité, qui leur permettrait de « *requalifier* » leurs diplômes, existe aussi chez la minorité qui a été recrutée dans le secteur privé. Parmi nos interlocuteurs, un docteur en physique des solides et un biologiste ont "bénéficié" de la politique de l'emploi mise en place à partir du début des années quatre-vingt-dix<sup>16</sup> : le premier est alors devenu rédacteur dans un journal à Casablanca, le second travaille dans une maison d'édition. Mais, peu rémunérés (1500 dh par mois), et attachés à des fonctions d'exécution – parfois de secrétaires –, ils sont loin d'être satisfaits. L'un et l'autre pensent cependant pouvoir tisser un réseau relationnel qui leur permettra d'assouvir leurs aspirations en termes de fonctions et de rémunérations. Entre déclassement et reclassement, le fait d'avoir échappé au chômage l'emporte ainsi sur certaines exigences de qualité de l'activité, le sentiment d'avoir la chance d'occuper un emploi durable modère le ressentiment que pourrait susciter le déclassement.

## Conclusion

Historiquement, l'Université marocaine s'est construite dans un contexte de pénurie de cadres. Le chômage des diplômés en général, des docteurs en particulier, marque la fin de « *relations d'équivalence normales* » (Affichard, 1983 : 48) entre le titre et le poste. Aujourd'hui, la valeur d'usage du titre de docteur ne garantit plus systématiquement sa valeur d'échange sur le marché du travail. On peut alors souligner deux points.

Premièrement, dans le cas de docteurs issus de milieux modestes au moins, on observe un écart important entre les positions auxquelles

---

16 Au début des années quatre-vingt-dix, l'État disait s'engager dans une politique de l'emploi. Le CNJA était alors un des instruments principaux de cette politique en menant des actions en matière de promotion de l'emploi des jeunes diplômés. Cela s'est traduit par le renforcement de crédits "jeunes promoteurs" pour développer des petites et moyennes entreprises, en accordant aux collectivités locales des aides donnant la priorité aux projets à forte intensité de main-d'œuvre, en développement des systèmes d'informations sur le marché de l'emploi. Mais cela a été un échec patent !

ils estimaient pouvoir prétendre avec leur titre de docteur, et celles auxquelles ils accèdent finalement, en l'occurrence dans des emplois toujours inférieurs dans la hiérarchie des positions professionnelles. Il serait intéressant de suivre l'histoire de façon plus détaillée pour saisir la dynamique du changement du sens attribué alors aux équivalences entre le titre et le poste.

Deuxièmement, alors que beaucoup de docteurs n'occupent plus les mêmes positions, ils continuent à revendiquer *un lien substantiel* (Eckert, 1999 : 228) entre le contenu, les titres scolaires et les catégories d'emplois auxquelles ils sont, à leurs yeux, prédisposés, sans pour autant dénoncer l'ordre social. Cette posture annonce sans aucun doute la fin, pour l'instant en tout cas, du mouvement de revendication collectif, puisque ces docteurs se moulent dans la position que le gouvernement leur propose – même si, par ailleurs, ils tentent de mener des actions “de l'intérieur”.

## Bibliographie

- AFFICHARD (J.), 1983, « Nomenclature de formation et pratiques de classement », *Formation-emploi*, n° 4, pp. 47-61.
- BENSALÉM (E.-M.), IBOURK (A.) & WERQUIN (P.), 1997, « La durée du chômage des jeunes diplômés à Marrakech », in *Éducation et emploi dans les pays du Maghreb*, CÉREQ, n° 125, pp. 83-119.
- BLANCHET (A.) & GOTMAN (A.), 1992, *L'enquête et ses méthodes : l'entretien*, Paris, Nathan.
- BOUGROUM (M.) & TRACHEN (M.), 1997, « Typologies des chômeurs diplômés à Marrakech. Une étude sur les données longitudinales », in *Éducation et emploi dans les pays du Maghreb*, CÉREQ, n° 125.
- BOURDIEU (P.), 1970, *La reproduction. Éléments pour une théorie du système d'enseignement*, Paris, Minuit.
- BOURDIEU (P.), 1978, « Classement, déclassement, reclassement », *Actes de la recherche en sciences sociales*, n° 24, pp. 2-22.
- BOURDIEU (P.), 1997, *Méditations Pascaliennes*, Paris, Seuil.
- CHEDDADI (A.), 2001, « À propos de la charte et de la question d'un nouveau projet éducatif au Maroc », *Prologues : revue maghrébine du livre*, Rabat, n° 21, pp. 14-24.
- CNJA, 1993, « Chômage des jeunes diplômés, évaluation des résultats du recensement, des jeunes diplômés en chômage », in *Quelle Éducation-formation, quel emploi pour le Maroc de demain ?*, Rabat.
- DEBBAGH (A.), 1996, *Coût, financement et rendement de l'enseignement supérieur au Maroc*, doctorat d'État en Sciences économiques, Rabat, Faculté des Sciences Juridiques, Économiques et Sociales.
- ECKERT (H.), 1999, « L'émergence d'un ouvrier bachelier. Les "bac pro" entre déclassement et recomposition de la catégorie des ouvriers qualifiés », *Revue française de sociologie*, XL-2, pp. 227-253.
- EL OUAZZANI (K.), 1992, *Coûts et rendement de l'enseignement supérieur au Maroc. Une analyse socio-économique*, Casablanca, ESG publications.
- GÉRARD (E.), 2002, « École et devenir au Maroc : regards journalistiques sur l'avenir des diplômés », *Cahiers de la recherche sur l'éducation et les savoirs*, n° 1, pp. 87-111.
- GÉRARD (E.) & SCHLEMMER (B.), 2003, « Les travers du savoir. Représentations du diplôme et du travail au Maroc », *Cahiers d'études africaines*, XLIII (1-2), 169-170, pp. 299-319.
- KLEICHE (M.), 2002, *La Science au Maroc*, Paris, IRD.
- EL MASSLOUT (A.), 1999, *La mission inachevée de l'université marocaine*, Casablanca, Toubkal.

♦ SAINT MARTIN (M. de), 1971, « Les Fonctions sociales de l'enseignement scientifique », *Cahiers du Centre de Sociologie Européenne*, Paris, EPHE et Mouton.

♦ TLEMCANI (M.), 1996, « L'impact de la politique d'ajustement structurel sur le système éducatif au Maroc. Cas de l'enseignement supérieur », in *Éducation et emploi dans les pays du Maghreb*, Actes du colloque international de Marrakech, 24-25 octobre, p. 121.

## **PARTIE II**



# Introduction

## La valeur du savoir

Ali EL KENZ\*

Il y a quelque temps (octobre 2005) le ministre algérien de l'Éducation nationale, Boubekeur Benbouzid, annonçait la promulgation d'une ordonnance qui prévoit une amende de 100 000 à 500 000 Dinars (5000 euros) et « *surtout une peine de six mois à une année de prison contre les directeurs des écoles privées qui ne se plient pas aux conditions légales de création et de fonctionnement de ces établissements* ». Il faut dire que, depuis une décennie environ, plus d'un millier d'entre eux se sont créés, dans le primaire, mais aussi le secondaire et parfois même le supérieur, souvent sans aucune autorisation préalable.

Dans tous les pays du Maghreb et du Machrek – y compris la Libye où, pourtant, l'État est omnipotent –, la privatisation du secteur éducatif est aujourd'hui largement entamée. Commencée dans les années quatre-vingt avec les premiers plans d'ajustement structurel marocain et tunisien, puis algérien, elle s'est amplifiée en couvrant les trois secteurs (primaire, secondaire et supérieur), mais s'est aussi "informalisée" partiellement, échappant ainsi au contrôle de l'État.

Les clients de ce secteur viennent souvent des classes moyennes, qui ont les moyens de payer des études à leurs enfants, et qui accusent le secteur public de délivrer des diplômes dévalorisés, sanctionnant un enseignement médiocre (surcharges des classes, mauvaise pédagogie, horaires difficiles à accorder avec le temps de travail des parents, etc.).

On ne peut s'empêcher de comparer l'évolution du système d'éducation dans son ensemble et pour tous les pays du Maghreb avec celle, concomitante, du système monétaire, ou de santé publique : le diplôme délivré par l'État est dévalorisé comme sa monnaie, ses hôpitaux... Depuis une vingtaine d'années, la place de l'État dans l'organisation et la régulation de l'espace national diminue ainsi, pour tous les

---

\* Sociologue, Professeur, Université de Nantes/IRD.

pays, selon des formes et des forces particulières à chacun d'entre eux, et c'est à la lumière de cette nouvelle configuration que nous devons interroger les changements dans les processus éducatifs, leurs articulations avec la production des savoirs, et l'inscription-valorisation de ceux-ci dans la recherche scientifique et la production économique.

Les quatre textes qui suivent nous permettent d'entrer, par des voies différentes, dans un espace devenu instable et au devenir indéterminé.

Commençons par celui de Françoise Ropé qui, à partir d'un pays du Nord, la France – doté d'une puissance économique non comparable à celle de ses voisins du Maghreb, d'une expérience de l'État et de l'éducation publique singulière –, nous permet de lire *a contrario* les turbulences qui traversent aujourd'hui le Maghreb. En suivant au plus près l'introduction des notions de compétences, puis de performance, dans la formation professionnelle puis dans l'enseignement général et l'enseignement supérieur, elle montre bien comment se mettent en place de nouveaux modèles d'évaluation des savoirs. Et, surtout, comment cette renégociation de la valeur du savoir introduit de nouveaux acteurs (DRH des entreprises, formateurs, etc., et, au-delà, "les règles du marché").

À travers une fine enquête de terrain, Noureddine Harrami suit les étudiants de la Faculté des Lettres de Meknès, au Maroc, et, analysant leurs réponses, rend visible la non correspondance entre l'enseignement et l'emploi – que les étudiants ont très en vue, eux qui ont essayé de se « *diriger dans un premier temps vers des structures de formation garantissant une insertion professionnelle* », et qu'ils pensent contourner ensuite en suivant des cours de langues étrangères valorisantes comme l'Anglais ou le Français et, surtout, une formation en informatique. La moitié des étudiants à la Faculté des lettres se seraient inscrits du seul fait d'absence d'alternatives, note Harrami, qui conclut, désabusé : « *les représentations des étudiants en terme d'acquisition des savoirs puis du point de vue des perspectives professionnelles (...) cette distinction est apparemment peu significative sociologiquement* ».

Et pourtant elle l'est, et même fortement. Ce sont en effet des milliers d'étudiants, à Meknès et ailleurs au Maroc et en Tunisie, qui vivent le même dilemme, dans les Facultés des lettres mais aussi en droit, en sciences exactes et dans les Écoles d'ingénieurs (dans une moindre mesure, il est vrai), ce qui constitue un fait sociologique de

taille. Non pas parce qu'un diplôme d'enseignement supérieur ne conduit pas nécessairement à un emploi, mais parce qu'on a pu penser que cela devait être le cas. C'est vrai qu'il a pu en être ainsi quand il a fallu, après les indépendances, dans les années soixante, former des fonctionnaires, des enseignants, des techniciens et, plus tard, des chercheurs. Cette séquence, celle de "l'accumulation primitive du capital scientifique" se termine aujourd'hui, mais, surtout, elle se termine en s'ouvrant sur une nouvelle situation, dont la dynamique échappe fortement à la puissance publique.

Et même, quand celle-ci, forte de la rente pétrolière (comme en Algérie), pense la maîtriser, on note, avec Hocine Khelifaoui, comment les modalités d'action échouent en confondant une véritable politique scientifique avec le « *contrôle social des chercheurs et universitaires* ».

Cet auteur montre bien comment la recherche scientifique est « *otage de la médiation politique* ». Asphyxiant ce secteur pour ensuite l'inonder d'argent frais, le pouvoir politique agit ici, non pas pour organiser la jonction entre le système productif et celui de la recherche, mais pour asseoir son contrôle sur l'un et l'autre. « *La fonction première des institutions est le contrôle social mais, en Algérie, ce contrôle est déconnecté de toute finalité professionnelle* », note amèrement Khelifaoui.

À l'entrée de l'Université de Bouzareah, à Alger, des jeunes vendent des cigarettes aux étudiants ; ils ont le même âge ; ils gagnent en un mois l'équivalent d'un salaire d'enseignant ; ils parlent avec condescendance des uns et des autres et ne se sentent absolument pas diminués par leur situation. Dans le même temps, beaucoup d'étudiants résident dans des cités universitaires depuis six, sept, huit ans ! Ils préfèrent "redoubler" plutôt que de finir leurs études et de se retrouver à la rue, sans emploi, ni domicile.

L'Université a perdu de son aura. Au Maroc, les associations de "diplômés chômeurs" sont devenues un acteur important des "mouvements sociaux". En 2001, les taux de chômage étaient de 25 % en Algérie, de 20 % au Maroc, de 16 % en Tunisie. Ils concernent surtout les populations urbaines, surtout les jeunes et, surtout, les jeunes diplômés. Pour cette raison, les employeurs ne veulent pas les recruter et, souvent, eux-mêmes refusent des emplois qu'ils considèrent comme non conformes à leur formation.

En amont du système éducatif, c'est le marché du travail et, plus précisément, "l'offre de travail" qui détermine la "valeur sociale" des études et des diplômes qui les certifient. C'est le hiatus entre l'un et l'autre qui constitue aujourd'hui l'un des problèmes centraux des pays du Maghreb. Dans ces conditions, on comprend mieux la mobilité des étudiants et des personnels qualifiés.

À ce propos, Annie Vinokur part d'un certain nombre de constats qui obligent à repenser la question :

- depuis les années 1980 est apparue une importante mobilité internationale à l'intérieur de firmes multinationales ;
- de plus, le temps de formation se prolonge désormais pendant la carrière professionnelle ;
- enfin, l'accès à l'enseignement lui-même s'internationalise, créant de véritables trajectoires internationales d'étudiants au sein d'un système universitaire qui répond de plus en plus à un contrôle international.

Annie Vinokur en déduit que les États-nations ont perdu, pour la plupart, le contrôle de l'enseignement de leurs citoyens.

Ainsi, une politique d'éducation et de recherche scientifique ne peut plus – si tant est qu'elle l'ait jamais pu – être pensée et mise en œuvre au niveau de l'État seul, sans articulation avec une activité économique qui est de plus en plus déterminée par des logiques dépassant le cadre national. L'idéologie néo-libérale ambiante voudrait faire croire que c'est au libre jeu des règles du marché que revient le rôle d'intermédiation entre l'un et l'autre. On voit bien que la "main invisible" n'est pas la solution de tous les problèmes, tant s'en faut. Le divorce risque de croître sans cesse entre deux contraintes contradictoires. D'une part, la "société basée sur la connaissance" dans laquelle se déroule aujourd'hui la concurrence internationale exige la constitution d'une élite compétitive et la formation d'une main-d'œuvre qualifiée. D'autre part, les logiques du court termisme auxquelles sont de plus en plus confrontés les États interdisent de financer les coûts d'une telle ambition. Aujourd'hui, on est alors à la recherche d'un nouveau « pacte » – pour employer le mot de Roland Waast dans la conclusion –, pacte qui, par le biais de l'État, saurait seul organiser une concertation réciproque entre les exigences des politiques d'éducation et de recherche scientifique et celles des économies nationales concernées.

# La logique des compétences au centre de transformations profondes du système éducatif et du système productif

Françoise ROPÉ\*

La place prise par la notion de “compétences” dans diverses sphères d’activité comme l’économie, le travail, l’éducation et la formation, nous a paru éclairer les transformations profondes en cours dans le système éducatif et dans le système productif. « *Examiner la part qui revient aux mots dans la construction des choses sociales* » (Bourdieu, 1982) en prenant « *pour objet les opérations sociales de nomination et les rites d’institution à travers lesquels (les opérations sociales) s’accomplissent* », mettre en relation les modes de pensée et d’action qui ont prévalu à l’expansion de cette notion dans deux sphères fonctionnant de manière autonome que sont l’École et l’entreprise : telles sont les perspectives adoptées dans cette communication.

L’éclairage que nous souhaitons apporter est construit à partir de l’exemple de la France, où la notion de compétences s’est introduite massivement au cours des années 1990 et où nous avons assisté à des transformations profondes du système éducatif : les différents cursus ou filières d’enseignement secondaire général, technologique et professionnel, aujourd’hui l’Université, se sont ajustés ou s’ajustent de façon récurrente à des finalités contradictoires : transmettre des connaissances et une culture, et répondre aux impératifs du marché du travail. L’introduction des compétences dans le système éducatif et dans le système productif s’est faite concomitamment dans divers pays de l’OCDE. Les organismes internationaux en sont les premiers promoteurs.

En France, c’est dans un contexte marqué à la fois par la prolongation des scolarisations et par la raréfaction des emplois, notamment pour les jeunes, que les préoccupations de l’emploi ont été placées au cœur du système éducatif, sur des modes différents et avec des intensités inégales selon les segments qui le composent. En atteste la loi d’orientation de 1989 qui prescrit de conduire 100 % d’une classe d’âge

---

\* Professeur, Sciences de l’éducation, Université d’Amiens/Laboratoire S.A.SO (Savoirs et Socialisation).

au moins au niveau V. Cet objectif attribué à l'appareil éducatif opère un déplacement de l'ordre scolaire à l'ordre des qualifications, puisque le niveau V (mesuré par les diplômes professionnels CAP et BEP) est celui de la qualification des ouvriers et des employés qui, par ailleurs, disparaît en tant que telle et devient simplement équivalente à une scolarisation minimum nécessaire, à un moment donné, dans une société donnée.

Formuler les politiques éducatives en termes de niveau de formation ou de qualification témoigne de la volonté, toujours affirmée au cours de ces deux dernières décennies, d'inscrire les préoccupations de l'emploi comme finalité du système éducatif. On voit aujourd'hui, dans la Réforme des universités, apparaître le même type de préoccupation : afficher explicitement les objectifs de formation professionnelle en fin de cursus, voire construire les formations par l'aval, c'est-à-dire les activités professionnelles ou les besoins supposés des branches professionnelles.

Parallèlement à ces changements intervenus dans l'appareil scolaire, la formation s'est progressivement affirmée comme une activité centrale dans les entreprises. Présentée comme un instrument permettant d'accroître la productivité par une meilleure adaptation des salariés aux changements techniques et organisationnels, la formation est devenue non plus seulement un droit mais un devoir des salariés soucieux de conserver leur emploi et de progresser dans leur métier ou leur profession (en maintenant ce que l'on appelle aujourd'hui leur "employabilité"). Plus précisément, durant cette dernière décennie, les directions d'entreprises – en particulier, leur service des ressources humaines – ont élaboré de nouvelles procédures d'affectation des salariés au travail, de promotion et de rémunération, fondées sur les "compétences".

Analyser les catégories de pensée qui ont orienté ces politiques en France conduit donc naturellement à interroger l'équation qui établit des relations d'équivalence entre ces quatre registres différents de la réalité sociale que sont l'éducation, la formation, la qualification et l'emploi.

## **Similitude des terminologies et perméabilité entre les deux milieux**

Ces changements opérés dans deux sphères d'activités sociales aussi éloignées que l'École et l'entreprise sont désignés par la même terminologie. La similitude des techniques, des catégorisations et des

nomenclatures adoptées pour les mettre en œuvre, quoique utilisées à des fins différentes dans l'École et dans les entreprises, a attiré notre attention et constitué notre objet d'analyse. La circulation des notions, des classements, des méthodes d'un lieu à un autre manifeste une certaine perméabilité entre les milieux. C'est ainsi qu'en France, les agents les plus actifs dans la définition des diplômes professionnels et techniques, les inspecteurs généraux de l'enseignement technique, coopèrent étroitement avec les représentants des milieux professionnels de l'industrie qui sont spécialisés sur les questions de formation. Plus généralement, la constitution d'un milieu de la formation, milieu éminemment hétérogène, issu du monde de l'entreprise et du monde éducatif, est à l'origine d'un glissement de légitimité. La formation, les pratiques que recouvre cette notion et les institutions qui l'incarnent, sont apparues au cours des années quatre-vingt et quatre-vingt-dix comme une référence pour réformer l'institution scolaire en terme "d'efficacité" pour l'emploi. D'autant plus que, si de très nombreux travaux en sociologie de l'éducation ont "dévoilé" que, derrière le principe toujours affirmé de "l'égalité des chances", se masquaient de grandes inégalités et se reproduisaient les hiérarchies sociales, les grandes inégalités dans le secteur de la formation, désormais devenu un véritable marché, sont peu analysées et ses modes internes de fonctionnement peu connus : on ne sait rien des contenus de formation, on connaît très peu l'univers des agents du domaine, leur formation, leur conception du métier, etc. Tout se passe comme s'il y avait un consensus sur les objectifs de la formation, ses contenus, ses évaluations etc. On sait que les financements sont inégalement répartis entre toutes les régions, on sait que toutes les couches sociales auxquelles la formation s'adresse n'en tirent pas le même profit, mais on l'oublie aisément. Tout porte à croire que la formation, désormais le mot d'ordre de "formation tout au long de la vie", serait une sorte de réponse universellement admise à la crise économique et sociale, en particulier au chômage. Ce consensus que l'on observe en France s'inscrit lui-même dans un point de vue plus largement partagé et impulsé par les organismes internationaux comme l'OCDE ou la commission européenne. En attestent deux livres blancs : *Croissance, compétitivité, emploi*, de 1993 et *Vers une société cognitive*, publié en 1995, auxquels fait écho l'ouvrage de J. Delors en 1996 intitulé *L'éducation, un trésor est caché dedans*.

L'univers de la "formation" ainsi mis en avant a généré en France un milieu influent, désormais en mesure de faire valoir, voire d'imposer dans certains lieux ses modes de pensée et ses modèles cognitifs.

## Compétences, savoirs et évaluation dans la sphère éducative : un retournement de perspective

Dans la sphère éducative, il nous faut remonter à la fin des années soixante, début des années soixante-dix avec l'arrivée de la pédagogie par objectifs en France. D'origine américaine, l'entrée par les objectifs n'est pas séparable de l'histoire du management pédagogique (Hameline, 1979). L'ouvrage de Bloom, *Taxonomie des objectifs*, traduit en français en 1971, fait son entrée en France par le biais de la formation professionnelle permanente. Il inspirera la mise en place des unités capitalisables dans ce secteur avant d'être adopté dans l'enseignement professionnel.

À la même époque, de leur côté, des pédagogues novateurs développent, dans le cadre de l'INRP\*, des expériences de rénovation des structures, des modes de transmission et d'évaluation des connaissances dans l'enseignement primaire et secondaire. Dans diverses disciplines, des séquences d'apprentissage sont élaborées qui s'inscrivent dans une progression annuelle en explicitant des objectifs généraux et des objectifs opérationnels en droite ligne de la pédagogie par objectifs (Ropé, 1990). Nous avons pu montrer ailleurs que trois orientations, celles des psychopédagogues, des linguistes puis des psycholinguistes, d'inspiration cognitiviste, avaient en commun un même souci "d'innover", de "transformer" l'acte éducatif, les uns en se centrant sur les modes de transmission ou d'apprentissage, les autres sur les savoirs. Ils partageaient la même volonté d'évaluer avec plus de visibilité les savoirs et savoir-faire de chaque élève en explicitant les capacités et compétences essentielles visées et en créant des grilles d'évaluation individuelles (Ropé, 1994). Ces orientations pédagogiques ont directement ou indirectement contribué à la légitimation des grandes évaluations organisées ultérieurement par l'administration centrale.

### *Construction des "référentiels" dans l'enseignement professionnel*

C'est d'abord dans l'enseignement professionnel que l'on assiste au glissement d'une pédagogie définie en termes d'objectifs à la formalisation d'une pédagogie définie en termes de compétences à acquérir. À cette fin, des référentiels d'emplois et des référentiels de

---

\* Institut National de la Recherche Pédagogique.

diplômes sont construits selon une même démarche qui fait l'objet d'une réglementation, sorte de discours sur la méthode qui codifie ce qui relevait antérieurement d'un empirisme circonstanciel (Tanguy, 1994). Cette réglementation prescrit que tout diplôme soit explicitement défini par un référentiel, et que ce référentiel soit lui-même déduit du référentiel d'emploi auquel ce diplôme est censé conduire. C'est dire qu'en réponse à la polémique qui sévissait sur le caractère inadapté des diplômes, l'administration de l'Éducation nationale a donné aux représentants des organisations professionnelles d'employeurs un rôle majeur : à eux d'explicitier leurs attentes en matière de compétences professionnelles aux différents niveaux d'organisation du travail et au sein des différents secteurs. Les attentes en compétences professionnelles sont énoncées selon une terminologie fixée et des principes de classement systématisés. C'est ainsi que les référentiels d'emploi, devenus depuis référentiels des activités professionnelles, ont pour objectif de décrire des activités à partir d'un ensemble d'indicateurs comprenant les fonctions, les tâches et les conditions d'exercice, elles-mêmes spécifiées au moyens d'autres indicateurs descriptifs. Les référentiels de diplôme sont élaborés à partir des précédents avec pour objectif de mettre en correspondance étroite l'offre de formation et la distribution des activités professionnelles. À cette fin est mobilisé un ensemble de procédures et de codifications sous la forme de tableaux qui se présentent en dernière instance comme une liste de savoir-faire, unité de base d'un ordonnancement technique qui participe de leur définition par une suite de relations d'emboîtement (voir tableau en annexe).

Ce souci de désigner, de décrire, de rechercher l'exhaustivité – en bref d'échapper au non-dit – est perçu comme un gage de scientificité, d'efficacité et aussi d'équité. Il est d'autant plus exacerbé que ces référentiels sont supposés être les outils de communication privilégiés entre catégories de partenaires différents, les agents de l'institution scolaire et les représentants des milieux professionnels notamment, qui interviennent dans la conception et l'élaboration du diplôme. La mise en forme technique des attentes et résultats de la formation trouve sa justification dans le rôle attribué au référentiel de diplôme : "un contrat" entre les élèves, les formateurs et les employeurs. La méthode des référentiels se présente donc comme un ensemble de formalisations et de codifications qui présupposent l'existence d'un domaine de référence qui se laisse représenter comme un ensemble fini d'éléments pouvant être décrits, mais qui suppose aussi que des relations d'implication peuvent

être établies entre réaliser une tâche, disposer de la compétence idoine et savoir réaliser cette tâche – des relations éminemment problématiques, comme l’a montré M. Stroobants (1993), mais qui intéressent vivement le monde du travail, qui lui aussi introduit la notion de “compétences” dans le cadre de son organisation.

### *Impulsion politique forte et souci “d’évaluer”*

Ces transformations ne pénétraient guère dans l’enseignement général en dehors de ces expérimentations : il fallait une impulsion politique forte pour que l’ensemble prenne corps dans l’ensemble du système éducatif ; elle s’imposa avec l’arrivée des socialistes au pouvoir au début des années 1980.

Un Conseil national des Programmes est créé, qui publie en 1992 un texte officiel, la *Charte des programmes*, ensemble de principes directeurs selon lesquels les contenus d’enseignement de l’école primaire aux lycées doivent être redéfinis. Dans ce texte, la notion de compétences est constamment sollicitée : « *le programme ne doit pas être un empilement de connaissances incompatible par son ampleur avec les facultés des élèves. Il doit, à chaque niveau, faire la liste des compétences exigibles impliquant l’acquisition de savoirs et savoir-faire correspondants. Le programme définit explicitement les compétences terminales exigibles en fin d’année, de cycle ou de formation et y associe les modalités d’évaluation correspondantes* ».

La polysémie du terme “compétences” permet un accord par défaut, le conseil ne discute pas de sa pertinence. La compétence se mesurant à travers les tâches à accomplir, elle est liée à l’action et devient un attribut qui ne peut être apprécié et mesuré que dans une situation donnée.

Des livrets de compétences sont mis en place à l’école primaire, et c’est par le biais des grandes évaluations nationales que les compétences ont fait leur entrée dans l’enseignement secondaire. De fait, ces orientations contribuent directement ou indirectement à la légitimation des grandes évaluations organisées par l’administration centrale. Cette dernière, dont nous avons qualifié l’orientation de “gestionnaire et administrative”, organise des évaluations nationales, à caractère dit “diagnostique” en classe de CE2 et de 6<sup>e</sup> afin de déterminer les compétences de chaque élève. La visée est de remédier aux manques identifiés en individualisant les apprentissages à l’aide de la pédagogie

différenciée, ou de contrats passés entre l'enseignant et les élèves. Les résultats de ces évaluations font néanmoins l'objet de toutes sortes de statistiques rendant compte de l'efficacité en termes cognitifs des politiques éducatives menées tant au niveau national qu'au niveau local, et prêtent à toutes sortes de comparaisons. Rappelons que, si l'évaluation constitue de toute évidence, pour le personnel politique, une manière d'infléchir indirectement mais efficacement les pratiques éducatives, elle participe aussi, ici comme dans d'autres secteurs des politiques publiques, d'un double souci gestionnaire et démocratique qui sont largement imbriqués.

Le rapport d'activité du Conseil scientifique de l'évaluation (1991) témoigne de ce souci gestionnaire en mentionnant qu'à terme « *l'objectif est bien d'évaluer l'enseignement lui-même, y compris dans le supérieur [il faudra évaluer ce que savent les étudiants]* » et que le ministère vise ainsi à « *une meilleure connaissance du fonctionnement du système éducatif* » (par des observations portant sur les élèves, les enseignants, les établissements). Selon certains politistes, le développement des pratiques d'évaluation répondrait au besoin socialement ressenti d'une meilleure efficacité des institutions (Duran & Monnier, 1992), interprétation partagée par le Président du Conseil scientifique de l'évaluation pour qui l'évaluation exerce sur l'administration « *une pression analogue à celle que le marché fait peser sur les entreprises. Il s'agit d'une incitation à être plus efficace, mais aussi de connaître la valeur et l'utilité pour les citoyens de ce qui est produit* » (Conseil scientifique de l'évaluation, 1991 : 18). Des changements de cet ordre sont fortement préconisés par les instances internationales comme l'OCDE.

Ainsi, dans le second cycle des lycées, l'on tente d'introduire le modèle des compétences parallèlement à une certaine "culture de l'évaluation". Des tentatives de cet ordre voient le jour aujourd'hui à l'Université sous l'impulsion du secteur de la formation continue qui souhaiterait voire modulariser l'offre de formation universitaire afin de construire des parcours individualisés de formation continue mis en concurrence sur le marché de la formation.

### ***Dans le secondaire général : des résistances***

Le découpage des savoirs dans un ordonnancement préétabli, qui prévaut dans les évaluations nationales, est censé rendre compte de l'état des acquisitions des élèves afin que les enseignants puissent y

remédier au moyen de la pédagogie différenciée. Les modes de pensée ainsi préconisés accréditent l'idée que le tout équivaut à la somme des parties, déclinables en micro-tâches observables et mesurables en autant de capacités à... Mais ce souci de rendre visible confère le plus souvent à l'opacité, comme en témoignent les carnets d'évaluation mis en place à l'école primaire, plus ou moins illisibles – si ce n'est par les enseignants, tout au moins par les parents, noyés dans une liste d'une cinquantaine de compétences à acquérir dont la technicité n'a le plus souvent d'égale que l'opacité. Les résistances sont fortes dans l'enseignement général à l'égard de toutes des procédures qui, en parcellisant les tâches dans un ordre préétabli, paraissent formater les esprits plus que les aider à penser le monde et les relations entre les hommes, comme si la question du sens était réductible à la tâche à accomplir.

### *Dans l'enseignement professionnel : une référence majeure*

Dans l'enseignement professionnel, plus préoccupé des rapports entre connaissance et action, cette pédagogie des compétences est largement mise en œuvre, les référentiels deviennent une référence majeure.

Cette méthode de définition des diplômes professionnels, et des modes de formation qu'elle suscite, s'est accomplie en concertation avec les représentants des grandes entreprises, notamment à un moment où commençait à s'y dérouler un mouvement similaire en matière d'affectation à un poste de travail, d'évaluation de la tenue de celui-ci comme de la progression dans une carrière. La rationalisation ainsi recherchée, d'ordre éminemment instrumentale, fondée sur l'idée d'évaluation des acquisitions dans des situations données au moyen de la notion "être capable de", grâce à des outils qui permettent de les vérifier, va trouver une application extensive dans le monde des entreprises qui s'emploie à délivrer ses propres certifications. De nouvelles formes de certification, instituées depuis le milieu des années 1980, appelées Certifications de qualifications professionnelles (CQP), délivrées par les Commissions paritaires de l'emploi, sont construites à partir de la méthode des référentiels élaborés par l'Éducation nationale. Ici comme là, il s'agit de valider les capacités d'accomplir des tâches données dans des situations données. Aujourd'hui, les référentiels deviennent l'outil majeur de la Validation des acquis de l'expérience (VAE). C'est dire l'importance de ces mises en forme techniques que l'on voit au nom des mêmes principes arriver à l'Université : ainsi a-t-on par exemple embauché, au sein de

la Division à l'Éducation permanente de l'université d'Amiens, un ingénieur de recherche chargé de traduire en référentiels l'offre de formation des diverses Facultés.

## **Compétences et évaluation dans la sphère du travail : une transformation majeure des rapports sociaux**

Dans le monde des entreprises, la notion de compétences a été introduite aux moments où ont eu lieu d'importants changements dans l'organisation du travail et dans la gestion du personnel. Ces politiques s'inscrivaient elles-mêmes dans un contexte marqué par une contraction massive des emplois, une recherche de la flexibilité, des changements accélérés des technologies de production et de traitement de l'information, une concurrence accrue sur les marchés, mais aussi un déclin des organisations professionnelles et politiques des salariés, notamment des syndicats dont la représentation est estimée en France à 10 % (5 % dans le secteur privé). L'usage de la notion de compétences répond à un ensemble de changements qui vont des modes d'affectation au poste de travail et de l'évaluation du travail lui-même à la progression dans la carrière et à la rémunération.

### ***La logique des compétences dans l'« Accord Cap 2000 » : une référence dans le monde du travail***

Nous avons fondé notre analyse sur un exemple qui a fait référence dans le monde du travail : l'« Accord Cap 2000 », signé en 1990 entre le Groupement des entreprises sidérurgiques et minières (GESIM) d'une part, et les organisations syndicales de salariés d'autre part (à l'exception de la CGT, syndicat le plus représentatif). Cet accord se présentait à la fois comme un concentré de doctrine et comme un programme systématisant et mettant en cohérence des changements qui ont désormais cours dans de nombreuses entreprises.

Au cœur de l'« accord Cap 2000 » se trouvaient affirmés deux principes directeurs :

- ▶ « Une formation qualifiante » (souligné dans le texte) :  
« L'entreprise offre à tous les salariés concernés par le présent Accord les moyens d'acquérir, avec une chance

*égale, les connaissances nécessaires au déroulement de leur carrière professionnelle » ;*

► « Une organisation valorisante » (souligné dans le texte) :

*« Elle prend en compte les connaissances et l'expérience professionnelle des salariés, permettant ainsi à chacun d'exercer ses compétences et d'en acquérir de nouvelles.*

*L'entreprise, pour développer ses performances et offrir des perspectives de déroulement de carrière à son personnel, aura :*

*– d'une part, à prendre en compte les compétences acquises par les salariés ;*

*– d'autre part, à tirer toutes les conséquences de l'interaction permanente entre la formation et l'organisation » (p. 5).*

Cet accord a introduit un changement radical dans la manière de déterminer la classification et la carrière des individus. Celles-ci ne sont plus, en principe, subordonnées à l'existence de postes disponibles, mais résultent de la reconnaissance des compétences des salariés définies comme des « *savoirs faire opérationnels* », validés à la fois par le niveau de formation et ensuite par « *la maîtrise des fonctions successivement exercées* ».

L'engagement que prend l'entreprise de renverser l'ordonnement postes/capacités suppose en contrepartie celui du salarié : il doit posséder des compétences élargies susceptibles de s'adapter aux évolutions technologiques et être capable de les mettre en œuvre ; autant de conditions qui sont obtenues au moyen des actions de formation offertes par l'entreprise. La formation se trouve ainsi placée au centre de l'entreprise, définie comme une activité nécessaire, spécifique et pourtant « intégrée » aux dispositifs de production. La formation, qui était un droit des salariés au terme de la loi de 1971 sur la Formation professionnelle continue, devient une sorte d'obligation. En pratique, la formation, entendue au sens large – en allant du stage dans un lieu spécialisé jusqu'à l'apprentissage dans le travail –, est supposée permettre l'ajustement entre la distribution des attributs des individus (projets, connaissances, expériences) et celle que requiert l'organisation du travail.

### *Mise en œuvre et outils*

La mise en œuvre des principes directeurs contenus dans cet accord suppose que ces compétences soient rendues visibles. Cette

détermination va prendre forme, entre autres, au moyen de la construction d'outils destinés à objectiver et à mesurer une série de données nécessaires pour appliquer "la logique compétences". À cet effet, trois procédures essentielles sont élaborées : l'évaluation des compétences requises par les emplois, l'évaluation des compétences acquises par les salariés et l'entretien professionnel qui permettra de mettre en correspondance les deux configurations précédentes. L'identification des compétences requises par les emplois est opérée au moyen de référentiels qui sont construits exactement dans la même logique que ceux utilisés dans l'enseignement technique et professionnel ; ils se présentent comme une liste de catégories de savoirs, savoir-faire et savoir-être, dont la possession se mesure toujours en termes d'"être capable de" ; chaque unité de savoir et de savoir-faire se distribue ici sur une échelle à cinq degrés sans que l'on soit en mesure de préciser le principe de gradation ainsi mis en œuvre, à moins de dire qu'il procède de l'universelle distinction entre simple et complexe.

Les emplois peuvent ainsi être classés selon les compétences requises. L'évaluation des compétences acquises n'obéit pas à une procédure-type. Elle s'appuie sur deux instruments : le carnet d'apprentissage et l'entretien personnel. Le carnet d'apprentissage, encore appelé « carnet d'acquisition des savoirs et savoir-faire », s'inspire directement du référentiel d'activités décrivant la fonction occupée en termes de savoirs, de savoir-faire et de requis de formation. Une grille d'évaluation s'y superpose. Remplie par le supérieur hiérarchique immédiat du salarié, elle permet de le "positionner" par rapport aux compétences requises et de faire valoir ses compétences acquises. Le carnet d'acquisition des savoirs et savoir-faire se présente comme un moment d'identification de tous les éléments nécessaires à l'acte ultime qui consiste à décider de la place occupée par tout salarié « *sur une grille déterminant sa classification à tout moment de son parcours professionnel* ». Cette décision s'opère lors d'un "entretien professionnel", encore appelé "entretien de positionnement" puisque celui-ci procède à « *la comparaison entre les compétences d'un salarié et celles requises par la fonction qu'il exerce ou à laquelle il aspire* », entretien qui est mené par « *l'autorité qui est au plus près du salarié concerné* » (p. 16). Un tel entretien fait lui-même l'objet d'un document écrit qui standardise les informations demandées et reçues, ainsi que les propositions du service et les projets du salarié. La formalisation des opérations, constitutive de la "logique compétences" qui s'applique ordinairement au registre des comportements, s'étend au

registre subjectif des projets des salariés qui doivent être mis en regard avec ceux du service afin de donner lieu à des propositions acceptables par les deux parties (on retrouve ici l'idée de "formation tout au long de la vie"). Derrière cela réside l'idée de substituer au "contrat de dépendance" entre dirigeants et salariés un "contrat de partenariat". Mais c'est l'entreprise, qui, seule, valide les compétences opérationnalisées en son sein. Validées par des procédures *ad hoc*, les compétences deviennent une propriété objectivée qui ne peut être contestée.

### *Logique des compétences et qualification*

La formation se trouve placée au coeur de l'entreprise, d'autant plus que les compétences sont considérées comme des propriétés instables qui doivent toujours être soumises à objectivation et validation dans et hors de l'exercice du travail, s'opposant en cela à la qualification mesurée par le diplôme, titre acquis une fois pour toutes. De plus, c'est sous l'autorité des représentants de la hiérarchie de l'entreprise que sont élaborées et mises en œuvre les pratiques d'évaluation et de validation. C'est dire qu'une gestion fondée sur les compétences contient l'idée qu'un salarié doit se soumettre à une validation permanente et faire constamment la preuve de son "adéquation au poste", de son droit à une promotion ou à une mobilité professionnelle. Plus généralement, la codification du travail en termes de compétences est toujours opposée à celle qui s'est instituée depuis l'après-guerre autour de la notion de qualification qui, bien que toujours controversée, faisait l'objet d'un certain consensus social implicitement contenu dans les grilles de classification. Elle était en pratique une propriété irréversible et durable, alors que la compétence apparaît comme une propriété instable.

Ces procédures, classements, catégorisations constituent un équipement grâce auquel l'entreprise dispose d'une masse de données mesurées qui sont présumées lui permettre de gérer son personnel et d'intervenir sur l'organisation du travail, et grâce auquel, quant à lui, le système éducatif dispose d'outils d'évaluation et de management.

### *Connaissance et action*

Ces analogies observées entre l'enseignement professionnel et la sphère du travail dans la construction de codifications et de formulations, essentiellement sous la forme de référentiels, supposent des

points de vue relativement partagés sur les rapports entre connaissance et action, comme si était apparue une nouvelle théorie des capacités d'action et de leur distribution différentielle dont les compétences seraient le concept de base. Elles supposent également une vision partagée des rapports entre les formations et les emplois. La forme sociale ainsi conférée à une réalité nommée "les compétences" contraste pourtant singulièrement avec l'ambiguïté de la notion et des phénomènes qu'elle désigne. C'est pourquoi on peut parler d'une rationalisation du flou. Si tout le monde s'accorde, en effet, à reconnaître que la compétence se situe entre connaissance et situation, son identification se réduit pourtant le plus souvent soit à une classification des connaissances, soit à une typologie des situations qui renvoient à des descriptions d'activités (Merchiers & Pharo, 1992). En pratique, la compétence est identifiée aux descriptions et mesures qui en sont faites par les techniques d'évaluation. Ainsi la question originelle du rapport entre connaissance et action qui est au coeur du mouvement de focalisation sur les compétences est-elle évacuée par un coup de force théorique qui impose la mesure comme preuve de pertinence.

## En conclusion

Au terme de cette réflexion nous soulignerons, outre les similitudes entre les changements que l'on aperçoit à travers le terme de compétences utilisé dans la sphère éducative et dans la sphère du travail, une recherche poussée d'individualisation. D'un côté, on souhaite passer d'un système d'enseignement centré sur les savoirs au sein de filières scolaires à un système d'apprentissage "centré sur l'élève", acteur de son parcours scolaire au moment où, de l'autre, on passe d'une organisation productive au sein de laquelle pouvait ou non se mener une carrière – mais en référence à des droits négociés collectivement –, à une organisation valorisante créatrice de compétences pour l'individu salarié au cours de son parcours professionnel. En miroir, d'une sphère à l'autre se dessine une configuration de notions en termes de : *contrat d'apprentissage et contrat de partenariat, pédagogie par objectifs et management par objectifs, évaluation des savoirs dans une situation donnée et évaluation des savoirs opérationnels*, l'ensemble se modélisant au sein de l'institution scolaire dans les objectifs de référence et les référentiels de diplômes et, au sein des entreprises, dans les référentiels d'activités. Évaluation/auto évaluation et équité, recherche de consentement fondée sur l'objectivation

et incorporation de règles formalisées, mais aussi souci constant d'efficacité et de rendement : tels sont les fondements invoqués pour justifier les transformations en cours dans deux sphères qui certes demeurent autonomes, mais dont la parenté de préoccupation ne peut que frapper l'observateur.

Ces changements parallèles et analogues dans des sphères différentes de la société ne résultent évidemment pas de lois abstraites obéissant à une quelconque nécessité (de rationalisation, de modernisation), mais plutôt d'un ensemble d'actions collectives et individuelles menées à des fins différentes. Les travaux menés par L. Tanguy (1999) et nous-même nous autorisent en effet à souligner l'influence d'un milieu éminemment hétérogène – puisqu'il comprend aussi bien des personnels de direction d'entreprises (des directeurs de ressources humaines notamment), des formateurs (terme générique qui désigne aussi bien ceux qui organisent, conçoivent ou dispensent la formation des adultes ou celle des jeunes en transition professionnelle), mais aussi du personnel de l'Éducation nationale et singulièrement celui des filières d'enseignement professionnel et technique. Amorcé depuis environ quatre décennies, ce mouvement revêt aujourd'hui une visibilité qui se traduit dans la légitimité acquise par l'appareil de formation, mais aussi par le glissement d'un modèle pédagogique centré sur la notion de savoirs à un modèle centré sur la notion de compétences. Enfin, la formation a été placée au cœur des changements dans les entreprises, entre autres choses par l'instauration de nouvelles relations professionnelles centrées sur la capacité de chaque salarié à faire la preuve, à tout moment, qu'il détient les compétences nécessaires pour occuper un poste donné et mériter un salaire donné.

Ces orientations, qui s'inscrivent dans un large mouvement de remodelage des relations entre éducation et travail, entrent désormais en force à l'Université par le biais de l'extension des formations professionnelles et de ce nouveau mode d'accès aux diplômes que constitue la Validation des Acquis de l'Expérience (Ropé, 2005) : on assiste de plus en plus à une offre d'enseignement en étroite liaison avec les activités professionnelles ou compétences requises. À la notion de savoirs se substitue celle de compétences, dans une relation d'équivalence telle que la validation de l'expérience le plus souvent déclinée en compétences acquises, peut conduire à acquérir un diplôme universitaire sans avoir suivi un cursus universitaire formel.

Ces changements participent également, selon nous, d'une extension de la rationalité (entendue au sens général que donne Weber à ce terme, de propension à calculer les conséquences des actes), du calcul

économique, de la raison scientifique et technique ainsi que de la prévision et de la planification au sens large. Cette rationalisation, en oeuvre dans les sociétés modernes, trouve sa légitimation dans la science et la technique (Habermas, 1973). C'est bien l'idée de rationalisation qui est revendiquée par les différents protagonistes de ces changements, des autorités politiques jusqu'aux constructeurs de référentiels en passant par les scientifiques convoqués pour assurer une légitimité aux mouvements impulsés. En même temps, ces transformations s'inscrivent dans un mouvement général des pays développés qui consiste à utiliser la mesure comme preuve de pertinence en matière d'objectivation, que ce soit de la certification, de la qualité, de la traçabilité... ; il s'agit toujours de ramener les activités à des propriétés qui se laissent mesurer.

Pour autant, derrière l'unanimité de façade, les conceptions divergent entre les discours sur le modèle des compétences et le rapport du Collège de France (1985), par exemple, qui d'emblée souligne les limites d'une rationalisation qui se voudrait universelle et les transformations en cours des modèles éducatifs qui sous-tendent une vision de l'avenir et des conceptions des finalités et des missions de l'École qui ne font pas consensus.

Avec J. Bruner, l'un des pères de la psychologie cognitive, nous rappellerons d'une part, que, « *dans la plupart des actions humaines les "réalités" ne sont rien d'autre que le produit de longs processus de construction et de négociation profondément insérés dans la culture...* » (1990 : 39) ; d'autre part : « *...on se rend compte que le problème de la performance intellectuelle nous renvoie à d'autres questions qui touchent l'utilisation que nous voulons faire de cette définition dans des circonstances politiques, sociales, économiques et scientifiques données* » (ibid., p. 41).

## Références

- ♦ BERNSTEIN (B.), 1971, 1973, 1975, *Class, codes and control*, Londres, Routledge and Kegan Paul, 3 volumes.
- ♦ BERNSTEIN (B.), 1977, « Class and pedagogies : visible and invisible », in J. Karabel & A. Hajsey (eds), pp. 511-534 (traduit de « Classes et pédagogies », Paris, OCDE, 1975).
- ♦ BOURDIEU (P.), 1982, *Ce que parler veut dire*, Paris, Fayard.
- ♦ BOURDIEU (P.) & GROS (F.) (sous la direction), 1989, *Principes pour une réflexion sur les contenus d'enseignement*, Paris, MEN.
- BRAUNS (P.), 1990, « Modernisation, l'occupation d'un mot-clef par le P. S », *Mots*, Mars.
- ♦ COLLOQUE CNRS, 1983, *Le développement des sciences sociales en France, au tournant des années 1960*, Paris, Éditions du CRNS.
- ♦ BRUNER (J.), 1990, *Car la culture donne forme à l'esprit, de la révolution cognitive à la psychologie culturelle*, Édition Eshel.
- ♦ COLLÈGE DE FRANCE, 1985, *Principes pour l'enseignement d'avenir*, Paris, Ministère de l'Éducation nationale.
- ♦ CONSEIL SCIENTIFIQUE DE L'ÉVALUATION, 1991, *L'évaluation, de l'expertise à la responsabilité. Rapport annuel sur l'évolution des pratiques d'évaluation des politiques publiques*, Paris, La Documentation française.
- ♦ DURAN (P.) & MONNIER (E.), 1992, « Le développement de l'évaluation en France, nécessités techniques et exigences politiques », *Revue française des sciences politiques*, vol. 42, n° 2, pp. 235-263.
- ♦ HABERMAS (J.), 1973, *La science et la technique comme idéologie*, Paris, Denoël.
- ♦ HUGHES (E.-C.), 1996, *Le regard sociologique*, chapitre 16 : « Qu'y a-t-il dans un nom ? », Paris, Éditions de l'École des hautes études en sciences sociales.
- ♦ JOUTARD (P.) & THÉLOT (C.), 1999, *Réussir l'École*, Paris, Seuil.
- ♦ LOCHAK (D.), 1986, « La haute administration française à l'épreuve de l'alternance. Les directeurs de l'administration centrale à l'épreuve », in CURAPP, *La haute administration et la politique*, Paris, PUF pp. 49-79.
- ♦ MERCHERS (J.) & PHARO (P.), 1992, « Éléments pour un modèle sociologique de la compétence d'expert », *Sociologie du travail*, n° 1.
- ♦ MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION NATIONALE, Direction des Lycées et Collèges, 1991, *Documents méthodologiques, le référentiel des activités professionnelles*, Paris, MEN.
- ♦ ROPÉ (F.), 2005, « La VAE à l'Université française : entre savoirs et "expérience" », *Cahiers de la recherche sur l'éducation et les savoirs*, n° 4, pp. 61-84.

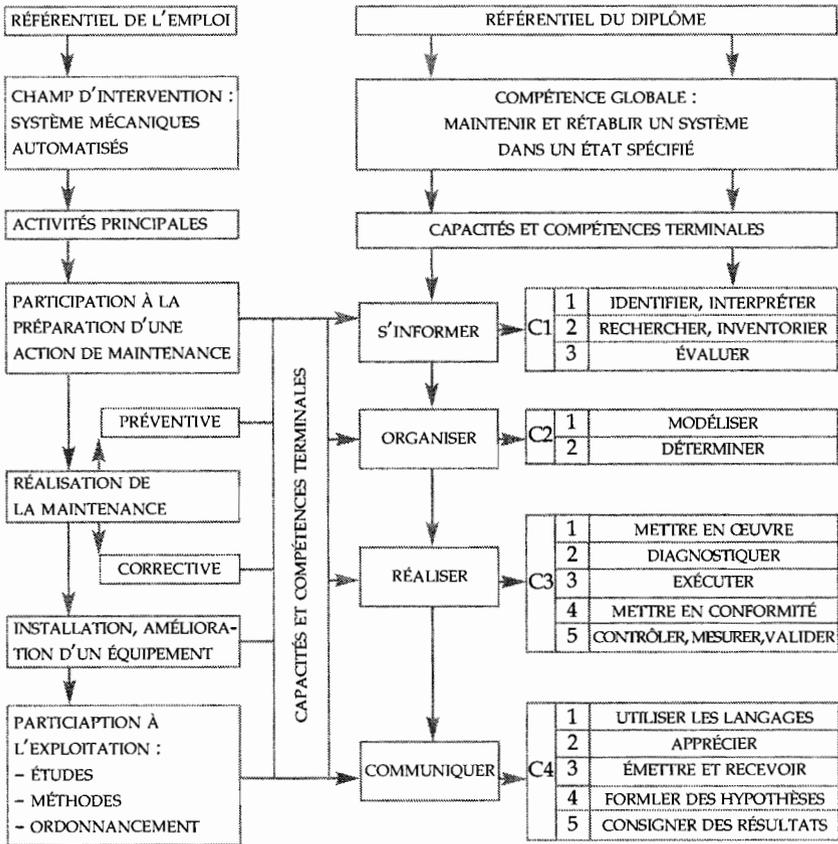
- ROPÉ (F.), 1990, *Enseigner le français*, Paris, Éditions Universitaires/L'Harmattan.
- ROPÉ (F.) & TANGUY (L.) (dir.), 1994, *Savoirs et Compétences. De l'usage de ces notions dans l'école et l'entreprise*, Paris, L'Harmattan.
- ROUBAN (J.-L.), 1990, « La Modernisation de l'État et la fin de la spécificité française », *Revue française des sciences politiques*, vol. 40, n° 4, pp. 521-545.
- STROOBANTS (M.), 1993, *Savoir-faire et compétences au travail, une sociologie de la fabrication des aptitudes*, Bruxelles, Éditions de l'Université de Bruxelles.
- TANGUY (L.), 1991, *L'enseignement professionnel. Des ouvriers aux techniciens*, Paris, Presses universitaires de France.
- TANGUY (L.), 1999, « Reconversion industrielle et conversion culturelle dans un bassin minier de Lorraine au milieu des années 1960 », *Sociétés contemporaines*, n° 35.

## Annexe

### Formation professionnelle technologique et scientifique

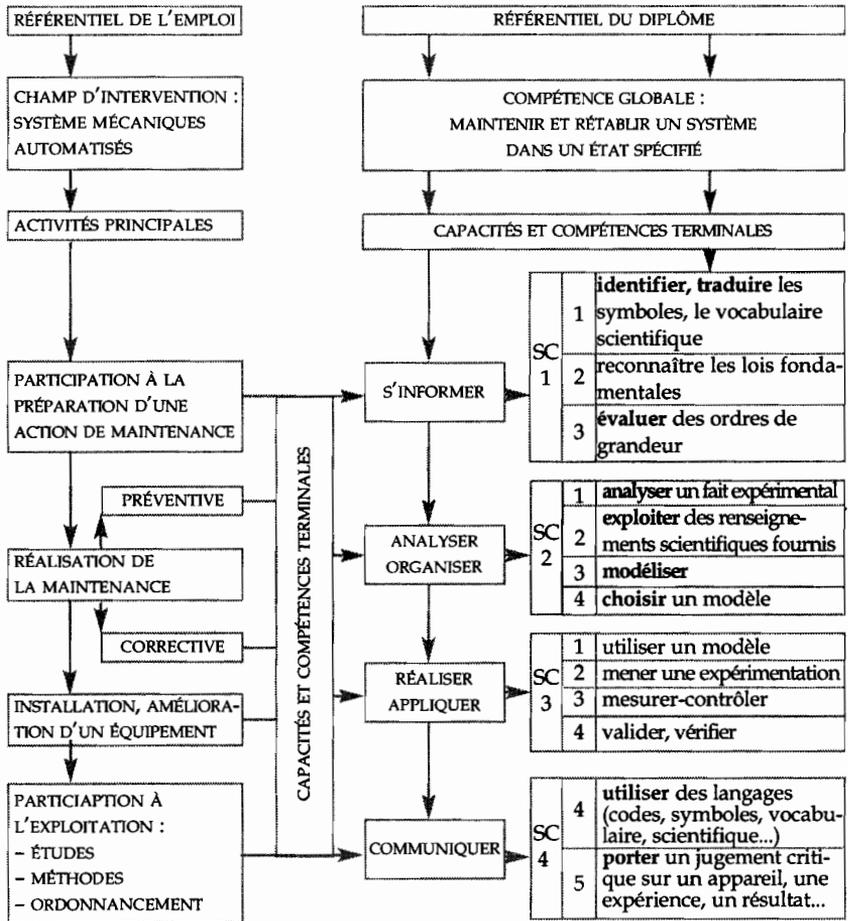
#### 1 - Capacités fondamentales

##### *Mise en relation des tâches et des capacités*



Source : MEN, DLC, Baccalauréat professionnel Maintenance des systèmes automatisés, 1988, Centre National de Documentation Pédagogique

### Mise en relation des tâches et des capacités



Source : MEN, DLC, Baccalauréat professionnel Maintenance des systèmes automatisés, 1988, Centre National de Documentation Pédagogique.



# Les étudiants des Facultés des lettres marocaines et l'enseignement universitaire.

*L'acquisition des savoirs et la représentation de l'avenir professionnel*

Noureddine HARRAMI \*

Les Facultés des lettres et des sciences humaines constituent une composante essentielle du système universitaire marocain. Leurs étudiants représentent environ 26 % de l'effectif global des inscrits dans des établissements rattachés à l'Université, de sorte que ces Facultés sont les secondes, par ordre d'importance, à former des étudiants (41 % vont dans les Facultés de droit et 16 % dans celles des sciences exactes).

Depuis les années soixante, ces Facultés font l'objet de différents réaménagements de la part des pouvoirs publics. Ces réaménagements, qui obéissent tantôt à des impératifs politiques ou idéologiques ("interdiction" de la philosophie par exemple et création en 1979 d'un nouveau département d'études islamiques pour freiner la montée de la gauche marxiste et laïque<sup>1</sup>, puis, vers la fin des années quatre-vingt-dix, levée de cette "interdiction" pour empêcher le développement des idéologies dites islamistes attribuées à la première mesure), tantôt à des considérations économiques (rapprocher l'enseignement de l'économie et agir sur le chômage grandissant des diplômés), ne cessent d'affecter la structure des savoirs enseignés ainsi que les conditions d'apprentissage et de transmission de ces savoirs.

Jusqu'à l'année universitaire 2002/03, la formation s'effectuait dans des départements censés couvrir des domaines de connaissance cohérents : langue et littérature arabes, langue et littérature françaises, langue et littérature anglaises (espagnoles et allemandes pour certaines Facultés), histoire, géographie, études islamiques, enfin dans un département englobant la philosophie, la sociologie et la psychologie.

---

\* Anthropologue, Université Moulay Ismail, Meknès, Département de sociologie.

1 Voir à ce propos M. El Ayadi, « De l'enseignement religieux », *Prologues*, n° 21, 2001, pp. 32-44, Casablanca.

Depuis 2003/04, le parcours de l'étudiant s'effectue au sein de filières qui résultent d'une reformulation des domaines de savoirs/départements existants : études françaises, études arabes, études anglaises, études islamiques, philosophie, sociologie, psychologie, etc.

Nous nous intéresserons ici aux rapports qu'entretiennent les étudiants de ces Facultés à l'égard des savoirs enseignés. Il s'agira d'analyser les représentations que suscite la pratique d'études universitaires "littéraires" chez les apprenants.

Notre contribution s'articulera ainsi autour des questions suivantes : *comment les divers domaines de savoir existant au sein de la Faculté des lettres sont-ils perçus par les apprenants ? Constituent-ils pour eux des éléments d'acquisition de savoirs ? Quelles perspectives professionnelles annoncent-ils à leurs yeux ?*

Pour aborder notre objet, nous nous appuyerons sur les données d'une enquête réalisée en deux étapes à la Faculté des lettres et des sciences humaines de Meknès. Lors de la première étape (mars 2002), un questionnaire portant sur les conditions des études, l'apprentissage des connaissances et les perspectives professionnelles a été administré à un échantillon de deux cents étudiants des deux sexes appartenant à l'ensemble des niveaux (du 1<sup>e</sup> et 2<sup>e</sup> cycle) et départements de la Faculté<sup>2</sup>. Dans la seconde phase de l'enquête (janvier-mars 2003), nous avons procédé à des investigations qualitatives au moyen d'entretiens auprès d'une vingtaine d'étudiants.

L'objet de notre travail sera examiné à travers les trois axes thématiques suivants : le processus d'entrée à la Faculté des lettres, l'acquisition des savoirs et la question de l'avenir professionnel. Chacun des trois axes comporte un ensemble d'entrées destinées à explorer les formes de représentation des savoirs académiques (*i.e.* les objets enseignés au sein de la Faculté) chez les apprenants.

## **Le processus d'entrée à la Faculté des lettres**

Interroger le processus d'entrée à la Faculté des lettres permet non seulement de situer les discours et les attitudes des étudiants au sujet des savoirs académiques véhiculés au sein de cette Faculté – en apportant des éléments de réponse à la question fondamentale « *comment*

---

2 En 2000/01, cette Faculté comptait 7 151 inscrits en 1<sup>e</sup> et 2<sup>e</sup> cycle et 215 en 3<sup>e</sup> cycle.

*devient-on étudiant à la Faculté des lettres ?* » – mais aussi de se doter d'une entrée indirecte pour saisir les représentations des intéressés. Nous nous limiterons à deux aspects de ce processus d'entrée à la Faculté des lettres : les projets de l'après-baccalauréat et les motivations de l'inscription à la Faculté des lettres.

### *Projets de l'après-baccalauréat*

La décision de poursuivre les études supérieures à la Faculté des lettres est, pour une bonne partie des étudiants interrogés (39,5%), le résultat du non aboutissement d'autres options envisagées après l'obtention du baccalauréat.

**Tableau 1**

Options sur le fait que d'autres structures d'enseignement que la Faculté des lettres sont opportunes après l'obtention du baccalauréat

	Masculin		Féminin		Ensemble	
	Effectif	%	Effectif	%	Effectif	%
Oui	37	37,0	42	42,0	79	39,5
Non	62	62,0	56	56,0	118	59,0
Non réponse	1	1,0	2	2,0	3	1,50
<b>Total</b>	100	100,0	100	100,0	100	100,0

Les enseignements et les formations qui ont suscité des tentatives, ou du moins un intérêt, de la part des étudiants sont, par ordre d'importance, les établissements de formation du personnel enseignant (professeurs du fondamental), les écoles dites au Maroc de formation des cadres (écoles relevant de différents départements ministériels), les Facultés de droit, les écoles d'informatique, les établissements de formation de l'Armée et les écoles supérieures de Technologie, établissements gérés par les universités. Certains étudiants ont envisagé une migration d'études à l'étranger.

Une grande partie des structures de formation convoitées par les étudiants assurent un emploi stable aux lauréats (comme c'est le cas des établissements de formation du personnel enseignant, de formation des cadres ou de ceux relevant de l'Armée) ou facilitent leur insertion professionnelle dans la mesure où elles dispensent des savoirs plus recherchés dans le marché de travail (le droit ou l'informatique par exemple).

Les considérations d'insertion professionnelle pèsent donc lourdement dans la formulation des choix et des projets de l'après-baccalauréat. C'est ce que révèlent clairement les étudiants lorsqu'on les interroge sur les motivations de leurs tentatives d'inscription dans des établissements autres que la Faculté des lettres.

Opter pour une autre structure de formation constitue *a priori* une stratégie d'insertion professionnelle pour la majorité des intéressés. Puis vient l'objectif général de réaliser des désirs et préférences personnels en matière de formation. Une infime partie justifie sa conduite par la recherche d'un enseignement de qualité.

Parmi les enquêtés qui ont déclaré avoir envisagé de poursuivre leurs études dans un autre établissement, une bonne partie dit avoir effectué des démarches pour réaliser ce projet. Mais divers obstacles et difficultés n'ont pas permis la réalisation des aspirations et projets de l'après-baccalauréat. Les enquêtés qui ont déclaré avoir pensé à des formations autres que celles de la Faculté des lettres évoquent principalement, au titre des obstacles rencontrés pour y accéder, les procédures de sélection mises en place dans certains établissements (concours et autres) et les contraintes financières.

Suivre des enseignements autres que ceux qui sont fournis au sein de la Faculté des lettres ne constitue pas l'unique projet de l'après-baccalauréat. L'entrée dans le monde du travail figure aussi, et en bonne place (près des deux tiers des étudiants interrogés y font référence), parmi les perspectives envisagées.

**Tableau 2**

Parts des avis exprimés en faveur ou contre le projet d'entrée dans la vie active, selon le sexe

	Masculin		Féminin		Ensemble	
	Effectif	%	Effectif	%	Effectif	%
Oui	62	62,0	68	68,0	130	65,0
Non	34	34,0	31	31,0	65	32,5
Non réponse	4	4,0	1	1,0	5	2,5
<b>Total</b>	100	100,0	100	100,0	200	100,0

Ces proportions comportent les étudiants ayant envisagé une structure de formation autre que la Faculté des lettres pour accroître leur chance d'insertion professionnelle (*supra*).

## *L'entrée à la Faculté des lettres*

Selon les déclarations des enquêtés, l'entrée à la Faculté des lettres est le résultat de trois grandes catégories de facteurs : le type de diplôme de fin d'études secondaires obtenu, l'absence d'autres alternatives et la réalisation d'aspirations et de préférences personnelles. C'est ce que montre le tableau suivant.

**Tableau 3**

Part des différentes motivations de l'inscription à la Faculté des lettres

	Fréquence
Absence d'autres choix	30,9 %
Concordance des matières enseignées avec les choix et les désirs du sujet	26,7 %
Type de baccalauréat obtenu	25,0 %
Proximité du lieu de la résidence personne/résidence familiale	16,1 %
L'enseignement de la Faculté permet l'obtention d'un emploi	0,4 %
Autres	0,8 %
<b>Total</b>	<b>100 %</b>

Au-delà des simples considérations de grandeur statistique, ces groupes de raisons sont loin de constituer un ensemble homogène de significations. Si la modalité « concordance des matières enseignées avec les choix et les désirs du sujet » peut être lue comme une réalisation d'aspirations et de calculs individuels, et donc inscrit l'acte du sujet dans le registre du choix pensé et "libre", la raison « type de baccalauréat obtenu » réfère à cette absence d'alternatives et de choix qu'évoque explicitement la troisième modalité. Se basant sur cette lecture, on peut avancer que l'entrée de la moitié des étudiants au moins à la Faculté des lettres serait le fait d'absence d'alternatives.

En somme, l'arrivée de l'étudiant à la Faculté des lettres se présente comme étant l'aboutissement d'un processus marqué d'hésitations, de tentatives d'entrée dans la vie active ou d'accès à des structures de formation qui offrent plus de chances d'insertion professionnelle, ou tout simplement comme le résultat d'une absence d'alternatives. Dans ce contexte, comment les étudiants se représentent les différents objets et savoirs qui leur sont enseignés au sein de leur Faculté ?

## L'enseignement universitaire et l'acquisition des savoirs académiques

### *Perception des départements de la Faculté en termes d'acquisition des savoirs*

En se référant à une forme de représentation des savoirs académiques, défendue par certains acteurs du champ universitaire (enseignants et étudiants), qui consiste à désigner les départements de français et d'anglais comme le véhicule de cultures "étrangères", voire "subversives", par opposition aux départements d'arabe et d'études islamiques, nous pouvons dire que ces "cultures" restent largement valorisées puisqu'elles constituent aux yeux de beaucoup d'apprenants des sources de savoirs : « *Moi j'étudie sans aucun plaisir, j'étudie pour passer les examens, c'est tout (...). Ceci concerne aussi d'autres départements. Tout le monde se plaint... Pour ce qui concerne l'anglais et le français, ce qu'ils étudient est bon, c'est des choses qui existent dans la réalité. Ce qu'on nous enseigne, à nous, est loin de la réalité...* » (étudiante en 3<sup>e</sup> année d'Études islamiques).

**Tableau 4**

Opinions sur les départements/spécialisations considérés  
comme lieu d'apprentissage de savoirs, selon le sexe

	Masculin (en %)	Féminin (en %)	Ensemble (en %)
Langue et littérature. Françaises	18,3	20,4	19,4
Langue et littérature. Anglaises	22,2	15,6	18,9
Études islamiques	17,2	14,5	15,8
Histoire	11,1	12,9	12,0
Géographie	10,0	14,0	12,0
Langue et littérature. Arabes	12,2	8,1	10,1
Aucun	5,0	7,0	6,0
NSP/Sans opinion	3,9	5,9	4,9
Non réponse	0,0	1,6	0,8
<b>Total</b>	100,0	100,0	100,0

Mais cette “valorisation” dont jouissent les deux domaines de savoirs peut résulter d’une attitude de résignation devant ce qui est appelé “domination politique et culturelle” des deux langues au Maroc et ailleurs. Et, pour certains étudiants, ce sont les opportunités professionnelles attribuées à ces deux domaines de savoir qui les conduisent à les classer comme des lieux d’acquisition de connaissances :

*« puisque la philosophie n’existe pas à la Faculté, il vaut mieux faire des études de langues (...), langues française et anglaise, en raison de la mondialisation, la colonisation culturelle et même sur le plan des médias... Et même le projet de réforme de l’éducation, lorsqu’on l’examine, on s’aperçoit qu’il verse dans cette conquête impérialiste et cette mondialisation... Alors, si l’étudiant veut trouver une place dans tout cela, il a besoin des langues. Même pour passer des concours, le français et l’anglais sont devenus indispensables »* (étudiant en 3<sup>e</sup> année Linguistiques arabes).

*« L’anglais et le français permettent d’apprendre beaucoup de choses... Ces langues aident à acquérir des connaissances et à trouver un emploi »* (étudiante en 1<sup>e</sup> année de Langue et littérature françaises).

Examinons à présent le mode de distribution de ces opinions par département (tableau 5, *infra*). La première remarque qu’autorise la lecture des données de ce tableau est qu’un département est d’autant plus considéré comme un lieu d’acquisition de savoirs, qu’il est jugé par ses propres étudiants. L’importance quantitative de ces déclarations diffère cependant d’un département à un autre.

Si les réponses émises par les étudiants de Langue et littérature arabes lui conférant la qualité de lieu d’acquisition des savoirs ne représentent que le cinquième du total départemental, ces réponses représentent près du tiers du total des Études islamiques, Histoire et géographie (pour la spécialisation “géographie”) et plus du tiers de celui des Langue et littérature françaises. C’est d’ailleurs ce dernier département qui, de l’avis de ses étudiants, enregistre le plus fort taux de réponses le considérant comme « lieu d’apprentissage de savoirs ».

Du point de vue de cette appréciation par les étudiants, l’Histoire occupe quasiment la même position que le département de Langue et littérature arabes. Celui de Langue et littérature anglaises n’est considéré comme lieu de savoirs que dans 29 % des réponses formulées par ses étudiants.

Si l'on considère ces données – collectées par le biais de la question « lequel des départements et spécialisations existant au sein de la Faculté considérez-vous comme un lieu d'acquisition des savoirs ? » – comme l'expression des représentations d'ensemble des étudiants envers leurs départements, on pourrait interpréter les réponses des étudiants de Langues et littérature arabes et d'Histoire comme des symptômes de difficultés d'identification à leur département d'étude. Nous pouvons ainsi supposer que, si les difficultés d'identification au département d'étude constituent une constante observable partout – puisque dans tous les départements, le taux de fréquence des réponses qui nous intéressent demeure statistiquement faible (dans le meilleur des cas, ce taux est de l'ordre de 35 %) –, l'importance de ces difficultés varie en fonction des départements. Elles sont plus intenses en Langues et littérature arabes et Histoire. Elles le sont moins dans le reste des départements.

Examinons à présent les modalités de classification et de représentation de ces spécialisations développées au sein de chaque département.

18 % des étudiants de Langue et littérature arabes considèrent les départements des langues et littératures françaises et anglaises comme des lieux de savoirs. Ces proportions ne sont que légèrement inférieures au score enregistré par le département d'appartenance de ces étudiants : 1,7 point (tableau 5 page suivante).

En Langue et littérature françaises, c'est le département de Langue et littérature anglaises qui recueille l'assentiment le plus fort des étudiants (un cinquième de l'ensemble se prononce en ce sens). Pour ce qui est des Langue et littérature anglaises, ce sont, outre le département d'appartenance des étudiants, celui d'Études islamiques et de français qui arrivent en tête. Les autres départements ne sont considérés comme lieux de savoirs que dans de petites proportions.

En Études islamiques, la situation se présente sous un angle particulier. Ce sont les opinions suggérant que ce département n'existe pas en tant que lieu d'apprentissage de savoirs qui arrivent en tête (après le département d'appartenance, bien entendu), bien avant celles qui désignent les autres départements. Un quart<sup>3</sup> des enquêtés des Études islamiques est sceptique quant à l'existence d'un département digne d'être

---

3 À la différence des modalités qui réfèrent à un domaine d'études – où un seul individu peut donner plusieurs réponses –, les valeurs figurant dans la rubrique « aucun », comme celles de « ne sait pas/sans opinion » et de « non réponse », traduisent l'effectif réel des répondants.

considéré comme un lieu d'apprentissage de savoirs. Dans les réponses affirmant l'existence de département où l'on peut acquérir des connaissances, c'est l'Histoire qui est le plus cité.

**Tableau 5**

Opinions sur les départements/spécialisations considérés comme lieu d'apprentissage de savoirs, selon le département d'étude

	L. & L.* Arabes	L. & L.* Françaises	L. & L.* Anglaises	Études islamiques	Histoire & Géographie	Ensemble
	Fréquence %	Fréquence %	Fréquence %	Fréquence %	Fréquence %	Fréquence %
L. & L.* Arabes	11 19,6	8 9,4	10 10,4	7 10,8	1 1,6	37 10,1
L. & L.* Françaises	10 17,9	30 35,3	17 17,7	6 9,2	8 12,5	71 19,4
L. & L.* Anglaises	10 17,9	17 20,0	28 29,2	4 6,2	10 15,6	69 18,9
Études islamiques	4 7,1	10 11,8	18 18,8	21 32,3	5 7,8	58 15,8
Histoire	4 7,1	9 10,6	10 10,4	8 12,3	13 20,3	44 12,0
Géographie	3 5,4	6 7,1	8 8,3	6 9,2	21 32,8	44 12,0
Aucun	6 10,7	1 1,2	2 2,1	10 15,4	3 4,7	22 6,0
NSP/Sans opinion	6 10,7	4 4,7	2 2,1	3 4,6	3 4,7	18 4,9
Non réponse	2 3,6	0 0,0	1 1,0	0 0,0	0 0,0	3 0,8
<b>Total</b>	<b>56 100,0</b>	<b>85 100,0</b>	<b>96 100,0</b>	<b>65 100,0</b>	<b>64 100,0</b>	<b>366 100,0</b>

\* L. & L. : langue et littérature.

## Comment améliorer le niveau des connaissances ?

▷ Introduire des nouvelles matières...

À la question « existe-t-il selon vous des matières qui peuvent aider l'étudiant à élargir ses connaissances et que l'on doit enseigner à la Faculté ? », les enquêtés ont répondu comme suit :

**Tableau 6**

Opinions, selon le sexe, quant à l'existence de matières pouvant accroître le niveau de savoirs des étudiants, qui doivent être enseignées à la Faculté

	Masculin		Féminin		Ensemble	
	Effectif	%	Effectif	%	Effectif	%
Oui	68	68,0	42	42,0	79	39,5
Non	5	5,0	56	56,0	118	59,0
NSP	26	26,0	37	37,0	63	31,5
Non réponse	1	1,0	2	2,0	3	1,5
<b>Total</b>	<b>100</b>	<b>100,0</b>	<b>100</b>	<b>100,0</b>	<b>200</b>	<b>100,0</b>

Quels types de matières estime-t-on être en mesure d'améliorer le niveau de connaissances, et de ce fait devant être intégrées dans le programme ?

Le premier type d'enseignement désigné par les enquêtés est l'informatique. Sa part dans l'ensemble des réponses valides est de 42 %<sup>4</sup>. Pourquoi l'informatique ? Selon les étudiants :

*« l'informatique, c'est très important. C'est quelque chose de fondamental dans notre époque, ça permet d'acquérir des connaissances et beaucoup de savoirs dans tous les domaines »* (étudiant en 1<sup>e</sup> année L & L. françaises) ;

---

4 Ce mode de comptage exclut les non réponses et les non concernés, i.e. ceux qui ont répondu par « non, je ne sais pas » ou qui n'ont pas répondu à la question introductive analysée dans la première partie de cette section (« existe-t-il selon vous des matières qui peuvent aider l'étudiant à élargir ses connaissances et que l'on doit enseigner à la faculté ? »). Pour cette question relative aux matières, l'enquêté pouvait donner trois réponses.

*« Je vais vous dire une chose : l'informatique t'apprend comment travailler. L'informatique est la langue et l'objet de l'époque. Elle t'apprend au moins à utiliser l'ordinateur et l'Internet »* (étudiant 3<sup>e</sup> année d'Histoire) ;

*« L'informatique, parce que c'est le temps de la mondialisation, nous devons évoluer comme les Occidentaux »* (étudiant 1<sup>e</sup> année de L.&L. arabes).

Le second type de matières citées par ordre d'importance est celui que nous avons appelé « philosophie et critique ». Il représente 12,6 % du total. Concrètement, cet axe se constitue de la philosophie et d'une seconde matière que les enquêtés ont appelée « critique », sans préciser son objet (littéraire ou autre ?). Quantitativement, c'est la philosophie qui l'emporte, très largement :

*« La philosophie aide beaucoup dans la méthodologie, le style d'écriture, l'analyse des textes et beaucoup de choses »* (étudiant 1<sup>e</sup> année de L.&L. ar.) ;

*« Nous avons besoin de la philosophie même en tant que matière complémentaire... Nous venons à la Faculté et après nous rentrons chez nous et ainsi de suite, c'est très monotone, nous fonctionnons comme des machines... L'étudiant doit penser et exercer une critique sur soi »* (étudiante 3<sup>e</sup> année L.&L. françaises).

Les sciences sociologiques et psychologiques arrivent en troisième position avec un taux de fréquence de 11 %. Cet ensemble comporte, par ordre de grandeur statistique, la sociologie, la psychologie, les sciences politiques et les méthodes d'enquêtes sociales. La rubrique « économie et gestion » (et comptabilité) qui occupe le quatrième rang enregistre un taux de fréquence de 5,7 %. Les langues étrangères (français, anglais et espagnol) et la communication sont citées dans 4,6 % des réponses recueillies. Les matières artistiques (arts plastiques, cinéma, théâtre et musique) et celles à caractère historique et géographique (archéologie, histoire des civilisations et géographie appliquée) font l'objet chacune de 3,4 % de l'ensemble. Le droit, les sciences et culture religieuses (théologie, droit musulman et religions comparées) présentent une proportion de 3 % chacun.

Les enquêtés parlent de travaux pratiques et dirigés comme modalités d'enseignement susceptibles d'améliorer leur niveau. Ils évoquent

d'autres enseignements comme la culture générale ou un amas de matières que nous avons regroupées dans la rubrique « autres » : sciences de l'information, morale, langue et littérature amazigh, éducation sexuelle, « réalité marocaine », santé, « liberté d'expression », etc.

La lecture de la distribution de ces groupes de matières, ou plutôt ceux présentant des taux significatifs, selon les départements, appelle les remarques suivantes :

- ▶ bien que l'informatique occupe une position capitale dans tous les départements, le plus fort taux de demande est enregistré en Histoire et géographie ;
- ▶ l'axe "philosophie et critique" est fortement demandé en Langue et littérature françaises ;
- ▶ la situation du groupe "sciences sociologiques et psychologiques" se présente de manière plus diffuse. Ces matières sont demandées à proportions quasi-égales dans tous les départements, excepté en Langue et littérature anglaises où la demande est relativement importante ;
- ▶ l'économie et la gestion sont essentiellement citées par les étudiants des trois départements de langue et littérature ;
- ▶ les langues et la communication sont particulièrement désignées par les étudiants de Langue et littérature arabes et d'Histoire et géographie.

▷ *Suivre un enseignement d'appoint...*

La majorité des étudiants consultés estime nécessaire le suivi d'une formation dans un autre établissement afin de renforcer les apprentissages donnés dans le département d'étude.

**Tableau 7**

Perception (en nombre de réponses) de la nécessité d'une formation parallèle dans un autre établissement pour renforcer les apprentissages du département, selon le département d'étude

	L. & L.* arabes	L. & L.* françaises	L. & L.* anglaises	Études islamiques	Histoire & Géographie	Ensemble
Nécessaire	33	31	25	18	30	137 68,5%
Non nécessaire	2	7	11	11	7	41 20,5%
NSP	5	2	4	8	3	22 11,0%
<b>Total</b>	40	40	40	40	40	200 100%

\*L. & L. : langue et littérature.

C'est en langues et littératures arabes et françaises et Histoire et géographie que les opinions favorables au suivi d'une formation parallèle s'avèrent les plus importantes. La part la plus faible de ces opinions est enregistrée auprès des étudiants du département des Etudes islamiques qui, comparé aux autres, est caractérisé par l'importance des opinions contraires et des « je ne sais pas ».

Quel enseignement faudrait-il suivre dans un autre établissement pour renforcer les apprentissages réalisés au sein du département ?

**Tableau 8**

Enseignement à suivre dans un autre établissement en parallèle avec celui dispensé par le département d'étude

	L. & L.* arabes	L. & L.* françaises	L. & L.* anglaises	Études islamiques	Histoire & Géographie	Ensemble (en %)
Informatique	21	19	16	9	22	57,6
Langues étrangères	12	12	8	4	7	28,5
Économie, gestion et droit	3	4	1	2	1	7,3
Communication	0	1	1	0	0	1,3
Arabe	0	0	0	1	0	0,7
Culture générale	0	0	1	0	0	0,7
Topographie	0	0	0	0	1	0,7
Autres	1	0	0	0	4	3,3
<b>Total réponses valides</b>	37	36	27	16	35	100

\*L. & L. : langue et littérature.

Comme nous l'avons vu à propos des matières susceptibles d'accroître le niveau des connaissances qui doivent être enseignées à la Faculté, les étudiants ont désigné massivement l'informatique. Ce type d'enseignement enregistre un taux de fréquence de 57 %. Mais ils évoquent les langues étrangères de manière plus forte, comparé à ce que nous avons constaté précédemment. Celles-ci représentent 28 % du total des réponses valides. Et là, les étudiants justifient leurs

réponses à la fois par des considérations d'insertion professionnelle et d'acquisition de savoirs :

*« en vérité, l'informatique est très demandée sur le marché du travail. La licence n'est pas suffisante, surtout si tu veux faire autre chose que l'enseignement. La licence ne suffit pas, la Faculté ne suffit pas »* (étudiant en 2<sup>e</sup> année Histoire et géographie) ;

*« Parce que c'est une matière très demandée. Si tu n'as pas un diplôme en informatique, tu ne peux pas trouver un travail »* (étudiante 4<sup>e</sup> année L. & L. anglaises) ;

*« La langue française est la langue de l'administration marocaine, l'Anglais est la langue de la technologie, de l'information et de la diplomatie dans le monde »* (étudiant 4<sup>e</sup> année L & L. arabes) ;

*« J'ai choisi d'étudier l'allemand dans une école privée pour poursuivre mes études en Allemagne »* (étudiant 1<sup>e</sup> année L. & L. françaises).

L'informatique occupe une place capitale dans toutes les strates représentant les cinq départements de la Faculté. Les langues s'avèrent plus citées dans les trois départements de littérature, où elles représentent le tiers des réponses valides. Notons que, dans les départements de langues et littératures françaises et anglaises, les seules langues qui ont été mentionnées sont respectivement le français et l'anglais, soit les principales langues d'enseignement de ces départements<sup>5</sup>.

En guise de synthèse, il convient de retenir que, dans l'ensemble, les départements enseignant les langues anglaise et française demeurent les plus considérés comme des lieux de diffusion de savoirs. Les savoirs qui pourraient davantage référer au contexte culturel local, du moins dans ses composantes linguistique et religieuse, comme la littérature arabe et les études islamiques, sont relégués à des positions secondaires ou même marginales (comme c'est le cas de la littérature arabe). Ce

---

5 Dans la pratique sociale, seule une infime partie de l'échantillon (4,5 %) déclare poursuivre un enseignement dans un établissement autre que la Faculté. Et il s'agit exclusivement d'établissements d'enseignement privé.

mode de perception de ces domaines d'étude est décelable dans la totalité des départements, excepté les Études islamiques. Cette hiérarchie se fonde sur une représentation selon laquelle la connaissance des langues française et anglaise permet plus d'ouvertures et d'opportunités, notamment professionnelles comme nous le verrons plus clairement à l'occasion de l'analyse des perspectives professionnelles des formations suivies. Sur ce même mode, les étudiants estiment nécessaire l'introduction de nouvelles matières et le suivi d'enseignements d'appoint pour enrichir leurs connaissances. Les savoirs les plus demandés comme l'informatique, l'économie et la gestion relèvent des compétences académiques d'autres institutions et peuvent de ce fait s'avérer en contradiction avec les missions et les objectifs traditionnels de la Faculté des lettres.

## **L'enseignement universitaire et l'insertion professionnelle**

### ***Perception des départements de la Faculté en terme d'insertion professionnelle***

Pour la majeure partie des enquêtés, ce sont les départements de langues et littératures françaises et anglaises qui offrent le plus de possibilités d'insertion professionnelle. Les enquêtés estiment que l'enseignement dispensé au sein de ces deux départements permet d'accéder à divers métiers au Maroc ; du moins permet-il la réalisation d'une migration pour études qui pourrait ouvrir des perspectives professionnelles dans les pays d'origine et d'accueil :

*« nous avons dans cette Faculté le français et l'anglais, ce sont des langues universelles et dominantes. L'administration marocaine traite en français, l'anglais est une langue mondiale, et cela facilite l'obtention d'un emploi dans l'avenir »* (étudiante 2<sup>e</sup> année L & L. arabes) ;

*« Il y'a peu d'étudiants qui font le français... Cette langue est recherchée dans le secteur privé »* (étudiant 3<sup>e</sup> année L. & L. arabes) ;

*« Le département d'anglais... parce que j'ai des amis licenciés en littérature anglaise qui ont pu s'inscrire à l'étranger (...) J'ai un ami qui étudiait dans une université américaine. Maintenant, il enseigne l'arabe dialectal là-bas »* (étudiant 1<sup>e</sup> année L. & L. anglaises) ;

*« Moi je vois le français et l'anglais. Les étudiants ont plus de chances d'immigration et plus de facilités pour continuer leurs études ou travailler » (étudiant 2<sup>e</sup> année L. & L. françaises).*

**Tableau 9**

Départements qui permettent plus de possibilités d'insertion professionnelle (en nombre de réponses selon le sexe et par département d'étude)

	Masculin		Féminin		Ensemble	
	N	%	N	%	N	%
L. & L. françaises	38	25,0	47	33,1	85	28,9
L. & L. anglaises	43	28,3	42	29,6	85	28,9
Géographie	10	6,6	10	7,0	20	6,8
L. & L. arabes	6	3,9	4	2,8	10	3,4
Études islamiques	8	5,3	1	0,7	9	3,1
Histoire	2	1,3	2	1,4	4	1,4
Aucun	10	6,6	19	13,4	29	9,9
NSP/ Sans opinion	34	22,4	17	12,0	51	17,3
Non réponse	1	0,7	0	0,0	0	0,3
<b>Total</b>	<b>152</b>	<b>100,0</b>	<b>142</b>	<b>100,0</b>	<b>294</b>	<b>100,0</b>

\*L. & L. : langue et littérature.

Les déclarations suggérant que les départements de langues et littératures françaises et anglaises offrent plus de chances d'insertion professionnelle émanent en grand nombre des étudiants de ces dits départements. Les deux tiers des enquêtés de chacune des deux branches pensent que leur département offre plus que les autres des perspectives en matière d'emploi. Les réponses en provenance d'autres départements qui s'inscrivent dans cette même ligne de représentation sont très importantes en Langue et littérature arabes. Ces réponses enregistrent leurs plus bas scores en Études islamiques. Hormis les étudiants des langues et littératures françaises et anglaises, les autres enquêtés pensent que leur département favorise l'emploi uniquement dans des proportions faibles (géographie), voire même insignifiantes.

**Tableau 10**

Départements qui permettent plus de possibilités d'insertion professionnelle selon le département d'étude  
(en nombre de réponses selon le département d'étude)

	L. & L.* arabes	L. & L.* françaises	L.& L.* anglaises	Études islamiques	Histoire & Géographie	Ensemble	
L. & L. françaises	22	20	16	15	12	85	28,9 %
L. & L. anglaises	14	22	20	18	11	85	28,9 %
Histoire	1	0	1	0	2	4	1,4 %
Géographie	4	2	8	1	5	20	6,8 %
L. & L. arabes	1	3	2	2	2	10	3,4 %
Études islamiques	1	3	2	0	3	9	3,1 %
Aucun	5	7	6	6	5	29	9,9 %
NSP/Sans opinion	10	7	11	11	12	51	17,3 %
Non réponse	0	0	0	0	1	1	0,3 %
<b>Total</b>	<b>58</b>	<b>64</b>	<b>66</b>	<b>53</b>	<b>53</b>	<b>294</b>	<b>100,0 %</b>

\*L. & L. : langue et littérature.

### *Le rôle des enseignements de la Faculté*

Lorsque nous avons demandé aux étudiants de nous dire s'ils pensent que les matières qu'ils ont étudiées depuis leur entrée à la Faculté peuvent les aider à trouver un emploi dans l'avenir, nous avons obtenu les réponses suivantes.

**Tableau 11**

Avis exprimés sur le fait que les matières étudiées offrent des perspectives d'emploi, selon le sexe

	Masculin		Féminin		Ensemble	
	Effectif	%	Effectif	%	Effectif	%
N'aident pas à trouver un emploi dans l'avenir	49	49,0	52	52,0	101	50,5
NSP/Sans opinion	30	30,0	22	22,0	52	26,0
Aident à trouver un emploi dans l'avenir	19	19,0	24	24,0	43	21,5
Non réponse	2	2,0	2	2,0	4	2,0
<b>Total</b>	<b>100</b>	<b>100,0</b>	<b>100</b>	<b>100,0</b>	<b>200</b>	<b>100,0</b>

21,5 % seulement ont répondu positivement. La moitié de l'échantillon interrogé considère que l'enseignement de la Faculté ne peut pas permettre une insertion professionnelle. À quoi attribue-t-on cette inutilité des apprentissages réalisés à la Faculté quant à l'avenir professionnel ?

Les auteurs d'opinions suggérant que les matières étudiées ne peuvent pas favoriser l'insertion professionnelle parlent massivement d'"enseignement non qualifiant professionnellement". Cette raison a été avancée par les deux tiers des intéressés. La « rareté des emplois » a été citée par le dixième d'entre eux. Environ la même proportion a estimé que les études à la Faculté ne peuvent pas générer une insertion professionnelle puisque l'accès à l'emploi est régi par les rapports de clientélisme et par la corruption. Pour quelques concernés, l'absence de toute perspective professionnelle *via* la Faculté est due à une "marginalisation politique" de ce qu'ils apprennent. Quelques autres estiment que la Faculté est avant tout un lieu d'apprentissage de savoirs, et que ce n'est pas à elle que revient le travail de placement professionnel des étudiants.

### *Des solutions pour accroître les chances d'insertion professionnelle*

Environ la moitié des étudiants pensent que l'on peut mieux préparer l'étudiant à la vie active et accroître ses chances d'insertion professionnelle en introduisant de nouvelles matières. Mais plus du tiers des enquêtés n'ont aucune idée à propos de l'existence de matières à

enseigner, susceptibles d'améliorer les aptitudes de l'étudiant par rapport à la vie active (tableau suivant).

**Tableau 12**

Opinions au sujet de l'existence de matières susceptibles d'aider l'étudiant à trouver un emploi qui doivent être enseignées à la Faculté, selon le département d'étude

	L.&L.* arabes	L.&L.* françaises	L.&L.* anglaises	Études islamiques	Histoire & Géographie	Ensemble	
Oui	18	23	23	16	17	97	48,5%
Non	5	3	3	6	6	23	11,5%
NSP	15	10	14	17	16	72	36,0%
Non réponse	2	4	0	1	1	8	4,0%
<b>Total</b>	<b>40</b>	<b>40</b>	<b>40</b>	<b>40</b>	<b>40</b>	<b>200</b>	<b>100,0%</b>

\*L. & L. : langue et littérature.

C'est au sein des strates des départements des langues et littératures françaises et anglaises que la demande est la plus forte. Elle concerne plus de la moitié des individus de chaque strate. Cette demande de matières perçues comme des facteurs d'insertion professionnelle enregistre son plus bas taux au département d'Études islamiques. Dans ce même département, et contrairement à ce qu'on peut observer chez les autres strates, ce sont les réponses classées dans la rubrique « ne sait pas » qui l'emportent.

Quelles matières à enseigner estime-t-on pouvoir aider l'étudiant à s'insérer dans la vie active ?

Dans la liste des matières proposées, nous retrouvons encore l'informatique. Cette discipline totalise à elle seule 60 % des réponses recueillies. En seconde position, avec un taux de fréquence de 17 %, se trouve le groupe « Économie, droit, gestion et comptabilité », puis, en troisième position avec un taux de 8 %, les langues et la communication. D'autres matières, ne représentant toutefois que des taux négligeables, sont citées : philosophie, psychologie, pédagogie et sociologie,

arts, cinéma et théâtre, ainsi qu'une panoplie d'objets d'enseignement que nous avons regroupés dans la rubrique « autres ».

**Tableau 13**

Savoirs cités comme étant susceptibles d'aider l'étudiant à trouver un emploi et qui doivent être enseignés à la Faculté, selon le département d'étude

	L. &L.* arabes	L. &L.* françaises	L. &L.* anglaises	Études islami- ques	Histoire & Géogra- phie	Ensemble
Informatique	15	17	18	10	13	73 59,8%
Économie, droit, gestion et comptabilité	0	5	8	4	4	21 17,2%
Langues et communication	4	1	1	2	3	11 9,0%
Philosophie, sc. psychologiques et sociologiques	1	3	2	0	0	6 4,9%
Art, cinéma et théâtre	1	0	2	0	0	3 2,5%
Autres	1	2	2	1	0	6 4,9%
NSP	0	0	1	1	0	2 1,6%
<b>Total</b>	22	28	36	18	20	122 100%

\*L. & L. : langue et littérature.

L'informatique est largement demandée par les strates des langues et littérature anglaises et françaises. Il en va de même pour le groupe « économie, droit, gestion et comptabilité ». Les langues enregistrent leur plus fort taux de demande en Langue et littérature arabes. Outre l'introduction de nouvelles matières, les enquêtés croient nécessaire le suivi d'une formation en parallèle avec les études universitaires pour faire face à cette situation. Plus de six étudiants sur dix adoptent ce point de vue.

**Tableau 14**

Opinions sur la nécessité de suivre une formation parallèle pour trouver un emploi, selon le département d'étude

	L. & L.* arabes	L. & L.* françaises	L. & L.* anglaises	Études islamiques	Histoire & Géographie	Ensemble
Oui	31	23	23	24	26	127 63,5 %
Non	4	8	7	4	8	31 15,5 %
NSP	4	7	9	9	6	35 17,5 %
Non réponse	1	2	1	3	0	7 3,5 %
<b>Total</b>	40	40	40	40	40	200 100,0 %

\*L & L. : langue et littérature.

Ce sont les étudiants de Langue et littérature arabes qui, plus que les autres, estiment nécessaire le suivi d'une autre formation pour accroître leurs chances d'insertion professionnelle (31/40). Cette représentation enregistre ses plus bas taux d'adhésion chez les strates des langues et littératures françaises et anglaises en n'engageant que la moitié des effectifs.

### *Ce que l'enseignement suivi à la Faculté autorise comme emploi*

Pour saisir les représentations des étudiants au sujet des types d'emplois que permet l'enseignement suivi au sein de leur département d'étude, nous leur avons demandé de nous dire ce que peut exercer comme profession un lauréat de leur département. Les réponses obtenues sont synthétisées dans le tableau page suivante.

L'enseignement apparaît comme le premier métier que peut exercer un diplômé, quel que soit le département de l'enquêté. La lecture de la distribution des réponses selon les départements des enquêtés permet en outre d'identifier les faits suivants :

**Tableau 15**

Opinions sur les profession(s) que peut exercer un lauréat,  
selon le département d'étude

	L. & L*. arabes		L. & L*. françaises		L. & L*. anglaises		Études islamiques		Histoire et Géo- graphie		Ensemble	
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
Enseignement	17	39,5	29	52,7	29	42,0	21	39,6	21	41,2	117	43,2
Aucune profession	15	34,9	3	5,5	2	2,9	11	20,8	4	7,8	35	12,9
Métiers de tourisme	0	0,0	6	10,9	16	23,2	0	00,0	0	00,0	22	8,1
Interprétariat	1	2,3	4	7,3	12	17,4	0	00,0	0	00,0	17	6,3
Métiers d'administration	3	7,0	3	5,5	1	1,4	2	3,8	4	7,8	13	4,8
Fonctions religieu- ses (droit et culte)	0	00,0	0	00,0	0	00,0	13	24,5	0	00,0	13	4,8
Entreprenariat	0	00,0	3	5,5	3	4,3	0	00,0	0	00,0	6	2,2
Recherche scientifique	0	00,0	0	00,0	0	00,0	0	00,0	5	9,8	5	1,8
Topographie et cadastre	0	00,0	0	00,0	0	00,0	0	00,0	2	3,9	2	0,7
Notariat	0	00,0	0	00,0	0	00,0	2	3,8	0	0,0	2	0,7
Métiers de journalisme	0	0,0	1	1,8	0	0,0	0	0,0	0	0,0	1	0,4
Agriculture	0	00,0	0	00,0	0	00,0	0	00,0	1	2,0	1	0,4
Métiers de police	0	00,0	0	00,0	0	00,0	0	00,0	1	2,0	1	0,4
NSP/Sans opinion	7	16,3	6	10,9	6	8,7	3	5,7	11	21,6	33	12,2
Non réponse	0	00,0	0	00,0	0	00,0	1	1,9	2	3,9	3	1,1
<b>Total</b>	<b>43</b>	<b>100,0</b>	<b>55</b>	<b>100,0</b>	<b>69</b>	<b>100,0</b>	<b>53</b>	<b>100,0</b>	<b>51</b>	<b>100,0</b>	<b>271</b>	<b>100,0</b>

\*L. & L. : langue et littérature.

- ▶ les opinions considérant qu'un lauréat du même département ne peut exercer aucune profession sont importantes en Langue et littérature arabes (35%) et, dans une moindre mesure, en études islamiques (21%) ;
- ▶ les métiers de l'enseignement enregistrent leur plus fort taux de récurrence chez les strates des Langues et Littératures françaises et anglaises ;
- ▶ les métiers administratifs, qui peuvent référer, avec l'enseignement, dans les représentations collectives à la fonction publique, sont dans l'ensemble très peu cités. Leur taux de récurrence est quasiment nul en Langue et littérature anglaises ;
- ▶ certaines réponses expriment des savoirs distinctifs dus aux contenus enseignés dans chaque département – ou plutôt un mode de représentation de ces contenus – et aux stratégies de valorisation de ces savoirs. Ainsi, l'interprétariat est particulièrement évoqué par les étudiants de Langue et littérature anglaises, et dans une moindre mesure par ceux de Langue et littérature françaises. Il en va de même pour les rubriques « entrepreneuriat » et « tourisme ». Les fonctions religieuses et le notariat sont exclusivement évoqués par la strate des Études islamiques. Les métiers de topographie et de cadastre ne sont cités qu'en Histoire et géographie ;
- ▶ les métiers de la recherche, qui pourraient être considérés comme des issues professionnelles par toutes les strates, ne sont évoqués qu'en Histoire et géographie ;
- ▶ enfin, les plus forts taux de « ne sait pas/sans opinion » sont observables dans ce dernier département et en Langue et littérature arabes, ce qui dénote une absence de visibilité s'agissant des usages professionnels de ces domaines d'étude chez les étudiants.

Cette évaluation, par les étudiants, de leurs formations enseigne ainsi les mêmes constats et logiques rencontrés lors de l'analyse des rapports aux objets enseignés en termes d'acquisition de savoirs. Ce sont les domaines qui ont été le plus jugés comme des lieux d'acquisition de savoirs, en l'occurrence les départements de français et d'anglais, qui, aux yeux des étudiants, offrent le plus d'opportunités professionnelles. Les savoirs dont l'introduction à la Faculté des lettres (ou le suivi dans un autre établissement) est estimé nécessaire pour élever le niveau des connaissances sont encore ceux qui sont réclamés pour mieux préparer l'apprenant à son avenir professionnel – autrement dit dans la perspective d'« accommoder » les formations aux exigences du marché du travail. Et, quel que soit le critère proposé aux étudiants pour juger les formations dispensées au sein de

la Faculté des lettres (acquisition de savoirs et insertion professionnelle), les discours et les représentations restent largement empreints de considérations relatives à l'avenir professionnel.

## En guise de conclusion

Pour parler des rapports des étudiants aux savoirs enseignés au sein de la Faculté des lettres, plusieurs entrées ont été convoquées : les projets de l'après-baccalauréat, l'entrée à la Faculté, la perception en termes d'acquisition de connaissances et d'insertion professionnelle des domaines de savoirs académiques existant au sein de la Faculté, l'appréciation des contenus enseignés au sein du département d'étude du point de vue de ces mêmes critères (apprentissage de connaissances et perspectives d'emploi), les solutions préconisées pour accroître la qualité de l'enseignement fourni et résoudre ses "défaillances", enfin les emplois que permettent les formations dispensées.

Les données collectées autour de ces thèmes laissent apparaître deux éléments structurants des représentations et des conduites des étudiants : d'une part le poids des "calculs" d'insertion professionnelle, d'autre part l'interférence entre les critères d'acquisition des savoirs et ceux d'insertion professionnelle.

Le processus d'entrée à la Faculté et les choix de l'après-baccalauréat sont profondément marqués par les soucis d'insertion professionnelle. Nous avons vu à ce propos qu'une bonne partie des enquêtés a essayé, ou du moins a envisagé, d'accéder à des établissements d'enseignement supérieur autres que la Faculté des lettres. Les étudiants commencent ainsi par se diriger vers des structures de formation qui garantissent une insertion professionnelle systématique (établissement de formation du personnel enseignant par exemple) ou qui enseignent un savoir propice, à leurs yeux, à cette insertion (comme c'est le cas de l'informatique). Les enquêtés inscrivent clairement et en priorité ce comportement dans une stratégie d'insertion professionnelle. Mais les dispositifs de sélection mis en place par certains de ces établissements et le facteur financier ont empêché la réalisation de ce projet. Nous avons également vu comment l'entrée au monde du travail figure parmi les options envisagées après l'obtention du baccalauréat. La Faculté des lettres, structure peu qualifiante professionnellement aux yeux des apprenants, s'impose (pour la moitié des étudiants au moins) comme une solution dictée par l'absence d'autres alternatives.

L'importance des "calculs" professionnels apparaît aussi dans les discours collectés autour de la relation « département – lieu d'acquisition de savoirs ». Les départements de Langues et Littératures françaises et anglaises, qui sont les plus considérés comme lieux d'acquisition des savoirs, sont désignés ainsi en raison des possibilités qu'ils offrent en matière de débouchés. Le français et l'anglais sont considérés comme des langues exigées par les employeurs publics et privés. Ces deux domaines de savoirs permettent aussi de réaliser une migration d'études ou de travail à l'étranger. Le département de Langue et littérature arabes est, dans le même sens, le moins considéré comme un domaine d'acquisition et d'apprentissage de savoirs parce qu'il permet peu d'ouvertures.

Le souci d'insertion professionnelle – qu'alimente le chômage grandissant des diplômés depuis l'arrêt du recrutement systématique des lauréats de l'enseignement supérieur vers la fin des années 1970 – annule toute frontière entre les considérations relatives aux savoirs et à l'avenir professionnel. Ainsi, parmi les départements qui offrent le plus de chances d'insertion professionnelle, ce sont encore une fois les départements désignés comme lieux d'acquisition de savoirs qui ont été les plus cités (Langues et Littératures anglaise et française). L'informatique, massivement citée par les étudiants comme matière susceptible d'améliorer leur niveau de connaissances – et qu'il faudrait introduire dans le cursus ou étudier, avec les langues, à l'extérieur de la Faculté –, est désignée fortement comme matière à introduire pour accroître les chances d'insertion professionnelle.

Ainsi, les impératifs d'insertion professionnelle pèsent lourdement dans la formulation des choix et des projets de l'après-baccalauréat, comme dans l'appréciation des domaines des savoirs existants au sein de la Faculté des lettres ou des matières enseignées. Ils pèsent au point de rendre les limites floues entre les considérations qui portent sur l'acquisition de savoirs et celles qui touchent à l'insertion professionnelle. En réalité, du point de vue de l'apprenant, un savoir se mesure par ce qu'il permet sur le plan de l'insertion professionnelle. Interroger les représentations des étudiants en termes d'acquisition de savoirs puis du point de vue des perspectives professionnelles n'était peut-être qu'une fantaisie du chercheur, une projection fâcheuse de ses propres catégories sur son objet, puisque dans le domaine qui nous concerne, cette distinction est apparemment peu significative sociologiquement.



# La recherche scientifique en Algérie, otage de la médiation politique

Hocine KHELFAOUI \*

Bien qu'elle soit relativement récente, l'activité de recherche en Algérie est déjà riche en créations institutionnelles et en pratiques individuelles et collectives<sup>1</sup>. Au-delà de ces acquis, elle ne cesse cependant d'osciller entre enthousiasme et scepticisme. Périodes de croissance et périodes de marasme se succèdent à un rythme régulier, comme si chacune ne faisait que préparer la venue de l'autre. On a pu le constater avec la manière dont s'est terminée l'œuvre de l'ONRS à la fin des années 1970, celle du HCR à la fin des années 1980 et celle de la DCR<sup>2</sup> au début des années 2000. Des périodes d'efforts et d'espoirs s'accompagnent fatalement de périodes de reculs et de désillusions. Si bien que la symbolique de Sisyphe est devenue la référence du caractère récurrent de la crise de la science dans les pays sous-développés (Sagasti, 2004 ; El Kenz & Waast, 1998 ; Khelfaoui, 1994).

Ce texte souligne cette tension continue entre la dynamique des institutions et des acteurs et les pesanteurs liées aux pouvoirs politiques, sorte de mur contre lequel viennent s'écraser les ambitions successives des animateurs de cette activité. Les pouvoirs politiques sont certes surtout motivés, pour paraphraser Castells (1996), par la maximisation des profits politiques plus que par la maximisation des profits économiques. Il n'en reste pas moins que c'est dans les systèmes de pouvoir dont l'assise est de nature économique que la science trouve les conditions de sa mutation technologique, cesse d'être *logos* pour devenir *techné*. C'est le pouvoir économique, comme le note Evry Schatzman (1989), qui conduit, par l'instrumentalisation des savoirs, à la rencontre de la science

---

\* Sociologue, CREAD (Alger) et CIRST (Montréal).

1 Ce travail a bénéficié du soutien de *Aire-Développement* (Paris) et du CREAD (Alger).

2 Organisme National de Recherche Scientifique (ONRS), Haut Commissariat à la Recherche (HCR) et Direction de la Coordination de la Recherche (DCR). Pour l'histoire de ces organismes, cf. Khelfaoui, 2000 et 2004.

et du politique. Encore faut-il ajouter qu'il s'agit d'une économie non pas rentière ou spéculative, mais productive et créatrice. Or, dans le cas de l'Algérie, les "profits politiques" ne reposent pas sur des "profits économiques" liés à la production ; les différents pouvoirs qui se sont succédés depuis l'indépendance sont de nature rentière et spéculative.

De ce fait, les initiatives individuelles et institutionnelles sont continuellement en bute à des réseaux de pouvoirs dont la puissance ne doit pas grand chose à la science, et encore moins à la technologie. Plus encore, ils les redoutent par dessus tout, étant dans l'incapacité d'assumer les conversions qu'implique nécessairement leur inscription dans le tissu social. Dans le but de rendre compte de cette situation, ce travail comporte trois dimensions imbriquées ; la première consiste en un rappel des principaux secteurs de la recherche, avec leur évolution et leur état actuel ; la deuxième présente un bref exposé analytique des développements survenus depuis l'adoption du plan quinquennal de la recherche 1998-2002 ; en s'appuyant sur quelques renvois comparatifs avec le Maroc et la Tunisie, la troisième partie tente de situer la singularité du cas algérien dans l'espace maghrébin.

## **Des chiffres et des faits**

Les notions de recherche scientifique et de recherche-développement étant au cœur de ce travail, il importe, avant d'aller plus loin, d'en clarifier la signification théorique et pratique dans le contexte algérien. Les documents officiels assignent à la recherche, qu'elle ait lieu dans les universités ou dans les centres de recherche, des objectifs davantage économiques et sociaux qu'académiques. La nature utilitaire de la mission assignée à la recherche est, comme dans nombre de pays dit "en développement", formulée par les pouvoirs publics. Dans l'ensemble, cette vision est largement partagée par les chercheurs et les gestionnaires de la recherche, même si elle est plus fortement appuyée dans les centres de recherche que dans les universités, où certains milieux universitaires laissent entendre des positions plus réservées. Les textes fondateurs, aussi bien que les plus récents, font rarement référence au savoir en tant que tel, indépendamment de sa finalité utilitaire, et les tendances "académistes" existantes sont le produit de comportements individuels ou de groupes, liés à des conjonctures ou à des intérêts particuliers.

D'où l'importance et la précocité du débat sur les collaborations université-entreprise, recherche-industrie en Algérie, en comparaison

avec la Tunisie et le Maroc. Il est cependant connu que, dans les pays à faible base industrielle, comme dans ceux où l'écart identitaire et les divergences d'intérêt et de valeurs entre le monde académique et le monde industriel est grand – et c'est relativement le cas en Algérie –, les institutions de recherche et les chercheurs ont tendance, par la force des choses ou par choix, à privilégier une recherche académique à une recherche utilitaire.

Cependant, dans les faits, une distinction s'est vite établie entre la recherche qui s'effectue dans les universités et celle que réalisent les centres de recherche. La première, qui relève plutôt de la "recherche académique", domine dans les universités. Elle est orientée vers une quête de sens et de signification, se faisant généralement connaître par les publications académiques et des rapports de recherche à usage essentiellement universitaire ; cette orientation est autant le résultat des difficultés de diverses natures que rencontre, dans le contexte algérien, l'application des savoirs et des expertises, que du lourd fardeau que représente la mission de formation pour les universités ; dans un premier temps parce qu'il fallait pourvoir le pays en cadres, administrateurs et éducateurs, ensuite parce qu'il fallait faire face à des flux croissants d'étudiants avec des moyens relativement décroissants. La seconde, qui s'apparente à la "recherche-développement", est orientée vers une quête d'utilité ; supposée être au service du développement économique et social, elle s'effectue principalement dans des centres nationaux de recherche.

La recherche algérienne se distingue aussi en recherche publique, conduite par le ministère de l'enseignement supérieur et de la recherche scientifique (MESRS) au sein des universités et des centres de recherche, et en recherche parapublique réalisée par certains des autres ministères et quelques entreprises publiques. Selon des données de l'Office National des Statistiques, on dénombrait en 2002 trente-neuf universités et centres universitaires, quatorze écoles et instituts, dont trois écoles normales supérieures et deux instituts nationaux d'enseignement supérieur. À cela, il faut ajouter onze centres de recherche-développement, deux unités et une station de recherche. Les activités de recherche sont organisées, tous secteurs confondus, autour de trente Programmes Nationaux de Recherche (PNR), exploités par près de six cents laboratoires de recherche officiellement agréés<sup>3</sup>.

---

3 Le laboratoire est une structure de recherche pluridisciplinaire pouvant associer un ou plusieurs établissements. Constitué d'au moins quatre équipes

En 2004, quelques 2 230 projets étaient en cours de réalisation, dont 1 540, soit 70 %, étaient domiciliés dans des structures sous tutelle du MESRS et concentraient 76 % du potentiel national de chercheurs. On remarquera au passage que les entreprises et les ministères techniques mobilisent une proportion non négligeable de 24 % de l'activité nationale de recherche, malgré l'intégration, à partir de 1989, de l'ensemble de leurs établissements de formation supérieure au système éducatif. Ces projets sont approuvés et évalués par diverses instances comme le Comité National d'Évaluation des Projets de Recherche Universitaire (CNEPRU), par des agences comme l'Agence Nationale de Développement de la Recherche Universitaire (ANDRU) ou l'Agence Nationale de Développement de la Recherche en Santé (ANDRS). Lorsqu'ils relèvent de la coopération internationale, ils sont du ressort de commissions mixtes, comme les projets dit CMEP (Comités Mixtes franco-algériens d'Étude et de Prospective) ou ceux qui entrent dans les conventions CNRS/DRS<sup>4</sup>.

Si cette armature peut paraître en elle-même impressionnante, le potentiel scientifique algérien est néanmoins quantitativement faible (comme le montrent les tableaux 1 et 2 pages suivantes), avec à peine 1 400 chercheurs à plein temps et 23 205 enseignants (dont seulement 3 442 sont de rang magistral) ayant à charge 647 371 étudiants. On constate pourtant que d'importants recrutements ont été effectués entre 2000 et 2003. Durant ces quatre années, le nombre de chercheurs permanents et d'enseignants universitaires a augmenté respectivement de 59,6 % et de 70 %. Malgré ces augmentations, le dispositif de recherche reste marqué par la fragilité. Les équipes sont loin d'atteindre la masse critique, et les universitaires font face à des populations croissantes d'étudiants. Le gel des recrutements pendant près de dix ans, pratiquement durant toute la décennie 1990, ajouté aux fuites massives des scientifiques et cadres à l'étranger, ont créé un écart numérique et générationnel que les structures scientifiques, l'Université en particulier, ont et auront bien du mal à résorber. Ainsi, l'augmentation relative des enseignants est annihilée par celle, beaucoup plus fulgurante, des étudiants.

---

de recherche, la création d'un laboratoire est créé par arrêté ministériel.

4 CNRS (France) et Direction de la Recherche Scientifique (MESRS, Algérie).

**Tableau 1**

Effectifs des chercheurs permanents réels comparés aux effectifs prévus par les projections de la loi de développement quinquennale de 1998 (y compris les chercheurs dépendant du COMENA)

Années	1998	2000	2002	2003
Effectifs réels	890	835	1 100	1 400
Projections de la loi quinquennale	2 314	3 114	3 921	4 500

Sources : Syndicat national des chercheurs permanents, Alger.

La décennie quatre-vingt-dix se caractérise en Algérie par une grande dégradation des conditions de vie et de travail, par l'instabilité des structures et de l'encadrement administratif et, aussi, par le gel des recrutements et la fuite des cerveaux. Le secteur de l'enseignement supérieur et de la recherche scientifique en a particulièrement souffert. Le secteur de la recherche à plein temps, lui, a changé six fois de tutelle, d'organisation, de missions et d'appellation (Khelfaoui, 2000). On n'évoquera pas ici l'instabilité des chercheurs eux-mêmes, dont un grand nombre se sont convertis à d'autres activités ou ont quitté massivement le pays, et continuent d'ailleurs encore à le faire tant les causes de leur conversion ou de leur émigration sont toujours présentes (Khelfaoui, 1997 ; cf. également, ici-même, le texte d'A. Vinokur).

Devant cette situation, loin d'être restés passifs, les scientifiques, chercheurs et universitaires se sont organisés pour créer des syndicats autonomes dès le début des années 1990. L'un des premiers actes du Syndicat national des chercheurs permanents (SNCP) a été, par exemple, la dénonciation de « *l'instabilité du secteur de la recherche dans ses trois niveaux : structures d'orientation et d'exécution, accumulation d'expérience et de savoir-faire et capitalisation des ressources humaines* » (SNCP, 1995). L'importance de cet acte tient aussi au fait que c'est l'une des rares fois où des revendications ont porté, non pas sur la situation des professionnels (conditions de vie, rémunération, logement...), mais sur la condition faite à la profession.

De leur côté, les universitaires font face, en plus de la même instabilité, à la mission de formation, devenue, pour l'activité de recherche, concurrente davantage que complémentaire. Le recrutement massif d'étudiants a fini par rompre l'équilibre entre activité

pédagogique et activité scientifique. Si la charge d'enseignement par professeur est restée relativement stable au fil des années, le nombre d'étudiants par salle de classe ou par laboratoire a plus que triplé, de sorte que le temps consacré aux activités pédagogiques et le "stress de l'amphi" agissent souvent au détriment de la recherche. De plus, lorsqu'un surplus d'effort est demandé par les autorités, c'est toujours en faveur de l'enseignement<sup>5</sup>.

**Tableau 2**

Évolution comparée des effectifs étudiants et enseignants

Effectifs	1972/73	1982/83	1986/87	1992/93	2000/01	2003/04
Étudiants (1)*	27 122	95 867	154 700	257 982	455 000	647 371
Professeurs + maîtres de conférences (3)		1 224	1 408	1 548	2 813	3 442
Assistants et maîtres assistants		10 178	10 796	12 802	13 876	19 763
Total des enseignants (2)	1 764	11 402	12 204	14 350	16 260	23 205
Étudiants/ total enseignants	6,5	8,4	12,6	18	28	28
Étudiants/prof. de rang magistral (1)/(3)	78,3	78,3	109,8	166,2	162	188

Source : Tableau construit par l'auteur sur la base des données MESRS.

\*Y compris les inscrits en post-graduation.

5 Les autorités ont toujours tenté de lier les augmentations de salaires à celles des charges d'enseignement : « *il faut admettre qu'il n'y a pas eu d'augmentations de salaires aussi considérables depuis des années. [...] Aujourd'hui que cette revendication est satisfaite, les enseignants doivent fournir plus d'efforts sur le plan pédagogique* » (Déclaration du ministre en charge du secteur, rapportée par la presse du 14/9/02).

Sous réserve de la fiabilité des statistiques, une lecture quantitative du tableau 2 fait ressortir une progression de près de 100 % des effectifs enseignants en vingt ans, passant de 11 402 en 1982 à 23 205 en 2003. Le nombre de professeurs et de maîtres de conférences (ou enseignants dit de rang magistral) a aussi augmenté durant la même période de 281 %, passant de 1 224 à 3 442. Cependant, comme ces deux catégories ne représentent en 2003 que 14,8 % des effectifs globaux, l'encadrement de l'Université est essentiellement assuré par des diplômés de premier et de deuxième cycle (détenant respectivement un diplôme de licence et de magistère), qui représentent 85,2 % du personnel pédagogique. C'est durant les onze dernières années (1992-2003) que l'écart s'est particulièrement creusé entre les enseignants et les étudiants ; durant cette période, le corps professoral a augmenté de 61 %, contre 251 % pour les étudiants.

La pression sur les universités a été particulièrement intense depuis cinq ans ; par exemple, la session de juin 2000 a enregistré 120 000 nouveaux bacheliers, avec une augmentation de 45 000 par rapport à l'année précédente, contre seulement 25 000 nouvelles places pédagogiques, essentiellement libérées par les promotions sortantes. La session suivante, celle de juin 2001, a enregistré un taux de succès record de près de 32,50 %, soit 155 918 nouveaux bacheliers sur 479 288 candidats ; seules 40 000 places pédagogiques supplémentaires<sup>6</sup> ont été dégagées pour faire face à ces flux. La session de juin 2004 a battu ce record en portant le taux de réussite au baccalauréat à 42,5 %, soit 244 375 bacheliers sur les 575 000 inscrits. Ce taux, qualifié de "politique" par nombre d'observateurs – à commencer par le Syndicat national des travailleurs de l'enseignement<sup>7</sup> –, porte les effectifs des étudiants inscrits au cours de l'année 2004/2005 à 740 000 – croissance qui s'est accompagnée d'une nouvelle dégradation de l'encadrement pédagogique.

Bien qu'ils correspondent à un taux d'inscription très modeste de 12 %<sup>8</sup> (soit un étudiant pour soixante-dix habitants), ces chiffres

---

6 Chiffre officiel probablement surestimé, les statistiques étant en Algérie avant tout au service des pouvoirs politiques en place.

7 « La fraude n'est pas seulement organisée lors des échéances électorales, elle est présente également durant les examens comme le baccalauréat » (Quotidien *El Watan*, 21/07/2004).

8 Ce taux était de 1,02 % en 1966, 4 % en 1976 et 9 % en 1990.

représentent une charge financière écrasante au vu des moyens, déjà bien en-dessous des normes admises, dont dispose l'Université. Comme on peut s'y attendre, le taux d'encadrement est particulièrement bas dans les filières des lettres et des sciences humaines, où le ratio étudiants/enseignant est universellement plus élevé que dans les filières technologiques. Ainsi, si le taux d'encadrement moyen est de 1 professeur pour 28 étudiants, il est de 1 pour 83 dans les filières de droit, sciences politiques et administration, qui regroupent 96 334 étudiants pour 1 146 enseignants, de 1 pour 84 en sciences économiques, 1 pour 51 en langues étrangères, 1 pour 36 en sciences sociales, alors qu'il ne serait que de 1 pour 17 en technologie. Par exemple, à l'Université scientifique et technique d'Oran, le taux d'encadrement est de 32,7 % en ne comptant que les enseignants permanents ; il descend à 19,7 % si l'on inclut les vacataires<sup>9</sup>.

Cette réalité relativise la portée du dispositif infrastructurel décrit plus haut et en réduit considérablement le rendement scientifique. Rendant compte de l'écart entre le dit et le vécu, entre ce que les statistiques, les discours et les organigrammes suggèrent et la situation réelle, un chef de laboratoire a employé une formule fort imagée, qualifiant le système national de recherche de « *dromadaire à tête de moineau* ». Au-delà de son côté humoristique, ce discours reflète bien la situation de quasi-asphyxie des activités scientifiques, aussi bien dans les centres de recherche que dans les universités, confrontées à des départs persistants vers l'étranger ou vers d'autres secteurs et activités, à la déprofessionnalisation et à la dégradation des conditions de vie et de travail.

## Dispositif nouveau, pratiques anciennes

La mobilisation des scientifiques, en particulier des chercheurs permanents, conjuguée à un contexte international glorifiant l'avènement des sociétés fondées sur les savoirs, ont conduit les pouvoirs publics à prendre, vers la fin des années 1990, d'importantes mesures institutionnelles et financières en faveur de l'activité de recherche. En

---

9 Les vacataires sont des enseignants permanents qui assument une charge complémentaire payée en heures supplémentaires. Dans certaines universités et certaines filières, les enseignements assurés par les vacataires, qui peuvent venir d'une autre université, peuvent atteindre 80 % du plan de charge.

1995, le “dossier recherche” a été confié à la Direction de la Coordination de la Recherche (DCR), structure créée pour réformer et coordonner cette activité à l'échelle nationale, y compris celle qui s'effectue au sein du secteur économique. La DCR a entamé une réflexion et organisé de nombreuses rencontres, regroupant divers acteurs provenant des universités ou des centres de recherche publique et parapublique (Centres R&D d'entreprises nationales) ; divers moyens de promouvoir l'activité, notamment son financement, son statut juridique, sa relation avec les entreprises et avec les pouvoirs publics, ont été discutés<sup>10</sup>. Les commissions mises en place ont pioché à fond dans l'héritage jusque-là enfoui de l'ONRS (1973-1983), voire du Commissariat National à la Formation Professionnelle et à la Promotion des Cadres (1962-1965). Leurs propositions ont conduit au lancement d'un plan quinquennal de développement de la recherche (1998-2002), accompagné de la promulgation de nombreux textes de loi et d'une augmentation considérable de ressources financières (Khelfaoui, 2000b).

Dans le contexte de relégation dans lequel les scientifiques étaient alors tenus, cette ouverture suscite des interrogations. En agissant ainsi, les pouvoirs politiques ont-ils cédé aux pressions grandissantes du syndicat des chercheurs permanents, qui se bat et se débat depuis 1994 pour une meilleure prise en charge de la recherche ? Peut-être, mais des syndicats bien plus puissants, en premier lieu celui des enseignants universitaires, n'ont pu infléchir leurs positions dans d'autres domaines. Les pouvoirs centraux ont-ils changé de stratégie, et décidé de prendre à bras le corps les problèmes de ce secteur, laissé en jachère durant près de deux décennies (1978-1998) ? On ne saurait là encore y répondre sans précaution car le foisonnement de textes et d'initiatives, d'argent, virtuel en grande partie d'ailleurs, n'aura qu'un effet de surface ; la situation réelle de la recherche continue à manifester les mêmes signes de malaise et d'immobilisme.

Avant d'entrer dans un bref examen des effets de la loi quinquennale sur la recherche, il convient de signaler certains aléas rencontrés

---

10 Ayant suivi ces rencontres, j'ai pu cependant y observer une sous-représentation flagrante des universitaires, que l'on peut *a priori* expliquer par le dynamisme du Syndicat des chercheurs permanents, extrêmement revendicatif et remuant à cette époque, et par la qualité du coordonnateur de la DCR, lui-même chercheur permanent au CDTA.

dans la collecte des informations. Au-delà de l'opacité bien connue du système algérien, nous avons été confrontés à des différences de données, selon qu'elles proviennent de l'administration centrale ou des organisations de base. Ces différences apparaissent, par exemple, en confrontant les données des tableaux 3 et 4, qui résultent de deux sources distinctes, à savoir le Syndicat national des chercheurs permanents et le ministère de l'Enseignement supérieur et de la recherche scientifique ; cependant, elles n'entament en rien l'analyse, dans le sens où elles rendent toutes compte, à quelques nuances près, du décalage entre les prévisions et les réalisations.

**Tableau 3**

Financement prévu par la loi quinquennale et subvention réelle octroyée par les lois annuelles de finance qui leur correspondent (en milliards de dinars\*)

Budget	1999	2000	2001	2002	2003	Total
Prévu par la loi	21,15	31,21	33,66	36,38	36,38	158,78
Réellement octroyé	5,1	4,1	5,1	4,6	5,6	24,5
Réel/prévu	24,11 %	13,13 %	15,15 %	12,64 %	15,39 %	15,43 %

Source : Syndicat national des chercheurs permanents.

\* 1 dinar algérien = environ 0,01 euro.

Pour l'année 1999, ces données du Syndicat des chercheurs permanents<sup>11</sup> indiquent un budget réel de 5,1 milliards de dinars, contre 6,1 milliards pour les données du MESRS (tableau 4). Cette différence peut provenir de la manipulation des chiffres, comme elle peut être liée à la définition de la nature des dépenses entrant dans le budget de la recherche<sup>12</sup>. Quelle que soit la réalité de ces chiffres, ils sont loin

11 L'auteur remercie les responsables de ce syndicat pour leur disponibilité et leur coopération.

12 Certaines dépenses (primes de recherche hors salaires, certains frais alloués au personnel de soutien, petits consommables...) sont comptées tantôt dans le budget des projets, tantôt dans celui de l'institution d'accueil.

de refléter le budget prévu, qui est de l'ordre de 21,15 milliards de dinars (DA). Il faut tout de même noter un relèvement substantiel du budget de la recherche, d'après les données du MESRS (tableau 4), qui passe de 0,04 % à 0,19 % du PIB entre 1997 et 1999.

**Tableau 4**  
Évolution du budget de la recherche entre 1997 et 1998  
(en milliards de dinars)

Rubriques	1997	1999	Variation
Recherche universitaire	0,302	0,455	+ 33,7 %
Centres de recherche	0,928	5,658	+ 83,6 %
Total recherche universitaire + centres de recherche	1,230	6,113	+ 79,9 %
Budget MESRS	22,462	35,868	+ 37,4 %
Produit Intérieur Brut	2 771,319	3 189,500	+ 13,2 %
Budget recherche/ budget MESRS (en %)	5 %	17 %	+ 12 %
Budget recherche/ PIB (en %)	0,04 %	0,19 %	+ 0,15 %

Source : MESRS, Alger.

La disponibilité de fonds est probablement à l'origine d'une grande précipitation dans la formulation et la validation des projets, programmes et laboratoires de recherche. « *Entre juillet 2000 et février 2001, 453 laboratoires universitaires répartis sur 50 établissements d'enseignement supérieur ont été créés. À la fin de mai 2002, le nombre est de 540* », s'étonne le SNCP dans un mémorandum rendu public le 29 novembre 2004. Mettant en garde contre les « *dangers* » qu'une « *recherche scientifique publique faible et disloquée* » fait courir au pays, ce syndicat dénonce « *la dispersion des ressources financières du Fonds national de recherche (FNR) sur un nombre exagéré de laboratoires universitaires, créés en un temps record sans prendre en considération les dispositions réglementaires et les critères scientifiques* ».

La disponibilité relative des fonds a ravivé les tensions entre les centres de recherche et les universités. Dans les centres de recherche, on voit d'un mauvais œil pousser des Programmes nationaux de recherche (PNR), accusés de dilapider l'argent de la recherche, et que l'on qualifie déjà de "budgétivores". Le SNCP a ainsi officiellement dénoncé « un transfert massif » (souligné dans le texte) des moyens prévus par la loi 98-11 vers les laboratoires universitaires fraîchement créés, au détriment des entités Recherche. L'expression « *entité de Recherche* », avec un grand R, sous-entend les centres de recherche et seulement eux, à l'exclusion du reste, et surtout des universités, perçues comme des « entités » d'enseignement.

Cependant, au-delà de cette hausse réelle, quoique variable d'une source à une autre, le tableau 3 montre que les budgets réellement attribués ne représentent que 15,43 % de sommes promises par le plan quinquennal, qui est pourtant une loi votée par le parlement.

Le tableau 5 ci-dessous montre que, entre 1999 et 2003, chaque chercheur algérien s'est vu mis à sa disposition par l'État 2,03 millions DA (environ 20 300 euros), en dépenses d'équipements et de fonctionnement (colonne 5 du tableau), avec respectivement 1,68 et 0,35 millions de DA. Il en résulte un budget annuel par chercheur de 4 060 euros. Si les prévisions de la loi quinquennale avaient été respectées, le budget annuel moyen par chercheur aurait été, pour le même nombre de chercheurs, c'est-à-dire sans les recrutements prévus par cette même loi (de toute façon non effectués), d'environ 1 666 000 DA (environ 16 660 euros).

**Tableau 5**

Subventions du Fonds national de recherche, par chercheur et par secteur, en millions de dinars, de 1999 à 2003.

Chapitres budgétaires	1- Loi quinquennale	2- CR Hors MESRS	3- CR MESRS	4- Universités	5- Les trois secteurs	(1)/(5)
Équipement	4,92	1,11	0,97	2,98	1,68	34,1 %
Fonctionnement	3,41	0,43	0,47	0,16	0,35	10,2 %
<b>Total</b>	8,33	1,54	1,44	3,14	2,03	24,4 %

Sources : Syndicat national des chercheurs permanents, Alger.

Pour diverses autres raisons, relevant de la gestion, des moyens humains, des conditions de "mise au travail" des chercheurs et des personnels de soutien, de la disponibilité des équipements, les budgets réellement alloués sont rarement consommés dans leur totalité, comme en témoignent presque tous les responsables de PNR interrogés lors de nos enquêtes ou s'exprimant dans des forums consacrés à la recherche. Des lourdeurs et tracasseries bureaucratiques, des comportements de freinage provenant souvent de simples agents d'administration comme un acheteur, un comptable, un informaticien, un agent de saisie... peuvent freiner considérablement l'avancement d'un projet et décourager toute une équipe. Il est courant d'observer des agents d'administration se liguant contre ceux de la recherche, faisant valoir que ces derniers n'ont pas à être les seuls à « *bénéficier* » des fonds de la recherche, de « *voyager* », d'acheter des « *choses* » avec l'argent de l'institution... Ce genre de frustrations, que l'on rencontre parfois à des niveaux élevés de la hiérarchie administrative, chez des cadres occupant des postes centraux dans les ministères, se transforme en des pratiques, conscientes ou inconscientes, de freinage. Les chercheurs s'épuisent alors dans l'attente d'un ordre de mission, de paiement, de tirage, d'achat d'un billet de transport ou d'un simple consommable...

Les retards "interminables" enregistrés dans les commandes et les livraisons d'équipements petits ou grands se répercutent sur le niveau de réalisation des projets et sur l'utilisation même du budget de fonctionnement. Sans équipement, les équipes ne peuvent "fonctionner", comme l'exprime ce témoignage d'un responsable de laboratoire, qui affirme que « *pour des raisons d'honnêteté et d'éthique* », son budget de fonctionnement est resté « *inentamé, car aucun équipement n'a été fourni au laboratoire* ». Pourtant, le budget d'équipement a bénéficié de la plus importante augmentation, et a fait l'objet d'une attention particulière de la part des concepteurs de la loi quinquennale, qui, rappelons-le, étaient pour la plupart des chercheurs ; car l'équipement des laboratoires constitue un des problèmes cruciaux de la recherche en Algérie, les dépenses de fonctionnement pouvant être compensées par les prestations effectuées pour le compte d'opérateurs nationaux ou par le recours à la coopération internationale.

Malgré la décentralisation de la gestion de la recherche et l'octroi du contrôle *a posteriori* des dépenses, les entraves au fonctionnement des projets continuent à être rapportées par les chercheurs, pratiquement avec la même intensité qu'auparavant. Le malaise paraît d'autant plus profond que la levée de ce que chacun présentait comme la cause

des dysfonctionnements, l'absence d'autonomie de gestion, le sous financement..., n'a eu que peu d'effets sur le fonctionnement des projets et sur les résultats de la recherche. Désorientés, les acteurs de la recherche s'en prennent à la société, culturellement inapte à la rationalité scientifique, ou préconisent, face au désarroi grandissant, de recourir à « *la psychologie* » pour « *changer la mentalité des Algériens* ». Ainsi entend-on souvent dire, de la bouche de professeurs, que « *le problème de l'Université n'est pas d'ordre scientifique mais social* », « *qu'il faut un changement de structures et de mentalités à l'intérieur de l'Université* »<sup>13</sup>... D'autres s'interrogent sur le bien fondé de leurs luttes passées. L'autonomie de gestion, longuement défendue par les responsables de programmes, est remise en cause par ceux-là même qui l'ont revendiquée : « *l'idéal, les entend-on dire, serait de pouvoir se consacrer à ce qui relève de notre compétence, à savoir concevoir un projet, rassembler les chercheurs compétents autour de l'étude, exprimer les besoins de chaque unité, établir un esprit d'équipe, mettre en place une recherche effective et évaluer régulièrement ses résultats... alors que les côtés démarches, avis d'appel pro forma, doivent être pris en charge par des personnes formées dans la gestion* ».

La longueur des périodes qui s'intercalent entre les différentes phases d'un projet (sa conception, son agrément et son démarrage) est mal vécue. L'enthousiasme initial finit souvent par tomber, avant que le projet ne devienne opérationnel. Il arrive qu'entre temps des membres de l'équipe se "trouvent" une autre occupation ou s'engagent dans d'autres projets. Le nombre dérisoire de chercheurs, par comparaison avec les sollicitations dont ils font l'objet, l'incertitude qui pèse sur l'aboutissement des projets, ajoutée au peu de considération accordée à l'adéquation entre le profil scientifique du candidat et le contenu des projets, font qu'un nombre important de chercheurs interviennent dans deux ou plusieurs projets à la fois, et ne ressentent donc pas d'implication particulière pour l'un ou l'autre. Lors d'une enquête réalisée dans quatre centres de recherche publique et trois universités, 55,6 % des chercheurs permanents et 11 % des universitaires interrogés ont déclaré faire partie de deux ou plusieurs projets de recherche<sup>14</sup>.

---

13 Interventions de responsables de projet de recherche lors des *Journées d'études sur l'information et la communication en milieu universitaire*, ENA, Alger, 30-31 mai 2004.

14 Enquête *Pratiques et politiques d'innovation en Algérie*, CREAD/Aire-développement, Alger, avril 2004.

Au lieu de travailler dans des équipes pluridisciplinaires, très rares en raison du compartimentage disciplinaire et des “territoires chassés-gardés”, les chercheurs se “baladent” ainsi d’une équipe mono-disciplinaire à une autre.

La plupart des acteurs de la recherche, du directeur d’établissement au simple chercheur, s’accordent à reconnaître que les effets de la loi quinquennale et de ses multiples mesures d’accompagnement n’ont pas apporté d’amélioration notable à la situation réelle, mis à part des budgets plus conséquents même s’ils restent bien loin des prévisions. Les initiateurs de ces mesures reconnaissent eux-mêmes ces contre-performances et les attribuent à des failles qu’ils situent, tantôt au niveau du parachèvement du dispositif institutionnel (textes réglementaires et d’application), tantôt au niveau de l’insuffisance des financements réellement alloués. À l’euphorie suscitée par les premières mesures a succédé l’amertume du constat récurrent que « *rien ne change dans le fond* », que l’on se retrouve toujours au pied de la montagne.

Les institutions sont, aussitôt créées, vite gelées. Responsables, chercheurs et syndicats déplorent l’absence d’application de la plupart des dispositions réglementaires prévues par la loi 98-11, notamment celle qui a porté création d’un organe directeur permanent, chargé de la mise en œuvre de la politique nationale de la recherche scientifique. Le Conseil national de la recherche scientifique et du développement technologique (CNRST), instance antérieure à ladite loi, ne s’est lui-même pas réuni depuis août 1992. « *L’absence de réunions du CNRST, en tant qu’instance suprême chargée d’arrêter les grandes orientations de la politique nationale de la recherche scientifique et de déterminer les priorités, est un des facteurs ayant mené à la situation actuelle dans ce secteur* », note le SNCP.

Ce bref bilan de la loi quinquennale révèle de multiples contradictions entre un dispositif financier, législatif et institutionnel, véritablement impressionnant, et le peu de cas qu’il en est fait concrètement. La plus importante de ces contradictions réside dans la persistance, si ce n’est la dégradation, des relations professionnelles et des modes de gestion des institutions scientifiques. Au niveau des universités et des centres de recherche, beaucoup de dirigeants, désignés et maintenus en poste en vertu de leur allégeance au système politique, s’imposent par leur “force de frappe” ou par leur “force d’inertie”, cette dernière s’avérant plus redoutable que la première. Les comportements managériaux ne

sont pas seulement incompatibles avec des activités de création, ils affectent également les liens sociaux et accentuent le sentiment de relégation sociale qui pèse déjà sur le vécu des universitaires et des chercheurs. L'arbitraire exercé à l'encontre des chercheurs<sup>15</sup> est tel que certains dirigeants se sont démarqués publiquement, lors des conférences de recteurs et de chefs d'établissements, de ces pratiques, les jugeant dégradantes pour la fonction académique.

Le rideau est bien tombé sur une période d'illusions et de faux espoirs, la troisième après celles suscitées par l'ONRS dans les années 1970 et le HCR durant la décennie suivante<sup>16</sup>. Les propos convergents et désenchantés tenus par les responsables, tant administratifs que scientifiques, de la recherche lors de différents colloques tenus ces deux dernières années et les récentes prises de position du SNCP en témoignent. Il semble évident que les pouvoirs politiques dissocient les savoirs scientifiques, dont ils veulent bien, des savoirs sociaux qui en résultent et qu'ils craignent plus que tout ; or cette dissociation est impossible dans les faits, car la création est intimement liée au sentiment de dignité et de fierté. C'est ce hiatus, lié à la nature même du système sociopolitique algérien, qui empêche toute valorisation des mesures prises, et annihile en fin de compte l'essentiel des effets qui en étaient escomptés.

Si bien que le bilan des importantes mesures ayant accompagné le plan quinquennal de la recherche se réduit à une seule dimension, celle d'avoir alimenté un discours politique relayé par des fantasmes de bureaucrates sur la promotion de la recherche et l'arrimage de l'Algérie aux sociétés des savoirs. Pour le reste, il a eu des effets néfastes sur le processus de rapprochement de la science et de l'industrie, un parcours spécifique à l'Algérie dans l'ensemble maghrébin, en rendant les chercheurs indépendant financièrement des entreprises et en remettant en cause la lente et laborieuse construction du rapprochement entre les chercheurs et les ingénieurs (Khelfaoui, 2003). En allouant des fonds à la recherche sans mettre en place les conditions organisationnelles et surtout sociales et politiques de sa valorisation, la loi quinquennale de la recherche a offert une alternative à l'une des causes qui ont conduit les chercheurs à se tourner vers les entreprises

---

15 La presse en rend compte régulièrement.

16 Voir le témoignage poignant de Mohamed Nacim Maâtallah, dans un long article de presse intitulé « Retour des cadres exilés : mes illusions et désillusions », publié dans le quotidien *El Watan* des 4, 5 et 6 avril 2004.

pour financer leurs travaux, et contribué à mettre en place les conditions d'une recherche sans ancrage social. En fait, cette loi s'est avérée être un dispositif nouveau pour revenir à des pratiques anciennes. Encore une fois, l'intervention des pouvoirs politiques a eu pour résultat concret d'interrompre un mouvement de convergence sociale basé sur l'intérêt et la solidarité professionnels entre les scientifiques et les ingénieurs.

## Éléments de comparaison maghrébine

Il serait intéressant d'établir quelques éléments comparatifs avec la situation qui prévaut dans les deux autres pays du Maghreb central. Cette comparaison sera limitée au *taux* et à la *qualité* de l'encadrement ainsi qu'à la production scientifique des trois pays. La qualité de l'encadrement est mesurée, faute de mieux, par référence aux titres universitaires détenus par les enseignants. Il est certain que le titre ne fait pas le pédagogue, que l'on peut trouver les meilleurs enseignants parmi les moins diplômés pour peu que ce seuil minimum garantisse la maîtrise des savoirs nécessaires à l'acte d'enseigner. Pour réduire ce biais, la comparaison s'appuie également sur la production scientifique des enseignants, mesurée en termes de publications académiques.

**Tableau 6**  
Taux d'encadrement des étudiants marocains

Années	1997/98	1999/00	2000/01	2001/02	2002/03
Étudiants*	257 974	264 444	276 353	281 167	296 040
Professeurs**	9 841	9 876	9 903	9 903	10 069
Étudiants/ professeur	26,2	26,7	27,9	28,4	29,4

Source : Tableau construit par l'auteur d'après les données du site web : [http://www.enssup.gov.ma/statistiques/stat2000/index\\_00.htm](http://www.enssup.gov.ma/statistiques/stat2000/index_00.htm). Page consultée le 15 janvier 2005.

\* Y compris en post-graduation

\*\* Y compris ceux des instituts de recherche.

**Tableau 7**  
Taux d'encadrement des étudiants tunisiens

<b>Années</b>	<b>2002/03</b>	<b>2003/04</b>
Étudiants	262 502	30 0342*
Professeurs	12 937	14 700
Taux d'encadrement	20,2	20,4

Source : Tableau construit par l'auteur d'après les données du site web : <http://www.universites.tn/francais/index.htm>. Page consultée le 15 janvier 2005.

\* Y compris 8 500 « retour à l'université » d'employés en activité.

**Tableau 8**  
Taux d'encadrement comparés : Algérie, Maroc, Tunisie

<b>Taux d'encadrement</b>	<b>2000/01</b>	<b>2003/04</b>
Algérie	28	28,1
Maroc	28,4	29,4
Tunisie	20,2	20,4

Tableau construit par l'auteur à partir des données précédentes.

Une comparaison quantitative permet de voir que le Maroc dispose d'un taux d'encadrement sensiblement équivalent à celui de l'Algérie. Ne connaissant pas suffisamment la réalité de l'Université marocaine, nous ne ferons pas de commentaire sur les causes de ce sous-encadrement. Limitons-nous à observer qu'au vu de ces chiffres, l'Université marocaine n'est pas, quantitativement, mieux encadrée que son homologue algérienne et que cela ne peut être attribué à un déficit de diplômés, les titulaires de doctorats étant nombreux à connaître le sous-emploi dans ce pays<sup>17</sup>. Par contre, la situation apparaît bien meilleure en Tunisie, où

---

17 Aomar Ibourk, « Les dispositifs d'aide à l'insertion des diplômés au Maroc : contenu et évaluation » et Mina Kleiche, « Le titre et le poste, enquête sur l'insertion sociale et professionnelle des docteurs universitaires au Maroc ». Communications présentées au Colloque International *Savoirs et insertion, Maghreb, Méditerranée et comparaisons internationales*, 16, 17 et 18 octobre 2003, Rabat, Maroc.

le taux d'encadrement est maintenu autour d'un enseignant pour vingt étudiants, soit presque l'équivalent du taux d'encadrement en France<sup>18</sup>. En Algérie, le ministre de l'Enseignement supérieur a annoncé que, pour atteindre un taux d'encadrement proche de la norme pédagogique ordinaire – qu'il estime à un enseignant pour quinze étudiants –, l'Université avait besoin de 24 000 enseignants supplémentaires, soit une augmentation de plus de 100 % de ses effectifs existants, un objectif qu'il n'est, sauf miracle, possible d'atteindre qu'à long terme.

Remarquons aussi qu'en Algérie, la dégradation du taux d'encadrement date des années 1990, et est donc concomitante avec la crise sociopolitique que le pays connaît depuis le début de cette décennie. Jusqu'en 1986, le taux d'encadrement était comparable à celui dont disposaient les étudiants allemands et hollandais en 2003 ! La dégradation des conditions de vie et de travail des enseignants et les politiques centrales inappropriées (gel des investissements et des recrutements, admission massive d'étudiants...) sont venues à bout de toutes les ambitions nourries par l'Université algérienne, corps professoral et encadrement confondus.

Cette dégradation se manifeste surtout au plan de la *qualité* de l'encadrement, qui révèle l'écart qui s'est creusé entre l'Algérie et ses voisins maghrébins. Le tableau 9 montre qu'au Maroc, les enseignants de rang magistral, avec 4 634 professeurs habilités et professeurs agrégés de l'enseignement supérieur, représentent 46 % des effectifs globaux. Ceci assure à l'Université marocaine une qualité d'encadrement bien supérieure à celle de son homologue algérienne où, comme on l'a vu, cette catégorie ne représente que 14,8 %.

**Tableau 9**

Effectifs des enseignants marocains par grade en 2002/03

Grade	PES	PH	PAG	PA	MA	A	Autres	Total
Effectifs	3 298	1 083	253	4 173	702	134	426	10 069

*PES : Prof. de l'Enseignement Supérieur ; PH : Prof. habilité ; PAG : Prof. Agrégé ; PA : Prof. Assistant ; MA : Maître Assistant ; A : Assistant ; Autres grades.*

18 À titre indicatif, le taux d'encadrement est de 16,2 en Suisse ; 9,3 en Suède ; 11,3 au Japon ; 12,3 en Allemagne ; 12,6 aux Pays-bas ; 13,4 en Espagne ; 13,7 aux États-Unis ; 17,6 au Royaume-Uni ; 18,1 en Belgique et en France ; 22,4 en Italie. Source : OCDE, *Regards sur l'éducation*, 2003.

Le niveau de qualification du corps professoral algérien se manifeste aussi à travers la faiblesse de la production scientifique, comparée à celle de ses homologues maghrébins<sup>19</sup>. Notons en premier lieu qu'en matière de publications, l'Algérie semble avoir toujours été en retrait par rapport aux pays voisins. Cela peut s'expliquer par le fait (généralement admis, mais jamais démontré) que les systèmes scientifiques tunisien et marocain sont plus sélectifs et plus marqués par les tendances académiques que le système algérien. Au-delà des réserves que l'on peut formuler à l'égard de la mesure des résultats des activités scientifiques en termes de publications, de décompte même de ces publications et de la nationalité réelle des auteurs, on peut constater que l'écart s'est considérablement creusé au cours de la dernière décennie. En 2001, les scientifiques marocains et tunisiens ont publié respectivement environ deux fois et demie et une fois et demi plus que les Algériens, avec des effectifs comptant pour moins de la moitié de ceux dont dispose l'Algérie. En 2001, le nombre de publications par enseignant était de 0,039 en Tunisie, 0,076 au Maroc et 0,020 en Algérie. Même si on compte seulement les enseignants de rang magistral, l'écart reste important avec, par exemple, 0,104 publications par enseignant pour l'Algérie et 0,166 pour le Maroc.

**Tableau 10**

Évolution de la production scientifique maghrébine de 1987 à 2001

Pays	1987	1989	1991	1993	1995	1997	1999	2000	2001
Maroc	131	177	276	320	451	560	749	782	772
Tunisie	150	158	212	183	233	350	425	453	515
Algérie	139	120	174	195	250	266	327	351	358

Source : Projet ESTIME, IRD, 2003.

19 Nous n'entrerons pas ici dans le débat, initié par Benoît Godin, sur les divergences d'appréciation des résultats de la recherche scientifique entre les gouvernements et les analystes des sciences sociales, les premiers faisant appel aux notions de recherche-développement et aux ressources monétaires qui leurs sont affectées, les seconds se référant plutôt aux connaissances produites (« Measurement and Statistics on Science and Technology : 1920 to the Present », London, Routledge, 2005).

Cependant, une donnée semble marquer spécifiquement le parcours scientifique algérien : l'importance qu'y tiennent les filières technologiques. Dès l'indépendance, ce pays a accordé une attention particulière à ces filières, agissant à la fois, dans le contexte de cette époque, pour sortir du modèle colonial des quatre Facultés (sciences, médecine, droit et lettres) et pour répondre aux besoins de ses projets d'industrialisation des années 1960 et 1970. Ces filières bénéficient d'ailleurs toujours des meilleurs taux d'encadrement, comme on l'a vu plus haut. Cette orientation a eu deux effets importants sur le système scientifique : l'importance quantitative des étudiants en génie par rapport aux effectifs globaux et la place des publications relevant des filières scientifiques et techniques : chimie, physique et sciences de l'ingénieur.

En ce qui concerne le premier point, une étude de la Banque mondiale classe l'Algérie au premier rang du groupe des pays du MENA (Middle East North Africa), alors que le Maroc et la Tunisie se trouvent respectivement au quatrième et au cinquième rang sur une échelle de 1 à 5 (Reiffers & Aubert, 2002). En termes de ratio entre le nombre de scientifiques et d'ingénieurs pour 1000 habitants, la même étude classe l'Algérie au troisième rang avec le Maroc, la Tunisie venant au cinquième rang.

Par rapport au second point, celui des publications, les données bibliométriques montrent une avance de l'Algérie dans les trois filières scientifiques et techniques (chimie, physique et sciences de l'ingénieur) par rapport au Maroc et à la Tunisie (tableau 11).

Ce tableau montre que les "points forts" de l'Algérie se situent nettement en chimie, physique et sciences pour l'ingénieur, et cette caractéristique est restée la même entre 1996 et 2001. Selon des données plus détaillées de l'OST, les points forts par sous-disciplines corroborent cette position. Ces sous-disciplines sont, en 2001, celles de génie mécanique, mécanique des fluides, génie chimique et polymères, physique appliquée, matériaux, métallurgie et cristallographie, physique générale et nucléaire, optique, électronique et signal... Les mathématiques viennent en neuvième position, alors qu'elles sont en tête du classement au Maroc et en Tunisie. Cette orientation de l'Algérie apparaît aussi dans la définition de la recherche et de sa relation au développement.

**Tableau 11**  
Indice de spécialisation du Maghreb (1996-2001)  
en comparaison avec la France pour 2001

Indice de spécialisation*									
Disciplines	1996				2001				
	Magh.	Alg.	Mar.	Tun.	Magh.	Alg.	Mar.	Tun.	France
Biologie fondamentale	0.40	0.38	0.39	0.42	0.32	0.18	0.29	0.46	1.03
Recherche médicale	0.98	0.31	0.92	1.53	0.77	0.24	0.85	0.96	0.98
Biologie appliquée-écologie	0.99	0.85	1.24	0.76	0.85	0.65	0.97	0.79	0.85
Chimie	1.52	1.77	1.57	1.29	1.49	1.82	1.48	1.30	1.02
Physique	1.17	2.19	1.08	0.58	1.39	2.15	1.36	0.98	1.11
Sciences de l'univers	0.96	1.27	1.04	0.68	1.09	1.21	1.20	0.84	1.07
Sciences pour l'ingénieur	0.87	1.23	0.88	0.61	1.21	2.15	0.89	1.18	0.82
Mathématiques	1.98	2.04	2.39	1.42	2.94	1.85	3.05	3.04	1.51
<b>Total</b>	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00

*Données ISI, traitement OST, Fiche pays Maghreb, OST – 2004.*

« \* L'indice de spécialisation du pays *i* pour la discipline *j* est la part mondiale de *i* pour *j*, rapportée à la part mondiale de *i* pour l'ensemble des publications toutes disciplines confondues. Lorsque cet indice est supérieur à l'unité, on parle de spécialisation ou de point fort de *i* pour *j*; de déspecialisation ou de point faible, dans le cas contraire. » (Note des auteurs du tableau.)

Cependant, cette avance de l'Algérie dans les disciplines technologiques est probablement factice, car ce pays n'a pas suivi le mouvement de renouvellement scientifique et technologique qui s'est produit depuis la fin des années 1980. Par exemple, par rapport à ses voisins, l'Algérie n'a que peu tiré profit de la révolution informatique et

numérique des années 1990. Si elle commence à rattraper son retard infrastructurel depuis 2003, elle reste essentiellement un pays consommateur de TIC, sans politique de maîtrise et d'appropriation sociale des nouvelles technologies. Par exemple, dans le domaine de la conception et la commercialisation des logiciels, des technologies liées à Internet, elle est largement à la traîne (Khelifaoui, 2005a). Le corps des ingénieurs, qu'elle a formés par milliers, a été désarticulé et jeté dans le désarroi par les politiques répétées de destruction du tissu industriel ; de plus, son renouvellement est compromis par la qualité de la formation et le recyclage d'un grand nombre d'ingénieurs dans l'économie spéculative. D'ailleurs, l'étude de la Banque mondiale ci-dessus citée classe la Tunisie bien avant les deux autres pays maghrébins en matière d'exportation de produits de haute technologie et d'« *apport de l'économie du savoir dans le PIB* ». Ce constat relativise la pertinence de ces résultats statistiques et bibliométriques en matière de performance économique, celle-ci dépendant aussi d'autres facteurs comme l'insertion dans le marché mondial des technologies et la maîtrise des technologies numériques.

Ainsi, l'avancée signalée dans le domaine des filières technologiques risque d'être purement "statistique", sans portée effective sur la performance scientifique et technique actuelle du pays. Deux autres raisons hypothèquent tout impact effectif de cette avancée statistique. La première réside dans le changement intervenu au cours de la dernière décennie dans ce qu'on pourrait appeler la norme internationale du profil professionnel des ingénieurs : ce profil tend à devenir de par le monde plus scientifique que technique, c'est-à-dire plus fondé sur des connaissances à forte teneur scientifique (où la maîtrise des lois scientifiques et mathématiques est importante) que sur des connaissances techniques, vouées à une rapide obsolescence et ne pouvant garantir des capacités élevées d'adaptation au progrès technologique. Les nouvelles technologies, dans le domaine du numérique ou de la biotechnologie, la science et la technique sont devenues inséparables. La seconde se situe au niveau du déficit de l'Algérie dans le domaine des chercheurs, toutes spécialités confondues : le pays dispose de beaucoup moins de chercheurs que ses deux voisins.

Ces transformations dans le domaine des technologies et des sciences pour l'ingénieur peuvent avoir d'autres implications, notamment celles de remettre en cause les progrès d'ordre relationnel et communicationnel réalisés à partir de 1985 grâce à l'action des acteurs sociaux de base, notamment dans le domaine de la collaboration entre

les universités et les entreprises et entre les scientifiques et les ingénieurs (Khelifaoui, 2005b).

## Conclusion

Les observations et les enquêtes effectuées sur le terrain montrent, nonobstant les discours récurrents, que les pratiques institutionnelles, individuelles ou collectives sont soumises à des logiques qui relèvent davantage du rapport au Pouvoir que de la performance professionnelle, le premier ne devant rien, dans le contexte algérien, à la deuxième. Le fonctionnement des institutions de recherche, les comportements individuels ou collectifs qui les caractérisent, comme les moyens financiers mis à leur disposition, apparaissent comme le résultat de stratégies liées à la nature même des Pouvoirs politiques qui se succèdent ou coexistent, et à leurs attitudes à l'égard des activités scientifiques et des acteurs qui les animent. Dès lors, l'état de la recherche en Algérie – pour tout dire : son état de sous-développement et ses crises chroniques –, ne sont d'ordre ni culturel, ni institutionnel ; tout comme ils s'expliquent peu par des considérations intrinsèquement organisationnelles ou financières. Ils apparaissent plutôt, pour l'essentiel, liés à la nature des relations qu'entretient la sphère des Pouvoirs politiques avec celle des activités économiques et sociales de manière générale, incluant la recherche scientifique.

Les institutions et les mesures, nombreuses et importantes, créées ou prises par les agents de l'État, sur leurs initiatives ou sous la pression d'acteurs sociaux animés de la volonté de doter le pays d'instruments d'émancipation économique et sociale, sont systématiquement neutralisées ou détournées de leurs objectifs. Durant les périodes de stabilité sociale, la stratégie des Pouvoirs consiste à "faire le dos rond", à opposer une sorte de force d'inertie aux acteurs du changement ; lorsque ceux-ci deviennent trop turbulents et réussissent à perturber la "sérénité" des institutions (celles-ci ont un double rôle : assurer les apparences d'un système normal, voire performant, et préserver l'enjeu politique par-dessus tout autre), les dits pouvoirs réagissent en fonction de l'ampleur de la contestation : réprimer, lorsque c'est encore possible, ou « *tout changer pour que rien ne change* »<sup>20</sup>.

---

20 Stratégie magistralement illustrée dans *Le Guépard* de Luchino Visconti. Je dois ce parallèle à l'allusion qu'en a fait J.-J. Salomon dans sa préface au livre que j'ai écrit sur les ingénieurs algériens (Khelifaoui, 2000).

Cette stratégie est régulièrement appliquée aux scientifiques, au même titre qu'à tous les autres groupes professionnels.

Certes, ici comme ailleurs, une des fonctions premières des institutions est le contrôle social, mais, en Algérie, ce contrôle est déconnecté de toute finalité professionnelle. Pour asseoir leur domination sur la société et empêcher les groupes professionnels d'accéder à des positions sociales (en termes de reconnaissance et de légitimité) susceptibles de leur donner une existence en soi, donc un pouvoir social régulateur, les Pouvoirs politiques multiplient des institutions, créées pour devancer et encadrer toute dynamique sociale, et dont la seule obligation de résultat est le contrôle socio-politique. C'est pourquoi, vu sous l'angle des institutions, des organigrammes, des lois, des règlements..., peu de pays sont aussi pourvus que l'Algérie. C'est aussi la raison pour laquelle la réalité algérienne actuelle, notamment celle de la science, est incompréhensible sans l'analyse de l'action des Pouvoirs politiques, action qui se caractérise dans son fond, au-delà de la diversité des régimes politiques, par une régularité remarquable, qui tranche avec les soubresauts de l'activité de recherche scientifique.

## Bibliographie

- ♦ BENCHEIKH (T.), 1988, « Construit social et innovation technologique », *Sociologie du travail*, n° 1/88, pp. 41-57.
- ♦ EL KENZ (A.) & WAAST (R.), 1988, « Sisyphus or the Scientific Communities of Algeria », in J. Gaillard, V.-V. Krishna & R. Waast (eds.), *Scientific Communities in the Developing World*, Delhi, Sage, pp. 53-80.
- ♦ KHELFAOUI (H.), 2006, « L'expérience algérienne de collaboration recherche-industrie », in H. Khelifaoui (éd.), *L'intégration de la science dans l'espace Maghrébin*, Paris, Publisud.
- ♦ KHELFAOUI (H.), 2005a, « L'intégration des TIC en Algérie : aménagements institutionnels et refondation des liens sociaux », article à paraître, IRMC, Tunis.
- ♦ KHELFAOUI (H.), 2004, « Scientific research in Algeria : institutionalization vs professionalization », *Science, Technology and Society*, Delhi, Sage, 9/1, pp. 75-101.
- ♦ KHELFAOUI (H.), 2003, « Le champ universitaire entre pouvoirs politiques et champ économique », *Actes de la recherche en sciences sociales*, n° 148, juin, pp. 34-46.
- ♦ KHELFAOUI (H.), 2000, *Les ingénieurs dans le système éducatif : l'aventure des instituts technologiques algériens*, Paris, Publisud.
- ♦ KHELFAOUI (H.), 1997, « Émigration des chercheurs : effets sur la structuration du champ scientifique algérien », in *Migrations internationales et changements sociaux au Maghreb*, Tunis, Université de Tunis 1, pp. 291-308.
- ♦ KHELFAOUI (H.), 1994, « Le rapport de la formation technologique à l'enseignement supérieur : cas de l'Institut National des Hydrocarbures et de la Chimie », in C. Moore Henry (ed.), *Maghreb et Maîtrise Technologique*, Tunis, CERP/CEMAT, pp. 225-252.
- ♦ LABIDI (D.), 1988, *Recherche scientifique, pouvoir et société en Algérie, 1962-1982*, Doctorat d'État, Université des Sciences Sociales, Grenoble.
- ♦ MICHELS (R.), 1971, *Les partis politiques : Essai sur les tendances oligarchiques des démocraties*, Paris, Flammarion.
- ♦ SAGASTI (F.), 2004, *Knowledge and Innovation for Development, The Sisyphus Challenge of the 21<sup>st</sup> Century*, Edward Elgar Cheltenham, USA, UK-Northampton.
- ♦ SCHATZMAN (E.), 1989, *La science menacée*, Paris, Odile Jacob.

## Rapports et autres documents

- FERFERA (Y.), OUCHALAL (H.) & KHELFAOUI (H.), 2004, *État de la Recherche-Développement dans les entreprises algériennes : cas des entreprises SONATRACH, SONELGAZ, SAIDAL, ENIEM et ELECTRO-INDUSTRIE*, Rapport de recherche, CREAD, Alger, mars.
  - FERFERA (Y.), MEGHERBI (K.), ARABI (M.) & KHELFAOUI (H.), 2004, *Les déterminants socio-organisationnels de l'innovation : étude empirique auprès des PME algériennes*, Rapport de recherche, CREAD, Alger, mars.
  - KHELFAOUI (H.), 2002, « La Science en Algérie », in R. Waast & J. Gailard (eds), *La science en Afrique à la fin du 20<sup>ème</sup> siècle*, Paris, IRD.
  - KHELFAOUI (H.), 2003b, « De l'expertise à la recherche, l'évolution controversée de la R-D à SONATRACH », Rapport de recherche, CREAD, Alger, avril.
  - REIFFERS (J.-L.) & AUBERT (J.-E.), 2002, *Le développement des économies fondées sur la connaissance dans la région Moyen-Orient et Afrique du Nord : facteurs clés*, Banque Mondiale.
  - WAAST (R.) & ARVANITIS (R.), 1999, *La Science en Afrique à la fin du 20<sup>ème</sup> siècle*, Vol. 1, Dossier bibliométrique, document IRD.
  - WAAST (R.), 1991, « La recherche médicale en Algérie, colloque *Émergence des communautés scientifiques et techniques dans les pays du Sud*, Algérie, Annaba, juin.
  - SYNDICAT NATIONAL DES CHERCHEURS PERMANENTS, « Lettre ouverte au Président de la République, 29 juin 1995 », *Les Échos de la Recherche*, n° 1, Juillet.
- Loi N° 98/11 du 22 août 1998 portant Loi d'orientation et de programme à projection quinquennale sur la recherche scientifique et le développement technologique 1998-2002.
- Actes du symposium « SITIC'03 », organisé à Alger le 29-30 septembre 2003.
- Journées d'étude sur « L'information et la communication en milieu universitaire », ENA, Alger, 30-31 mai 2004.



# Mobilité des cerveaux et gestion de l'enseignement tertiaire.

*Vers de nouvelles relations entre savoirs et insertion*

Annie VINOKUR\*

Le terme polémique d'exode – ou de fuite – des cerveaux (*brain drain*) a été forgé en Angleterre au début des années 1960 pour désigner le mouvement d'émigration sélective vers l'Amérique du Nord de personnels britanniques hautement qualifiés de la santé, de l'enseignement et de la recherche. Le phénomène n'étant pas limité aux flux migratoires entre la Grande-Bretagne et les USA, un large débat théorique et politique international s'est ouvert alors pour déterminer qui, et dans quelle mesure, était gagnant ou perdant. Après une accalmie d'une trentaine d'années, la discussion reprend actuellement. En effet, même si les flux migratoires de diplômés sont très mal connus (*cf.* encadré), on a récemment pris conscience de leur accélération et de leur polarisation croissante des pays les moins avancés vers les plus prospères<sup>1</sup>.

Ce qui, dans l'analyse économique des migrations internationales, distingue le "cerveau" du travailleur ordinaire est le fait que la

---

\* Économiste, Professeur, Université de Paris X Nanterre. Centre d'Études et de Recherche en Économie du Développement (DET/FORUM. esa CNRS).

1 Pour la seule Afrique, d'après l'Organisation Internationale pour les Migrations (OIM), le nombre des départs de HQ (personnels hautement qualifiés) africains vers le Nord est passé de 27 000 entre 1960 et 1975 à 40 000 entre 1975 et 1984, 60 000 entre 1985 et 1990, et environ 20 000 par an depuis. 300 000 au total résideraient en Europe et aux États-Unis. Selon la Banque Mondiale, 70 000 HQ africains quitteraient leurs pays d'origine chaque année actuellement (*World Markets. In Focus 2002. The Brain Drain – Africa's Achilles Heel*). 40 % du stock de professionnels de haut niveau africains résiderait à l'étranger (Oduba, 2003). Depuis le début des années 1990, environ 900 000 professionnels HQ étrangers, dont plus de la moitié originaires d'Asie, seraient venus s'installer aux USA, qui accueillent 32 % des étudiants étrangers dans les pays de l'OCDE (Cervantes & Guellec, 2002).

collectivité du pays de départ a contribué au financement de sa formation et entend percevoir les rendements de cet investissement. Ces rendements sont les “externalités”, *i.e.* les bénéfiques économiques et sociaux diffus de l’instruction. L’enjeu central est donc celui de l’espace d’appropriation des externalités.

En simplifiant, on peut dire que le débat, qui a repris pratiquement sur les mêmes bases que dans les années 1960, oppose toujours deux raisonnements principaux :

► celui – optique rétrospective – qui traite le pays de départ comme une firme qui, ayant financé la formation d’un employé, le perd au profit d’un concurrent avant d’avoir amorti son investissement. La mobilité relève dès lors du “braconnage” (*poaching*) de main-d’œuvre<sup>2</sup>. Ce qui peut justifier des mesures protectionnistes, la revendication de remboursements ou compensations (Bhagwati & Hamada, 1974), le report du financement sur les ménages (Holtman, 1966), ou l’internalisation des coûts et des externalités dans un espace incluant pays de départ et pays d’arrivée (Weisbrod, 1964).

► celui – optique prospective – qui, occultant le coût de la formation, ne prend en compte que ses rendements. Ce que le migrant emporte n’est pas le capital investi dans sa personne, mais une capacité productive dont on peut supposer qu’elle sera plus élevée dans le pays d’accueil et y commandera un revenu supérieur. Si on admet que dans le pays d’accueil le marché du travail est concurrentiel et que les savoirs et technologies qui y sont produits sont des biens publics mondiaux

---

2 Au cours du débat sur le *brain drain* à la Chambre des Lords en décembre 1966, Lord Bowden, évaluant le coût de production d’un PhD à \$56 000, calculait sur cette base la perte subie par la Grande-Bretagne du fait de l’émigration vers les USA d’un millier de savants et d’ingénieurs au cours de l’année précédente, et concluait : « *la valeur des hommes que nous perdons est telle qu’elle représente l’élément le plus important de notre balance des paiements* ». La même méthode est utilisée entre autres en 2001 par l’UNDP qui, sur la base d’un coût de formation de 15 à 20 000\$ par informaticien indien, estime à \$2 milliards la perte de ressources subie par l’Inde du fait de l’émigration aux États-Unis de ces professionnels, et propose que chaque étudiant soit contraint de contracter un prêt équivalent aux ressources publiques consacrées à sa formation, prêt qui devrait être remboursé en cas d’émigration. ([www.undp.org.lb/totken/braindrain](http://www.undp.org.lb/totken/braindrain)).

gratuitement accessibles aux pays de départ, la libre circulation des cerveaux favorise une meilleure allocation des ressources à l'échelle mondiale. À ce jeu, tout le monde est gagnant (Grubel & Scott, 1966).

L'objet de cette communication n'est pas de discuter des modèles sous-jacents, de leurs raffinements théoriques<sup>3</sup>, ni des tentatives de vérifications empiriques, mais de remettre en cause le réalisme de leurs hypothèses communes, à savoir :

- ♦ . l'émigration est une décision individuelle libre de déplacement entre des espaces définis par les frontières géographiques nationales ;
- ♦ les capitaux et les institutions éducatives sont immobiles dans les espaces nationaux ;

---

3 Dans la version "endogène" de la théorie néoclassique de la croissance, les externalités du capital humain sont le principal moteur d'une croissance qui se nourrit cumulativement des effets d'apprentissage collectif et d'agglomération. Encore faut-il, pour que cette croissance s'auto-entretienne, que soit atteinte une "masse critique" de capital humain. Dans ces conditions, un transfert de capital humain qui accroîtrait le stock de [A], déjà élevé, et abaisserait celui de [D] audessous du seuil critique, ferait diverger cumulativement les sentiers de croissance, enrichissant les pays les plus riches et appauvrissant les plus pauvres. D'un point de vue normatif, ces analyses – dont dérive la notion d'"Économie de la connaissance" (*knowledge economy*) – peuvent conforter les partisans d'un protectionnisme du capital humain des pays moins avancés. Mais elles peuvent aussi soutenir la recommandation faite aux pays de départ d'investir en capital humain à un rythme suffisant pour maintenir ou accroître leur stock national malgré les fuites vers l'étranger. Ce qui peut se faire, certes, en augmentant les dépenses publiques d'éducation (Wong & Yip, 1998), mais aussi en incitant les individus à intégrer dans leur calcul les externalités de leur investissement en capital humain qu'ils ne prendraient rationnellement pas en compte dans une économie fermée. C'est le rôle de la possibilité d'émigrer, dans la mesure où cette perspective élève le rendement escompté des études au-dessus du rendement privé local, donc accroît la demande d'éducation. Si cet effet d'incitation conduit à une accumulation de capital humain supérieure à la perte migratoire, alors l'émigration engendrera un *brain gain net* (Beine et al., 2002 ; Stark, 2002). Dans la littérature des organisations internationales, cette externalité positive, des pays d'accueil vers les pays de départ, remplace désormais celles de l'accès gratuit aux savoirs et aux technologies nouvelles, disqualifiées par l'extension des brevets et l'augmentation du coût d'accès aux résultats de la recherche fondamentale.

- ♦ les marchés de l'éducation et du travail sont indépendants. La formation et l'emploi sont séparés dans le temps (à la période des études initiales succède celle exclusivement consacrée au travail) et dans l'espace (l'individu migre après la fin de ses études dans le pays d'origine) ;
- ♦ les décisions politiques en matière d'éducation et de migration relèvent des seuls gouvernements nationaux.

Or, depuis les années 1980 :

- les stratégies d'implantation d'emblée globales des activités productives par les firmes multinationales impliquent une dissociation entre "nationalité" des capitaux et lieux de travail des personnels hautement qualifiés (HQ). Comme pour les marchandises, une fraction croissante des migrations internationales est intra-firmes. Avec les délocalisations, une fraction croissante de la migration des HQ entre capitaux n'est plus internationale mais "*in situ*" ;
- la césure entre les temps d'éducation et d'emploi s'estompe, ce que reflète la terminologie des organisations internationales : l'enseignement n'est plus *supérieur* mais *tertiaire*, *i.e.* post-obligatoire et "tout au long de la vie". Les lieux d'acquisition des compétences se déplacent vers l'emploi ;
- l'enseignement se transnationalise *via* la mobilité des étudiants, la montée en puissance des firmes multinationales de l'industrie des services d'enseignement, la normalisation des standards internationaux de contenu et de certification des compétences, l'homogénéisation des méthodes de gestion de l'enseignement ;
- le déploiement (*supra-*, *trans-* et *infra-* national) des niveaux de décision en matière d'enseignement et de migration disqualifie l'État-nation en tant qu'espace exclusif de ces politiques.

Il en résulte une recomposition et un enchevêtrement des espaces éducatifs et économiques, et une complexité croissante des relations entre transmission des savoirs et migrations de main-d'œuvre qualifiée. Ces relations sont très mal connues, et en évolution rapide. On se limitera donc ici à deux éclairages très partiels, destinés à amorcer la réflexion :

1. celui des stratégies de gestion des ressources humaines par les firmes multinationales, désormais à même de contrôler simultanément l'offre et la demande, de mobilité comme de formation, de leur main-d'œuvre à l'échelle mondiale. L'industrie des technologies de l'information, la

plus globalisée, fournit un terrain d'observation privilégié de la gestion intégrée des HQ des emplois "concurrencés" (*tradable*) ;

2. celui de la reconfiguration des niveaux de décision politique en matière de formation et de mobilité, qui tend également à limiter la pertinence du niveau national de l'analyse et à transnationaliser la gestion simultanée des espaces éducatifs et des espaces de mobilité. La formation et la mobilité des personnels HQ de service public en proposent un exemple dans le secteur des emplois "non concurrencés" (*non tradable*).

### **Les stratégies des firmes transnationales : l'exemple du secteur des technologies de l'information<sup>4</sup>**

Il est dans la logique de l'accumulation capitaliste que les employeurs désirent trouver sur le marché une force de travail immédiatement productive, suffisamment abondante pour peser sur les salaires et les conditions de travail, qu'ils puissent fixer le temps nécessaire et rejeter rapidement, et dont ils n'aient pas à supporter les frais de reproduction hors travail direct (éducation, chômage, maladie, vieillesse). Idéalement, donc, le financement de la formation doit être externalisé – vers la collectivité ou vers les travailleurs individuellement – et sa production gérée de telle sorte que s'exerce une tendance à la production d'un surplus permanent d'offre des qualifications désirées.

Du fait de sa demande évolutive de qualifications et de son expansion rapide à l'échelle mondiale, le secteur des technologies de l'information offre un cas d'école des nouvelles stratégies à l'œuvre pour satisfaire ces besoins.

Les deux premières font appel à la réserve de personnel formé à l'étranger. Dans la division internationale du travail, les pays de la périphérie ne sont plus seulement traités comme pourvoyeurs de matières premières et de main-d'œuvre non qualifiée. Depuis les

---

4 Le chiffre d'affaires mondial des technologies de l'information (TI), produits et services, est de plus de 2 000\$ milliards. Avec 650\$ milliards, l'UE représente 85 % des débouchés des firmes américaines d'un secteur qui dégage un excédent de la balance commerciale US de 7,9\$ milliards par an (Harris N. Miller, président de l'Information Technology Association of America. Testimony before the Senate Foreign Relations Committee. June 24, 2003).

années 1960, l'idée que le capital humain était le moteur essentiel de la croissance et du développement a soutenu un effort de scolarisation massif – sur le modèle de l'“école capitaliste” présenté comme universel – dans des pays qui, pour autant, n'ont pas connu le développement capitaliste espéré. Actuellement, plus de la moitié des diplômés du supérieur du monde est produite dans l'espace hors OCDE. Lorsqu'il s'agit de qualifications nouvelles, l'industrie fait pression auprès des pouvoirs publics pour ouvrir les formations nécessaires de manière à faire baisser le coût de la main-d'œuvre. Étant donné le différentiel de rémunération espéré, ces formations attirent de nombreux étudiants et sont fréquemment suivies de l'ouverture de formations privées<sup>5</sup>. L'offre peut également provenir d'une initiative politique volontariste d'ouverture de nouvelles filières d'études en vue de stimuler le développement industriel (exemple des prestigieux *Indian Institutes of Technology* fondés sous le gouvernement Nehru dans les années 1950). Du point de vue des utilisateurs de main-d'œuvre, la production et le financement des qualifications sont “externalisés”, et leur mobilité “internalisée” de deux manières – l'immigration et la délocalisation –, stratégies alternatives et réversibles des firmes multinationales.

Abaisser durablement le coût de la main-d'œuvre dans une industrie compétitive en évolution technologique rapide suppose de déqualifier les postes de travail<sup>6</sup> et d'adapter en permanence les travailleurs aux compétences et aux mobilités exigées par la recherche de gains de productivité. L'industrie dans ce cas peut avoir intérêt à prendre en main directement le pilotage, le contrôle, et éventuellement la production de la formation tout en externalisant son financement. C'est ce contrôle simultané de la production et de l'usage de la force de travail que réalise l'“univers parallèle” de la formation tertiaire des HQ dans les industries de l'information.

---

5 Cf. l'exemple de l'évolution de l'offre de formation HQ à la suite de la dérégulation du secteur des télécommunications en France (Ferrary, 2003).

6 Rappelons qu'en 1956, IBM estimait que pour faire fonctionner ses ordinateurs alors en service, il fallait 7 500 mathématiciens, dont 500 de niveau PhD, alors qu'à l'époque les promotions américaines de mathématiciens de ce niveau étaient de 250 par an, dont la majorité n'étaient pas intéressés par le calcul électronique.

Dans tous les cas, la mobilité des cerveaux ne s'inscrit plus dans les schémas traditionnels d'offre et de demande indépendants sur les marchés du travail et de la formation.

### ***Immigration et délocalisation : externalisation de la production et du financement de la formation, internalisation des mobilités***

#### *▷ La mobilité du travail : l'immigration "bridée"*

Le secteur des TI aux États-Unis utilise largement l'institution des visas H-1B, qui permettent à un étranger HQ demandé par une firme américaine de travailler aux USA pendant trois à six ans<sup>7</sup>, sous condition qu'il n'y ait pas de citoyen américain candidat au même poste et que son embauche ne déplace pas un salarié national. 45 % de ces visas sont actuellement accordés à des informaticiens indiens. Les lobbies du secteur font pression pour l'augmentation du quota annuel de ces visas, passé de 65 000 en 1998 à 195 000 en 2000, et ils ont obtenu la même année que ces visas puissent être étendus aux étrangers en cours d'études doctorales aux États-Unis. Leur argument est la pénurie de HQ nationaux, imputée à l'insuffisance de l'offre locale de diplômés scientifiques. Or, d'après une étude de la National Science Foundation, en 1997 (année de boom économique), sur les 12,5 millions de détenteurs américains de diplômes scientifiques, seuls 3,1 millions occupaient un emploi dans leur domaine. Les autres travaillaient dans la gestion, le marketing ou l'administration, ou étaient chômeurs. Par ailleurs, le Département du Commerce ne recensait en 2000 que 190 000 offres d'emploi non satisfaites et notait que, si pénurie il y avait, les salaires monteraient. Ce qui n'était pas le cas, la faible attractivité des salaires proposés expliquant en revanche la baisse continue de la demande d'études en informatique et la chute du flux des diplômés de 42 000 en 1985 à 25 000 en 1997 (Rubenstein, 2001).

L'embauche d'un titulaire de visa H-1B est en effet plus avantageuse pour les employeurs que l'emploi de nationaux. Ils sont moins payés (20 à 50 % de moins que les citoyens US dans les mêmes postes) ; dans la mesure où leur visa expire le lendemain du jour où cesse leur

---

7 À noter que ces travailleurs ne sont pas comptabilisés comme immigrants parce qu'ils sont supposés temporaires (cf. encadré).

emploi, ils ne risquent pas de faire défaut à leur employeur, dont dépend également l'obtention éventuelle d'une *green card* permanente. Les employeurs contournent aisément la clause de préférence nationale<sup>8</sup>. L'emploi de H-1B participe également des discriminations en fonction de l'âge, destinées à maintenir les salaires bas (Rubenstein, 2001).

On est donc en présence d'une forme de salariat "bridé" (Moulier-Boutang, 1998) comparable à l'ancien *indentured labour* américain ou à l'actuel *kafala* jordanien (Baussand, 2000) pour les travailleurs non qualifiés. Il semblerait que la pratique s'étende actuellement en Europe.

Dans l'analyse néoclassique de l'exode des cerveaux, la demande de HQ immigrée est exogène, et les effets de la mobilité neutres sur le marché du travail du pays receveur. Ces hypothèses ne sont pas réalistes lorsque l'immigration a, comme ici, pour fonction de segmenter le marché du travail du pays d'accueil.

▷ *La mobilité du capital : délocalisation, exode "in situ" et "backdrain"*

Alternative à l'importation de HQ est la délocalisation, particulièrement aisée techniquement dans le secteur des TI. Elle peut répondre à un simple calcul de coût<sup>9</sup>. De plus en plus de firmes américaines ont ouvert des centres R&D en Inde et profité des nouvelles lois libérales indiennes qui autorisent davantage d'investissements étrangers et de *joint ventures* (Constable, 2000). Microsoft et Intel ont implanté une centaine de tels centres en Chine, où les firmes locales de TI se plaignent de ne plus trouver le personnel dont elles ont besoin<sup>10</sup>. De même l'utilisation de programmeurs offshore en Russie, dont le coût est inférieur d'au moins 40 % à celui de leurs homologues aux USA (Filipov-Barnard 2000). IBM, Oracle, Microsoft, Accenture ont annoncé au premier semestre 2003 leur intention de doubler leurs effectifs *offshore* de HQ ; Forrester Research

---

8 En modifiant les descriptions de postes : l'employé A (US) est transféré du département 1 au département 2 de la firme. Le département 2 licencie A, le département 1 embauche un H-1B. De plus, la réglementation considère qu'il n'y a pas déplacement d'un employé américain si son départ est volontaire, et les sociétés incitent aisément leurs employés à partir "volontairement".

9 « You can get crackerjack Java programmers in India right out of college for 5 000\$ a year versus 60.000\$ here » (*New York Times*, July 22, 2003).

10 NPC Deputy Warns of Brain Drain after WTO Entry. China.org.cn, march, 2002.

(firme de consultants) estime que 450 000 emplois dans l'informatique pourraient être délocalisés dans la prochaine décennie, soit 8 % des emplois du secteur aux USA, et plus de 3 millions dans l'ensemble des services<sup>11</sup>. Comme dans le cas des industries de main-d'œuvre non qualifiée, la mobilité internationale du capital productif permet de jouer sur les différentiels de coût du travail HQ immobile et de mettre les territoires en compétition pour attirer ces capitaux (Pottier, 2003). Elle peut aussi constituer une solution au problème de l'émigration de HQ nationaux lorsqu'une immigration compensatoire n'est pas politiquement envisageable (exemple de la délocalisation des TI en Inde par Israël à la suite de la vague de départ de ses start-up aux États-Unis). Elle peut, à l'inverse, entrer dans la stratégie de gestion de leur main-d'œuvre HQ par des firmes de pays d'émigration (exemple de firmes indiennes qui, confrontées à la menace de départ de leurs HQ vers les pays de l'OCDE, y installent des filiales afin de conserver leurs meilleurs employés en leur offrant des postes à l'étranger)<sup>12</sup>.

Du point de vue de la mobilité des cerveaux, la délocalisation pose plusieurs questions auxquelles il n'est guère actuellement de réponse ni théorique ni empirique :

► Les HQ employés dans leur pays d'origine par une firme étrangère sont-ils des immobiles ou des "émigrés *in situ*", dans la mesure où ils constituent une enclave extravertie ? « *En règle générale le marché du travail interne des multinationales reste largement étanche par rapport à celui de leur pays d'accueil, du fait des efforts consentis par ces sociétés pour empêcher les transferts non voulus de technologie au bénéfice d'entreprises et de sites concurrents.* » (Körner, 2000)

► Comment interpréter le "back drain", i.e. le retour des HQ émigrés, ou le ralentissement des flux de départ ? En 1993, 84 % des nouveaux diplômés d'informatique indiens partaient aux USA, 60 % seulement en 1999 d'après l'Association indienne des sociétés de software (Constable, 2000). S'agit-il d'un "brain gain", ou d'un "brain circulation" (Saxenian, 2000) renforçant la thèse selon laquelle l'émigration est positive pour le pays de départ dans la mesure où les

---

11 *New York Times*, July 22, 2003.

12 Kapoor Sanjay, Subcontinental drift, *Asiaweek.com.*, dec 15, 2000. ([www.asiaweek.com/asiaweek/technology/2000/1215/tech.trends.html](http://www.asiaweek.com/asiaweek/technology/2000/1215/tech.trends.html)).

retours favorisent les transferts de savoirs, de technologies et de capitaux ? L'exemple le plus souvent cité dans ce sens est celui de la Corée, passée de source de main-d'œuvre bon marché à troisième producteur mondial d'ordinateurs et semi-conducteurs, succès que l'on attribue au retour de ses émigrés et à son réseau d'expatriés, dont l'influence sur le gouvernement coréen a également permis le lancement d'une politique industrielle agressive. Ou s'agit-il d'une délocalisation s'inscrivant dans les stratégies de division internationale du travail en réseaux hiérarchisés des firmes concentrées du secteur ?

► Comment classer les migrations intra-firmes<sup>13</sup>, qui « *ne constituent plus seulement le résultat de décisions d'optimisation prises par des individus cherchant des emplois mais sont de plus en plus le fait de sociétés multinationales, qui recrutent des experts dans un pays pour les associer avec d'autres facteurs de production situés en d'autres endroits du monde* » (Körner, 2000), ou encore les migrations de ces "astronautes" qui travaillent dans deux pays à la fois (Saxenian, 2000) ?

Du fait des stratégies globales d'implantation des firmes multinationales, de la flexibilité et de la réversibilité de leurs politiques de ressources humaines, les mobilités (et immobilités) qu'elles gèrent ne sont plus réductibles à des modèles de migrations individuelles entre espaces économiques nationaux.

### ***L'"univers parallèle" de la formation tertiaire des HQ dans les industries de l'information : internalisation de la production, externalisation du financement des qualifications***

On a vu jusqu'ici les stratégies des TI dans l'exploitation de gisements de HQ formés par des systèmes éducatifs nationaux traditionnels. Depuis les années 1990 cependant, le secteur a mis en place son propre appareil de formation ; un "univers parallèle", selon l'expression de Clifford Adelman (2000), chercheur au Département fédéral américain de l'éducation ; « *une entreprise d'éducation et de formation qui est transnationale et fondée sur les compétences, confère des certifications et non des diplômes, et fonctionne en dehors de toute connaissance et contrôle*

---

13 Au milieu des années 1990, les transferts intra-firmes représentaient 5 à 10 % du flux total de HQ entrant aux USA en provenance du Canada (Cervantes & Guellec, 2002).

*des gouvernements* ». Ce qui distingue cet univers des autres entreprises d'éducation à but lucratif, virtuelles ou pas, c'est, premièrement, son caractère "informel" : les firmes ne sont pas accréditées par les gouvernements ni connues des administrations, auxquelles elles ne fournissent aucune information sur leurs effectifs d'élèves, leurs personnels enseignants, les certifications qu'elles délivrent, etc. ; leurs activités sont couvertes par le secret des affaires. Ensuite, le lien étroit qu'il noue entre la demande de personnel qualifié et l'offre de sa formation, selon un schéma éloigné des traditionnelles formations internes des entreprises ou des branches. L'intégration de deux industries, des TI et de la transmission des savoirs, requiert en effet un système de protocoles sans frontières pour accroître la productivité dans tous les espaces économiques, et une force de travail à la fois standardisée et immédiatement adaptée pour créer, développer et administrer ces protocoles évolutifs au moindre coût.

D'après l'enquête d'Adelman,

- ♦ un cinquième seulement des offres d'emploi HQ des firmes des TI exigent un diplôme officiel de l'enseignement supérieur, et dans ce cas la discipline est le plus souvent indifférente. Toutes demandent en revanche une certaine expérience et, de plus en plus, une ou plusieurs des certifications de compétences de l'industrie ;
- ♦ les standards de certification des compétences sont définis par les principaux constructeurs (Microsoft, Oracle, Novell, Cisco, etc.) et, pour les compétences génériques ou transversales, par les associations de constructeurs<sup>14</sup>. Ces certifications (300 recensées en 1999) sont de courte durée : soit ce sont des "licences" temporaires, soit elles sont rapidement retirées pour être remplacées par de nouvelles. Le nombre de certificats délivrés dans les dix premières années du système pourrait avoisiner les 2 millions, dont au moins la moitié hors des États-Unis, et leur volume s'accroît rapidement<sup>15</sup> ;
- ♦ si ce sont les constructeurs et leurs associations qui délivrent les certificats, le contenu des tests de compétence est élaboré par des agences spécialisées, et leur passation relève de firmes intermédiaires de *testing*,

---

14 Toutefois, l'apparition récente de certifications communes à plusieurs constructeurs (IBM, Novell, Oracle, Sun) montrerait une tendance au développement de certifications génériques sur un marché du travail où les constructeurs se font âprement concurrence.

15 Exemple : l'effectif de titulaires de certificats MCSE (Microsoft Certified Systems Engineer) est passé de 35 000 à l'automne 97 à 231 000 en février 2000 ;

dont les trois principales<sup>16</sup> opèrent sur plusieurs milliers de sites dans 140 pays et en 12 langues. On estime le volume annuel des examens à 3 millions au cours de l'année 1999, le prix unitaire des tests (une certification TI peut en demander jusqu'à 8 ou 9) variant de 50\$ à 1000\$ ;

- ♦ la définition des critères de certification ouvre un marché aux offreurs de services de formation préparatoire aux tests, dans un domaine où l'autodidaxie est encore prédominante et où suivre des cours peut être seulement recommandé par les agences de certification. Aucun de ces fournisseurs n'est institutionnel. Ce sont principalement les constructeurs eux-mêmes et leurs associations<sup>17</sup>, et des firmes partenaires, *de facto* accréditées par les constructeurs, parmi lesquelles des multinationales de l'industrie de l'enseignement (exemple de *Global Knowledge*, qui annonçait un profit de 253\$ millions en 1998). À noter que certains de ces partenaires proposent également leurs propres certifications (exemple de *Learning Tree*, qui déclare servir plus de 110 000 élèves), non reconnues par les constructeurs mais intégrées dans les cursus de certains établissements d'enseignement supérieur. Le nombre des clients dans le monde et le chiffre d'affaires de ce secteur sont inconnus ;

- ♦ le financement de ces formations et de leurs certifications est évidemment aussi opaque, dans la mesure où la participation des employeurs est variable dans l'espace et le plus souvent discrétionnaire<sup>18</sup>. Toutefois se répand le principe (adopté aux USA) de crédits d'impôt accordés aux travailleurs au titre de la formation tout au long de la vie, ce qui reviendrait à faire financer ces formations par une fiscalité principalement assise sur les revenus du travail. En tout état de cause, aux États-Unis du moins, ces certifications sont moins coûteuses que les études supérieures, prennent moins de temps et sont immédiatement rentables. Ce qui pourrait contribuer à rendre compte de l'inachèvement croissant de leurs cursus par les étudiants, et donc de l'intérêt pour des établissements d'enseignement supérieur d'y intégrer ces certifications.

---

ceux du MCSD (Microsoft Certified Solutions Developer) de 3 000 à 24 000 entre les mêmes dates.

16 Filiales respectivement de Thomson Corp, Canada, Houghton-Mifflin et National Computer Systems.

17 Exemple : Cisco et ses partenaires offrent près de 4 000 cours, dans 4 continents, 20 pays et 10 langues.

18 Une enquête de Microsoft en 1997 auprès de professionnels titulaires de ses certifications donnait un tiers des répondants comme financeurs exclusifs de leur formation.

La formation aux certifications TI est un modèle d'enseignement "tertiaire" : elle ne requiert pas de diplôme supérieur pour y accéder, elle peut être suivie à tout âge, dans et hors travail, elle est centrée sur la compétence, *i.e.* sur l'adaptation tout au long de la vie des travailleurs aux spécifications changeantes de l'emploi. Moins chère et plus courte que les formations institutionnalisées, elle contribue à déqualifier les postes de travail, à assurer la transparence du marché, à accroître l'offre de HQ du secteur et à en abaisser le coût. Le pilotage de l'offre de travail par la certification – standardisée et homogénéisée dans l'espace mondial – permet de gérer la mobilité des travailleurs en fonction des seuls critères d'attractivité d'espaces nationaux mis en compétition. Il est clair que si des HQ détenant les mêmes compétences certifiées, travaillant sur des matériels identiques avec les mêmes méthodes d'organisation, donc ayant les mêmes productivités, coûtent dix fois moins en Inde qu'aux USA (*cf.* note 10 *supra*), la raison doit en être cherchée dans le coût de reproduction local de cette force de travail. Une fois standardisée et banalisée, la force de travail HQ ne se distingue plus des non qualifiés dans les stratégies de mise en concurrence des salariés par les multinationales (Pottier, 2003).

Le système mis au point par les industries des TI est également un modèle de rentabilisation, dans la mesure où la force de travail du secteur est également – *via le turnover* des certifications jetables qu'il demande et produit à but lucratif – sa clientèle captive.

On voit ici comment les capitaux concentrés d'une industrie globale peuvent être désormais à même de maîtriser simultanément (*i.e.* de faire disparaître les frontières entre) la demande et l'offre, qualitative et spatiale, de leurs ressources humaines.

## **La reconfiguration des espaces de décision politique et la transnationalisation de la gestion de la mobilité et de la formation des HQ**

La mobilité internationale du capital productif dissocie dans l'espace l'usage de la force de travail de sa reproduction, facilitant les efforts des firmes pour échapper à la contrainte de participer à la reproduction hors travail de la main-d'œuvre. Cette participation a été durement conquise, au XX<sup>e</sup> siècle dans les pays industrialisés où le

salariat “à vie” se généralisait, dans le cadre national des rapports salariaux administrés. Elle a connu un développement embryonnaire dans la périphérie lorsqu’il était admis, après la Seconde Guerre mondiale et les indépendances politiques, que sa croissance économique pouvait emprunter les mêmes sentiers.

La déconstruction en cours des formes nationales de reproduction collective procède d’abord de la pression sur les dépenses publiques sociales qu’exercent, d’une part, la tendance à la réduction de la fiscalité sur le capital par la mise en concurrence des espaces nationaux pour attirer les investissements directs étrangers et les emplois, et, d’autre part, la tutelle exercée *via* les institutions *inter-* et *supra-*nationales sur les équilibres macro-économiques, des Plans d’Ajustement Structurel aux critères de Maastricht.

Simultanément, la contrainte de valorisation du capital implique de conquérir de nouveaux débouchés dans les secteurs non marchands, parmi lesquels le secteur non marchand public de la reproduction de la force de travail (éducation, santé, protection sociale, qui constituent la “troisième vague de privatisation” de la Banque Mondiale). Privatisation et dérégulation des services publics ouvrent un nouveau champ au déploiement des capitaux. Mais l’exploitation des économies d’échelle suppose l’effacement des frontières nationales dans la circulation de ces nouvelles marchandises, ce qui requiert le dépassement des niveaux de décision gouvernementaux.

Enfin, la pression exercée sur les dépenses publiques incite à en améliorer l’efficacité. Décentralisation et dévolution ont entre autres pour objectifs d’introduire dans les secteurs publics à la fois les méthodes de management des entreprises, l’interpénétration du public et du privé, et la concurrence. Cette dernière a également pour effet la mise en œuvre rapide des normes et standards définis aux niveaux de gouvernance *supra-* et *inter-* nationaux.

La recomposition et l’enchevêtrement des niveaux de pouvoir qui en résultent contribuent à dessaisir les États de leurs pouvoirs sur les politiques d’éducation et de migration, domaines qui leur sont en principe réservés dans les chartes des organisations internationales. On propose ici quelques aspects des effets de la contrainte budgétaire, de la dérégulation des services publics et de leur décentralisation sur les nouvelles articulations qui se construisent entre champs migratoires et éducatifs.

## *La contrainte budgétaire et les marchés de la mobilité des HQ et des étudiants*

### ▷ *La mobilité des HQ de service public*

La contrainte macro économique qui pèse sur les dépenses publiques génère des effets de migration en cascade pour une catégorie spécifique d'emplois HQ : ceux des services "non échangeables" (*non tradable*), dépendant du financement public, qui ne peuvent être délocalisés. C'est en particulier le cas des secteurs de la santé et de l'éducation. Par exemple, les médecins canadiens qui émigrent aux USA depuis 1993 en raison de la réduction dans leur pays des dépenses publiques de santé sont remplacés par des médecins sud-africains, et ces derniers par des médecins kenyans<sup>19</sup>. Dans les années 1990, le Canada a reçu quatre diplômés du supérieur étrangers pour chaque diplômé canadien parti aux USA<sup>20</sup>. Au Royaume Uni, 31 % des médecins et 13 % des infirmières sont nés à l'étranger<sup>21</sup>. Il y aurait un médecin indien pour 1 325 habitants aux USA, un pour 2 400 habitants en Inde. Le phénomène est identique dans le secteur de l'enseignement<sup>22</sup>. L'effet "chaises musicales" de ces déplacements s'arrête en bout de course en Afrique, région où l'emploi et les rémunérations dans le secteur public se sont le plus contractés, et où l'écart entre le niveau des salaires du public et du privé s'est aggravé (à l'inverse de l'Asie) avec la mise en œuvre des programmes d'ajustement. C'est la région où la proportion du stock de professionnels de haut niveau travaillant hors du continent est la plus forte (40 % selon les estimations, soit 250 000 environ). La boucle est bouclée sur ce continent avec l'appel à environ 100 000 assistants techniques HQ des pays du Nord, qui viennent remplacer partiellement les professionnels HQ émigrés et absorbent 35 % de l'aide publique officielle à l'Afrique (Oyowe, 1996). On pourrait se réjouir de ces brassages de population s'ils n'avaient pour conséquence de freiner la formation de classes moyennes instruites ou

---

19 On estime que plus de 400 médecins kenyans travaillent en Afrique du Sud, où ils contribuent au remplacement des 3 500 médecins sud-africains partis en Australie, Canada, Grande-Bretagne et Nouvelle Zélande (Oduba, 2003).

20 « Brain Drain and Brain Gain : The Migration of Knowledge Workers into and out of Canada », *The Daily Statistics Canada*, May 24, 2000.

21 « Brain Drain and Health Professionals », *BMJ.com*, 2 mars 2002.

22 On estime à 8 000 le nombre d'enseignants partis d'Afrique du Sud, qui

de les affaiblir : dans les pays de départ (une élite émigrée n'est plus qu'une main-d'œuvre qualifiée dans le pays d'accueil), et dans les pays d'arrivée où l'immigration, en faisant pression sur les rémunérations, détourne les étudiants locaux de ces professions ou les incite à eux-mêmes émigrer, créant un nouvel appel à l'immigration. Y contribuent également la hausse des frais d'inscription dans l'enseignement supérieur et l'accroissement de l'endettement des étudiants induits par la réduction du financement public. On explique ainsi l'accélération actuelle de l'émigration de HQ d'Australie, où ils sont remplacés par une immigration en provenance de Nouvelle-Zélande, où les droits d'inscription et les taux d'intérêt sont encore plus élevés<sup>23</sup>.

Du fait de leurs déterminants cumulatifs, il est à prévoir que ces migrations en chaîne ne feront que s'amplifier (à l'inverse des migrations de salariés du capital qui ont pour alternative la délocalisation) et porteront de plus en plus sur des catégories intermédiaires de qualifications. Certains pays du Sud tendent ainsi à se spécialiser dans la transformation-valorisation de leur matière première humaine en vue de l'exportation. Un exemple est fourni par les Philippines, autrefois exportatrices de personnel domestique, qui sont devenues le premier producteur d'infirmières par tête d'habitant et le premier exportateur avec 250 000 infirmières travaillant à l'étranger<sup>24</sup>. C'est plus spécifiquement le cas de petits pays : 60 % des diplômés de Gambie, Jamaïque, Guyane et Trinidad émigraient aux USA<sup>25</sup>. L'enseignement supérieur y devient une industrie d'exportation spécialisée, dont les standards sont donc importés des pays destinataires du produit. À noter que les importateurs de diplômés d'autres pays ont tendance à les recruter non à la sortie de leurs études initiales, mais après une certaine expérience

---

accuse les chasseurs de tête britanniques de débaucher ses meilleurs enseignants d'Université (*World Markets Research Centre. In Focus 2002*).

23 Le *Council of Australian Postgraduate Associations* impute à cet endettement le doublement des flux d'émigration des HQ australiens entre 1995 et 2000 (*Student Debt behind Brain Drain, Herald Sun, 25 march, 2003*). (<http://heraldsun.news.com>)

24 Sison Marites : *Health System Suffers Brain Drain*. [www.ipsnews.net/migration/stories/braindrain.html](http://www.ipsnews.net/migration/stories/braindrain.html). Une infirmière gagne au mieux \$200 aux Philippines, \$1800 en Grande Bretagne.

25 *Brain Drain. Children for the future*. [www.childrenforthefuture.org/brain\\_drain.htm](http://www.childrenforthefuture.org/brain_drain.htm)

pour disposer d'un personnel immédiatement productif. C'est ainsi, par exemple, que les hôpitaux du Royaume-Uni reconnaissent le diplôme d'infirmière philippin, mais exigent deux années minimum d'expérience. Ces années d'expérience sont acquises dans les hôpitaux philippins qui se plaignent donc, non pas de la pénurie d'infirmières, mais de supporter le coût de leur rodage (formation sur le tas) et de les perdre au bout de deux ans, juste quand elles deviennent efficaces. De même pour les firmes des TI indiennes : « *il est impossible de trouver sur le marché un programmeur ou un web designer ayant trois ans d'expérience* »<sup>26</sup>.

#### ▷ *Le marché de la mobilité étudiante*

Autre exemple de transformation de l'enseignement supérieur en industrie d'exportation du fait de la contrainte budgétaire : le marché des étudiants étrangers finançant leurs études, estimé à \$20 milliards en 2000 (Édufrance). Au niveau mondial, le nombre de jeunes faisant des études supérieures dans un pays étranger a été multiplié par quatorze entre 1950 (108 000) et 2000 (1,6 million)<sup>27</sup>, soit actuellement environ 2 % des effectifs de l'enseignement supérieur. 88 % s'inscrivent dans un établissement des pays de l'OCDE, et 70 % sont originaires d'un pays hors OCDE (Coulon & Paivandi, 2003). Cette activité relève du mode 2 (consommation à l'étranger) dans la classification de l'AGCS à l'OMC. Aux USA, il est le poste le plus important de l'exportation de services éducatifs, qui représentait, en 1999, avec une recette de \$14 milliards en 1999, la cinquième exportation de services et 4 % de leurs recettes totales. En Australie, c'est le troisième poste d'exportation de services après le tourisme ; en Nouvelle-Zélande, les recettes nettes des étudiants étrangers représentaient près de 5 % des exportations totales (Dale & Robertson, 2003). Si l'accueil d'étudiants étrangers est un enjeu non négligeable du commerce extérieur pour certains pays, il l'est surtout pour les établissements d'enseignement dont les dotations publiques sont insuffisantes et doivent être complétées par des ressources extrabudgétaires<sup>28</sup>. Cependant, si, pour certains pays, l'importation

---

26 S. Kapoor, *Subcontinental Drift*, *Asiaweek.com>technology*, Dec. 2000, Vol. 26, n° 49.

27 Selon les auteurs, les estimations varient entre 1 et 2 millions.

28 D'où l'inquiétude des Universités américaines lorsque le gouvernement américain a réduit, après le 11 septembre, le nombre de visas accordés aux étudiants étrangers. Selon une de leurs associations, les étudiants étrangers (près

d'étudiants a un objectif principalement financier (cas de la Nouvelle-Zélande qui attire des étudiants en provenance des pays du sud-est asiatique), pour d'autres, comme les États-Unis, la formation dans le pays d'accueil a aussi pour objectif d'approvisionner le marché du travail en migrants temporaires ou permanents<sup>29</sup>.

On a ici trois modèles d'articulation entre formation et mobilité des étudiants : le modèle philippin (transformation sur place d'une ressource locale en vue de son exportation), le modèle néo-zélandais (transformation d'une ressource importée en vue de sa réexportation) et le modèle américain (transformation d'une ressource étrangère en vue de son importation).

Dès lors que des espaces nationaux entrent en compétition pour attirer les flux d'étudiants étrangers, l'homogénéisation de la certification devient un enjeu central de transparence et de transférabilité sur le marché. Étant donné la polarisation des flux migratoires de HQ, ce sont les certifications de l'espace le plus attractif qui doivent nécessairement s'imposer. Par exemple, l'unification de l'Espace Éducatif Européen, qui n'est pas étranger au souci d'attirer les étudiants internationaux internes et externes à l'UE, semble avoir pour premier effet l'adoption

---

de 550 000 en 2001) ne représentent que 3,4 % des étudiants inscrits, mais 7,9 % des recettes en frais d'inscription des universités américaines. De surcroît, comme ils sont sur-représentés dans les études doctorales (entre 47 et 80 % des PhD sont délivrés à des étrangers), en particulier dans les filières scientifiques boudées par les nationaux pour leur longueur et leur faible rentabilité, ils sont indispensables dans les activités de recherche qui sont une des ressources extrabudgétaires essentielles des universités (Schemo D.-J., « Universities Persuade Senator to Drop Plan to Limit Visas », *New York Times*. Nov. 18. 2001).

29 Environ la moitié des Européens qui finissent leur PhD aux USA y restent quelques années. De ceux qui ont reçu leur PhD en 1995, 20 % sont devenus citoyens américains et 13 % résidents permanents. Sur les 7 638 professionnels européens ayant reçu un visa permanent en 1996, 81 % étaient des cadres d'entreprise (le plus souvent à la suite d'une mobilité *intra* firme), 15 % des ingénieurs et scientifiques, 4 % des médecins. « Mobility of Researchers : Brain Drain or Brain Gain ? » *RTD info*. Magazine for european research, European Commission, n° 25. <http://europa.eu.int/comm/research>. En 1999, 25 % des titulaires de visas H1B américains avaient achevé leurs études aux États-Unis (Cervantes & Guellec, 2002).

de standards de contenu et de certification anglo-saxons dans les secteurs les plus attractifs pour les étudiants mobiles de l'Europe et des pays du Sud. C'est ainsi qu'un rapport, préparé à la demande des autorités allemandes à la firme de consultants Boston Consulting Group en vue d'améliorer l'enseignement supérieur, commence par évaluer sa part sur le marché des étudiants étrangers, mesure de la "compétitivité" du système universitaire allemand, et explique la raison de sa faiblesse en premier lieu par l'absence de possibilité d'y acquérir des diplômes internationaux (Brockhaus et al., 2000)<sup>30</sup>.

### ***La dérégulation et la transnationalisation de la gestion des formations et des mobilités***

Le même rapport constate que « *pour se défendre dans le jeu de l'éducation globale, il faut accepter et encourager la concurrence, principalement parce que de plus en plus de fournisseurs commerciaux pénètrent le marché international* ». Ce qui caractérise ces fournisseurs commerciaux, c'est qu'ils délivrent leurs services selon les modes 1 (prestations transfrontalière, i.e. à distance, en ligne) et 2 (présence commerciale, IDE, franchises, *joint ventures*, etc.) de l'AGCS. Fournis à l'étudiant *in situ*, ils sont une alternative à la mobilité des étudiants, qui seront moins incités à émigrer et donc à rester dans le pays d'accueil après leurs études. C'est en tout cas l'hypothèse qui sous-tend la position de la Chine qui, dans les négociations de l'AGCS, a ouvert son territoire au mode 2 pour limiter la fuite de ses cerveaux (elle est, en flux absolu, le premier pays d'émigration d'étudiants) (Robertson & Dale, 2003).

Les modes 1 et 2 de fourniture de services commerciaux d'enseignement n'attendent cependant pas l'achèvement des négociations de

---

30 · On pouvait s'étonner en 1997 que « *les universités européennes attirent moins d'étudiants internationaux que les universités américaines en dépit du fait que l'enseignement y est le plus souvent gratuit* » (Sami Mahroun, IPTS : Europe and the Challenge of Brain Drain). Maintenant que de nombreux établissements européens proposent des certifications MBA, en anglais ou bilingues, plus courtes et environ deux tiers moins chères qu'aux États-Unis, on observe un déplacement des flux d'étudiants d'Amérique Latine vers l'UE (Tony Smith : « *Allure of Europe is Drawing Students* », *New York Times*, July 18, 2003).

l'AGCS pour s'étendre dans le monde. D'une part, l'enseignement en ligne échappe au contrôle des gouvernements, d'autre part, si certains États s'efforcent de réguler l'arrivée des fournisseurs commerciaux de type 2<sup>31</sup>, nombreux sont ceux, contraints par les restrictions budgétaires, qui accueillent sans conditions (ou ferment les yeux sur) l'arrivée de capacités d'enseignement supérieur susceptibles de répondre à une demande croissante qu'ils ne peuvent satisfaire (Didou, 2002).

Les rapports entre prestations internationales *in situ* et mobilité des HQ formés sont incertains. D'une part, les fournisseurs peuvent proposer (en particulier dans l'enseignement en ligne) des formations en langue locale directement adaptées aux besoins locaux en qualifications et en compétences. D'autre part, ils peuvent contribuer à l'extraversion de la formation en offrant les diplômes ou les certifications internationales qui constituent l'un de leurs principaux arguments de vente. En tout état de cause, ils posent deux problèmes : celui de leur contrôle (accréditation, contrôle de qualité), qui peut difficilement être assuré par les gouvernements dans la pratique, et qui leur serait interdit dans le cadre de l'AGCS ; et celui de leur impact sur les systèmes éducatifs nationaux. Même hors AGCS (qui ne reconnaît pas la notion de service public et contraindrait les États à les subventionner ou à les dégrever d'impôts à la même hauteur que les établissements nationaux sauf à encourir des sanctions pour "concurrence déloyale"), les prestataires internationaux peuvent contraindre les systèmes locaux à fonctionner en complémentarité ou en concurrence avec eux. Exemple de complémentarité : lorsque, au titre de l'éducation "tout au long de la vie", un système éducatif admet la validation des acquis professionnels ou de l'expérience dans ses cursus sanctionnés par un diplôme national, il sera d'autant plus difficile de ne pas reconnaître

---

31 En échange de la liberté des droits d'inscription, la Malaisie contrôle l'égalité d'accès, les procédures d'accréditation et les *curricula* pour protéger le contenu culturel national. La Nouvelle-Zélande est revenue sur l'ouverture totale de son marché aux fournisseurs commerciaux à la suite des conséquences financières de la concurrence sur certains de ses établissements régionaux. Hong Kong contrôle l'accréditation des programmes et impose des procédures d'assurance-qualité. L'Uruguay, qui a aboli son monopole public sur l'enseignement supérieur en 1995, utilise l'entrée des nouveaux fournisseurs (20 % des effectifs cinq ans après) pour contraindre les établissements publics à la concurrence et étend à tous les procédures d'assurance qualité (*The Futures Project*, 2000).

au même titre les certifications privées de compétences que cette intégration permettra aux établissements traditionnels de conserver leurs effectifs d'étudiants, comme c'est le cas des certifications des TI dans les collèges américains<sup>32</sup>. Exemple de concurrence : dans son rapport aux autorités allemandes (*supra*) la firme de consultants affirme que la concurrence des universités avec les fournisseurs commerciaux passe par la satisfaction des étudiants « *qui souhaitent un supermarché offrant un assortiment de produits individualisables* ». Cette proposition de l'étudiant reflète évidemment les besoins des industries transnationales des TI, pour lesquelles la standardisation de produits différenciés s'adressant à des clients individuels dispersés est la clef des économies d'échelle et de l'extension du marché. Si ces conseils, relayés par les organisations internationales<sup>33</sup>, devaient être suivis, il est clair que l'idée même d'un pouvoir de l'État sur l'enseignement supérieur au titre d'objectifs sociaux, politiques et économiques étrangers à la seule employabilité des individus disparaîtrait, au profit d'un marché transnationalisé des services de formation tertiaire qui remplirait pour l'ensemble des capitaux les fonctions qu'assure l'"univers parallèle" d'Adelman dans le secteur des TI : rentabilisation directe dans la formation et la certification, homogénéisation de la force de travail, déqualification et adaptation permanente de la main-d'œuvre aux cycles d'innovation, segmentation des marchés du travail globaux en fonction des coûts de reproduction locaux.

Par ailleurs, certaines souverainetés des États en matière de mobilité des HQ et de production et transmission des savoirs sont transférées

---

32 Adelman signale qu'avec ces certifications privées, pénètrent dans l'enseignement supérieur initial traditionnel les méthodes d'assurance-qualité et de testing orientées vers les compétences.

33 De John Daniel, assistant-directeur général de l'UNESCO pour l'éducation : « *The hue and cry about the "McDonaldization" of education should make us reach for our critical faculties. First, despite their ubiquity, McDonald's restaurants account for only a tiny proportion of the food that people eat. Second, McDonald's is successful because people like their food. Third, their secret is to offer a limited range of dishes as commodities that have the same look, taste and quality everywhere. Commoditization... is a key process for bringing prosperity to ordinary people by giving them greater freedom and wider choice. Products that were once hand crafted and expensive become standardized, mass produced and inexpensive* » (« Education Today », *The Newsletter of UNESCO*, n° 3, Oct.-dec. 2002).

à des entités supranationales. L'OMC en fournit un exemple à travers les migrations liées aux échanges de services (mode 4 : mouvement temporaire de personnes physiques), ou l'UE pour la mobilité des étudiants dans le cadre du processus de Bologne et des chercheurs dans celui du 6<sup>e</sup> PCRD.

### *Les fonctions de la décentralisation*

Le premier effet de la décentralisation est de multiplier au niveau *infra* national les débats et conflits sur la fuite des cerveaux. Dès lors qu'il existe un centre de décision relatif à la gestion des ressources humaines, on retrouve le problème des externalités et du braconnage, dramatisés sous le terme de *brain drain*. Si les conflits entre firmes à ce sujet se règlent devant les tribunaux (Borland vs. Microsoft, Software vs. Oracle, Symantec vs. McAfee, etc.)<sup>34</sup>, les autres développent les mêmes argumentations que les nations. Pour prendre l'exemple des États-Unis, l'université d'État de l'Arizona évalue ses pertes en capital humain du fait du départ massif de ses enseignants vers des postes plus lucratifs dans d'autres États<sup>35</sup>. L'État du Wisconsin justifie une réduction du financement de ses universités par le départ des diplômés qui réduit ses recettes fiscales, celui du South Dakota augmente ses bourses d'études pour freiner l'émigration de ses étudiants. L'État du North Dakota, qui perd au bout d'un an la moitié de ses diplômés du supérieur, envisage de leur accorder une réduction fiscale s'ils acceptent d'y rester<sup>36</sup>. La Pennsylvanie, dont la fuite des diplômés « *a un effet corrosif sur le bien-être économique et social de l'État* », propose à ceux qui consentiraient à y demeurer une réduction sur le montant de la dette contractée pour payer leurs études<sup>37</sup>. En d'autres termes, l'argumentation des "perdants" au niveau régional américain n'est autre que celle si vivement combattue par le niveau fédéral dans les débats internationaux. Dans la mesure où

---

34 Mike Ricciuti, « Borland sues Microsoft over Brain Drain », 7 mai 1997, (<http://news.com.com/2102-1023-279561.html>).

35 Nena Baker : « Brain Drain Hurts State Universities. Low Pay fuels loss of Professors », *NASVF*, 10 novembre 2002.

36 Ronald A. Wirtz, « Plugging the Brain Drain », *Minneapolis Fed. Gazette*, Jan., 2003.

37 Richard Robbins, « Study shows State's "brain drain" unabated », *Tribune Review*, July 13, 2003.

les instances décentralisées tiennent un raisonnement économique rationnel – *i.e.* n'intègrent pas les effets externes de leurs décisions –, la mobilité des étudiants comme des diplômés risque de déboucher, en l'absence de processus d'internalisation au niveau supérieur (*cf.* Weisbrod, *supra*) sur un investissement intercommunautaire sous-optimal.

En revanche, la décentralisation favorise la mise en concurrence, ce qui a trois types de conséquences. La première est de permettre la mise en œuvre sans débat politique national, *via* la pratique du *benchmarking*, de normes et standards élaborés par les experts au niveau *supra* national. Le cas type en est la Méthode Ouverte de Coordination du processus de Bologne, destinée à construire un Espace Éducatif Européen, homogène, de mobilité dans l'Union Européenne (Dale, 2002). La seconde est d'introduire, dans des institutions publiques qui n'y sont pas accoutumées, les méthodes de management des entreprises (l'université "entrepreneuriale"). La troisième est, dès lors que des établissements publics sont mis en concurrence et autorisés à rechercher des ressources extrabudgétaires complémentaires, l'hybridation du public et du privé dans le financement et dans la prise de décisions (Vinokur, 2004). La logique de marché pénètre dans le secteur décentralisé, de même que ses rapports de pouvoir, d'autant plus inégaux que le niveau de décentralisation est plus fin.

La décentralisation de niveaux de décision mis en compétition pourrait donc avoir deux conséquences sur les rapports entre mobilité et éducation : reporter au niveau local la gestion des conflits sur l'exode des cerveaux et accélérer l'unification de l'espace éducatif qui le nourrit.

En conclusion : dans un monde dominé par la concentration et la mobilité des capitaux face à l'immobilité relative des gisements de main-d'œuvre et de leurs modes de reproduction, la question de la fuite des cerveaux ne peut plus être abordée dans le cadre étroit et obsolète des hypothèses qui sous-tendent les débats sur ce sujet. Les relations actuelles entre la mobilité de la force de travail et la production et l'acquisition des savoirs sont particulièrement complexes, et le chantier de leur étude est à peine ouvert. On serait en droit de se demander si l'entretien des débats théoriques sur le *brain drain*, sur fond d'ignorance de ses réalités concrètes, n'aurait pas pour fonction principale de faire dériver vers des conflits entre territoires et populations l'enjeu central des nouveaux rapports globalisés entre travail et capital.

## Encadré

### Les statistiques internationales sur la mobilité des cerveaux : précautions d'emploi

#### Problèmes de définition

- ▶ Problème général de la définition de l'immigré, variable selon (i) que les pays retiennent le principe du droit du sol ou du sang dans la définition des nationaux, (ii) que certaines catégories de migrants sous visas temporaires sont inclus ou pas (ex : les étudiants, les titulaires de visas H-1B aux USA).
- ▶ Problème de la prise en compte ou pas de l'immigration clandestine. Étant données les politiques sélectives des pays d'accueil du Nord, l'immigration légale porte davantage sur les catégories les plus éduquées (ce qui conduit à sous-estimer les mouvements de personnel HQ parmi les réfugiés non officiels).
- ▶ Problème de la définition des "cerveaux" et du stock correspondant : le plus souvent on classe dans cette catégorie tous les titulaires d'un diplôme de l'enseignement tertiaire (plus de 12 années d'études) âgés de plus de 25 ans, afin d'exclure la plupart des étudiants étrangers.

#### Problèmes de mesure

- ▶ Faiblesse et hétérogénéité du recueil des données sur le niveau et les caractéristiques des migrations internationales : la plupart des pays exportateurs ne recensent pas les flux de départ. Dans les pays importateurs, ces informations, lorsqu'elles existent (ce qui, par exemple, n'est pas le cas pour les pays de l'ex-URSS, ni pour les pays du Golfe considérés pourtant comme le troisième ensemble importateur après les USA et les autres pays de l'OCDE) se fondent sur des mesures de *stock* - et non de *flux* - obtenues lors des recensements. Les statistiques de l'OCDE (« Trends in International Migration ») ne fournissent pas d'information sur le niveau d'études et l'âge des immigrants. Par ailleurs, les pays d'accueil limitent leurs données aux cinq ou dix principaux pays d'origine de leurs immigrants.
- ▶ Seuls les USA disposent de statistiques sur les stocks d'immigrés par niveau d'instruction (données extrapolées à partir d'un échantillon de 5 %

des recensements de 1990 et 2000). Pour obtenir des estimations sur l'importation de HQ par les 29 autres pays de l'OCDE, les chercheurs de la Banque Mondiale (Carrington & Detragiache, 1998 ; Adams, 2003) retiennent, faute de mieux, l'hypothèse selon laquelle la proportion d'immigrés de niveau d'instruction tertiaire de chaque pays y est la même qu'aux USA. Hypothèse très lourde, dans la mesure où l'on sait que plus la distance (géographique et culturelle) est grande, plus la proportion de HQ dans les flux migratoires est forte. Par exemple, 65 % des émigrés marocains aux USA ont une formation supérieure. Ce ratio, calculé sur la base d'un stock de 29 670 marocains résidant aux USA, une fois appliqué aux émigrés marocains dans le reste de l'OCDE, fournit ainsi un chiffre de 361 773 diplômés du supérieur contre 30 706 n'ayant qu'une formation de niveau primaire ou inférieur. Selon le même principe, 1 116 275 Turcs, sur un total de 1 913 782 (58 %) émigrés dans les pays de l'OCDE (à noter au passage que la Turquie fait partie de l'OCDE...), seraient titulaires d'un diplôme du supérieur (Adams, 2003). L'apparente précision des chiffres occulte l'hypothèse héroïque qui les fonde. Sur les mêmes bases, 67 % des immigrés aux USA et 88 % de ceux du reste de l'OCDE auraient un niveau d'instruction égal ou supérieur au secondaire (Adams, 2003).

*Nb : ce sont ces données qui servent actuellement de base aux (récents) efforts de vérification empirique des modèles visant à mesurer l'impact - positif ou négatif - des migrations de personnel qualifié sur les pays de départ (cf. Beine et al., 2002).*

- ▶ Les données fournies au niveau international portent principalement sur les mouvements entre l'OCDE et le reste du monde. Les mouvements à l'intérieur de chacun de ces ensembles sont omis.
- ▶ Le *brain drain* est défini en pourcentages des stocks de diplômés de plus de 25 ans des pays exportateurs. Les données sur ces stocks sont fournies par l'Annuaire démographique des Nations Unies sur la base des recensements. Pour les pays où ces informations ne sont pas disponibles, on impute la moyenne continentale. À noter également que, dans certains pays, les travailleurs émigrés continuent à être recensés dans la population nationale.

## Bibliographie

- ♦ ADAMS (R.-H.), 2003, *International Migration, Remittances and the Brain Drain : A Study of 24 Labor-Exporting Countries*, World Bank Policy Research, Working Paper, n° 3069, June.
- ♦ ADELMAN (C.), (2000), « A Parallel Universe. Certification in the Information Technology Guild », *Change*, vol. 32, n° 3 (May/June). Version développée : [www.aahe.org/change/paralleluniverse.htm](http://www.aahe.org/change/paralleluniverse.htm).
- ♦ BHAGWATI (J.-N.) & HAMADA (K.), 1974, « The Brain Drain : International Integration of Markets for Professionals and Unemployment : A Theoretical Analysis », *Journal of Development Economics*, vol. 1, n° 1, June.
- ♦ BAUSSAND (P.-N.), 2000, « Jordanie : l'utilisation de l'immigration pour stabiliser une économie post-rentière en crise », *Tiers-Monde*, n° 163, juil-sept.
- ♦ BECKER (G.), 1964, *Human Capital*, Columbia U. Press, chap. 2.
- ♦ BEINE (M.), DOCQUIER (F.) & RAPOPORT (H.), 2002, *Brain Drain and LDC's Growth : Winners and Losers*, Center For Research on Economic Development and Policy Reform. Stanford U., Working Paper, n° 129, March.
- ♦ BERRY (A.-R.) & SOLIGO (R.), 1969, « Some Welfare Aspects of International Migration », *Journal of Political Economy*, Sept.
- ♦ BROCKHAUS (M.), MEI-POCHTLER (A.) & EMRICH (M.), 2000, « The Improvement of Higher Éducation through New Technologies - Best Practice Projects in International Comparison », *The Boston Consulting Group*, Bildungswege in der Informations Gesellschaft.
- ♦ CARRINGTON (W.-J.) & DETRAGIACHE (E.), 1998, *How Big is the Brain Drain ?*, IMF Working Paper, n° 98.
- ♦ CARRINGTON (W.-J.) & DETRAGIACHE (E.), 1999, « How Extensive is the Brain Drain ? », *Finance & Development*, June.
- ♦ CERVANTES (M.) & GUELLEC (D.), 2002, « The Brain Drain : Old Myths, New Realities », *OECD Observer*, May 07.
- ♦ CHOI (C.-Q.), 2003, « Brain Drain : Smartest Students Shunning Science Careers, Except Biology », *The Scientist*, Jan. 10.
- ♦ COMMANDER (S.), KANGASNIEMI (M.) & WINTERS (L.-A.), 2002, « The Brain Drain : Curse or Boon ? A Survey of the Literature », Paper presented to the CEPR/NBER/SNS International Seminar on International Trade, Stockholm, 24-25 May.
- ♦ CONSTABLE (P.), 2000, « India's Brain Drain Eases Off », *Washington Post*, Sept. 14.

- COULON (A.) & PAIVANDI (S.), 2003, *Les étudiants étrangers en France : l'état des savoirs. Rapport pour l'Observatoire national de la vie étudiante (OVE)*, Université de Paris 8, Mars.
- DALE (R.), 2002, « The Construction of a European Education Space and Education Policy », Exploratory Workshop "Globalisation, Education Restructuring and Social Cohesion in Europe", European Science Foundation, Barcelona, October 3-5. [www.u-paris10.fr/foreducation](http://www.u-paris10.fr/foreducation).
- DALE (R.) & ROBERTSON (S.), 2003, « Changing Geographies of Power in Education : the politics of rescaling and its contradictions », Paper presented to the Joint BERA/BRAICE Conference on Globalisation, Culture and Education, June 12<sup>th</sup> ([www.genie-tn.net](http://www.genie-tn.net)).
- DIDOU (S.), 2002, « Transnationalisation de l'enseignement supérieur au Mexique et assurance de qualité », *Working Paper*, FOREDOC ([www.u-paris10.fr/foreducation](http://www.u-paris10.fr/foreducation)).
- FERRARY (M.), 2002, « Les conséquences de la dérégulation d'un monopole sur sa politique d'investissement en capital humain : le secteur des télécommunications », *Revue d'Économie Industrielle*, n° 100.
- FILIPOV (D.) & BARNARD (A.), 2000, « The Reversal of Russia's Brain Drain. US Tech Companies Turn to Offshore Programmers », *The Boston Globe*, May, 5.
- GRUBEL (H.) & Scott (A.), 1966, « The International Flow of Human Capital », *American Economic Review*, May. Suivi de "Comments" de Weisbrod B. (*ibid.*).
- HOLTMAN (A.-G.), 1966, « A Note on Public Spillovers through Migration », *Journal of Political Economy*, Oct.
- JOHNSON (H.-G.), 1965, *The Economics of the Brain Drain*, Minerva, Spring.
- KÖRNER (H.), 2000, « Pays en développement » : la "fuite des cerveaux" continue, *Problèmes Économiques*, 15-22 mars.
- LAMARCHE (T.), 2001, « Les services publics sont-ils des services ? Quelques éléments autour de l'échangeabilité internationale : le cas de l'éducation », *Actes du Forum de la Régulation*, Paris.
- MOULIER-BOUTANG (Y.), 1998, *De l'esclavage au salariat : économie historique du salariat bridé*, Paris, PUF.
- ODUBA (V.), 2003, « Brain Drain – Technology Ushers in Brain Gain », *Science in Africa*. Africa's first on-line science magazine, ([www.sciencein africa.co.za](http://www.sciencein africa.co.za)), may.
- OYOWE (A.), 1996, « Brain Drain, Colossal Loss of Investment for Developing Countries », *The Courier ACP-EU*, n° 159, sept-oct.

- ♦ POTTIER (C.), 2003, *Les multinationales et la mise en concurrence des salariés*, Paris, L'Harmattan.
- ♦ ROBERTSON (S.) & Dale (R.), 2003, « This is What the Fuss is About ! The Implications of GATS for Éducation Systems in the North and the South », Paper presented to the *Colloquium on Education and GATS. UK Forum for International Education and Training*, May 29<sup>th</sup>, ([www.genie-tn.net](http://www.genie-tn.net)).
- ♦ RUBENSTEIN (E.-S.), 2001, *Reverse Brain Drain* Hudson Institute. ([www.zazona.com/ShameH1B/Library/Archives/ReverseBrainDrain.Htm](http://www.zazona.com/ShameH1B/Library/Archives/ReverseBrainDrain.Htm)).
- ♦ SAXENIAN (A.-L.), 2000, « Bangalore Boom : from Brain Drain to Brain Circulation ? » In K. Kenniston & D. Kumar (eds), *Bridging the Digital Divide : Lessons from India*, Bangalore National Institute of Advanced Studies.
- ♦ STARK (O.), 2002, *The Economics of the Brain Drain Turned on its Head*, U. of Vienna & U. of Bonn, Discussion Papers on Development Policy.
- ♦ STRAUBHAAR (T.) & WOLBURG (M.), 1998, "Brain Drain and Brain Gain in Europe - An Evaluation of the East-European Migration to Germany", Winter Workshop, Center for US-Mexican Studies, U. of California, San Diego.
- ♦ THE FUTURES PROJECT, (2000), *The Universal Impact of Competition and Globalization in Higher Education*, Brown University, Rhode Island.
- ♦ VINOKUR (A.), 2004, « Public, privé... ou hybride ? L'effacement des frontières dans l'éducation », *Cahiers de la Recherche sur l'Éducation et les Savoirs*, n° 3, pp. 13-33.
- ♦ WONG (K.-Y.) & YIP CHONG (K.), 1998, « Education, Economic Growth and Brain Drain », Paper presented at the workshop on "Economic Growth in Open Economies", Hong Kong.

### Glossaire

- ♦ AGCS : Accord général sur le commerce des services
- ♦ HQ : Personnel Hautement qualifié
- ♦ PCRD : Programme cadre de recherche pour le développement
- ♦ R&D : Recherche pour le développement
- ♦ TI : Technologies de l'information

## **PARTIE III**



## Introduction

# L'éclatement des chaînes de savoirs

Jean RUFFIER \*

Les deux parties précédentes nous ont permis de voir, en œuvre dans plusieurs pays, la rupture d'un pacte académique entre les États et leurs citoyens. Ce pacte poussait les États à tenter de fournir à tous les citoyens un accès au savoir académique. Le savoir académique étant perçu comme désirable en lui-même, aux citoyens de décider ensuite comment ils l'utiliseraient. Bien que toujours en bonne place dans les discours électoraux, le pacte semble emporté par une nouvelle doctrine qui aboutirait à mettre l'éducation au service de l'économie. Aujourd'hui, les gouvernants entendent que la quête de la science soit finalisée, qu'elle ne serve plus à accroître la connaissance pour la connaissance mais qu'elle vise à augmenter les capacités productives de l'État pour lui permettre de mieux se positionner dans le concert des nations. L'Université est également mobilisée au service de l'économie nationale. Adieu les connaissances, vivent désormais les compétences utilisables par les entreprises et les États. Ainsi, tout serait lié dans un but commun : la construction de la science, sa diffusion à travers l'enseignement et sa mise en œuvre dans l'appareil productif.

Ce changement d'objectif est né dans les pays les plus développés. Il s'est répandu dans l'ensemble de la planète, et notamment dans les pays du Maghreb. Il correspond à une nouvelle vision des rapports entre science, éducation et production. Or, ce changement à peine avoué des politiques nationales d'éducation et de recherches doit produire des effets sur la société dans son ensemble. Atteint-il le but fixé : permet-il à tous les États, et singulièrement aux pays du Maghreb, de s'insérer plus profitablement dans l'économie mondiale ?

Pour répondre à cette question, la première chose à faire est de bien décrire comment sont articulés production de la connaissance,

---

\* Sociologue, CNRS, UMR 5600 (environnement, ville, société).

enseignement et production. C'est bien l'ambition de cet ouvrage que de donner – pour divers contextes, dont le Maghreb, une représentation de cette chaîne des savoirs, de sa constitution dans les laboratoires, puis de sa transmission dans les appareils de formation, jusqu'à sa mise en œuvre dans l'appareil productif.

Pour parvenir à cette image, des sociologues, des économistes et des anthropologues spécialistes de l'éducation, de l'industrie ou de la recherche ont été invités à travailler ensemble. Ces chercheurs ont discuté, présentant et mettant leurs travaux à l'épreuve des collègues de leurs champs et des autres champs.

Le pari consistait à faire parler ensemble des chercheurs travaillant sur les savoirs, de leur production dans les sciences à leur utilisation dans l'activité productive, en passant par leur transmission dans l'École et l'Université. La réalité d'une chaîne des savoirs qui traverse ainsi toute la société, prenant son origine à l'école primaire en passant par les centres de recherches et les ministères pour se réaliser dans les entreprises n'est que peu mise en doute, même si elle n'est que peu apparente. Les États financent l'éducation et la recherche parce qu'ils comptent ainsi développer leur économie et apporter les ressources qui leur permettront de financer leur développement futur. Si les États prélèvent de lourds impôts pour financer éducation et recherche, ils le justifient par l'augmentation espérée des richesses de leurs citoyens. En quelque sorte, il s'agit d'un investissement collectif qui bénéficiera au collectif même des contribuables. La croyance en ces chaînes de savoirs peut être considérée comme un des ciments de nos sociétés, ciment en ce qu'elle justifie la mise en œuvre d'une lourde solidarité étatique. Cette croyance est si forte que personne ne s'est préoccupé de la démontrer. Or, cette chaîne ne s'observe pas directement. Ses maillons successifs en sont de natures si différents que ceux qui participent de l'un ignorent le fonctionnement de la plupart des autres<sup>1</sup>. Les analystes eux-mêmes sont incapables d'appréhender à la fois tous les maillons. Ils ont besoin de disciplines scientifiques et de problématiques spécifiques pour saisir chacun d'eux. Ainsi, les spécialistes de

---

1 C'est devenu un lieu commun que de dire que les enseignants vivent dans un monde tellement spécifique qu'ils ne savent que peu de choses des mondes dans lesquels les savoirs qu'ils transmettent seront utilisés. Combien de spécialistes universitaires de la gestion ont obtenu une reconnaissance internationale de leurs proches sans pratiquement mettre les pieds dans une entreprise !

l'éducation ne lisent que rarement les travaux des spécialistes de la science, ceux qui comprennent quelque chose du fonctionnement des entreprises en savent bien peu sur celui de l'École, etc... Chacun reste dans le pré carré de sa compétence et réserve ses observations à ses pairs. Les spécialistes qui ont participé à cet ouvrage ont dû faire l'effort d'apprendre le vocabulaire et de rentrer dans la problématique et le discours des autres.

Ce pari était déjà celui de la création d'une unité de recherche de l'Institut de Recherche pour le Développement (IRD), l'U.R. "Savoirs et Développement", dont le programme fondateur posait la nécessité de rassembler dans un même laboratoire des spécialistes qui n'ont, en général, pas l'occasion de se parler ensemble. Le but était bien d'appréhender, au sein d'un même laboratoire, l'ensemble des maillons de la chaîne pour parvenir à trouver les moyens d'une plus grande efficacité de cet investissement considérable que font les États dans la recherche et l'éducation. Et en effet, peu à peu se dessinent certains résultats que seule une appréhension de l'ensemble des maillons pouvait apporter. Mais ce sont des résultats un peu effrayants que nous entrevoyons. Ils ne nous permettent pas encore de dessiner toute la chaîne, mais déjà nous devinons que *cette chaîne – que tout le monde postule, mais que personne ne suit de bout en bout – n'existe pas en tant que telle*, puisque, à tout le moins, elle est brisée.

L'idée d'une chaîne des savoirs est apparue à un moment où l'évidence était qu'elle correspondait à un espace national, au moins dans les pays développés. Dans cet espace, l'État s'efforçait de développer les connaissances et les formations nécessaires à la réussite économique et militaire du pays. On parlait d'"adéquation formation-emploi", adéquation théoriquement possible par une meilleure capacité d'anticiper la nature des emplois futurs ; on parlait de construire les compétences nécessaires à la compétitivité future du pays ; on parlait de développer un système scientifique pour prendre une longueur d'avance sur les autres pays. La difficulté à résoudre au mieux l'adéquation savoirs-production était renvoyée à l'incompétence des gouvernants ou au manque de solidarité des capitalistes. On imaginait que, d'une meilleure négociation entre l'État et les industriels, naîtrait une chaîne des savoirs articulant plus directement science, éducation et économie.

Les pays émergents et les pays en voie de développement ont tenté de copier le modèle qui devait faire correspondre une économie

nationale à une éducation nationale et une science d'État. Mais, dans ces pays, l'affrontement entre État et patronat au sujet de la chaîne de savoirs semble bien secondaire, face à l'éclatement des acteurs. On se rend de plus en plus compte que ces acteurs ne jouent plus dans les mêmes cours. Des États se débattent avec des moyens dérisoires pour faire face à une globalisation et une marchandisation de l'économie et des savoirs. Cette globalisation renvoie dans des mondes différents les producteurs qui vivent au plan local et ceux qui jouent au plan global. Alors que les premiers recrutent localement les compétences qui existent, les seconds tentent de définir hors des cadres nationaux leur stratégie de formation des savoirs nécessaires.

À quoi bon se battre pour maintenir un système scolaire d'excellence, si ceux qui vont prendre les emplois de responsabilité partent se former dans d'autres pays ? La formation est passée d'une prérogative d'État à un marché mondial. De plus en plus, elle se marchandise. Les États voient des écoles privées concurrencer les systèmes publics. Ils ont affaire soit au départ de leurs meilleurs éléments vers des systèmes éducatifs étrangers, soit au pompage de leur effort de formation par des étudiants venus d'ailleurs. Et parfois aux deux : on a reconstitué des filières de formation où des étudiants d'Afrique noire suivent l'école primaire dans leur pays, viennent terminer leur secondaire au Maroc, pour ensuite s'inscrire dans des établissements européens. Partout les systèmes nationaux de formation prennent l'eau. Les États ont perdu leur rôle central dans la définition de l'offre de formation. Ils tardent à définir des politiques cohérentes pour faire face à cette mondialisation. Où porter l'effort ?

En fait, les États, hormis les moments de graves crises, ne réduisent guère leur effort en matière de recherche et d'éducation. Cela n'empêche pas les systèmes nationaux de recherche, comme les éducations nationales, d'éclater. Les chercheurs qui comptent s'inscrivent dans des réseaux et des programmes dont les États perdent de plus en plus le contrôle. On voit des États financer un système de recherche obsolète pour maintenir des chercheurs sur le territoire. Mais leurs chercheurs vont s'adresser à d'autres guichets pour définir leurs programmes. On voit des États se transformer en agence internationale de financement de la recherche, se proposant de financer des chercheurs de n'importe quel lieu pour peu qu'ils travaillent sur les questions prioritaires du pays. Ce faisant, ils contribuent à renforcer les laboratoires d'autres pays que le leur. Et les États-Unis pourraient devenir le lieu où

les États et les chercheurs devront investir de leur argent et de leur temps pour rester au top de la recherche mondiale. Le monde se globalise, l'État Américain paraît le mieux placé pour en tirer profit.

Après avoir analysé la soumission de la science et de l'École aux intérêts supposés des économies nationales, voyons maintenant comment s'en sortent les entreprises. Nous venons de voir le processus d'internationalisation de l'enseignement. Celui-ci, bien sûr, n'est pas le seul à s'internationaliser, la production elle aussi est soumise à des logiques similaires.

Abdelkader Sid Ahmed nous invite à comprendre la forme que prend cette internationalisation à travers le concept de « *chaîne de valeur globale* ». Alors qu'autrefois, il suffisait de compter les industries d'un pays pour en évaluer sa puissance, on s'aperçoit que, dans bien des cas, des pays pauvres accroissent leur activité industrielle et leurs échanges internationaux tout en abaissant leur participation relative à la production mondiale. C'est que ces chaînes de valeurs répartissent bien inégalement les revenus de ces productions mondialisées. Pour nous éclairer sur ces chaînes globales et leurs effets, l'auteur prend les exemples des conserves de fruits périssables, de la production de composants automobiles et celle de chaussures. Puis il s'interroge sur les conditions dans lesquelles des *clusters* industriels situés dans les pays en développement pourraient se mettre en condition d'accroître leur contrôle des chaînes globales dans lesquelles ils sont insérés, et donc de tirer davantage profit de la globalisation de la production.

Cette réflexion est complétée par une étude de Claude Courlet et Abderraouf Hsaini, et une autre de ce dernier auteur, qui visent à montrer que les Systèmes productifs locaux (SPL) peuvent malgré tout constituer, au Maroc ou en Tunisie, de véritables pôles de développement. Après un recensement des systèmes productifs locaux marocains, ces chercheurs prennent notamment l'exemple de la Médina de Fès, où ils en identifient au moins trois. Leur bilan est assez mitigé. Le succès initial a beaucoup reposé sur la guerre mondiale et le commerce avec l'Algérie. Depuis, la qualité parfois variable des produits a constitué une entrave à leur commercialisation. Il n'empêche qu'à tout le moins, on voit que ces systèmes locaux ont permis à des secteurs industriels de se maintenir, alors même que leur compétitivité n'apparaissait pas évidente. Les auteurs s'efforcent donc, à travers un passage par la théorie

et une analyse fine du terrain, de dégager des leçons propres à appuyer une politique de développement sur ces systèmes productifs locaux.

Ainsi, cette troisième partie a l'ambition d'ébaucher la forme nouvelle des chaînes de savoirs. Celles-ci ont échappé à leurs maîtres antérieurs qu'étaient les États nationaux, elles se sont démultipliées et, en même temps, hiérarchisées entre chaînes d'excellence et chaînes communes.

Où vont-elles ? Qui les dirige ? Comment les États du Maghreb peuvent-ils en reprendre partiellement le contrôle ? Voilà les questions que nous ouvrons, et laisserons encore bien ouvertes car désormais les choses se jouent à une échelle plus globale que nationale.

## “Push régional”, globalisation et insertion dans les PED.

*Enseignements pour les pays du Maghreb*

Abdelkader SID AHMED\*

Le phénomène des “clusters”<sup>1</sup> remonte à A. Marshall qui, dès 1920, démontrait que le “clustering” pouvait aider les entreprises, notamment les plus petites, à soutenir la compétition. L’agglomération de firmes engagées dans des activités similaires, proches ou liées, pouvait, selon lui, générer tout un ensemble d’économies externes localisées, réduisant les coûts des producteurs associés dans le *cluster*. Parmi les avantages obtenus, citons les suivants : pool de travailleurs spécialisés, accès plus aisé aux fournisseurs d’intrants et des services spécialisés, ainsi qu’une meilleure diffusion des connaissances (Schmitz & Nadvi, 1999). Rappelons les conditions qui permettent aux districts industriels de fleurir :

► les conditions liées à l’offre locale. Elles incluent « *l’existence de pays qui, au cours de la période classique d’industrialisation et de la Première et la Seconde Guerre mondiales, retinrent dans certaines parties de leur territoire : a) une complexité culturelle suffisante, faite de valeurs, connaissances, institutions et comportements [...] qui, ailleurs, ont été mis de côté par une culture de massification et industrielle globale et un système manufacturier comprenant des usines, ateliers artisanaux, travailleurs domestiques et unités de production familiale et b) un système de crédit prêt à financer les petites affaires prometteuses et à aider les gens à utiliser une part croissante de temps libre pour produire des biens pouvant être vendus sur le marché* » (Becattini et alii, 2001 : 23) ;

► les conditions liées à la demande. Elles portent sur le progrès, dans beaucoup de pays, de larges segments de la classe moyenne, au-delà

---

\* Économiste, Chargé de recherches, IRD, UR 105, IEDES, Université Paris I-Panthéon-Sorbonne.

1 Cf. ici même le texte de C. Courlet et A. Hsaini.

du “standard normal de confort” dans chacun de ces pays. Ce progrès crée les conditions d’émergence de nouveaux types de besoins à contenu qualitatif et social élevé, qui génèrent une demande variable de biens différenciés et personnalisés.

L’impact combiné de ces deux catégories de conditions réduit les avantages des grandes entreprises, avantages fondés sur les économies internes d’échelle dans la production de biens standardisés et sur les processus continus de production (processus qui ne pouvaient être éclatés en diverses phases). D’où un avantage certain aux petites entreprises bénéficiant de liens plus forts avec la communauté environnante, où les gens travaillent sur un nombre limité de segments d’un processus commun complexe (district industriel). Quand existe un “climat industriel adéquat” incluant à la fois la connaissance technique et la “moralité commerciale”, le passage d’un environnement caractérisé principalement par des relations hiérarchiques à un autre où prédominent les transactions entre firmes dépendantes et où les inégalités existantes tendent à diminuer (et, pour les plus efficaces, à disparaître), crée un différentiel de confiance positive qui, comme le “crédit social marshallien” entre les participants, abaisse les coûts les plus bas de production des districts.

À la lecture de ces conditions, la question peut être posée de la reproduction de cette forme d’organisation territoriale dans des environnements et situations où, manifestement, ces conditions ne sont pas réunies (notamment dans les PED, sauf cas d’économies rentières<sup>2</sup>). Un certain nombre de recherches ont été menées dans les années 1990 concernant les districts dans les PED et leur mise en place, coïncidant avec un optimisme croissant devant les perspectives d’exportation des petits industriels dans les PED. Ces études ont montré que le *clustering* aide les petites entreprises à surmonter les contraintes de croissance et de compétitivité sur les marchés lointains.

L’avantage comparatif dérivé des économies externes, d’une part, et l’action collective d’autre part, amèneront certains auteurs à parler d’« *efficacité collective* » (Schmitz, 1999). De la combinaison des deux composantes active et passive : action collective et rentes du producteur,

---

2 Mais alors, l’effet de démonstration et la “prime” aux produits standardisés du Nord ne favorisent pas la production de biens identitaires locaux, méprisés qu’ils sont par les nouvelles élites rentières (cf. le cas des coffres berbères bradés au profit de “meubles modernes” des grandes surfaces commerciales en Algérie).

dépendent le *niveau de performance des clusters*, leur dynamisme dans le temps, leur capacité de régénération et, notamment, leur capacité à s'adapter aux pressions compétitives. Le cadre conceptuel d'efficacité collective, s'il est utile pour l'appréciation des performances des firmes qui coopèrent, ne permet pas la prise en compte des *liaisons externes*. Or la nature de ces liaisons avec les acheteurs étrangers peut être cruciale pour l'expansion des *clusters*. Il apparut en outre qu'une stratégie d'ajustement aux défis externes pouvait nécessiter bien plus qu'une action collective des entreprises locales en propulsant sur le devant de la scène les questions fondamentales autour de la « *gouvernance locale* » (Humphrey & Schmitz, 1996). Parallèlement, les premières réflexions pratiques menées dans les PED montrent que, dans certains cas, l'agglomération pouvait promouvoir des trajectoires d'apprentissage technique et d'innovation (Humphrey, 1995). Dans son étude de la filière bois au Chili, Messner montre que les firmes du secteur, soucieuses de s'ajuster aux normes internationales d'efficacité et de qualité, le firent selon la séquence suivante : tout d'abord, incorporation de nouvelles technologies, résolution des problèmes de commercialisation et investissements en ressources humaines ; en second lieu, constitution de groupes inter firmes, avec la mise sur pied des structures horizontales et verticales permettant d'accroître les capacités de production et de créer les pressions compétitives pour l'amélioration de la production par le biais de l'émulation et de la propagation des innovations ; enfin, étude des économies semi-industrialisées méditerranéennes, comme celle du Portugal, permettant d'identifier des caractéristiques structurelles spécifiques à ce type d'économie, à savoir les processus locaux d'industrialisation (districts, Systèmes de production locaux, etc.), qui constituent une matrice ample et hétérogène des modalités de développement, renvoyant à différents contextes organisationnels de l'économie, et qui prennent place dans des économies où prédominent le plus souvent des modèles extensifs de développement. Dans ces modèles, il était jusqu'ici possible de maîtriser pour l'essentiel les facteurs de la concurrence internationale (taux de change, niveau des salaires et processus informels de reproduction de la force de travail). Avec l'accélération de la globalisation, cependant, et l'insertion dans des logiques d'intégration économique régionales et internationales (voir, par exemple, le cadre euro-méditerranéen de Barcelone), la *capacité d'innovation* devient le facteur décisif. De fait, la grille de recherche doit prendre pour référents l'épuisement de ces modèles de croissance extensifs et la transition vers les formes intensives d'intégration régionale et internationale.

La difficulté devient alors de gérer la transition entre une logique extensive et les formes d'innovation et de globalisation émergentes. Comme l'exemple portugais le montre, ce passage d'un système international fondé sur des économies nationales avec un certain degré d'autonomie, vers un autre fondé sur les logiques de la globalisation, implique pour des économies en transition un défi colossal pour les facteurs d'organisation locale associés aux modèles extensifs, voire rentiers, comme c'est le cas en Méditerranée (Sid Ahmed, 2000).

## Les clusters dans les PED : essai d'évaluation

La question de la croissance, des exportations, et du rôle des PME dans les PED est de plus en plus abordée sous une optique différente, compte tenu des expériences des districts. Le point de départ fut, comme on sait, l'expérience des districts industriels italiens de petites firmes. Ces travaux impulsèrent d'importantes recherches sur leur applicabilité aux PED (Humphrey, 1995 ; Sid Ahmed, 1999). La question posée était double : *existe-t-il des clusters industriels similaires dans les PED ? Sous quelles conditions concrètes émergent et se modifient les clusters, qu'est-ce qui fait obstacle à leur apparition ?* Dans une première étape, les réponses furent apportées à partir du cadre élaboré par Piore et Sabel à partir de données réunies à d'autres fins (Schmitz & Nadvi, 1999 : 1504). Ce n'est qu'ultérieurement que la recherche sur la pertinence du *clustering* dans les PED vit le jour, débouchant sur un grand nombre d'études et d'importants débats, tant méthodologiques que théoriques. Très schématiquement, on peut en retenir les points suivants (*ibid.*, p. 1504) :

► *le clustering industriel dans les PED s'impose de façon de plus en plus significative, et ce, dans un nombre relativement important de pays. La mesure de leur contribution industrielle est difficile à estimer, car les régions économiques ne recourent pas les frontières administratives. Les classifications industrielles existantes ne rendent pas compte de la spécialisation existante ;*

► *les expériences de croissance de ces clusters varient largement. À un bout du spectre, en effet, on trouve des clusters artisanaux, dont le dynamisme et la capacité d'innovation sont limités – c'est le cas par exemple des districts africains (Mc Cormick, 1999) ; à l'autre bout, se trouvent les clusters qui furent en mesure de renforcer et d'approfondir la division du travail inter firmes, d'accroître leur compétitivité et de prendre pied sur les marchés mondiaux. Ces districts se caractérisent par*

une forte hétérogénéité interne et, à l'exception des *clusters* rudimentaires, les grandes et moyennes firmes ont pu émerger et jouer un rôle crucial dans la gouvernance des *clusters* ;

► l'expérience des PED, à cet égard, diffère du "modèle italien" des années 1970 et 1980, même pour les *clusters* ayant réussi, mais n'est pas différente de la réalité italienne des années 1990. Le contraste établi entre les *clusters* des PED et le modèle italien n'est plus aujourd'hui de mise, comme l'avait déjà souligné Humphrey en 1995. L'expérience des PED montre que, si ce modèle constitue bien un point de départ utile, il importe cependant de prendre en compte la diversité des expériences de ces pays et de comprendre les processus par lesquels les firmes et les secteurs sont transformés. D'où l'accent mis sur les *trajectoires de changement* empruntées par les firmes qui réorganisent leur production, et par les *clusters* de firmes (Humphrey, 1995 : 149). Ce passage à une approche dynamique qui vise à comprendre les processus conduisant au succès ou à l'échec devient dès lors crucial.

Les recherches liées aux districts industriels influencent de plus en plus le débat concernant les perspectives d'exportation et de croissance des petites entreprises des PED. La question est complexe, d'aucuns affirmant que le rôle des PME dans les districts a été surestimé en Italie, par exemple, et celui des grandes firmes, sous-estimé. Le rôle de ces dernières a ainsi été mis en lumière dans les *clusters* exportateurs du Brésil ou du Pakistan (Schmitz, 1995 ; Nadvi, 1999), mais également en Chine (Thompson, 2002). Au-delà de l'efficacité comparée des formes d'organisation industrielle, l'essentiel réside dans le rôle crucial joué par le *clustering* dans le processus d'industrialisation lui-même, au départ à travers la mobilisation des ressources locales inutilisées (humaines et financières). Le *clustering* facilite la spécialisation et l'investissement à petits pas. N'ayant pas à acquérir les équipements de l'ensemble du processus de production, les producteurs peuvent se limiter à quelques étapes. Grâce aux ateliers spécialisés dans la réparation et l'amélioration des équipements existants, il est possible de réduire les discontinuités technologiques. Les investissements sont donc *faibles*, tandis que les besoins en capital circulant sont réduits, du fait de la proximité, dans le *cluster*, des fournisseurs de matières premières et d'équipements spécialisés et, donc, de bas niveaux de stocks. Les besoins en capital humain sont également réduits. Les investissements en qualification de certains producteurs sont rentabilisés par ceux effectués par d'autres producteurs dans d'autres types de qualifications. La spécialisation n'implique pas l'isolement car, sans interaction, les produits et services ne peuvent être vendus. Le risque est également

réduit en raison de la division du travail (l'accent étant mis sur un aspect particulier de compétence manufacturière) mais également des économies externes locales. L'action conjointe aide également à réduire le saut pour l'entrepreneur individuel, comme ce fut le cas pour ce qui concerne le *cluster* d'instruments chirurgicaux de Sialkot au Pakistan (Nadvi, 1996).

En résumé, le *clustering* facilite la mobilisation des ressources financières et humaines, divise l'investissement en "*small reskable steps*", l'entreprise de l'un constitue le marchepied de l'autre, les passerelles mises en œuvre permettant aux petites entreprises de se hisser dans la hiérarchie et de se développer. Bref, un processus se met en œuvre, où les entreprises créent les unes pour les autres – volontairement ou involontairement selon les cas – des opportunités d'accumulation de capital et de qualifications (Schmitz & Nadvi, 1999 : 1506).

Si le *clustering* facilite cette stratégie, il ne garantit pas la croissance. Ceci est particulièrement vrai en Afrique. Ainsi, dans les "*groundworks*" (*clusters* de la première étape), Mc Cormick souligne, à propos du *cluster* de transformation des métaux de Kamukunji (Kenya), la faiblesse des liens ayant trait aux biens intermédiaires, celle des "*spillovers*" de type technologique, celle des liaisons bilatérales et d'un marché du travail commun. Même conclusion pour le *cluster* de l'habillement des "Eastlands" (Mc Cormick, 1999 : 1538-39). De fait, à partir des *clusters* indonésiens naissants, *l'efficacité collective n'émerge que sous certaines conditions.*

Tout d'abord, *l'existence de réseaux commerciaux* : les *clusters* limités au seul marché local ne connaissent le plus souvent que des croissances de type involutionniste ; l'agglomération attire les commerçants, mais on ne peut postuler que des liens commerciaux effectifs avec des marchés plus éloignés existeront. Or, de ces connexions avec des marchés lointains des *clusters* ruraux dépend le niveau de revenu de ces derniers.

Plus généralement, la *faiblesse des réseaux de distribution* est souvent, dans les PED, une contrainte forte de croissance, comme l'a montré Pedersen dans le cas de l'Afrique du Sud et orientale (Pedersen, 1997).

La *confiance* et les *sanctions* constituent également des éléments cruciaux des *clusters*. Le rôle de la confiance dans les performances économiques a été mis en lumière dans la littérature. Lorsque les sanctions et la confiance sont absentes, l'émergence de systèmes productifs nécessitant une intensification de la spécialisation et l'interdépendance de firmes indépendantes n'est pas possible. Le rôle crucial joué par les réseaux socioculturels dans le succès des *clusters* indonésiens a ainsi

été mis en évidence, et Brautignan (1997) le confirme pour expliquer le succès du *cluster* de Nnewi au Nigeria : les réseaux socioculturels des entrepreneurs nigériens réduisirent les coûts de transaction et renforcèrent la confiance. À l'inverse, le manque de confiance peut se révéler source de discontinuité dans le processus d'apprentissage lui-même. Ainsi, la défiance persistante, en Inde, entre producteurs et commerçants, due aux barrières socioculturelles existantes, a affecté ce processus et retardé le développement technologique du district. Plus généralement, la littérature sur les chaînes de valeur, les districts et les réseaux où l'interdépendance joue un rôle crucial, met en lumière le degré inégalé à ce jour "d'emboîtement", qui ne peut fonctionner que si les relations entre firmes sont confortées par bien plus qu'une confiance minimale (Schmitz, 1999 : 140). Ainsi donc, une organisation industrielle en compétition sur la base de l'efficacité collective requiert un degré élevé de confiance.

En résumé, si l'on veut comprendre les trajectoires, c'est-à-dire les processus qui conduisent au succès ou à l'échec, il importe de distinguer entre les étapes de départ et celles avancées de l'industrialisation. On a vu que le *clustering* revêt une grande importance au stade initial, car il stimule la croissance "évolutionniste" selon des pas à pas à risques mesurés (*riskables steps*). Peu de capitaux, peu de qualifications et peu de talents entrepreneuriaux sont alors nécessaires. Une condition, cependant, de la croissance industrielle est l'*existence de réseaux commerciaux qui connectent le cluster aux marchés plus lointains* et où la confiance nourrit les relations inter firmes (Schmitz & Nadvi, 1999 : 1507).

## **La maturation des districts dans les PED et le défi de la globalisation**

Quels sont les facteurs qui déterminent le sentier de croissance des *clusters* et qui permettent ainsi de comprendre leurs trajectoires ? Schmitz et Nadvi (1999 : 1507) parlent de "*turning points*". Les études récentes mettent en lumière le double défi que constituent la libéralisation et la globalisation auxquelles sont aujourd'hui confrontés les *clusters*. De ces études se dégage un certain nombre de traits communs, au-delà des spécificités propres à chacun d'eux : les pressions sont de plus en plus fortes en vue de l'adoption de standards globaux par les firmes locales, standards non seulement en termes de coûts mais également de qualité, de délai de réponse et de flexibilité.

Il s'agit là de *clusters* parvenus à maturité et qui bénéficient d'importantes économies externes. Au plan méthodologique, il est utile de faire la différence entre *trois types de clusters*, types auxquels correspondent des complexes spécifiques de politiques (Altenburg & Meyer-Stamer, 1999 : 1693).

♦ *Tout d'abord les "clusters de service" de micro et petites entreprises* ; ils doivent leur existence davantage à des conditions macro-économiques favorables qu'à leurs capacités entrepreneuriales et à leur dynamisme. Leur potentiel en matière de compétition est limité. Les mesures de soutien visent à améliorer leurs chances de survie, compte tenu de leur rôle en matière de création d'emplois, et ce, au moyen de politiques destinées à rompre le cercle vicieux lié à la faiblesse des qualifications et de l'investissement.

♦ *La seconde catégorie concerne les clusters plus avancés* ; regroupant des producteurs de masse différenciés, ces *clusters* sont caractéristiques de l'époque de l'industrialisation de substitution d'importation, et sont aujourd'hui confrontés aux défis de la transition vers des économies ouvertes. Le défi principal, dans ces *clusters*, est la création d'environnements qui stimulent l'apprentissage, l'innovation et la valorisation constante des productions.

♦ *Enfin, les clusters de sociétés transnationales*, dominés par les firmes étrangères non seulement au stade du montage, mais également dans la production des composants. Ce sont de vraies vitrines du "best" en matière de pratique manufacturière, ce qui peut stimuler les firmes locales en matière de valorisation, en les intégrant dans les chaînes d'approvisionnement des sociétés transnationales. Ces *clusters* concernent des activités complexes au plan technologique, comme les industries électroniques et de l'automobile, orientées vers l'exportation. Le montage final et la production du gros des composants requièrent le recours aux robots et aux technologies dernier cri. La maîtrise technologique de ces processus est difficile à réaliser, et les économies d'échelle sont substantielles ; les barrières à l'entrée y sont donc généralement trop élevées pour les firmes locales, ce qui limite leurs possibilités d'intégration au district. Pour les composants les plus complexes, les grands ensembliers, qui constituent le noyau du district, privilégient les fournisseurs de leur pays d'origine dans la mise en place des facilités de production au plan local. Ceci reflète la centralisation accrue du *design* et de la standardisation des produits au niveau global, mais aussi, souvent, le manque d'industriels compétitifs dans la plupart des PED, pour ce qui concerne les PME (*ibid.*, p. 1703).

Le faible degré “d’*embeddedness*” (enracinement) dans leurs communautés d’affaires locales constitue l’une des grosses différences entre l’Europe ou les États-Unis et les PED. Autre grande différence, le fait que, le plus souvent, les *clusters* de sociétés transnationales ne poursuivent que des opérations standardisées – parfois complexes, il est vrai –, ne *requérant pas de milieux innovateurs locaux* en mesure de nourrir l’innovation. La recherche-développement est menée au sein des sociétés mères, ainsi que les *design*, pour être ensuite transférés dans les PED. Altenburg et Meyer-Stamer (1999 : 1704-1705) ont décrit parfaitement cette situation pour l’Amérique latine, à partir des districts de composants automobiles du Nord-Est du Mexique, de Puebla au centre, et de ceux des produits électroniques de Guadalajara. De leur côté, Schmitz et Nadvi (1999) ont mis en évidence, à partir de certains districts parvenus à maturité dans les PED, que la poursuite de la valorisation suppose la présence d’autres facteurs. Sur les cinq expériences de districts de PED analysés, l’hypothèse centrale pour quatre d’entre eux est que la poursuite de la valorisation, réponse indispensable aux nouvelles pressions, nécessite notamment une plus grande action conjointe de la part des firmes locales.

Ceci implique une coopération accrue tant verticale qu’horizontale, tant bilatérale que multilatérale, avec notamment les institutions commerciales locales. Ainsi, l’étude menée par Rabellotti (1999) sur le *cluster* de chaussure, sur la base du cadre d’efficacité collective, met parfaitement en lumière la connexion entre les changements des régimes commerciaux et leur impact sur la coopération inter firmes. Avec la libéralisation du début des années 1990, le marché domestique traditionnel du district fut envahi, conduisant à la fermeture de nombreuses firmes. Les firmes survivantes n’eurent d’autre choix que de renforcer leur coopération horizontale et verticale. Le renforcement de l’efficacité dynamique fut facilité par la dévaluation de la monnaie locale. La libéralisation des échanges dans une situation d’excès de demande conduit toujours à des gains dynamiques positifs. Avant la réforme de la politique commerciale, les industriels de la chaussure tiraient avantage, durant plusieurs décennies, de marchés captifs où la demande était supérieure à l’offre. Les gains, dans le secteur, étaient faciles, tous les types d’articles trouvant preneurs, quelle qu’en fut la qualité, le coût ou le *design*. La libéralisation des échanges stimula l’introduction d’innovations liées aux produits et aux processus, améliorant la qualité, renforçant la productivité et abaissant les coûts. De même, les mesures de libéralisation dans le domaine des échanges et de l’industrie – qui s’intensifièrent dans les années 1980 – constituèrent le “*turning point*” pour les

*clusters* d'Agra et du Ludhiana. Les producteurs locaux, accoutumés au marché domestique captif, se trouvèrent brutalement confrontés à des marchés globaux plus exigeants. Dans les années 1990, pour les produits traditionnels de basse qualité, les marchés indiens d'exportation vers l'Union soviétique disparurent, alors que la demande domestique de produits de haute qualité augmentait. La libéralisation et la globalisation accentuèrent par ailleurs la nécessité pour les firmes locales d'améliorer leurs capacités. Contre toute attente, l'industrie du tricot du Ludhiana surmonta cette double crise dès 1992-93, avec un accroissement des exportations de tricot de 42 %. Si le *clustering* du tricot joua un rôle important dans le développement de cette industrie, d'autres facteurs se révélèrent cruciaux (Tewari, 1999 : 1654 *sq.*). Il faut, en effet, prendre en compte, notamment, la nature des segments de marché ciblés par les producteurs, les pressions diverses exercées par ces segments sur eux en vue des réformes et de l'apprentissage, et la façon dont ces diverses pressions se sont concrétisées en termes de changements organisationnels concrets au sein et entre firmes. Le fait saillant concerne les intermédiaires et les acheteurs du tricot, qui assurèrent avec succès la transition vers les marchés à forte demande : ici, un certain nombre de centrales d'achat étrangères arrivèrent en Inde après la libéralisation de 1991, qui parvinrent, en se greffant sur la capacité de production du Ludhiana et sur les canaux de distribution du pays, à construire de nouveaux réseaux d'approvisionnement décentralisés pour les tricots de laine et de coton achetés par les chaînes de détaillants des Européens et des États-Unis. Quatre facteurs se révélèrent cruciaux :

1. les firmes les plus performantes étaient fortement présentes, tant dans les segments dynamiques du marché que sur les marchés d'exportation. D'où la génération de capacités d'apprentissage organisationnelles, managériales et de production, qui aidèrent les firmes à s'ajuster rapidement aux changements de demande de détail américaines et européennes.

2. Citons, en second lieu, un aspect important lié à la relation d'apprentissage entre les exportateurs présents pour la première fois sur les marchés et leurs acheteurs étrangers : cette relation prend la forme des contrats adaptés et de la "*customization of fit*", commandes avec spécifications entre le producteur et l'intermédiaire.

3. Les changements organisationnels dans la pratique du travail ont requis, dans les politiques des firmes les plus performantes, une attention égale, sinon supérieure, aux achats d'équipements nouveaux.

4. Enfin, l'enracinement des réseaux de production et l'existence de programmes antérieurs gouvernementaux destinés à assister les firmes

locales aidèrent indirectement à créer un *middle-tier*<sup>3</sup> (“étage intermédiaire”) d’exportateurs localement enracinés, qui devint le leader de la transformation et de la modernisation du *cluster*.

Des nombreuses interviews menées avec les acheteurs globaux, il est possible d’éclairer un peu plus nos connaissances en matière de *trajectoire de capacité et de localisation dans les PED* (Schmitz & Knorringa, 2000 : 191), et plus particulièrement la transformation potentielle d’une industrie donnée et le rôle joué dans cette dernière par les pays producteurs. Ceci est rendu aujourd’hui possible par les connaissances accumulées, en matière de capacité locale, à partir des études menées dans les PED. Au-delà, en effet, des trajets spécifiques, deux trajectoires se dégagent des interviews réalisées auprès des acheteurs concernant les capacités manufacturières dans les anciens et nouveaux pays en développement exportateurs de chaussures.

1. Le *clustering* y a, au départ, grandement facilité la croissance “à pas mesurés”, tandis que la spécialisation, les synergies et la coopération facilitèrent l’accumulation graduelle de qualifications et de capital (Chon, 1996). Une part appréciable de PME se muèrent en entreprises moyennes, voire grandes. Parallèlement, les exportations et l’enracinement local progressaient. La croissance s’arrêta lorsque les nouveaux producteurs entrèrent sur le marché mondial, suivant un sentier de croissance différent ;

2. il s’agissait de régions productrices récentes et de grandes entreprises nouvellement venues dans la chaussure, de grande taille et en mesure d’exporter assez rapidement. De fait, ces nouvelles régions de production n’étaient que les extensions des anciens districts, les anciennes continuant mais au ralenti et sous des formes différentes.

La caractéristique clé de cette seconde trajectoire est l’importance du facteur “travail bon marché” alors que, dans le *cluster* traditionnel, ce sont les capacités entrepreneuriales et les qualifications techniques qui sont cruciales. Le cas emblématique est celui de la Chine populaire, dont les exportations connurent une progression fulgurante (Zhang & Zhang, 2003 ; Steinfeld, 2004). Ces succès ne s’expliquent pas seulement par l’abondance d’une main-d’œuvre bon marché, mais également par les connexions étroites avec Taïwan, dont les savoir-faire furent décisifs. En effet, Taïwan fit bénéficier la Chine de ses compétences en

---

3 “Middle tiers” : “assembleurs” ou “ensemblers” qui mobilisent et coordonnent les apports des sous-traitants nombreux au projet de la firme (composants automobiles par exemple).

matière entrepreneuriale et technique, et de ses réseaux de commercialisation dans le monde, dans le domaine de la chaussure (Chon, 1996). Ce processus est aujourd'hui en cours au Viêt-nam, avec les *Taiwan joint ventures*. Comme en Chine, les composants viennent de Taïwan. Les entrepreneurs taïwanais ont rapidement installé au Viêt-nam des usines de montage, craignant que les restrictions commerciales européennes n'affectent les exportations en provenance de Chine (Schmitz & Knorringa, 2000 : 192).

Ces processus d'émergence de nouveaux concurrents générés par les anciens *clusters* ne se limitent pas à la seule zone asiatique d'Extrême-Orient ; d'autres tandems se retrouvent ailleurs : Italie, Roumanie souvent, avec des investissements étrangers (Majochi, 1998) ou Brésil (Sud-Brézil & Nordeste), à l'image des tandem Taïwan-Viêt-nam et Chine. Ici, le choix de la localisation est motivé par les coûts de main-d'œuvre et la proximité raisonnable des composants. Les *clusters* historiques italiens, taïwanais et du Sud-Brézil fournissent le capital, les capacités de production et les connexions avec les acheteurs et les composants. Une certaine division du travail s'est fait jour entre les anciens et nouveaux districts ; les premiers sont axés sur les commandes relativement urgentes, de qualité supérieure, produites par les PME ou par des grandes firmes largement décentralisées. Une troisième trajectoire est devenue récemment perceptible : l'installation de capacités de production par les acheteurs eux-mêmes.

Ces résultats doivent être rapprochés des observations déjà effectuées en 1994 par Géreffi, au terme de son étude sur l'industrie de l'habillement, et notamment du « *triangle manufacturier* ». Il notait déjà que l'essence de ce triangle résidait dans le fait que les acheteurs américains (ou d'ailleurs) effectuaient leurs commandes auprès des industriels des pays émergents antérieurement bénéficiaires de délocalisations dans le domaine de l'habillement. Ces derniers, à leur tour, remplaçaient les commandes auprès de leurs filiales *off shore* dans les pays à bas salaires : Chine, Indonésie ou Viêt-nam. Ce transfert vers ce triangle manufacturier est à l'origine, selon lui, de l'insertion de nombreux pays dans les réseaux de production et d'exportation. Le phénomène observé dans la chaussure est similaire – sauf en ce qui concerne le rôle dévolu aux “anciens industriels” de contrôle : ils s'assurent, en effet, que les standards acheteurs, en termes de prix, de qualité et de livraison, seront bien respectés par les “autres localisations” des PED. Ici, le rôle des anciens industriels s'apparente à celui de transfert des qualifications, de

type d'organisation de la production, notamment aux premières étapes (Schmitz & Knorringa, 2000 : 194 ; Zhong, 2001 ; Thompson, 2002).

Dans la création de capacités de production manufacturière, on constate donc, au départ, que les producteurs se développent au plan local (première trajectoire), pour ensuite, dans certains cas, se projeter dans de nouveaux espaces à l'étranger. Avec sa faible production de composants entrant dans la production de chaussures – malgré une main-d'œuvre abondante – de longue tradition de fabrication et une offre de cuir de première qualité, l'Inde n'a pas pu devenir un exportateur leader et, de ce fait, n'a pas su s'incorporer à la seconde trajectoire. Trois raisons ont été invoquées à cet égard : la qualité médiocre des infrastructures et les difficultés douanières, d'une part, qui limitent les échanges ; la faiblesse des capacités de production de composants – bien en deçà de celles de Taïwan ou de l'Italie – d'autre part ; enfin, la forte rigidité du marché du travail et le peu d'intérêt des travailleurs à l'apprentissage extérieur (Schmitz & Knorringa, 2000 : 194).

## Les politiques de “clusterisation” dans les PED

Depuis quelques années, les *clusters* industriels suscitent un grand intérêt, compte tenu de leur potentiel d'emploi important. Les “*success stories*” mettant en exergue la capacité de certaines PME à affronter la concurrence sur les marchés globalisés ont accru cet intérêt, et celui porté sur les facteurs conditionnant ce succès. Une condition préalable fait consensus : *l'existence d'une masse critique d'entreprises et de qualifications* (même rudimentaires) pouvant servir de socle à une assistance externe. Rappelons les principales conclusions tirées des expériences historiques visant à promouvoir les *clusters* et les *réseaux* (Humphrey & Schmitz, 1996 ; Altenburg & Meyer-Stamer, 1999). Pour être efficaces, les interventions doivent cibler le client et l'aider à résoudre ses problèmes de compétitivité. En second lieu, ces interventions doivent aider les groupements d'entreprises, non seulement à réduire leurs coûts de transaction, mais également à encourager la coopération et l'apprentissage mutuel. Enfin, ces interventions doivent être cumulatives, et générer des capacités continues de valorisation sans apport public. Ces principes doivent cependant être appliqués diversement à différentes catégories de *clusters*, comme l'ont montré Altenburg et Meyer-Stamer. À partir de l'expérience des pays d'Amérique latine, ces auteurs identifient les mesures appropriées aux trois types de districts précédemment évoqués : les *clusters* de survie d'entreprises micro

ou de petite taille, les *clusters* plus avancés de producteurs de masse différenciés et, enfin, les *clusters* de sociétés transnationales et de leurs fournisseurs clés.

Cette dernière catégorie est un ajout important dans la gamme des *clusters* et souligne que les avantages du *clustering* ne sont pas limités aux firmes locales et que les sociétés transnationales peuvent constituer des points d'entrée efficaces pour la promotion et la valorisation des fournisseurs locaux (Altenburg & Meyer-Stamer, 1999).

Pour ce qui a trait aux *clusters de survie*, leur rôle de pépinière d'entrepreneurs et de catalyseur de croissance a été mis en évidence pour l'Indonésie. La nécessité de promouvoir la mise en réseau est soulignée. Altenburg et Meyer-Stamer relèvent de leur côté l'intérêt des résultats positifs, en ce sens, du recours aux "courtiers de réseaux" dans la facilitation de la coopération locale. Dans les *clusters plus avancés*, les interventions doivent cibler l'amélioration de la valorisation (*upgrading*), notamment dans les domaines de l'apprentissage technique et de l'innovation. Ainsi, au Pakistan, l'aide de l'État fut essentielle pour l'acquisition du *know-how* technique nécessaire à la satisfaction des normes de qualité. Dans ce cas, l'intervention ciblée, *via* des investissements publics limités, canalisés par ailleurs par les associations commerciales locales, se révéla source de bénéfices substantiels pour le district. Avec la maturité, les grandes firmes paraissent jouer un rôle de plus en plus important au sein du *cluster* mais, avec le renforcement de leur taille, ces firmes, autrefois petites, voient leur compétitivité dépendre de moins en moins de sources locales. D'où l'idée que les bénéfices du *clustering* diminueraient avec la croissance.

À ce stade, deux éléments paraissent cruciaux.

1- Pour l'essentiel, la littérature sur les *clusters* est axée sur la façon dont les synergies locales incidentes et la coopération délibérée aident les entreprises à concourir. L'important, cependant, est de voir comment les relations locales se modifient dans le temps. Avec la maturation des districts, les limitations d'une approche axée essentiellement sur les liaisons locales apparaissent, alors qu'avec les réseaux commerciaux, le rôle des agents extérieurs – notamment des acheteurs – devient crucial. La qualité même des relations avec les négociants devient une variable décisive, comme le montre Rabelotti (1999) pour le district mexicain de la chaussure. En effet, les négociants à l'export deviennent alors une source importante de connaissance pour ce qui a trait à l'organisation de la production, à la qualité, au contrôle, au *design* et aux nouvelles technologies. Cette observation est confirmée par Nadvi (1999) à propos du district de

Sialkot : les industriels étrangers constituèrent une source cruciale de *know-how* quant à la valorisation liée à la qualité.

2- Le second facteur concerne la liaison entre les systèmes de connaissance et le dynamisme technologique d'une part et le *cluster* industriel dans les PED d'autre part. Comprendre comment évoluent dans le temps la compétitivité des *clusters* industriels et quels en sont les déterminants technologiques constitue une question cruciale. Selon certaines études récentes, une meilleure compréhension de l'apprentissage technologique dans les grandes firmes implique que l'accent soit mis sur les systèmes d'accumulation de connaissances, plutôt que sur les seuls systèmes de production. Il s'agirait donc d'évaluer les capacités actives des *clusters* à générer et à diffuser la connaissance et leur ouverture aux sources externes de cette connaissance (Bell & Albu, 1999).

## **Agglomération régionale, efficacité collective et apprentissage technologique**

Pour ce qui a trait aux PED, les effets bénéfiques allégués des districts industriels régionaux en termes de compétitivité et de croissance ont été précédemment mis en évidence à partir d'un certain nombre d'expériences historiques, mais les facteurs technologiques qui, au niveau de la firme, sous-tendent les bénéfices économiques du *clustering* n'ont malheureusement, à ce jour, reçu que très peu d'attention. Les études menées par Humphrey et Schmitz (2002 : 10-11), par exemple, évoquent le glissement d'activités qui génèrent des revenus plus élevés, donc la profitabilité économique plutôt que les paramètres technologiques. Ils évoquent en outre la nécessité de comprendre les voies par lesquelles les compétences sont acquises au niveau de la firme et du district, mais se gardent bien de répondre à la question posée, se bornant à énumérer les facteurs déterminant les investissements de la firme en matière d'amélioration de la technologie. Or, l'imposante littérature existant sur le progrès technologique dans les PED souligne que l'acquisition de capacités technologiques<sup>4</sup> constitue une pré-condition cruciale de succès des firmes des PED. Ces études soulignent que les districts doivent stimuler l'accumulation intra-firmes de connaissances technologiques et de

---

4 Connaissance technologique, qualifications et organisation pour absorber, reproduire, adapter et améliorer continuellement les nouvelles technologies liées aux produits, production, *process* et organisation de la production.

qualifications s'ils veulent être les véhicules effectifs de la promotion de la compétitivité au niveau de la firme (Caniels & Romijn, 2003b : 276). Ceci est particulièrement vrai des districts composés de PME, dès lors que la plupart d'entre eux sont amenés à affronter la compétition globale – or, la grande majorité de ces firmes est technologiquement faible.

Le concept de “*capacité technologique*” fut élaboré dans les années 1980, dans le cadre de recherches sur les dynamiques technologiques intra-firmes – jusque-là, on se limitait à l'étude de la frontière technologique mondiale. Inspirées par les théories évolutionnistes du progrès technologique (Nelson & Winter, 1982 ; Dosi, 1988), ces recherches soulignèrent que les importations de technologie étaient, en elles-mêmes, insuffisantes pour accroître la productivité et générer une industrialisation auto-soutenue. Le simple accès à la technologie étrangère – que cela soit sous forme d'usines, de machines, de documentation ou de modèles – n'implique pas sa maîtrise. La connaissance tacite, associée à la connaissance nouvelle, et le fait que les technologies étrangères ne répondent pas toujours – loin s'en faut – aux besoins et conditions locales, peuvent se révéler de puissantes barrières à l'introduction effective des technologies dans de nouveaux contextes. Dès lors, l'acquisition de nouvelles capacités technologiques (apprentissage) s'impose (Bell *et alii*, 1984 : 107-108). Ceci constitue un processus long et coûteux, impliquant un effort technologique considérable. Bell définit “l'effort technologique” comme « *l'engagement à utiliser l'information technologique et à accumuler la connaissance technologique pour sélectionner, adapter ou créer la technologie* ». Bref, l'investissement ciblé en temps et en ressources (effort technologique) est l'input du processus d'apprentissage, qui se traduit par des *capacités* technologiques.

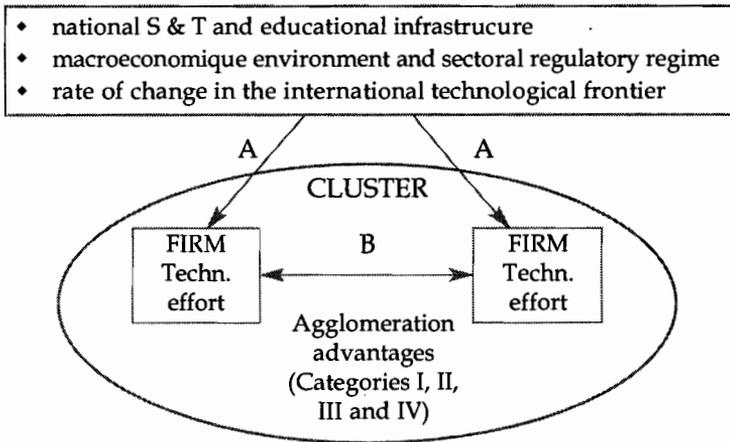
En sus des facteurs spécifiques à la firme, un ensemble de facteurs macro-économiques au niveau de l'industrie elle-même conditionne le volume d'investissements que les firmes consentent en faveur de l'effort technologique. Le schéma 1 (page suivante) permet de visualiser les facteurs contextuels (flèches A). Sont présents les facteurs liés à la demande, à l'environnement macro et sectoriel (y compris le climat économique général, le degré de compétition, la structure du marché et l'organisation de l'industrie, le rythme de changement de la frontière technologique internationale, le commerce et les politiques industrielles) et, enfin, les paramètres fiscal et monétaire (Caniels & Romijn, 2003b : 277). Ces facteurs soulignent l'importance d'un environnement macro-économique favorable et d'un “régime régulateur sectoriel”. C'est le cas, particulièrement, d'une infrastructure soutenant la science et la technologie, qui permet, à travers la recherche publique, l'éducation et

la formation de main-d'œuvre, de surmonter les carences perverses du marché pour ce qui a trait à l'innovation.

L'attention récente portée aux problèmes de *l'efficacité collective* – et notamment à l'influence des chaînes globales de valeur<sup>5</sup>, quant aux perspectives économiques des PME – vient compléter le débat. Les chaînes sont caractérisées par une “structure de gouvernance”<sup>6</sup>. Dans ces chaînes, certains acteurs exercent une influence puissante sur les activités de production et sur la diffusion de la connaissance nouvelle. Le mode d'organisation d'une chaîne peut donc exercer un impact important sur les opportunités d'accumulation dans les districts de petites firmes. Ces relations sont illustrées sur le graphique par l'organisation de l'industrie et le régime sectoriel.

### Schéma 1

Influences externes sur la *capacity building* technologique au niveau de la firme



Source : Canelis & Romijn, 2003b : 278.

5 Les “chaînes globales de valeur” regroupent toutes les gammes d’activités nécessaires à la production d’un bien ou d’un service, de sa conception à travers les phases intermédiaires de production (y compris la combinaison de la transformation physique et l’input des divers services au producteur), à sa disposition finale après usage, en passant par sa délivrance au consommateur final (Kaplinsky, 2000 : 121).

6 C’est-à-dire la coordination des activités économiques *via* des relations autres que celles du marché (Humphrey & Schmidt, 2002 : 3).

Étant donnée une constellation particulière de facteurs régionaux sectoriels et macro, l'effort technologique au niveau de la firme peut être par ailleurs influencé par les quatre catégories d'avantages liés à l'agglomération illustrés par la flèche B. Pour le *quart I*, un exemple est celui des firmes en district, qui ont des coûts de production plus bas que celles hors district. Ce phénomène est dû aux rendements d'échelle croissants (Schmitz, 1999), la demande plus élevée de biens et services permettant aux partenaires locaux et aux fournisseurs de composants de bénéficier d'économies d'échelle (ce qui n'est pas prévisible, dans le cas de firmes hors district). Les réductions de coût peuvent résulter aussi d'une compétition intense entre partenaires et fournisseurs de composants. Elles bénéficient ainsi aux firmes locales utilisatrices de ces inputs (Nadvi, 1999b).

Il y a également des économies dans l'accumulation de connaissances elle-même. En effet, les districts peuvent générer une demande critique minimum de produits ou services spécialisés nouveaux, qui ne pourraient être produits ailleurs. Ceci stimule les efforts pour maîtriser la production de ces nouveaux éléments (Stewart & Ghani, 1991). De plus, la présence locale de fournisseurs d'inputs spécialisés, attirés par l'importante demande locale, peut conduire à des coûts de transaction plus bas, associés à l'acquisition des inputs par des firmes utilisatrices. Les districts sont ainsi sources de réduction de coûts de divers inputs spécialisés nécessités par l'effort technologique (Tewari, 1999).

Les mécanismes listés au *quart II* portent sur les gains de connaissance et d'information réelles spontanées que les firmes reçoivent des autres. Ce sont des inputs gratuits dans le processus d'apprentissage de la firme, complétant ses propres efforts et renforçant l'efficacité de l'apprentissage. La proximité aide à l'émergence des *spillovers*<sup>7</sup> de diverses façons. Les firmes bénéficient des effets complémentaires et synergiques provenant de l'amélioration des activités technologiques entreprises par les autres firmes dans le district. Les *spillovers* sont aussi facilités par les contacts directs que les firmes nouent entre elles, tels que l'échange informel d'informations et d'idées ou la mobilité du travail inter firmes.

---

7 Voir ici même le texte de C. Courlet et A. Hsaini.

**Tableau 1**

**Impact des avantages d'agglomération sur l'apprentissage technologique intra-firme : une taxonomie**

Types d'avantages d'agglomération		
	Gains en termes de coûts Économies pécuniaires	<i>Spillovers</i> (économies réelles)
Apparition spontanée (efficacité collective passive)	I	II
	a) les économies dues à une demande élevée confèrent plus de ressources à l'effort technologique des fournisseurs d'in-puts locaux	a) les changements d'attitudes et de motivations favorables à l'innovation se diffusent facilement à travers les effets de démonstration et la communication informelle.
	b) la compétition locale aiguë exerce des pressions sur les prix des fournisseurs avec un gain de ressources pour l'effort technologique	b) la formation de capital humain (attitudes et motivations favorables à l'innovation, ainsi que l'assimilation des qualifications spécifiques ou communes) est facilitée à travers l'apprentissage informel.
	c) la demande minimum locale d'innovation justifie l'investissement des firmes dans l'effort technologique nécessaire à leur introduction.	c) le transfert technologique est facilité à travers le mouvement inter firmes de travail qualifié, journaux commerciaux, réunions, foires et autres forums d'échange interpersonnels et d'interaction utilisateurs - producteurs.
	d) les importantes réductions de coûts de marché de divers inputs nécessités par l'effort technologique attirent sur place des fournisseurs spécialisés.	
	III	IV
Facilités (efficacité collective active)	a) les bas coûts de transaction locaux créent des possibilités aux firmes pour conjuguer leurs efforts technologiques, réduisant le coût et partageant le risque.	a) Identique au contenu de II(a) b) Identique au contenu de II(b) c) Identique au contenu de II(c)
	b) les bas coûts de transaction locaux permettent des investissements conjoints dans d'importants projets d'investissements technologiques qui sont hors de portée des firmes individuelles.	Cependant, à l'opposé des <i>spillovers</i> de la partie II, ceux-ci ne surviennent que comme résultats de la coopération inter firmes déli-bérée.

Source : Caniels & Romijn, 2003b : 279.

Trois types importants de *spillovers* de connaissance peuvent être distingués :

1- la modification des comportements et de la motivation influence les attitudes, les amenant à privilégier le changement sur la stabilité, stimulant par là l'investissement dans l'effort technologique ;

2- la formation de capital humain à travers l'apprentissage formel, qui influence également les attitudes, mais ici en faveur du travail ; de plus, l'apprentissage se traduit par l'assimilation d'un corpus de base des qualifications et connaissances technologiques ;

3- enfin, les *spillovers* revêtent la forme de transferts technologiques à travers le mouvement de travail qualifié inter firmes, les publications commerciales, les réunions, foires et autres forums d'échanges interpersonnels et les interactions itératives utilisateur-producteur dans le processus de mise en place et de perfectionnement des innovations (Caniels & Romijn, 2003b : 280).

Pour le *quart III*, relatif aux avantages de coûts, les districts permettent aux firmes de rejoindre les réseaux d'innovateurs, car les faibles coûts de transaction sont associés à l'interaction locale (Freeman, 1991). D'où des avantages résultant du partage des coûts, d'autant que la mise en pool des ressources en faveur de l'effort technologique peut produire plus d'investissements en R&D.

Le *quart IV*, relatif aux effets d'agglomération, a un contenu identique au quart II, sauf que le *spillover* du quart IV n'aurait pas eu lieu sans coopération inter firmes locales délibérée. Les effets positifs en sont donc la facilitation : les activités coopératives sont le véhicule par lequel d'autres *spillovers* essaient d'une firme à l'autre, bien plus que cela ne se serait fait à travers les seules transactions du marché (*ibid.*, p. 280). Les effets négatifs de l'agglomération n'ont pas été portés sur le tableau, mais doivent être rappelés. La forte compétition entre petits producteurs incapables de différencier leurs produits "squeeze" les marges (annulation des mécanismes Ia et Ib). Les *spillovers* de connaissance peuvent réduire les incitations à l'innovation, pour les partenaires qui les génèrent, si le secret n'est pas maintenu et si la protection légale des innovations est inexistante (IIa, b et c). Les fuites peuvent également décourager les firmes d'entrer dans les projets de collaboration (IIIa et b), ce qui limite les *spillovers* de IV a-c (*ibid.*, p. 281).

Les mécanismes par lesquels l'agglomération régionale influence l'apprentissage au niveau de la firme constituent la flèche B. Ensemble, ces mécanismes facilitent l'accumulation d'expérience technique pertinente des firmes, leur permettant de déplacer l'échelle d'apprentissage de l'assimilation de base et du "copying" des qualifications à la capacité

de *design* adaptative interne, plus rapidement que si ceci avait relevé de leur initiative propre. Ce processus d'apprentissage technologique au niveau de la firme renforce encore les avantages de l'agglomération. Ceci suppose que les firmes sont déjà parvenues à un niveau de capacité technologique à partir duquel elles se fertilisent entre elles avec les fruits de leurs propres idées. Ainsi, l'interaction entre les avantages de l'agglomération et l'apprentissage technologique devient une relation cumulative à deux sens, se renforçant mutuellement.

Ce cadre d'efficacité collective élargi à l'apprentissage a été appliqué au district de *software* de Bangalore pour montrer comment il permet de voir plus clairement les forces motrices du dynamisme économique de ce district, en refondant l'information présente le concernant dans le domaine public, en sélectionnant les matériaux concernant l'effort technologique, l'apprentissage, et en sélectionnant les capacités en résultant, concernant les institutions et les firmes de Bangalore. Ceci suppose de réunir les informations sur les forces sectorielles et macro ayant influencé les processus d'apprentissage intra-firmes (flèche A), puis les informations concernant les économies d'agglomération locales et la façon dont elles influencent les processus d'apprentissage au niveau de la firme, et vice-versa. Il s'agit enfin de voir comment l'apprentissage au sein de firmes individuelles localisées ensemble a pu générer des bénéfices d'agglomération (flèche B).

### **Le district de software de Bangalore : un cas d'efficacité collective, d'agglomération et d'apprentissage technologique**

Le *software* constitue un secteur à potentiel élevé de génération de croissance économique. Il est incorporé dans un large et vaste nombre de produits et services. Il est particulièrement intéressant pour les PED grâce à son intensité élevée de travail et à ses faibles besoins en investissements (Heeks, 1996). En 2001, les exportations s'élevaient déjà à \$ 5 milliards. Deux cents firmes de taille significative étaient déjà, en 1999, dans le réseau (Fromhold-Eisebith, 1999), ainsi que trois cents petits ateliers. Les principales productions sont les services (centre d'appels inclus), le traitement de dossiers d'assurance, les transactions médicales, la facturation, la comptabilité, etc. À cela s'ajoutent les services de développement de *software*, de *consulting* (y compris les installations de systèmes), la maintenance, la formation et les facilités de gestion (Arora et alii, 2001). Un certain nombre de sociétés, dont des sociétés

indiennes, ont remonté la chaîne de valeur, passant de la fourniture de services simples à l'offre de "*packages*" totalement intégrés, avec lesquels ils sont en mesure de répondre aux besoins des utilisateurs (Balasubramanyan, 2000). Le district a été en mesure de combiner la EC et l'apprentissage au niveau de la firme. La question centrale est : quelles capacités technologiques sont ainsi nées, et comment furent-elles acquises (sur le schéma 1, les deux rectangles appelés *FIRM*) ? Les capacités furent édifiées à partir de la complexité technologique croissante et de la "*skill intensity*" dans les produits et services offerts par les sociétés du district. L'amélioration des processus et des capacités organisationnelles fut un fait. Les firmes émigrèrent promptement vers les nouvelles plateformes de *software* et adaptèrent rapidement les nouvelles technologies liées au *software*. Des efforts technologiques substantiels permirent de promouvoir ces capacités, et la "recherche qualité" fut un des mots d'ordre. La R&D constitue une part croissante des revenus dans les firmes les plus avancées du district. Le bureau indien de Texas instruments développa les "*chips*" sophistiqués pour les marchés globaux et détenait, fin 1990, près de deux cents brevets. De gros investissements furent également consentis par les sociétés transnationales, dont "Untel cadence", "SAP", "Oracle" et "Cisco systems" notamment, pour étendre et améliorer les capacités de R&D dans leurs filiales locales (Caniels & Romijn, 2003b : 283).

Les processus d'apprentissage technologique au sein des firmes ont été influencés par tout un éventail de facteurs sectoriels, nationaux et internationaux (flèche A, schéma 1). Des atouts historiques contribuèrent à l'émergence de cette ville : une infrastructure technologique y avait été fondée dès 1909, avec l'Indian Institute of Science, un climat physique favorable y régnait, des raisons militaires stratégiques jouaient également un grand rôle dans la création d'une forte base scientifique et éducationnelle. Après l'Indépendance, en effet, des industries stratégiquement sensibles y furent localisées, loin des côtes et des frontières. S'y implantèrent de grands groupes publics : "Hindustan aeronautics", "Bharat electronics", "Indian Telephone industries", "Hindustan machine tools" et "Indian space research organization". Ces industries et institutions soutinrent ensuite l'installation de quatre universités, de quatorze collèges à vocation scientifique et *engineering*, ainsi que quarante-sept écoles polytechniques. Dès le départ, l'important vivier de main-d'œuvre éduquée et une faible demande du reste du monde permirent de maintenir de bas salaires. Ces facteurs historiques et les bas salaires constituèrent les pré-conditions majeures du décollage du district et de sa croissance

subséquente (Madon, 1997 ; Arora et alii, 2001). À cela s'ajoute le fait que, dans les années 1970 et 1980, beaucoup de gens formés à Bangalore émigrèrent aux États-Unis pour travailler dans l'industrie américaine du *software* en forte expansion. Ces derniers commencèrent à retourner en Inde dès le milieu des années 1980, et créèrent leurs propres sociétés de fourniture de services de *software* aux clients des États-Unis à coût réduit ; d'autres s'établirent des deux côtés (Arora et alii, 2001). Bref, l'important marché du district et les liens du capital humain avec le secteur du *software* américain (notamment la "Silicon Valley") conduisirent à une croissance et à un développement rapides. Sans une demande outre-mer en croissance rapide pour "l'*outsourcing*"<sup>8</sup> de services du *software*, la croissance phénoménale du district n'aurait pas eu lieu (Caniels & Romijn, 2003 b : 284). Sans les acteurs leaders capables de l'exploiter et de le développer en s'appuyant sur des contacts intenses avec l'étranger et sur leur expérience professionnelle aux États-Unis, Bangalore n'aurait pu s'implanter aussi facilement sur ce marché.

Du milieu des années 1990 à nos jours, l'industrie et l'État réalisèrent de nombreux investissements pour améliorer l'infrastructure physique, y compris les *technoparks*, les facilités résidentielles de haute qualité et autres. Des avantages coûts spontanés (quart 1) obtenus dans le district stimulèrent l'apprentissage technologique, notamment la réduction des coûts dus à la venue de fournisseurs spécialisés intéressés par le grand marché. De jeunes talents professionnels, tentés par de brillantes carrières à l'étranger, furent également attirés, tandis qu'un nombre croissant d'ateliers spécialisés furent établis pour approvisionner les industries *high-tech*. Enfin, des sociétés mixtes avec le capital étranger furent également créées, facilitant le "*start up*" de nouvelles firmes innovatrices concernant les *spillovers* spontanés de connaissance ; notons enfin un taux élevé de rotation du travail inter firmes : plus de 30 % selon certains (Balasubramanyam, 2000 : 359). Le réseau de professionnels joua le rôle de véhicule d'échange d'informations technologiques et de savoir-faire entre firmes, sur la base de communications informelles. Les firmes étrangères jouèrent un rôle crucial dans la génération des *spillovers*, à travers l'initiative des travailleurs aux méthodes modernes de gestion adaptées à la production de *software*. Cette connaissance circula à travers l'économie locale à mesure que les

---

8 *Outsourcing* : délocalisation des facteurs de production à l'étranger. Le gros de la production Américaine par exemple est réalisé hors U.S.A.

travailleurs partaient créer leurs propres entreprises ou chercher des emplois alternatifs.

Une autre forme de “transfert de technologie spontanée” résulta de mécanismes d’échange d’informations interpersonnelles. Ceci résulta d’une longue tradition indienne d’interaction entre les communautés industrielles, scientifique et éducationnelle (*ibid.*). Les “*inter-group support systems*” des acteurs de Bangalore dans le domaine de la technologie jouèrent un grand rôle en reliant la sphère scientifique avec la sphère industrielle, la sphère étrangère avec la locale, renforçant ainsi le transfert régional de connaissances, mais aussi les « *self reinforcing processes* » (Fromhold-Eisebith, 1999 : 251).

Un autre cas de réduction de coûts induite par le district résulta des efforts déployés par plusieurs filiales de sociétés transnationales à Bangalore pour “sponsoriser” l’éducation locale et les institutions de recherche en s’assurant que ces institutions utiliseraient les technologies pour promouvoir leurs plateformes, et qu’elles délivreraient des diplômes avec les compétences et connaissances requises dans leurs compagnies (Patibandla & Petersen, 2002). D’où des bénéfices en termes financiers (quart IIIa et b) et en termes de *spillovers* (IVa-c).

D’étroites collaborations furent nouées entre des sociétés transnationales et les firmes indiennes possédant de fortes capacités (Palibandla-Petersen, 2002 : 1573) débouchant sur un apprentissage technologique cumulatif au niveau de la firme, stimulant d’autres avantages liés à l’agglomération.

Il apparaissait aussi clairement qu’un nombre limité de firmes leaders (les sociétés transnationales principalement) avaient seules les capacités nécessaires pour gérer des projets de R&D conjoints et agir en tant que sources de *spillovers* locaux substantiels. Ces firmes sont souvent réticentes à collaborer avec celles qui présentent des capacités moins avancées. Elles ne veulent pas “outsourcer” leurs activités de recherche de leur “*high end*”<sup>9</sup> aux firmes locales, ce qui limite les *spillovers* locaux (Palibandla-Petersen, 2002 : 573). “L’*outsourcing*” aux vendeurs indiens fut de plus découragé par la nécessité pour les clients de s’assurer du secret des codes développés (Caniels & Romijn, 2003b : 286). La présence de sociétés transnationales leaders ne fut pas universellement bénéfique au district. Les firmes locales indiennes

---

9 “*High end*” : segment d’activités que les firmes leaders refusent de délocaliser et de mettre dans la corbeille de partenariats avec les firmes du pays de délocalisation (*Outsourcing*).

auraient en outre pâti d'une mobilité du travail "vers le haut" élevée ; les travailleurs, après une certaine expérience, préfèrent les emplois mieux payés des sociétés transnationales, ce qui constitue un *spillover* positif pour ces dernières mais qui peut décourager les firmes locales d'investir dans leur "staff".

## Conséquences pour la dynamisation des districts dans les Pays en développement

Un vide important, laissé par les études menées dans les années 1980 et, surtout, 1990 concernant les districts dans les PED a été comblé avec la prise en compte, par la littérature récente, de la discussion sur l'apprentissage technologique des PED au niveau de la firme. L'adjonction du concept de district au phénomène d'interaction au niveau méso, à la base de l'approche de l'efficacité collective, permet de mieux rendre compte de la croissance industrielle régionale. De fait, d'autres études soulignent le rôle clé des "vieux facteurs économiques" dans les performances majeures des districts. Le rôle des "nouveaux" facteurs – l'enracinement puissant des firmes dans les réseaux institutionnels localisés – a été surestimé. Ceci amène à conclure que les avantages réels du *clustering* sont à rechercher du côté de la création de connaissances et de l'apprentissage, comme le rappelait récemment Maskell (2001). Si les bénéfices de faibles coûts de transaction résultant d'une culture de la "confiance" et d'une bonne compréhension réciproque ne sont pas négligeables, ces effets externes et les "rendements sociaux croissants" doivent être considérés davantage comme autant de retombées des succès des districts que comme leur cause, comme le montrent Bresnashan et *alii* (2001). Dans le cas de Bangalore, les grands investissements conjoints dans les projets d'infrastructure furent largement induits par un environnement où la *demande d'innovation était déjà élevée*. Il est improbable que ces projets aient été la force motrice ultime de la compétitivité industrielle régionale, comme le suggère l'approche "efficacité collective" (Caniels & Romijn, 2003b : 288).

L'accumulation de capacités technologiques est cruciale pour la croissance industrielle et la compétitivité des firmes, particulièrement dans le contexte de la libéralisation et de l'intégration économique internationale croissantes. Les conclusions en ce sens, mises en évidence à propos du district de Bangalore, confirment la validité du cadre proposé. Une autre étude, menée par les mêmes auteurs concernant

l'industrie d'équipement des petites exploitations agricoles au Penjab pakistanais, confirme ces résultats, et notamment le rôle crucial de la capacité technologique (*ibid.*). Dans des pays à bas revenu comme le Pakistan, cette industrie – qui a historiquement joué un grand rôle dans l'acquisition de capacités technologiques nationales – constitue le segment vital du secteur des biens capitaux, le lieu principal d'accumulation des qualifications et de la connaissance requise pour l'assimilation, la duplication, l'adaptation et l'amélioration de la technologie (Rosenberg, 1982). Cette industrie d'équipement rural constitue le levier du développement subséquent des branches plus complexes de l'*engineering* à travers la diffusion de la connaissance et des compétences liées aux principes d'*engineering* mécaniques génériques.

Un enseignement clé de cette étude par rapport à celle du district de Bangalore est la conclusion suivante : le *clustering* géographique d'une industrie a peu d'impact sur la prospérité économique régionale lorsqu'il n'existe pas de potentiel pour exploiter les opportunités de l'apprentissage technologique<sup>10</sup>. Bref, il faut une incitation (demande) à l'amélioration technique. Seule l'existence de cette incitation permet l'engagement des firmes dans la formation, le recrutement, la recherche au niveau de l'atelier. Les bénéfices d'apprentissage potentiels du *clustering* se matérialisent alors, mais, en l'absence d'efforts visant à créer l'édification de capacités individuelles de la part des firmes, il n'y aura pas de fertilisation croisée au travers d'idées nouvelles, de connaissance et d'informations. Dans les marchés stagnants, il est difficile de créer des districts, le *clustering* n'est pas une panacée (Caniels & Romijn, 2003a : 149).

Dans le cas de Bangalore, les avantages liés à l'agglomération spontanée jouèrent un rôle important, soulignant le rôle significatif des facteurs liés à la "nouvelle économie", de pair avec les actions délibérées. Les avantages en termes de coût résultant de l'attraction d'une large gamme de fournisseurs spécialisés et de transfert de connaissance spontanée – *via* le marché du travail et les réseaux informels – furent particulièrement importants. L'intérêt du cadre proposé permet de voir comment fonctionne le processus d'accumulation de capacité technologique dans une région industrielle, et met en relief les facteurs importants susceptibles d'affecter la nature et la puissance de la relation entre

---

10 Au Pakistan, notamment à Daska, les firmes eurent à faire face à de fortes pressions pour investir dans "l'effort technologique" pour faire face au défi de la compétition.

l'agglomération régionale d'un côté, et l'accumulation de la capacité technologique et la performance en termes de compétitivité à long terme, de l'autre.

## **Des districts aux réseaux internationaux translocaux : le cas des chaînes de valeur**

Une convergence est perceptible entre les conclusions tirées des expériences des *clusters* et de celles des "chaînes globales de valeur". Allant plus loin que l'analyse des effets d'agglomération d'A. Marshall, la théorie des *clusters* assure que, dans certains cas, l'agglomération peut promouvoir une trajectoire d'apprentissage technique et d'innovation (Humphrey, 1995). Plus récemment encore, l'idée s'est fait jour que l'agglomération physique, si elle était bien une condition nécessaire, n'était pas suffisante. Au-delà des conditions liées aux politiques globales et macro-économiques, la valorisation, dans le *cluster*, ne peut intervenir qu'en présence d'un "push externe" et, lorsqu'il existe, s'ajoutent des conditions de mise en réseau locales et extra locales. Parmi les conditions extra locales, celle qui est liée aux réseaux d'exportation est capitale. Il a été observé, dans la théorie du *cluster* reformulée récemment, que le processus de valorisation (*upgrading*) implique parallèlement un processus de différenciation ; autrement dit, l'exclusion serait, dès lors que ce processus de valorisation est mu par les acheteurs, la face cachée de la valorisation.

L'identification des propriétés de chaînes globales des valeurs mues par les acheteurs du Nord pour un certain nombre de produits montre que l'analyse en termes de chaînes globales des valeurs offre une *perspective nouvelle* pour les PED dans leurs stratégies de valorisation. La possibilité de généraliser la perspective mérite d'être analysée. Elle concerne les chaînes globales des valeurs où les commerçants détaillants jouent un rôle central (les perspectives offertes par les autres chaînes mues par les acheteurs restant pour l'heure ambiguës, dès lors qu'interviennent d'autres agents que les négociants [maisons de négoce international par exemple]). Dans la catégorie des premières chaînes, il existe des conditions sous-jacentes favorisant des degrés élevés de valorisation et, donc, de différenciation entre producteurs et approvisionneurs du Sud. Dans le cas de la chaîne d'habillement, dans les années 1960 et 1970, un facteur d'accélération important dans les pays émergents d'Asie fut l'accord multifibre, qui fournit un ensemble d'incitations aux acheteurs et producteurs de tous les pays pour promouvoir

une externalisation rampante<sup>11</sup> des fonctions de façon à faire émerger le “triangle manufacturier<sup>12</sup>”. Cette trajectoire de valorisation reste figée dans les pôles actuels de l’industrie internationale d’habillement : Mexique, Turquie, Europe orientale et Afrique du Nord – pôles par ailleurs impliqués dans divers accords de libre-échange. D’où une externalisation accrue de l’assemblage de la part des acheteurs du Nord titulaires de grandes marques, comme Levi-Strauss par exemple – fonction où les possibilités de valorisation sont limitées. Les PED devraient, en conséquence, promouvoir les activités économiques dans les sous-secteurs où existent des chaînes globales mues par des détaillants du Nord, tant en assistant, de façon sélective, les entreprises locales, qu’en les aidant à renforcer leurs liens avec les firmes leaders sur les marchés mondiaux, et en appuyant, enfin, les institutions locales en mesure de générer des projets conjoints, tout en favorisant les processus inter firmes d’apprentissage, etc.

La chaîne de valeur se réfère à l’ensemble de la gamme d’activités nécessaires, de la conception d’un produit ou d’un service, puis des phases intermédiaires de sa production (ce qui implique une combinaison de transformation physique et les services liés), à sa mise à disposition au consommateur final et, enfin, à sa disposition finale après usage (Géreffi & Korzeniewicz, 1994). La production en soi n’est qu’un des éléments des lieux de valeur ajoutée. Il existe, en effet, au sein de chaque lieu de la chaîne, toutes sortes d’activités, également mises en lumière, à l’origine, dans l’analyse des trajectoires des économies minières exportatrices. Le concept de “chaîne” ou “filière” est de plus en plus utilisé, notamment dans l’analyse des rapports inter firmes. L’idée simple, à la base, est que le *design*, la production et la commercialisation des produits impliquent tout un ensemble d’activités, réparties entre différentes entreprises (Dolan & Humphrey, 2000 : 148-149). Ce concept a été explicité de diverses façons dans la littérature. Ainsi, Porter parle de « *chaîne de valeurs* » et de « *systèmes de valeurs* » dans son analyse des stratégies des compagnies concernant le management des relations entre firmes, affirmant que l’avantage comparatif est une fonction croissante de la façon dont une entreprise peut manager l’ensemble du système (Porter,

---

11 Délocalisation progressive débouchant sur la création de systèmes de production locaux de plus en plus complets à travers le transfert continu des activités des firmes leaders dans le domaine.

12 Relation entre un donneur d’ordre international, un fournisseur et un sous-traitant.

2001 : 44). D'autres définissent une chaîne de produits comme le réseau des processus de production et de travail débouchant sur un produit fini (Wallerstein & Hopkins, 1994 : 17), tandis que les stratégies de restructuration des grandes firmes globales leader sont analysées en termes de complexe industriel au sein duquel ces firmes organisent et coordonnent fournisseurs, travailleurs et négociants, tout en entretenant des relations avec l'État et la finance.

Tous ces auteurs ont en commun le concept de la « *chaîne des liaisons inter firmes* », concept qu'ils appliquent à diverses situations en privilégiant *les liaisons spécifiques et leurs caractéristiques*. Géreffi a approfondi l'analyse en partant des travaux de Wallerstein, mais en y introduisant trois nouveaux éléments. La "chaîne", tout d'abord, implique souvent la coordination transfrontalière des activités de firmes indépendantes. En second lieu, au plan institutionnel (gouvernance), Géreffi relève que les grandes firmes du commerce de détail et les grandes enseignes créent des réseaux inter firmes avec un haut degré de coordination. De fait, le gros du commerce des biens et services est aujourd'hui internalisé au sein d'un système de production international. Plus concrètement, ce commerce est organisé au sein des firmes multinationales ou quasiment internationalisé dans un cadre organisationnel reliant les firmes à travers tout un ensemble d'arrangements contractuels et de "sourcing". Enfin, Géreffi a mis en lumière le rôle croissant joué par les acheteurs internationaux – détaillants, grandes enseignes – dans le commerce des produits manufacturés à facteur travail intensif. Sur cette base, il distingue deux types de chaînes de produits. D'un côté, les chaînes mues par les producteurs<sup>13</sup>, qui caractérisent les industries à facteurs capital et technologique intensifs. Ces chaînes sont managées par les firmes qui contrôlent les facilités de production et les technologies cruciales. De l'autre, on trouve les chaînes mues par les acheteurs<sup>14</sup>, où les détaillants et les grandes enseignes ont en charge les fonctions de gouvernance. Leurs activités sont principalement axées sur le *design*, le commerce de détail et le marketing, mais également sur *l'organisation* des chaînes elles-mêmes. Elles ne produisent pas elles-mêmes, mais décident de ce qui doit être produit : *ces firmes jouent donc un rôle crucial dans les opportunités commerciales offertes aux PED*, comme cela a été souligné pour l'industrie de la chaussure au Brésil<sup>15</sup> (Schmitz, 1995 : 14 sq.)

---

13 "Producer driven chains".

14 "Buyer driven chains".

15 Les détaillants et grandes enseignes américaines y jouent un rôle clé.

et pour celle de la bonneterie en Inde (Nadvi & Schmitz, 1994 : 4). Des firmes comme “Nike” et “Benetton” constituent le bon exemple de ce nouveau type d’organisation de la production. Elles transforment les modèles de consommation à travers le monde en homogénéisant les goûts, en accélérant la rotation des produits avec l’introduction de produits à durée de vie toujours plus courte (Gryton, 1996). Ces nouveaux réseaux soulignent le rôle clé joué par les pays développés – États-Unis, Japon, etc. – dans la mise en place de réseaux de production décentralisés dans un grand nombre de pays exportateurs, ou dans de grandes structures de circulation où interviennent autant de grandes enseignes de commerce de détail, de *designers* et de compagnies de négoce. Ceci souligne l’influence que les grandes structures de consommation et de distribution de ces pays continuent d’exercer sur la production régionale, en Extrême-Orient par exemple, sur tout un ensemble d’industries de biens de consommation à facteur travail intensif, telles que celles de la chaussure ou des jouets (Géreff, 1996 : 82). Ce phénomène organisationnel majeur est occulté par l’accent excessif mis sur les industries d’assemblage.

Les caractéristiques de ces *approches réseaux* sont les suivantes :

► tout d’abord, la forte complexité des institutions régionales impliquées (Bernard, 1996 : 654 ; Borrus & Haggard, 2000). En insistant sur le mode d’articulation du “régional” au “global” à travers la localisation des structures de production et de distribution dans un contexte plus large, ces approches rendent compte avec exactitude de la formation historique régionale à partir des changements dynamiques dans les profils régionaux (Bernard, 1996). Ce qui permet d’apprécier le mode d’insertion d’une économie donnée dans des processus qui impliquent des projections régionales.

► Pour éviter cependant de limiter l’approche réseaux à de seules interactions État-firmes – et donc aux seules stratégies localisationnelles et de management des seuls managers –, l’analyse réseaux doit aussi prendre en compte les paramètres sociaux politiques et autres déterminants de l’économie politique. C’est le cas, notamment, des rapports sociaux et des profils d’État qui trouvent leurs sources dans les spécificités locales.

► Elle doit également privilégier l’analyse en termes de localisation régionale et globale plutôt qu’en termes de sentier linéaire de développement à partir de seules données macro-économiques. Il s’agit donc, à ce niveau, de transcender le paradigme pays du gros des sciences

sociales en tenant réellement compte tant des spécificités locales que des structures transnationales.

► Ceci implique, plus concrètement, la prise en compte des facteurs suivants : historicité et spatialité, mode d'articulation des régions à la fois aux processus globaux et aux formations sociales localement constituées et, enfin, profil de régions résultant tout à la fois des rapports de force et de l'action de forces sociales particulières.

► Sont également cruciaux le mode d'articulation des régions à l'intersection du local et du global (sachant que les régions sont des manifestations du processus de globalisation), et ses formes concrètes dans un monde où la puissance émane de formations sociales nationales historiquement constituées. Depuis la Seconde Guerre mondiale, les États-nations territorialisés sont de plus en plus influencés par la globalisation caractérisée par un contrôle intégré, accrue notamment dans le domaine de la production et de la finance.

► Ceci s'accompagne de l'émergence de structures transnationales d'appropriation de ressources, de production alimentaire, de distribution et de consommation, ainsi que de la diffusion de modèles culturels et d'idéologies (Chon, 1996 ; Bernard, 1996 ; Castells, 2000). Il serait erroné de penser que la globalisation s'oppose aux actions régulatrices de l'État ou des collectivités locales. De fait, comme l'observe Bernard à partir du Japon, la supervision globalisée et le contrôle des processus économiques se "localisent" non pas en contournant l'État mais à travers son action et des forces sociales puissantes localisées (Bernard, 1996 : 657).

Enfin, l'analyse des réseaux régionaux de production, non plus en termes de localisation et de structures d'échanges mais en termes de *rappports sociaux de production*, permet d'éclairer la nature politique d'une région donnée qui connecte ensemble les lieux de production et des contextes socio-politiques divergents, comme l'a montré Bernard (1994) dans son analyse du lien existant entre les structures de production et la régionalisation en Extrême-Orient. Ceci va de la grande firme corporatiste et ses travailleurs permanents privilégiés en col bleu au Japon, aux petites entreprises familiales à bas salaire de Taïwan, en passant par les entreprises de montage de pays comme la Thaïlande (Bernard, 1996 : 657). Ils comportent tous des relations de pouvoir faisant des lieux de production les sites-clés de la formation régionale. La régionalisation reflète également des hiérarchies de pouvoir sur la base de schémas d'appropriation de ressources permettant – c'est le cas en Extrême-Orient – des alliances entre, d'une part, le capital de l'"agro-forest business"

local et les grandes sociétés japonaises de négoce et, d'autre part, les transformateurs de ressources et de produits alimentaires ; ou encore, entre les élites politiques et les firmes de construction d'une part, et d'autre part les *tours operators* au plan régional et global et les chaînes hôtelières, afin d'orienter la décision concernant l'exploitation du capital écologique de la Région (*ibid.*, p. 658). De fait, Bernard a pu montrer comment des industrialisations spécifiques sont endogénéisées dans des configurations données de pouvoir qui sont structurées aux niveaux local, régional et global et ce, à partir d'une analyse comparative des économies politiques de Taïwan et de la Thaïlande. La comparaison établie entre un "tigre" et un autre pays en voie d'émergence met en lumière la façon dont les économies politiques respectives reflètent les différences de spécificité d'État et de formation de classes et leurs rapports avec les processus de régionalisation (*ibid.*, p. 658). L'analyse confirme encore la nécessité, au plan de l'analyse, de prendre en compte les niveaux du local, du régional et du global.

## **Les chaînes de valeur et les Pays en développement : où vont les fruits de la globalisation ?**

Trois attributs de la chaîne paraissent à cet égard cruciaux (Kaplinsky, 2000 : 122).

♦ Les chaînes de valeur constituent un réel *réceptacle de rentes, d'essence dynamique*. Les rentes économiques résultent ici de la productivité différentielle des facteurs (entrepreneurial compris) et des barrières à l'entrée (rareté). Les rentes résultant de la mise en place délibérée d'innovations tendent à croître avec, au milieu du XIX<sup>e</sup> siècle, le renforcement de l'intensité technologique et surtout, après les années 1970, avec l'augmentation des produits différenciés. Ces surplus au producteur, dynamiques par nature, sont érodés en compétition et transférés au consommateur (surplus au consommateur). La recherche de combinaisons nouvelles par les entrepreneurs vise à contrer cette tendance à l'érosion des profits en nourrissant le processus d'innovation. Avec le développement des capacités et activités industrielles, comme le rappelle Kaplinsky (2000), les barrières à l'entrée sont tombées et les pressions compétitives se sont accrues. L'entrée de la Chine sur le marché mondial, au milieu des années 1980, avec sa main-d'œuvre éduquée, constitue un bon exemple. Elle a été à la base de la détérioration des termes de l'échange des produits manufacturés des PED à salaires moyens, comme le Maghreb, la Turquie, etc. De ce fait, les

rentes économiques primaires dans la chaîne de production résident de plus en plus dans des domaines hors production (*ibid.*, p. 123)

♦ Ces chaînes nécessitent un certain degré de “gouvernance”. L’efficacité des chaînes de valeur découle de leur caractère systémique et non ponctuel (Géreff, 1994). Autrement dit, ce sont les acteurs cruciaux qui, dans la chaîne, prennent la responsabilité d’une division inter firmes du travail et des capacités des participants donnés à valoriser leurs activités. Ceci est important compte tenu, plus de la *nature* que du volume des échanges à l’ère de la globalisation. Si, en effet, les ratios du commerce au PIB, à la fin du XIX<sup>e</sup> et au début du XX<sup>e</sup> siècles, n’étaient guère différents – ils étaient même supérieurs parfois : 6,1 aux États-Unis en 1913 contre 4,1 en 1970, 27,3 et 16,5 respectivement pour la Grande-Bretagne (Fenestra, 1988 : 33) – la différence-clé est qu’au départ, le commerce portait, pour l’essentiel, sur les produits manufacturés finaux fabriqués en grande partie dans des pays donnés, puis exportés. À l’opposé – comme on l’a déjà vu –, le commerce international, depuis une époque récente, porte toujours plus sur des sous-composants et des services. D’où la nécessité de distinguer entre l’internalisation de la fin du XIX<sup>e</sup> siècle et la globalisation de la fin du XX<sup>e</sup>, phénomène complexe requérant des modes sophistiqués de coordination, non seulement quant à la logistique, mais également quant à l’intégration des composants dans le *design* des produits finaux et les standards de qualité. Cette fonction de coordination, le rôle complémentaire visant à identifier les opportunités dynamiques de rente et l’attribution des rôles respectifs des divers acteurs, relèvent de la gouvernance (Kaplinsky, 2000 : 124). L’intérêt du concept est qu’il éclaire les facteurs déterminants, la nature et l’insertion des différents producteurs dans la division globale du travail. En effet, ce qui est crucial ici, c’est le mode et les termes de participation à l’économie globale de ces producteurs. C’est sur la base de cette gouvernance que Géreff distingue entre les deux chaînes de valeur déjà évoquées : chaînes mues par les consommateurs et celles mues par les producteurs. Les premières, à facteur travail intensif, intéressent particulièrement le gros des PED. Les secondes, en revanche, ne sont pas sans intérêt pour les PED émergents ; elles concernent les producteurs maîtrisant les technologies avancées cruciales et qui coordonnent les divers éléments de la chaîne. Pour Géreff, ces chaînes où les producteurs assistent tant les fournisseurs que les consommateurs sont caractéristiques des « *investissements directs étrangers* » (Géreff, 1999).

♦ Le dernier élément concerne l’*efficacité systémique*, c’est-à-dire la chaîne de valeur elle-même. Il ne s’agit plus de considérer seulement les activités dont la firme, dans une chaîne donnée, est directement

responsable dans le cadre de ses propres opérations – ce qui ne concerne souvent qu’une faible part de la valeur ajoutée totale du produit –, mais d’agir sur *l’ensemble* de la chaîne à travers des investissements permettant d’en améliorer l’efficacité globale. Bref, une absence de gouvernance empêche de parvenir à des niveaux d’intégration systémique plus élevés, condition d’avantages comparatifs meilleurs. Ce phénomène est chaque jour plus crucial à mesure que les chaînes de valeur se désarticulent et sont sujettes à une division du travail de plus en plus fine. La possibilité d’accroître la compétitivité en améliorant l’efficacité des liens individuels s’en trouve d’autant réduite. L’intégration systémique implique une coopération de plus en plus étroite entre les lieux de la chaîne, et donc une plus grande responsabilité des “coordinateurs de la chaîne”, mais aussi une confiance accrue entre eux. Les chaînes de valeur devenant de plus en plus transnationales, les “gouverneurs”<sup>16</sup> doivent également apprendre à améliorer l’efficacité des producteurs dans les PED (Kaplinsky, 2000 : 126).

Les trois éléments précédents : rentes dynamiques, gouvernance et efficacité systémique, sont étroitement liés. Par ailleurs, la compétition – qui se renforce avec l’entrée des producteurs dans un nombre croissant de pays dans le commerce global – est cruciale, car elle pousse les profits à la baisse en réduisant les barrières à l’entrée. Les participants à la chaîne sont aussi poussés à rechercher de nouveaux types de rentes, ce qui amène les plus importants d’entre eux à assister leurs fournisseurs et acheteurs dans le changement des procédures opératoires. Parallèlement sont démarchés de nouveaux fournisseurs par ceux d’entre eux qui jouent le rôle de gouverneur des chaînes (*ibid.*, p. 127). Pour que le surcroît attendu de croissance de la division du travail se produise, il est nécessaire que la gouvernance s’applique à un espace géographique plus important, sans oublier le champ institutionnel : c’est là la condition d’un renforcement de l’efficacité systémique.

Les barrières à l’entrée sont les facteurs déterminants de répartition des rentes. Elles déterminent gagnants et perdants dans la chaîne de producteurs. Seront gagnants, notamment, ceux qui commandent les rentes et qui peuvent créer de nouvelles opportunités de rentes avec la baisse des barrières à l’entrée. À l’opposé, ceux qui sont coincés dans

---

16 Coordinateurs des chaînes globales de valeur. Ces acteurs extérieurs à la chaîne fixent aux producteurs les standards en matière de normes diverses de produits notamment et écoulent ces mêmes produits dans leurs propres réseaux mondiaux (grandes enseignes commerciales par exemple).

les activités à faible barrière à l'entrée sont les perdants. Les pertes ne peuvent que croître, dans un monde de compétition accrue. Les opportunités de rentes se trouvent en outre de plus en plus dans les segments intangibles de la chaîne de valeur. Les barrières à l'entrée dans l'industrie manufacturière – autrefois chasse gardée des pays industrialisés – ont commencé à baisser dans les années 1980. De plus en plus de pays, avec des coûts salariaux de plus en plus bas, comme la Chine et l'Inde, sont en mesure de produire des biens manufacturés sophistiqués et de haute qualité, aggravant la détérioration des termes de l'échange des produits manufacturés exportés par les PED. S'ajoute à cela l'allongement de la durée de vie des marques et du *copyright* (plus de soixante-dix ans pour le *copyright* et à perpétuité pour les marques), sources de rentes absolues et immuables. Enfin, la complexité croissante des chaînes de valeur et les nécessités de coordination font que les rentes appropriées par la gouvernance elle-même augmentent également (Kaplinsky, 1998 et 2000). Cette participation accrue dans les chaînes affecte tant la répartition du revenu global inter pays, que celle intra pays. En effet, les exigences des marchés des produits finaux, pour ce qui est des consommateurs à revenu élevé, requièrent des compétences hors de portée des entreprises (agricoles et manufacturières) et des ménages pauvres. Ces entreprises, souvent petites, et les personnes qui en dépendent tendent à pâtir de cette situation, à l'inverse de ceux qui dépendent des entreprises plus importantes.

L'accent mis sur les rentes dynamiques permet à l'analyse de transcender les branches et les secteurs économiques. Ainsi, dans la chaîne du bois et du meuble, les activités à fortes rentes résident dans les semences de type génétique, dans le *design* et la promotion des marques plutôt que dans l'agriculture, les sous-secteurs des services ou de l'industrie eux-mêmes, qui relèvent davantage, quant à eux, des analyses de branches ou de secteur traditionnels. Ce n'est qu'à partir d'une vue d'ensemble complète de la chaîne que peuvent être identifiés les lieux dans la chaîne ou les segments des marchés de produits caractérisés par des rentes élevées ou en expansion. D'où la possibilité d'identifier alors un "sentier" des activités à fort potentiel de rentes, ce qui est impossible avec l'approche traditionnelle en termes de branches et de secteurs. Ainsi, la connaissance intangible<sup>17</sup> se caractérise de plus en

---

17 Connaissance intangible : il s'agit des sources de valeur ajoutée importantes (*design* des produits par exemple) dans la chaîne de production, sources appropriées par les grandes enseignes commerciales et les firmes leaders par exemple.

plus par de fortes barrières à l'entrée, leurs titulaires s'appropriant le gros des gains de globalisation et de commerce. La gouvernance peut également être une source d'importantes barrières à l'entrée et, donc, de profits élevés. Ainsi, seule la capacité à identifier les activités à fort potentiel de rente dans la chaîne globale de valeur ajoutée fournit la clé de la compréhension de l'appropriation globale des gains de production (Kaplinsky, 2000 : 128). De plus en plus, les rentes, ou valeur ajoutée, résultent du *design* et du *marketing* plutôt que de la production et de la transformation (Géreff, 1999). La propriété des moyens de production devient secondaire si la gouvernance est exercée et que sont appropriées les rentes sur le *design* et la distribution des produits (Schmitz & Knorr, 2000 : 180 ; Dolan & Humphrey, 2000 : 149 *sq.*). Les données statistiques disponibles, élaborées le plus souvent dans le cadre des analyses sectorielles et de branches, rendent ambigus des indicateurs comme "le produit", "les ventes" ou "le coût", donc l'appréhension des déterminants de la répartition du revenu. La valeur ajoutée est souvent difficile à déterminer. C'est le cas notamment des zones franches, où la production brute en valeur et où les exportations peuvent croître, et la valeur unitaire des produits fabriqués, baisser, suite à l'importation des intrants. Kaplinsky (1993) cite, à cet égard, le cas de la chaussure en République Dominicaine où, malgré des indicateurs en hausse, la valeur unitaire des chaussures produites se révélait inférieure à celle de la chaussure italienne.

L'accent mis, en outre, sur les seules industries nationales peut occulter d'importantes rentes dynamiques : c'est le cas lorsque la production s'effectue dans le contexte de prix globaux en baisse, les agrégats nationaux pouvant indiquer une croissance de l'activité qui ne reflète pas le pouvoir d'achat international de l'activité sectorielle. Ceci est le cas lorsque les décisions concernant l'allocation des ressources nationales – décisions qui affectent les flux de revenus dans le temps – sont faites sans égard à la dynamique globale des profits dans les divers domaines d'activité de la chaîne (Kaplinsky, 2000 : 129). Dans ce cas, c'est l'analyse à partir de la chaîne au plan global qui permet le mieux d'appréhender les opportunités d'accroissement du revenu dans un contexte national, plutôt que l'accent au plan national sur les études au niveau de l'industrie (*ibid.*, p. 129). D'où l'importance de recherches multidisciplinaires, dans la mesure où l'analyse menée à partir de la chaîne concerne différentes branches et secteurs économiques (systèmes de production agricole et manufacturier par exemple). L'appréhension des rentes nécessite le recours aux études de management et d'ingénierie. Le pouvoir, ainsi que la confiance, étant également des

éléments de la gouvernance, donc cruciaux pour la coopération inter firmes et les nouvelles formes d'organisation du travail, les apports de la croissance politique et de la sociologie sont également importants.

Tous ces éléments permettent d'éclairer la prise de décision et les politiques conséquentes. Quatre points sont à cet égard pertinents (*ibid.*, p. 131) :

- ▶ la chaîne de valeur recouvre tout un ensemble d'activités économiques interconnectées fournissant la base pour les coordinations des "*joined-up policies*" ;

- ▶ en mettant l'accent sur les déterminants institutionnels de la rente, la chaîne de valeur privilégie le recours aux instruments visant à influencer sur le comportement des agents au sein des firmes et d'autres organisations qui affectent la répartition des gains de la production et de l'échange. Une croissance accompagnée d'une diffusion des revenus est conditionnée par la capacité à influencer le comportement des groupes agissant de façon concertée, plutôt que de ceux qui bénéficient de ces activités collectives ;

- ▶ l'accent sur la dynamique des rentes conduit à privilégier le développement des capacités et des trajectoires institutionnelles en mesure de favoriser une croissance soutenue dans le temps ;

- ▶ l'obtention d'une plus grande efficacité systémique nécessite des apports d'institutions qui ne participent pas directement à la chaîne elle-même : institutions scientifiques, services au producteur, secteur éducatif et de formation. D'où le rôle accru des systèmes nationaux d'innovation et de leur consolidation (Nelson, 2004).

## **Les enjeux des chaînes de valeur pour les PED : illustration**

Trois exemples permettent, à partir des composantes analytiques de la chaîne discutées plus haut, d'illustrer l'intérêt des réseaux transnationaux que sont les chaînes. Ils concernent la production, l'exportation et la commercialisation des conserves de fruits périssables, des composants automobiles et de la chaussure.

### ***La chaîne des conserves de fruit périssables (CFP)***

Les CFP sont des produits agricoles transformés : ils représentent de ce fait un secteur-clé pour les pays à bas revenus, leur permettant de

diversifier et d'accroître leur participation aux profits de la chaîne de valeur. Historiquement, avant que l'Union européenne (UE) n'aide les producteurs européens, les sources importantes de rentes résidaient dans les segments "développement" (*growing*) et "mise en boîte" de la chaîne, ce qui avantageait les producteurs sud-africains et australiens dotés d'industries de transformation agro-alimentaire efficaces. Dans les années 1980, l'aide de l'UE à l'industrie locale (protection pour le côté production et subventions aux intrants de la production fruitière) affecta sérieusement ces producteurs, malgré des coûts de production plus faibles et des standards de qualité plus élevés : ils se retrouvèrent évincés des marchés mondiaux par les producteurs européens (grecs notamment). Ces derniers utilisaient les rentes commerciales (barrières à l'entrée de l'UE) pour subventionner les exportations sur les marchés tiers, comme ceux des pays d'Amérique latine et du Japon. Une combinaison, efficace par ailleurs, de normes phytosanitaires et de tarifs aux États-Unis compliqua encore la tâche des producteurs du monde austral. Les principaux bénéficiaires primaires de la rente devinrent donc les cultivateurs et les industriels de l'agro-alimentaire, les autres rentes d'importance allant aux détenteurs des marques de produits.

Les chaînes de vente au détail furent réduites à vendre à perte, sous leurs propres marques, les fruits en conserve, et donc à verser une prime aux détenteurs des grandes marques globales (54 %) et autres marques de producteurs (22 %). Les tentatives des producteurs sud-africains et australiens pour s'introduire dans le cercle des grandes marques connurent peu de succès, malgré l'acquisition de la marque Del Monte, achat limité au monde – sans l'Europe et les États-Unis. L'autre politique, visant à payer un minimum de redevance, fut également un échec, les sommes versées écrémant le gros de la rente au titre de la marque. La gouvernance, dans cette chaîne, est relativement simple. La rente est de nature législative, assumée par les détaillants des produits finaux, qui déterminent les normes à réaliser sur la base des législations nationales relatives aux normes produits. La vérification de ces normes – *gouvernance légale* – est le fait, tout à la fois, des représentants des supermarchés qui visitent les producteurs, et des importateurs qui les approvisionnent et qui, avec eux, sont en quête de nouvelles sources d'approvisionnement. La *gouvernance exécutive* – l'aide aux fournisseurs pour la satisfaction des normes requises – est fournie aux industriels de la mise en boîte par les supermarchés et aux fournisseurs de fruits, de sucre et d'étain par ces mêmes industriels (Kaplinsky, 2000 : 134-135). La capacité concurrentielle de l'industrie nationale dépend fortement de l'efficacité systémique des segments de la chaîne

de valeur au sein de l'économie nationale. La ventilation de la valeur ajoutée relative à la CFP sud-africaine, présentée au tableau suivant, montre que la contribution du segment "mise en boîte" à la valeur ajoutée globale (14,7 %) était, en 1999, tout juste supérieure à celle des pêches (12,4 %) et à celle de la production de boîtes (11,6 %).

**Tableau 2**

Structure de la valeur ajoutée selon les divers postes de la chaîne de valeur des pêches en Afrique du Sud

ÉTAPE DANS LA CHAÎNE DE VALEUR	CONTRIBUTION À LA VALEUR DU PRODUIT FINAL (%)
<b>Au sein de l'Afrique du Sud</b>	
Pêches	12,4
Boîtes	11,6
Sucre	4,2
Mise en boîte	14,7
- Travail	7,4
Autres (amortissement, profit, utilités, transport intérieur)	7,3
<b>Total en Afrique du Sud</b>	<b>42,9</b>
<b>Hors Afrique du Sud</b>	
Transport maritime, taxes, assurance, frais d'enlèvement à l'année	24,2
Marge de l'importateur	6,3
Marge du supermarché	26,7
<b>Total hors Afrique du Sud</b>	<b>57,0</b>

Source : Kaplan et Kaplinsky, 1999.

Handicapée par la concurrence (subventions européennes), l'industrie de la CFP n'avait d'autre choix que de renforcer l'efficacité systémique de la chaîne – renforcement difficile, cependant, en raison du manque de confiance et de coopération, héritage de l'apartheid. D'où un certain nombre d'insuffisances au niveau des divers segments de la chaîne : entre cultivateurs et préparateurs des boîtes, entre ces derniers et les producteurs de sucre, entre fabricants de boîtes et préparateurs des boîtes, etc. Ces liens sous-optimaux inter firmes se produisirent malgré les tentatives fortes faites par chacun pour accroître l'efficacité de leurs opérations respectives. Pourtant, les gains auraient été bien plus grands si les liens inter firmes chargés de la mise en boîte, en particulier les liens horizontaux, avaient été améliorés<sup>18</sup> (*ibid.*, p. 135). Aujourd'hui, les perspectives ne sont pas plus brillantes. Les rentes seront probablement érodées dans le futur. Peu d'industries seront alors en mesure de conserver des revenus élevés, et pas davantage celles des producteurs européens et américains, suite aux négociations de l'OMC (d'autant que d'autres concurrents, ailleurs, disposent de bonnes conditions pour ce type de production). Les rentes de *marketing* sont, en outre, menacées par le renforcement de la concentration dans les grandes surfaces, sur les grands marchés, et par la multiplication des marques propres à ces derniers dans des marchés à prix élastiques. Dans ce contexte, les deux plus gros transformateurs de fruits sud-africains privilégient de plus en plus le “*sourcing global*<sup>19</sup>” et la distribution avec des bureaux à l'étranger, tout en réduisant le volume de leurs opérations de transformation domestique.

En termes de diffusion des gains de la globalisation, les développements futurs devraient accroître la proportion de gains allant aux pays à faible revenu. Le gros des gains de la production et de la transformation passeraient des pays à moyen revenu, comme l'Afrique du Sud, à des pays à plus faible revenu, comme la Chine. Ces gains se réduisent, cependant, avec l'entrée d'un nombre croissant de pays plus pauvres dans la chaîne. Les normes de qualité et les normes environnementales des acheteurs globaux s'imposeront en outre à ces petits cultivateurs. Enfin, la mise en boîte sur une grande échelle et la production d'intrants cruciaux, tels que les boîtes et le sucre, resteront probablement l'apanage des gros du secteur. Comme le conclut Kaplinsky, il y a donc, dans la chaîne CFP, peu de chance d'amélioration de la distribution des gains au sein des pays ou entre eux (*ibid.*, p. 136).

---

18 Notamment à travers un front uni face aux acteurs globaux.

19 Recherche de sous-traitants et fournisseurs au niveau mondial.

## La chaîne des composants automobiles

Plus de cinq mille composants entrant dans une automobile et une confiance limitée dans les fournisseurs caractérisaient historiquement la branche, d'où des coûts de transaction élevés et la tendance à l'internationalisation croissante de la production par les assembleurs, à hauteur de 65,70 % de la valeur totale du produit final. Avec la mise en place d'innovations organisationnelles, au Japon, qui ramenèrent une plus grande confiance dans la chaîne d'approvisionnement, une tendance à "l'*outsourcing*" d'une proportion croissante de composants se fit jour ensuite, y compris pour les sous-composants (Kaplinsky, 1995 ; Carillo, 1995). De fait, les usines de montage comptent souvent 40 % environ de la valeur du produit final.

Un certain nombre de changements ont altéré ces "*sourcing arrangements*"<sup>20</sup>. L'automobile n'est plus aujourd'hui un ensemble de pièces métalliques, mais un produit de plus en plus intensif en facteur technologique, dont le montage implique, le plus souvent, l'intégration complexe de diverses technologies de l'automatisation. Le gros des assembleurs se concentrent donc, de plus en plus, sur le *design* global et l'intégration des systèmes de produits, tout en laissant le soin aux producteurs de composants de base de s'assurer que les composants intègrent bien les technologies de dernier cri, tant en ce qui concerne le produit que le *design*. Un autre élément a trait au recours croissant au *design* modulaire<sup>21</sup> et au sous-montage, où le "*first tier-supplier*" est censé incorporer toute une gamme de composants dans le sous-montage, certains étant produits par lui, les autres étant acquis. En outre, l'accroissement du rythme de l'innovation, l'accroissement parallèle des activités de *design* et l'ingénierie s'imposent aux assembleurs et aux fournisseurs ; la production "*just in time*" (ou "flux tendus") implique, par ailleurs, une étroite intégration de la logistique et des procédures attachées à la qualité. Tout ceci, enfin, intervient en arrière plan d'une libéralisation croissante des échanges et des flux d'investissement dans l'industrie, et de l'accroissement inquiétant des surcapacités globales. Cela affecte lourdement les politiques de

---

20 Altérations que connaissent les facteurs de production délocalisés en raison des progrès technologiques et de l'évolution des produits eux-mêmes.

21 *Design* modulaire : répartition des activités entre les trois "tiers" de la chaîne de production globale. Le premier tiers concerne les activités "cœur" que la firme globalisée conserve, le second tiers, les assembleurs ou assembleurs, le troisième tiers les sous-traitants de base.

sous-traitance des assembleurs et, au-delà, des sous-traitances de premier rang vis-à-vis de ceux de second rang. Particulièrement remarquable est le développement de la sous-traitance globale (cf. *outsourcing*, note 8) ; ainsi, un assembleur travaillera avec ses sous-traitants privilégiés au *design* d'un nouveau modèle, lequel, avec de légères modifications, sera destiné aux marchés globaux ou transnationaux (Kaplinsky, 2000 : 137). Les nouveaux *designs* de composants ou sous-composants doivent normalement être utilisés dans les opérations globales. Ceci suppose – pour que le *sourcing* global fonctionne – que les fabricants de composants disposent de capacités technologiques et de *design* significatives, sans cesse croissantes, et que les composants produits à l'échelle globale le soient à des prix compétitifs et selon les normes de qualité définies. Lorsque l'échelle le permet, les usines s'établissent donc à proximité de toutes les opérations d'assemblage. Quant à la gouvernance, les assembleurs (ou le premier rang des sous-traitants vis-à-vis du second) définissent les normes concernant les coûts, la qualité, les livraisons, les systèmes de vente, etc., tandis que les autorités établissent les normes relatives au recyclage et aux émissions. Les implications de cette chaîne de valeur globale quant à la distribution des activités et des gains inter-pays sont nombreuses (*ibid.*, p. 138). Tout d'abord, le champ ouvert à la décentralisation de la production de composants s'élargit avec la volonté d'intégration des plans de production à l'assemblage, avec la fabrication de composants, mais également avec la réduction des stocks. La consolidation de l'industrie d'assemblage et le désir de standardiser la production autour d'un nombre limité de modèles signifient que les standards globaux des acheteurs premiers deviennent de plus en plus importants, ainsi que les connexions entre producteurs de composants et acheteurs finaux, pour être incorporés à la chaîne de valeur. Ce qui suppose l'adoption de modèles globaux (*design*). L'irruption du "*global sourcing*" et les politiques d'offre conséquentes des assembleurs et des fournisseurs de premier rang se sont traduites par l'érosion de la propriété locale et de la technologie locale dans les PED.

La rapide perte de vitesse, en Afrique du Sud, des assembleurs, de leurs politiques et de leur *sourcing*, suite à l'ouverture de l'industrie locale aux marchés globaux, est significative. Ainsi, entre 1998 et 2000, la part des filiales parmi les vingt plus grands fournisseurs de composants sud-africains passa de 37 % à 60 %, et celle des firmes locales en toute propriété se réduisit de 58 à 40 %. Les sociétés mixtes ont fait la différence. De même, au Brésil, alors qu'en 1995, douze des vingt-cinq plus grandes sociétés brésiliennes étaient entièrement ou majoritairement sous contrôle local, fin 1998, cinq d'entre elles étaient

passées sous-contrôle de firmes étrangères, et un seulement des treize plus grands fournisseurs restait sous-contrôle local (Humphrey, 2000).

Qu'advient-il des producteurs de composants automobiles des PED à bas revenus ? Concernant la distribution des gains inter pays, les activités liées au *design* dans cette chaîne de valeur – source de rentes en expansion – sont le fait d'un nombre décroissant de fabricants de composants globaux. Les activités de *design* névralgiques se déroulent dans les centres de *design* des pays à revenu élevé, alors que les activités de *design* périphériques restent dans les pays à bas revenu. Les alternatives à la division globale du travail, pour les fournisseurs indépendants de composants de ces pays, sont limitées : soit sous-traiter, pour les activités de *design*, avec des fournisseurs de composants de premier et de deuxième rangs, soit produire des pièces de rechange pour l'après-marché, sachant cependant que ce dernier est fortement dominé par les grandes marques globales (où les rentes sont concentrées). À l'inverse, l'après-marché hors marques est hyper compétitif (faibles barrières à l'entrée), l'espace des PME y est chaque fois plus réduit, l'instrument clé de répartition étant le taux de salaire. Ce dernier est, en général, plus élevé, relativement à d'autres secteurs, mais la forte concurrence à laquelle est soumis le secteur des composants peut éroder les privilèges ouvriers.

### *La chaîne de valeur de la chaussure*

La troisième chaîne de valeur à analyser est celle de la chaussure, particulièrement intéressante pour les PED. À l'exception de l'Italie, ces derniers fournissent le gros des chaussures utilisées dans les pays riches, la lutte est par ailleurs de plus en plus sévère sur ces marchés où les gros acheteurs font la loi. Les résultats obtenus par Schmitz et Knorringa, à partir d'interviews avec des acheteurs américains et européens, permettent de comprendre cette chaîne. Quatre pays producteurs sont considérés ici : la Chine, l'Inde et le Brésil, ainsi que l'Italie. Les questions posées aux acheteurs étaient relatives aux points suivants : prix, fiabilité de la qualité des produits, délai de réponse après commande, ponctualité des livraisons, flexibilité (petites commandes et changements dans les grandes). Une échelle de points permettait aux acheteurs de répondre (les performances les meilleures étant notées "5") et ce, sur la base de leurs expériences avec les fournisseurs principaux et non occasionnels. D'où des profils différents par pays. Malgré la grande diversité des constellations producteurs-acheteurs, les profils sont clairement stables. Pour les prix, la Chine (4,7) et l'Inde (4,1) sont en tête (1,9 pour l'Italie). Le Brésil

est en tête pour les délais de réponse (3,5), l'Inde en queue (2,1). La Chine l'emporte quant à la ponctualité (4,1), l'Italie obtient 3,1 ; l'Inde est à nouveau en queue (2,4). La flexibilité des commandes est plus grande en Italie et au Brésil (aux alentours de 4). Enfin, l'innovation-*design* est majeure en Italie (4,8), suivi du Brésil (2,5) contre 1,4 en Inde et 1,7 en Chine (Schmitz & Knorrninga, 2000 : 184). On note une similitude entre l'Italie et le Brésil, sauf pour ce qui a trait aux capacités d'innovations en *design*. Le Brésil l'emporte cependant sur l'Italie pour ce qui concerne la ponctualité et la qualité des produits, mais pas sur les prix où ce sont la Chine et l'Inde qui l'emportent.

À la lecture de ces chiffres, on constate que les quatre pays possèdent des avantages comparatifs distincts. La Chine est considérée par les acheteurs comme une source très bon marché de chaussures, avec un produit de qualité et une grande capacité à traiter en temps voulu les commandes massives. Ceci explique sa forte présence dans les chaînes de vente au détail à prix de ristourne aux États-Unis. Les acheteurs privilégiant les boutiques de luxe vont en Italie pour l'innovation en *design* et sa forte flexibilité pour les commandes de tout genre. Le Brésil est la source de choix pour les chaînes commerciales qui privilégient les budgets moyens, qui n'exigent pas de *designs* innovants, mais qui nécessitent des volumes substantiels liés à des marques reconnues. L'Inde s'impose pour des volumes moyens et faibles, où le prix l'emporte sur la qualité.

On est donc en présence de quatre profils différents, les producteurs au sein de ces pays privilégiant une forte différenciation, que renforcent les gros acheteurs. Concernant leurs prévisions futures d'achats, les acheteurs interrogés pensent acheter en Inde pour améliorer leurs achats de produits de qualité et la ponctualité des livraisons. Les inputs indiens entrant dans la production des chaussures sont considérés de faible qualité, leur importation ne réglerait pas le problème en raison de la médiocrité de la logistique : infrastructures désuètes et pesanteurs douanières. Enfin, si le travail est bon marché, les rapports sociaux et l'encadrement ne répondent pas aux exigences de qualité accrue et de délais de livraison. La Chine a vu ses exportations augmenter au cours de la dernière décennie : faible prix, qualité et efficacité des livraisons. Leur poursuite suppose une flexibilité accrue pour les grosses commandes. Le Brésil, aussi bon que la Chine en matière de ponctualité et de qualité, est plus rapide et plus flexible, ce qui l'avantage sur les marchés européens, mais une concurrence efficace en Italie et en Espagne suppose de grands progrès dans les capacités de *design* et une réduction de l'incertitude quant au taux de change et aux tendances de la mode. Pour les chaussures de femme à budget moyen,

les évolutions récentes de la mode aux États-Unis ont ainsi favorisé la Chine pour le bas de la fourchette, et l'Italie pour le haut.

Un consensus existe, chez les acheteurs, sur le fait que l'Italie maintiendra sa suprématie dans l'industrie de la chaussure, compte tenu de son monopole en matière de *capacités de design* et, également, de *sa forte industrie de composants* (*ibid.*, p. 188), particulièrement dans des situations où l'innovation se combine avec une réponse rapide et une forte sécurité pour les commandes relativement faibles. Cette suprématie future est confortée par la *nouvelle tendance à la délocalisation des opérations à forte intensité de main-d'œuvre en Europe balkanique* (Marjocchi, 1998 ; Garavelo, 2001). Parmi les enseignements à tirer de ce cas (outre ceux déjà cités), la capacité d'apprentissage de l'étranger est considérée comme cruciale et, plus concrètement, la volonté des fabricants locaux d'apprendre des acheteurs étrangers. Cette remarque rejoint la proposition théorique de Wood (1998) pour qui l'encadrement hautement mobile au plan international et hautement qualifié joue un rôle crucial dans la diffusion de la production axée sur l'export vers les PED. À cet égard, certains acheteurs de chaussures et leurs *designers*, organisateurs, contrôleurs, etc., figurent parmi les grands voyageurs de ce type. L'exemple cité des quatre pays a souligné combien les pays producteurs ont été différents pour ce qui a trait à cette volonté d'apprentissage. Ces différences rendent compte des grandes disparités observées dans les changements intervenus dans la compétitivité des producteurs. Ainsi, la Chine s'est montrée plus réceptive que l'Inde aux divers conseils d'ordre technique et organisationnel des acheteurs. Cette différence a été attribuée à l'accès facile, pendant des décennies, des exportateurs indiens au marché soviétique, comme le note Tewari pour le district des producteurs du Ludhiana, qui furent cependant en mesure de sortir de cette culture de la facilité.

## **Conséquences pour les politiques dans les PED d'un meilleur accès aux gains de la globalisation**

En résumé, on voit comment le concept de chaîne permet une meilleure compréhension des déterminants de la *répartition inter et intra-pays des gains de l'insertion globale* et la nature des politiques permettant de corriger le biais, quant à cette répartition au détriment des PED notamment. Trois éléments de la chaîne sont cruciaux à cet égard : la dynamique des rentes, la gouvernance et le caractère systémique transnational. Les expériences de chaînes de valeur aident à comprendre pourquoi certains gagnent à la globalisation, et d'autres

non. Plutôt que dans la finance ou dans d'autres aspects de la globalisation, l'explication réside bien plus dans les sphères de la production et de l'échange. On comprend alors pourquoi l'extension de l'activité économique globale ne s'associe pas toujours à une diffusion correspondante des gains découlant de cette activité.

Pour remédier plus concrètement à cette situation, *deux éléments* tirés de l'analyse à partir de la chaîne de valeur sont à considérer :

► la *complexité croissante des réseaux de la production globale*, le commerce traditionnel restant confiné aux marchandises traditionnelles. L'accès aux activités à revenu élevé suppose une réelle participation aux chaînes de valeur globales, le corollaire en étant l'identification des trajectoires permettant aux producteurs des PED de les intégrer, leur mode de participation garantissant une croissance durable de leurs revenus ;

► l'analyse des relations de gouvernance au sein de la chaîne permet par ailleurs d'identifier les acteurs institutionnels majeurs, donc les leviers d'action influençant le comportement des décideurs-clés dans la chaîne.

Si les chaînes ne sont pas homogènes, et les opportunités de rentes pour les parties concernées, variables, quatre champs d'action économiques lorsque la compétition menace peuvent cependant être identifiés : 1) le renforcement de l'efficacité des opérations internes ; 2) l'amélioration des liaisons inter firmes par rapport au niveau de celles des concurrents ; 3) l'introduction de produits nouveaux ou l'amélioration des produits anciens plus rapides que ne le font les concurrents ; 4) le changement du "mix" d'activités conduites au sein des firmes ou du déplacement des activités sur divers segments de la chaîne – la fabrication ou le *design* par exemple (Kaplinsky, 2000 : 140).

Les résultats présentés conduisent à penser que les deux premiers champs ne sont pas à eux seuls susceptibles d'accroître sensiblement la valeur au sein des chaînes. En effet, ces capacités sont de plus en plus largement mises en place à travers l'économie globale (en raison de la détérioration des termes de l'échange des exportations des produits manufacturés des PED). Les deux derniers éléments peuvent, par contre, se révéler décisifs mais, là, les producteurs pauvres se heurtent aux rapports de pouvoir incorporés dans la gouvernance de la chaîne de valeur. Il s'agit, en effet, des domaines hautement protégés, car sources de rentes importantes. Ainsi, dans la chaîne chaussure, les PED sont exclus du quatrième élément. Ceci ne doit pas empêcher les firmes de valoriser leurs opérations internes ou d'améliorer leurs liaisons avec les autres firmes, ou encore d'élargir la gamme de leurs activités, ou de se positionner elles-mêmes au sein des segments où elles opèrent.

La faiblesse des barrières à l'entrée, dans certaines chaînes de valeur, peut cependant, en réduisant les rentes potentielles, faire obstacle à ces efforts, dès lors que les revenus attendus sont inférieurs aux niveaux minimum acceptables ; c'est le cas des fruits périssables en conserve, où les surplus des producteurs sont essentiellement transférés aux consommateurs *via* la concurrence.

**Tableau 3**

Champ d'actions possibles pour promouvoir la diffusion des gains aux producteurs des pays à bas revenu

Branches	Valorisation au sein des segments	Relation de valorisation entre firmes	Redéfinition des activités au sein des segments	Déplacement vers les nouveaux segments dans la chaîne
Fruits périssables en conserves	Assistance spéciale nécessitée par les petits cultivateurs.	Nécessité d'améliorer la coopération verticale et horizontale spécialement en vue de la participation des PME.	Peu de champs pour des actions additionnelles.	Possibilité de créer des marques globales et régionales. Difficile, car les acheteurs bloquent la venue sur le
Équipements automobiles Industrie de la chaussure	Assistance spéciale nécessitée par les PME. Assistance pour parvenir aux normes de qualité et de livraisons internationales.	Efficacité de la chaîne d'approvisionnement et apprentissage critiques, notamment en rapport avec la participation des PME. Passer de l'appui intra firme à l'appui inter firmes. Importance de la distinction entre chaînes fondées sur le facteur prix ou le facteur qualité.	Possible pour les fournisseurs de 1 <sup>er</sup> rang mais peu dans les PED car le marketing reste l'apanage des acheteurs. Les PED sont bloqués par les grandes marques.	<i>design</i> . Les innovations de <i>design</i> dépendent de la nature des acheteurs mais dans la majeure partie des cas consensus pour limiter la participation des producteurs aux questions mineures de la spécification des produits.

Source : D'après Kaplinsky, 2000 ; Schmitz & Knorringa, 2000.

Dans le succès de ces stratégies, le rôle de l'État peut s'avérer essentiel. En effet, ce dernier peut assister activement le secteur privé, les organisations de travailleurs et autres investisseurs pour identifier les opportunités et les dangers de participation aux chaînes de valeur globales. L'État peut également les aider à intégrer ces chaînes. En outre, divers instruments de politique peuvent être utilisés pour faciliter le repositionnement des firmes au sein des chaînes pour s'approprier une plus grande part des gains : aide au renforcement des qualifications en matière de *design*, comme le fit l'État espagnol dans les années 1990 pour le textile et la chaussure, ou le Brésil pour la chaussure (Schmitz, 1999).

Notons également que l'amélioration de la participation des PED et des producteurs pauvres aux gains de la globalisation peut résulter également de l'accès à des *actifs complémentaires*, au-delà des rentes au producteur. Les infrastructures physiques par exemple constituent un élément crucial dans la participation aux marchés de produits globaux, notamment pour le secteur manufacturier. De bonnes routes, de bons chemins de fer, des ports et des réseaux de télécommunication sont incontournables. Cette importance des infrastructures a été mise en évidence par Wood et Jordan, dans une étude comparative des exportations de produits manufacturés de l'Ouganda et du Zimbabwe. La part de ces produits dans les exportations apparaît anormalement élevée au Zimbabwe, compte tenu de sa dotation en ressources humaines et naturelles. De fait, la part de l'Ouganda est anormalement basse, en raison de coûts de transports élevés (longue distance) quant à la mer et des infrastructures inadéquates. À l'inverse, au Zimbabwe, cette part est relativement élevée, en raison de l'existence d'un avantage comparatif dans le secteur manufacturier, du savoir-faire amené par les colons, et d'une politique gouvernementale soutenue de promotion du secteur (Wood & Jordan, 2000 : 112).

D'autres catégories de rentes résultant de l'action de l'État sont le fait de l'intermédiation financière (accès des producteurs aux financements appropriés, le secteur financier traditionnel n'étant pas conçu pour ce type d'action), ou encore de l'offre abondante de travailleurs relativement qualifiés à des taux de salaire relativement faibles, enfin des rentes liées à la politique commerciale, avec l'octroi d'avantages particuliers ou la réduction de ceux accordés à d'autres producteurs. Concernant les qualifications, il y a lieu de distinguer entre l'éducation, l'expérience de la force de travail et l'efficacité technique des firmes, même si ces deux éléments peuvent être liés. Des études récentes montrent que le dernier est crucial pour l'investissement et l'exportation (Bigsten et *alii*, 2004).

L'analyse en termes de chaîne de valeur est capitale pour le succès des politiques conjointes, car elle permet à l'État de privilégier les dynamiques de rentes, de créer les institutions d'appui nécessaires, et d'organiser l'intégration des divers secteurs économiques dans l'économie globale pour une croissance soutenue et équitable du revenu.

Au-delà de son apport concernant les déterminants de la distribution inter pays du revenu, ou pour ce qui a trait aux inégalités croissantes au niveau des régions, des firmes, des ménages, etc., l'approche par la chaîne de valeur s'applique utilement aux structures de production liées au commerce international. Elle rend compte, en effet, de la façon dont les facteurs décisifs liés aux marchés extérieurs, combinés aux structures de gouvernance au sein des chaînes, influencent l'action des opérateurs locaux. Rappelons, à cet égard, le rôle-clé joué, par exemple, par les grandes chaînes de vente au détail européennes dans la structuration de la production et de la transformation des légumes frais exportés par l'Afrique. Les normes édictées par elles en matière de coût, de livraison, de qualité, de variétés, de produits innovants, de sécurité alimentaire, etc., déterminent qui, parmi les producteurs et les transformateurs locaux, aura accès à la chaîne des légumes frais et aux activités en son sein (Dolan & Humphrey, 2000).

Conçu à l'origine par Gereffly pour appréhender les transformations du marché des produits de l'industrie manufacturière, le concept de chaîne de valeur se révèle également utile dans la compréhension des mutations intervenues dans les échanges d'autres types de produits, comme on l'a vu pour les fruits périssables en conserve ou, comme ici, pour le commerce des légumes frais, et bien d'autres encore.

Comme il a été dit, le concept de chaîne globale permet de mieux appréhender comment les producteurs des PED peuvent être reliés aux marchés du Nord. Une plus grande attention aux canaux de commercialisation et aux liens avec les clients majeurs constitue un facteur-clé de l'amélioration des performances des firmes et des infrastructures d'exportation. L'intérêt de la chaîne est de souligner le rôle important des grandes centrales d'achat au niveau mondial, mais surtout des stratégies régionales des grands producteurs et détaillants dans le contrôle de l'accès aux marchés d'exportation. La réalité montre également que les producteurs des PED sont, le plus souvent, des partenaires inégaux et de simples sous-traitants dans les chaînes. En l'absence de stratégies appropriées, la tendance observée à leur marginalisation dans la globalisation ne peut que se poursuivre. À cet égard, la distinction établie par Kaplinsky entre avantage comparatif et avantage compétitif est

particulièrement intéressante. L'analyse économique permet de cerner l'avantage comparatif : le potentiel fourni par la dotation en ressources d'un pays, ainsi que les politiques mises en œuvre pour l'appropriation des gains de l'échange. L'apport d'autres disciplines permet, en revanche, d'identifier les déterminants de l'avantage compétitif, à savoir les facteurs à l'origine de la capacité des firmes à tirer parti des rentes de l'avantage comparatif : régimes de propriété, chaînes de distribution, acheteurs à l'échelle globale (Morrissey & Filatotchev, 2000).

Dans cette optique, les réponses aux questions suivantes sont cruciales si les producteurs des PED veulent améliorer leurs gains dans leur globalisation : comment ces producteurs pourront-ils accéder en tant que réels partenaires aux chaînes globales ? Comment vont-ils identifier les centres de gouvernance et de pouvoir et les implications quant aux règles régissant les échanges ? Ceci en sachant, en outre, que la globalisation est associée à une réduction des interventions de l'État et, donc, à un rôle accru des sociétés globalisées. Il y a donc là un rôle nouveau pour les gouvernements (nationaux et internationaux), notamment ceux des pays développés et d'organismes internationaux tels que l'OMC, mais également des pouvoirs locaux et régionaux.

## Bibliographie

- ALTENBURG (T.) & MEYER-STAMER (J.), 1999, « How to promote clusters : policy experience from Latin America », *World Development*, vol. 27, n° 9, pp. 1693-1715.
- ARORA (A.), GAMBADELLA (A.) & TORRISI (S.), 2001, *In the footsteps of Silicon Valley ? Indian and Irish software in the international division of labour*, SIEPR, Discussion Paper, n° 00-41, Stanford Institute for Economic Policy Research, Stanford.
- BALASUBRAMANYAM (V.) & BALASUBRAMANYAM (A.), 2000, « The software cluster in Bangalore », in J.-H. Dunning (éd.), *Regions, Globalisation and the knowledge-based Economy*, New York, Oxford University Press.
- BECATTINI (G.) et alii, 2001, *Il caleidoscopio della sviluppo locale, trasformazioni economiche nell'Italia contemporanea*, Turin, Rosenberg et Sellier.
- BELL (M.) & ALBU (M.), 1999, « Knowledge systems and technological dynamism in industrial clusters in developing countries », *World Development*, vol. 27, n° 9, sept., pp. 1715-1734.
- BELL (R.) et alii, 1984, « Learning and the accumulation of industrial technological capacity in developing countries », in Fransman & King (eds.), *Technological capability in the third world countries*, Londres, Mc Millan.
- BERNARD (M.), 1994, « Post-fordisme transnational production and the changing global order », in R. Stubb & Underhill (eds.), *Political Economy and the Changing Global Order*, Londres, Mc Millan.
- BERNARD (M.), 1996, « Regions in the global political economy : beyond global-local divide in the formation of the East Asian region », *Third World Quarterly*, vol. 17, n° 4, pp. 625-649.
- BIGSTEN (A.) et alii, 2004, « Do African manufacturing firms learn from exportation ? », *The Journal of Development Studies*, vol. 40, n° 3, pp. 115-144.
- BORRUS (N.) & HAGGARD (S.) (eds.), 2000, *International production networks in Asia : rivalry or riches*, Londres, Routledge.
- BRAUTIGAM (D.), 1997, « Substituting for the State : institutions and industrial development in Eastern Nigeria », *World Development*, vol. 25, n° 7, pp. 1063-1080.
- BRESNASHAN (T.) et alii, 2001, « Old economy input for new economy outcomes : cluster formation in the Silicon Valley », *Industrial and Corporate Change*, n° 10, pp. 835-860.
- CANIELS (M.-C.) & ROMIJN (H.), 2003a, « Agglomeration advantage and capability building in industrial clusters : the missing link », *The Journal of Development Study*, vol. 39, n° 3, feb., pp. 129-154.

- ♦ CANIELS (M.-C.) & ROMIJN (H.), 2003b, « Dynamics clusters in developing countries : collective efficiency and beyond », *Oxford Development Studies*, vol. 31, n° 3, sept., pp. 275-292.
- ♦ CARILLO (J.-V.), 1995, « Flexible production in the auto-sector : industrial reorganization at Ford Mexico », *World Development*, vol. 23, n° 1, pp. 87-102.
- ♦ CASTELLS (M.), 2000, *The rise of the network society*, Oxford Blackwell.
- ♦ CHON (S.), 1996, « Small and medium sized enterprises in the Republic of Korea, implications for the development of technology intensive industries », *Small Business Economics*, n° 8, pp. 107-120.
- ♦ DOLAN (C.) & HUMPHREY (J.), 2000, « Governance and trade in fresh vegetables : the impact in fresh vegetables, the impact of the african horticulture industry », *Journal of Development Studies*, vol. 37, n° 2, pp. 145-176.
- ♦ DOSI (G.), 1988, « The nature of the innovative process », in G. Dosi, E. Freeman, R. Nelson, G. Silverberg & L. Soete (eds.), *Technical Change and Economic Theory*, Londres, Pinter, pp. 221-238.
- ♦ FENESTRA (R.-C.), 1998, « Integration of trade and desintegration of production in the global economy », *Journal of Economic Perspectives*, vol. 12, n° 4, pp. 31-50.
- ♦ FRANSMAN & KING (éds.), 1984, *Technological Capability in the Third World Countries*, Londres, Mc Millan.
- ♦ FREEMAN (C.), 1991, « Networks of innovation : a synthesis of research issues », *Research Policy*, n° 20, pp. 499-514.
- ♦ FROMHOLD-EISEBITH (M.), 1999, « Bangalore : a network model for innovation oriented regional development in NICs ? », in E.-Y. Malecki & P. Oinas (eds.), *Making Corrections Technological Learning and Regional Economic Change*, Aldershot-Ashgate, pp. 231-260.
- ♦ GARAVELO (O.) & NAVARETTI (B.) (eds.), 2001, *Investimenti esteri delle imprese italiane nei paesi emergente*, Giuffie editore.
- ♦ GEREFFI (G.), 1995, « Global production systems and third world development », in B. Stalling (ed.), *Global Change, Regional Response*, Cambridge, Cambridge University Press.
- ♦ GEREFFI (G.), 2002, *The international competitiveness of Asian economies in the apparel commodity chain*, E.R.D. Working Paper series, 5, Asian Development Bank.
- ♦ GEREFFI (G.), 1996, « Commodity chains and regional division of labor in East Asia », *Journal of Asian Business*, vol. 12, n° 1, pp. 75-112.
- ♦ GEREFFI (G.), 1999, « International trade and industrial upgrading in the Apparel Commodity Chain », *Journal of international economics*, vol. 48, n° 1, pp. 37-70.

- GEREFFI (G.) & KORZENIEWICZ (eds.), 1994, *Commodity chains and global capitalism*, Westport Connect, Praeger.
- GRAYTON (L.-E.), 1996, « Japanese investments and technology transfer to Malaysia », in J. Borrego et alii (eds.), *Capital, the State and Late Industrialization*, Boulder co Westview Press, pp. 171-201.
- HEEKS (R.), 1996, *Indian's software industry*, New Delhi, Sage.
- HUMPHREY (J.), 1995, « Industrial reorganization in developing countries, from models to trajectories », *World Development*, vol. 23, n° 1, pp. 149-162.
- HUMPHREY (J.), 2000, « Assembler-supplier relations in the auto-industry : globalisation and national development », *Competition and Change*, vol. 4, n° 3, pp. 245-271.
- HUMPHREY (J.) & SCHMITZ (H.), 1996, « The triple C approach to local industrial policy », *World Development*, vol. 24, n° 12, dec., pp. 1879-1891.
- HUMPHREY (J.) & SCHMITZ (H.), 2002, « How does insertion in global value chains effect upgrading industrial clusters ? », *Regional Studies*, vol. 36, n° 9, pp. 1017-1027.
- KAPLAN (D.-E.) & KAPLINSKY (R.), 1999, « Trade and industrial policy on an Uneven playing field. The case of the Deciduous fruit canning industry in South Africa », *World Development*, vol. 27, n° 10, pp. 1787-1802.
- KAPLINSKY (R.), 1993, « Export processing zones in the Dominican Republic : transforming manufacturing into commodities », *World Development*, vol. 22, n° 3, pp. 1851-1865.
- KAPLINSKY (R.), 1995, « Technique and system : the spread of japanese management techniques to a developing countries », *World Development*, vol. 23, n° 1, jan., pp. 57-73.
- KAPLINSKY (R.), 1998, « Globalisation industrialisation and sustainable growth, the pursuit of the Nth rent », *Discussion Paper*, 365, Brighton, IDS.
- KAPLINSKY (R.), 2000, « Spreading the gains from globalization : what can be learned from value chain analysis », *Journal of Development Studies*, vol. 37, n° 2, pp. 117-146.
- KNORRINGA (P.), 1993, *Lack of interaction between traders and producers in the Agra Footwear Cluster*, Amsterdam, Vrije Universiteit.
- LALL (S.) & URATA (S.), 2003, *Competitiveness, FDI and technological activity in East Asia*, Chaltenham, Elgar.
- MADON (S.), 1997, « Information-based global economy and socio-economic development : the case of Bangalore », *The Information Society*, n° 13, pp. 227-243.
- MAJOCCHI (A.), 1998, *L'internationalizzazione della imprese distrettuali : il caso della Romania*, Genova.

- ◊ MASKELL (P.), 2001, « Towards a knowledge-based theory of the geographical cluster », *Industrial and Corporate Change*, n° 10, pp. 921-944.
- ◊ MORRISEY (O.) & FILATOTCHEV, 2000, « Globalisation and trade : the implication for exports from marginalised economies », *The Journal of Development Economics*, vol. 37, n° 2, dec., pp. 1-13.
- ◊ NADVI (K.), 1999, « Collective efficiency and collective failure : the response of the sialkot surgical instrument cluster to global quality pressures », *World Development*, vol. 27, n° 9, pp. 1605-1626.
- ◊ NADVI (K.), 1996, *Small firm industrial districts in Pakistan*, thèse IDS, Brighton.
- ◊ NADVI (K.) et SCHMITZ (H.), 1996, « Clusters industriels dans les pays en développement : éléments pour un programme de recherche », in A. Malki et C. Courlet (éds.), *Les nouvelles logiques du développement : globalisation versus localisation*, Paris, L'Harmattan, pp. 103-116.
- ◊ NADVI (K.) & SCHMITZ (H.), 1994, « Industrial clusters in less-developed countries : review of experiences and research agenda », *Discussion Paper*, n° 339, Brighton, IDS.
- ◊ NELSON (R.), 2004, « The challenge of building an effective innovation system for catch up », *Oxford Development Studies*, vol. 32, n° 3, sept., pp. 365-374.
- ◊ NELSON (R.) & WINTER (R.), 1982, *An evolutionary theory of economic change*, Cambridge, Harvard University Press.
- ◊ PATIBANDLA (M.) & PETERSEN (B.), 2002, « The role of transnational corporation in the evolution of a high-tech industry : the case of India's software industry », *World Development*, vol. 30, n° 9, pp. 1561-1579.
- ◊ PEDERSEN (P.-O.), 1997, « Clusters of Enterprises within systems of production and distribution : Collective efficiency and transaction costs », in P. Van Dijk et R. Rabellotti (eds.), *Enterprise clusters and networks in developing countries*, Londres, Frank Cass, pp. 11-29.
- ◊ PORTER (M.-E.), 2001, « Regions and the new economics of competition », in A.-J. Scott (ed.), *Global City Regions : trends, Theory Policy*, Oxford, Oxford University Press, pp. 139-157.
- ◊ PORTER (H.), 1990, *The competitive advantage of nations*, Londres, Mc Millan.
- ◊ RABELLOTTI (R.), 1999, « Recovery of a Mexican cluster : devaluation bonanza or collective efficiency », *World Development*, vol. 27, n° 9, sept., pp. 1571-1587.
- ◊ RABELLOTTI (R.), 1998, « Helping small firms to networks : the experiences of UNIDO », *Small Enterprise Development*, vol. 9, n° 1, pp. 25-34.
- ◊ ROSENBERG (N.), 1982, *Inside the black box : technology and economics*, Cambridge, Cambridge University Press.

- SCHMITZ (H.), 1999, « Global competition and local cooperation : success and failure in the Sino Valley Brazil », *World Development*, vol. 27, n° 9, pp. 1627-1650.
- SCHMITZ (H.), 1995, « Small Shoesmakers and fordist giants : tale of a supercluster », *World Development*, vol. 23, n° 1, jan., pp. 9-29.
- SCHMITZ (H.), 1999, « Collective efficiency and increasing return's », *Cambridge Journal of Economics*, n° 23, pp. 465-'83.
- SCHMITZ (H.) & KNORRINGA (P.), 2000, « Learning from global buyers », *Journal of Development Studies*, vol. 37, n° 2, dec., pp. 177-205.
- SCHMITZ (H.) & MUSYCK (B.), 1994, « Industrial district in Europe : policy lessons for developing countries », *World Development*, vol. 22, n° 6.
- SCHMITZ (H.) & NADVI (K.), 1999, « Clustering and industrialization », *World Development*, vol. 27, n° 9, pp. 1503-1514.
- SID AHMED (A.), 2000, « Globalisation, étatisation et régionalisation, implications pour les pays arabes de la rive Sud de la Méditerranée », in « Le processus de Barcelone à l'heure de la mondialisation », *Transition et perspectives*, INEGS, Alger, pp. 5-67.
- SID AHMED (A.), 1999, « Valorisation des savoir-faire locaux en Méditerranée, nouvelles formes d'organisation industrielle : portées et limites », in M.-G. Essid, *Nouveaux modes d'acquisition du savoir et travail humain*, GERIM, Sfax.
- STEINFELD (E.), 2004, « China's shallow integration networked production and the new challenge for late industrialization », *World Development*, vol. 32, n° 11.
- STEWART (F.) & GHANI (E.), 1991, « How significant are externalities for development ? », *World Development*, vol. 19, n° 6, pp. 569-594.
- TEWARI (M.), 1999, « Successful adjustment in Indian industry : the case of Ludhiana's woolen knitwear cluster », *World development*, vol. 27, n° 9, pp. 1515-30.
- THOMPSON (E.-R.), 2002, « Clustering of foreign direct investment and enhanced technology transfer : evidence from Hong Kong garments firms in China », *World Development*, vol. 30, n° 5, may, pp. 873-879.
- WALLERSTEIN (I.) & HOPKINS (K.), 1994, « Commodity chains construct and research », in G. Gereffi & Korzeniewicz (éds.), *Commodity chains and global capitalism*, Westport Connect, Praeger.
- WOOD (N.), 1998, « Editorial introduction : globalization, definitions, debates and implications », *Oxford development studies*, vol. 26, n° 1, pp. 5-13.
- ZHANG (K.) & ZHANG (X.), 2003, « How does globalisation affect regional inequality within a developing country ? Evidence from China », *The Journal of Development Studies*, vol. 39, n° 4, april, pp. 47-67.



# Savoir-faire territorialisés, développement et Systèmes productifs locaux (SPL).

## *L'expérience marocaine*

Claude COURLET\* et Abderraouf HSAINI\*\*

### Introduction

La stratégie d'industrialisation poursuivie par le Maroc depuis son indépendance a été un échec et le Maroc a dû se résoudre à mettre en œuvre une politique d'ajustement structurel au début des années quatre-vingt. Dans les années quatre-vingt-dix et en vue de son intégration dans la zone euro-méditerranéenne de libre-échange à l'horizon 2010, la nouvelle et unique priorité pour le Maroc a été de mettre à niveau l'appareil économique et industriel pour pouvoir lutter contre la future concurrence étrangère sur le marché intérieur. Faisant peu de place aux PME et à l'artisanat marocain, si riches pourtant en savoir-faire et grands fournisseurs d'emplois, un certain nombre de mesures d'accompagnement ont ainsi été lancées au bénéfice de l'industrie et des services supérieurs.

Depuis au moins trois ans, l'État marocain a pris conscience des potentialités offertes par les PME et l'artisanat. Il est aussi au fait des succès économiques enregistrés par les Systèmes productifs localisés (SPL) en Europe, en France et en Italie en particulier, et dans certains pays voisins comme la Tunisie, et a résolument opté pour le développement de tels Systèmes. Ces SPL, qui renvoient à des processus d'industrialisation qui se situent en rupture avec les principes organisationnels du fordisme, se fondent essentiellement sur des regroupements spatiaux d'une forte densité de PME et de petites unités de production artisanales et/ou industrielles, évoluant dans des activités similaires et/ou complémentaires et entretenant entre elles des relations de concurrence et de coopération. Considérant cette démarche comme

---

\* Professeur, Économiste, Université Pierre Mendès France, Grenoble.

\*\* Chercheur, Économiste, Université Pierre Mendès France, Grenoble, Laboratoire PEPSE.

plus adaptée au développement du Maroc, en raison notamment d'un appareil économique fortement constitué d'artisanat et de PME/PMI, les autorités marocaines font le pari que ces PME et ces artisans peuvent servir de levier efficace à l'insertion du Maroc dans l'économie internationale, pourvu que soient réalisées les conditions de la spécialisation (source d'efficacité et de compétitivité) et de la coopération/coordination entre les acteurs publics et privés. Sur la base de la valorisation du patrimoine et des savoir-faire locaux, ces SPL pourraient non seulement s'avérer très compétitifs sur le marché international, mais aussi permettre une meilleure diffusion territoriale de la dynamique de développement.

L'objet de cet article est de montrer que le SPL, qui repose notamment sur un patrimoine de savoir-faire localisés, et qui implique des politiques publiques volontaristes de soutien pour les dynamiser, n'est pas du tout spécifique aux pays occidentaux. La démarche SPL peut également être au centre des préoccupations des pays en développement – tel le Maroc, riche en savoir-localisés – et représenter alors un nouveau terrain d'action pour le développement des pays du Sud à la recherche de nouvelles orientations.

## À propos des analyses conceptuelles dominantes du SPL

Depuis quelques années, on observe des processus de développement économique nouveaux et des comportements nationaux originaux. En France comme ailleurs, ces vingt dernières années révèlent des mutations dimensionnelles et nationales dans les régions, qui laissent davantage de place aux Petites et moyennes entreprises (PME) et au territoire. Le développement économique s'inscrit dans un territoire, sa culture et son histoire. L'ensemble de ces évolutions conduit à mettre l'accent sur des phénomènes davantage localisés, souvent abordés à travers la notion de Système productif localisé.

### *Aux origines de l'analyse du SPL : le district industriel*

La notion de district industriel représente dans la littérature économique récente<sup>1</sup> l'un des axes majeurs à partir desquels s'est cristallisée

---

1 Cf. le texte de A. Sid Ahmed ici-même.

la réflexion consacrée aux relations entre dynamique industrielle et dynamique territoriale. Hérité de l'analyse marshallienne, le concept de district trouve son origine dans deux principales sources complémentaires : l'une, essentiellement théorique, est issue d'une relecture de l'œuvre d'A. Marshall (et notamment d'une partie de ses travaux consacrés plus spécifiquement à l'analyse des faits industriels) ; l'autre, plus empirique, est relative à l'étude des formes spatiales des processus d'industrialisation diffuse apparues dans les régions du centre et du nord-est de l'Italie au cours des années soixante et soixante-dix.

▷ *L'analyse d'A. Marshall*

L'intérêt manifesté par A. Marshall pour la question du district industriel est certes lié à l'étude de la localisation des firmes, mais il s'agit aussi d'un cadre d'analyse approprié à la compréhension de la dynamique industrielle (Lecoq, 1993).

La localisation des activités est abordée à la fois au chapitre X du livre IV des *Principes d'Économie Politique* (1906) et, de manière récurrente, dans *The Economic of Industry* (1879) et *Industry and Trade* (1919). L'auteur y traite des districts industriels et des villes manufacturières favorisant les aspects organisationnels endogènes qui ne dépendent pas du développement propre des entreprises au détriment des facteurs exogènes.

Il montre la possibilité de fonctionnement efficace d'une organisation industrielle caractérisée par l'existence d'un réseau de petites entreprises : ce sont les districts industriels qui peuvent exister à côté de la production à grande échelle. Pour Marshall, les premiers mobiles de cette installation industrielle relèvent de caractéristiques géographiques, historiques et politico-psychologiques de la région ; mais, lorsque ce choix est fait, il est probablement durable en raison des économies externes d'agglomération dont l'industrie jouit avec le temps. Ces économies d'agglomération sont des économies de production et de transaction dont une entreprise peut bénéficier quand elle est insérée dans une agglomération industrielle suffisamment grande.

La réflexion de Marshall sur les entreprises des districts s'effectue essentiellement en termes d'efficacité. Tout d'abord, un district industriel peut être efficace s'il y a une division du travail et des tâches

bien organisée entre entreprises spécialisées. Ceci met en évidence un élément fondamental pouvant expliquer l'efficacité d'un district ; mais, pour Marshall, ceci n'explique pas les avantages d'une configuration territoriale concentrée d'un tel système. Il note en effet qu'il existe, dans certains cas, une relation entre la réalisation des avantages de la spécialisation et la proximité territoriale sous la forme d'une localisation commune des entreprises dans un district (Bellandi, 1987). Celle-ci facilite, grâce à des contacts directs et des face-à-face entre les agents, les échanges, la circulation des idées nouvelles et la diffusion des innovations. Il incorpore dans l'analyse des éléments moins tangibles qu'il traduit par l'expression d'« *atmosphère industrielle* », phénomène relié à la compétence et à l'expérience professionnelle des travailleurs d'une industrie concentrée en un lieu donné. « *Lorsque de grandes masses d'hommes dans la même localité sont engagées dans des tâches similaires, il est constaté que par l'association de l'un et l'autre, ils éduquent l'un et l'autre. Pour utiliser un langage que les travailleurs utilisent eux-mêmes, la compétence (ou le savoir-faire) requise dans leur travail est dans l'air et les enfants la respirent en grandissant.* » (Whitaker, 1975)

Finalement, les économies externes d'agglomération sont des services gratuits que des entreprises contiguës se rendent mutuellement du fait de leur action sur leur environnement : lutte contre les coûts de transactions, économies d'échelle, formation de la main-d'œuvre, circulation de l'innovation, etc. Ces économies externes sont, chez Marshall, fortement ancrées territorialement et présentent une forte irréversibilité, reposant sur les structures historiques et sociales d'un district. Le district est une construction à partir d'avantages créés et non innés (Gaffard & Romani, 1990). Dans cette perspective, l'efficacité d'un système localisé de petites entreprises serait en grande partie le produit de son inscription socio-territoriale et ne résulterait donc pas tellement du jeu entre les entreprises proprement dit (comme dans le cas de la théorie des pôles de croissance).

Au total, l'originalité du modèle de Marshall consiste à articuler les ressources économiques, sociales et culturelles d'un territoire. Cette articulation permet de donner une impulsion au développement général de l'industrie, et celui-ci, à son tour, permet l'accroissement des économies externes, donnant au système d'entreprises une efficacité plus grande.

### ▷ *L'analyse italienne*

Le point de départ fut sans conteste les travaux de Bagnasco (1977, 1988), de Brusco (1982), Garofoli (1981, 1983a, 1983b) et de Fuà et Zacchia (1973), Trigilia (1986), à propos de la Troisième Italie. L'opposition devenue classique entre le Nord industrialisé, avec de grandes entreprises, et un Sud sous-développé et agricole, a été contredite, au sein des régions italiennes du Nord-est et du Centre, par une réalité plus complexe qui se caractérisait par la présence diffuse de petites entreprises s'engageant victorieusement sur le marché mondial à travers une industrie spécialisée. Ces premières études, menées par des sociologues et des économistes régionaux, insistaient plutôt sur les dynamiques endogènes de développement et les caractéristiques sociologiques de ces régions comme facteurs explicatifs de ces dynamiques.

C'est avec Becattini (1979, 1987) que l'expression « *district industriel* » apparaît. Il remarque que le type d'organisation industrielle de ces régions, mélange de concurrence-émulation-coopération au sein d'un système de petites et moyennes entreprises, rappelait le concept marshallien de district industriel. Dans son analyse, comme Tönnies (1944), Becattini articule les traits relevant de la configuration proprement économique de l'ensemble d'entreprises et des traits se rapportant au fonctionnement social de la collectivité locale. Ce qui permet de spécifier et de caractériser cette communauté locale, ce n'est pas l'appartenance des individus à un même ensemble d'entreprises, c'est plutôt un ensemble culturel de valeurs communément partagées. Ce système de valeurs permet de circonscrire les conflits d'intérêts à l'intérieur de l'intérêt communautaire inséré dans le complexe de population locale.

L'autre versant de la définition du district industriel est la population d'entreprises qui le composent. Celles-ci sont, en général, articulées techniquement les unes aux autres et contribuent collectivement à une production bien spécifique, identifiable comme le produit industriel du district. L'ensemble de ces caractéristiques permet à Becattini de définir le district industriel marshallien. Le fondement de l'économie du district réside dans les économies externes d'agglomération, autrement dit dans la continuelle évaluation, par les entreprises du district, de l'avantage différentiel des coûts de production et d'échange entre l'intérieur et l'extérieur. Ces économies externes d'agglomération de type marshallien seraient fortement ancrées territorialement et

présenteraient une forte irréversibilité reposant sur les structures historiques et sociales du district.

## *L'élargissement de l'analyse et le concept de SPL*

### ▷ *L'élargissement de l'analyse à d'autres pays*

Dans la foulée des travaux sur les districts italiens, de nombreuses études ont permis d'identifier des formes similaires ou comparables d'organisations productives localisées. Certaines se situent dans les pays développés : Allemagne (Herrighel, 1987), Danemark (Kristensen, 1989), Japon (Itakura, 1988 ; Houssel, 1990), France (Raveyre & Saglio, 1984 ; Ganne 1992 ; Courlet & Pecqueur, 1992). Beaucoup de ces systèmes sont de longue tradition et ont traversé la période fordiste. D'autres sont plus récents et se situent dans les pays d'industrialisation tardive d'Europe du Sud (Dimou, 1994), du Nord du Portugal (Silva, 1988), d'Espagne (Costa, 1989).

Dans ces élargissements successifs du champ de la recherche, le district industriel perd de sa rigueur théorique, notamment quant à son homogénéité et aux caractéristiques socioculturelles qui le fondent. D'ailleurs, la littérature économique s'est enrichie de nombreuses notions destinées à la description de cette réalité diversifiée : « *système territorial de production* » (Gilly, 1987 ; Perrin, 1989 ; Scott, 1986 ; Crevoisier & Maillat, 1989), « *système industriel localisé* » (Raveyre & Saglio, 1984 ; Colletis, Courlet & Pecqueur, 1990), « *système de production localisé* » (Courlet & Soulage, 1994), « *système de production localisé et d'innovation* » (Longhi & Quéré, 1991)... Cependant, ces comparaisons internationales incitent à réexaminer l'histoire de l'industrialisation de chaque pays en étendant la recherche à d'autres pans du système productif que laissait dans l'ombre la "stylisation", en termes de fordisme : le rôle des petites et moyennes entreprises et de leur coopération dans un cadre territorial donné, l'importance des effets de proximité et du contexte territorial. Ce sont de tels éléments, ainsi que leur cohérence, qui sont pris en compte dans la notion de SPL. Ces travaux fournissent les éléments permettant de faire une synthèse relative au fonctionnement de ces organisations, à travers le concept de Système productif localisé.

Le concept de SPL emprunte à l'économie industrielle (Arena et *alli*, 1987). Utilisé par de nombreux auteurs sous des formes et appellations diverses, cette notion peut être définie comme un ensemble caractérisé par la proximité d'unités productives au sens large du terme (entreprises industrielles, de services, centres de recherches et de formation, interfaces, etc.), qui entretiennent entre elles des rapports d'intensité plus ou moins forte selon l'organisation et le fonctionnement du système de production. Les rapports entre unités sont divers et se présentent sous diverses formes : formels, informels, matériels, immatériels, marchands et non marchands. Ces rapports peuvent porter sur des flux matériels, de services, de main-d'œuvre, de technologie ou encore de connaissance.

Le SPL n'est sans doute pas un concept stabilisé, susceptible d'une définition achevée et acceptable pour tous, mais il est la traduction de ces phénomènes originaux de développement localisé.

#### ↳ *SPL et innovation*

Dans cette perspective, le SPL ne dérive pas seulement du district industriel ; la notion s'inspire également des analyses récentes de l'économie industrielle relatives aux rapports entre innovation et territoire. Parmi les analyses traitant de l'ancrage territorial des processus d'innovation, deux grandes approches peuvent être distinguées (Lung et *alii*, 1997) :

► d'une part, les travaux de la « Géographie de l'innovation » – notamment ceux de Z. Acs et de D. Audretsch (1988), ou de M.-P. Feldman (1994) – qui s'intéressent au comportement d'innovation des petites et moyennes entreprises, à l'incidence de la diffusion des outils et techniques de production flexible sur la "P.M.isation" des économies et à l'effet de la localisation de l'activité de R&D sur l'innovation des firmes ;

► d'autre part les travaux du Groupe de Recherche Européen sur les Milieux Innovateurs (GREMI), qui adopte une démarche opposée à une conception fonctionnelle du progrès technique, selon laquelle l'innovation se définit par des paramètres techniques et a vocation à être appliquée partout de la même façon. Selon cette analyse, on peut avoir de l'innovation une vision plus territorialisée ; elle est alors la création d'un milieu et le fruit de son inventivité, et elle répond au besoin de développement local. Elle est ainsi un moyen que

se donne une société pour progresser. Aussi avancée que soit l'innovation, elle ne peut réussir que si elle repose sur des éléments de continuité avec l'expérience acquise avec le milieu (Aydalot, 1986).

Le concept de "milieu" correspond à un ensemble territorialisé, ouvert sur l'extérieur, c'est-à-dire sur l'environnement technologique et de marché, qui intègre et maîtrise des savoir-faire, des règles, des normes et valeurs et du capital relationnel. Il est attaché à un Système de production localisé, c'est-à-dire à un collectif d'acteurs ainsi qu'à des ressources humaines et matérielles (Maillat, 1992 ; Camagni, 1991, 1995). Le milieu est attaché à un système de production localisé comprenant notamment des entreprises, des centres de recherche et de formation, des instituts de financement, des associations socioprofessionnelles ou encore des administrations publiques disposant d'une indépendance dans la formulation des choix stratégiques. L'existence d'un milieu apporte un ingrédient de confiance et de convergence de points de vue qui compte beaucoup dans ce que l'on pourrait appeler la "chimie" de la coopération, c'est-à-dire les facteurs qui amènent des entreprises à dépasser les barrières habituelles de la concurrence pour discuter de problèmes technologiques communs, apprendre les uns des autres, et éventuellement chercher des solutions collectives.

Le milieu ne serait donc pas une catégorie particulière de Système de production localisé, mais un ensemble cognitif dont dépend le fonctionnement de ce système. Il est l'organisation à travers laquelle s'exprime l'autonomie d'action et d'initiative des systèmes de production localisés. Il est en quelque sorte leur cerveau, en ce sens qu'il constitue une agrégation des capacités d'action et des facultés cognitives des différents acteurs (Maillat, 1996).

#### ▷ *SPL et évolution des espaces ruraux*

La notion de SPL a aussi à voir avec la compréhension de certaines dynamiques rurales. On est en présence d'approches montrant comment des effets externes peuvent se propager dans des milieux assez denses, mais de taille réduite. La dimension rurale de ces formes territoriales favorise l'instauration du rapport dialectique entre l'isolement communautaire et l'ouverture vers l'extérieur, constituant une des conditions de l'existence de ce type de système.

Une première application a été effectuée à propos du tourisme. En faisant l'analyse des stations de sport d'hiver, J. Perret (1992)

oppose aux stations “ex-nihilo”, caractérisées par un développement délocalisé, les “stations villages” créées dans la continuité des territoires. La station village est organisée sous une forme proche d’un SPL, mais avec des différences. Comme dans le SPL, on est en présence d’un ensemble de petites entreprises indépendantes avec un redéploiement du capital de production antérieur dans la nouvelle activité principale locale. Il y a exploitation explicite de la ressource locale : le site skiable. Les entreprises sont concurrentes, mais interdépendantes au niveau du maintien de la qualité de la station. Il n’y a pas d’entreprises leaders et la famille joue un rôle important dans l’activité productive. Les spécificités concernent l’absence de division du travail entre les entreprises, la production et le fonctionnement saisonnier du territoire.

Une autre extension de l’analyse concerne des espaces ruraux périphériques indépendants marqués par une forte typicité territoriale. Il s’agit des approches des systèmes locaux de production agro-alimentaires reposant sur la transformation sur place de produits de terroirs (souvent garantis par des appellations). Formes de construction des ressources spécifiques, ces systèmes sont à même d’engendrer et de conserver des activités assez fréquentes dans les espaces ruraux. Leur analyse, qui passe par l’étude des modes de régulation locale dont le produit fait l’enjeu, a suscité de nombreuses recherches de la part des économistes ruraux, en particulier Perrier-Cornet (1986, 1990), Mollard, Pecqueur et Lacroix (1998). Ces derniers ont cherché à caractériser les éléments qui permettent aux agents économiques d’un territoire de susciter « *un consentement à payer induit par le lien au lieu d’un produit localisé* ». Plutôt que de désigner ce processus par le mode d’organisation territoriale qui l’autorise, les auteurs ont préféré le qualifier par son résultat : la rente de qualité territoriale. La perspective de la perception de la rente fonde la cohésion de la coordination des agents économiques au sein du SPL. Dans le cas de la certification de l’origine territoriale, les participants trouvent un avantage plus grand à prendre part au processus et à adhérer à l’accord final. Comme le font remarquer C. Dupuy et A. Torre (1998), la certification pourrait être considérée comme un club dont les membres bénéficient d’avantages que protègent des barrières à l’entrée.

Finalement, le concept de SPL permet de rendre compte à la fois de processus de production et d’innovation, dès lors que la proximité territoriale est en jeu (Corolleur, 1999). D’une part, ce ne serait qu’après avoir isolé le pourquoi de l’agglomération de la production

que l'on pourrait s'interroger sur le pourquoi de l'agglomération de l'innovation ; d'autre part, l'innovation technologique générée par les acteurs du milieu local peut être un angle d'attaque pour expliquer la dynamique de conversion/modernisation des SPL.

Ainsi, on peut essayer de généraliser l'usage du concept de SPL à chaque modèle d'organisation de la production basé sur la présence d'économies externes et de connaissances non transférables, et sur l'introduction de formes spécifiques de régulation qui identifient et sauvegardent l'originalité de la trajectoire de développement. On est alors en mesure de considérer l'ensemble des processus de développement local dans lesquels le territoire joue un rôle actif et le Système productif local bénéficie d'une forte identité et de caractéristiques qui permettent à la collectivité locale de se défendre et de se reproduire. Il est alors possible de prendre en compte des systèmes organisés dont la dynamique repose soit sur la grande entreprise, soit sur des modèles d'organisation qui ne déterminent pas une forte division du travail (comme dans le cas des districts industriels), pouvant inclure des processus de développement reposant sur des mécanismes de reproduction sociale (plutôt que technico-économiques), avec la reproduction d'un nouvel entrepreneuriat à travers des mécanismes d'imitation et "*spin-off*".

Le SPL apparaît ainsi comme une forme d'organisation économique efficiente et comme lieu de processus économiques collectifs « *situés* » (Salais, 1996). Le SPL devient un lieu défini par une proximité de problèmes et de coordination des attentes et des actions des individus. Il apparaît en effet que la proximité géographique est incapable d'expliquer par elle-même l'existence de systèmes économiques territoriaux si elle n'est pas renvoyée à un système d'appartenance, à une histoire s'incarnant dans des règles et des représentations collectives (Courlet, Pecqueur & Soulage, 1993). La contribution de cette approche au renouvellement de l'analyse spatiale se situerait donc aussi autant du côté de l'histoire et du temps historique que de la géographie et de la distance.

#### ▷ SPL et pays en développement

Depuis la crise économique mondiale de 1974, les districts industriels et les SPL ont gagné les pays en développement et émergents. De nombreux exemples sont désormais évoqués : Fès au Maroc, Ksar Hellal, Sfax en Tunisie (Hsaini, 1996), le système de la

Vallée du Rio dos Sinos dans la chaussure au Brésil (Azevedo, 1998). Hubert Schmitz (1994) fait état de très nombreuses expériences de spécialisation souple : Kumasi au Ghana, dans la mécanique, le Novo Hamburgo au Brésil dans la chaussure, Tirripur en Inde du Sud dans la bonneterie, l'industrialisation localisée des meubles en Égypte, etc. Les SPL gagnent aussi l'Asie à partir du Japon ; J.-P. Houssel (1990) montre effectivement qu'il y a aussi une Taïwan du milieu avec ses SPL qui représentent 40 % des PMI et des exportations de l'île.

Ces systèmes localisés se développent dans des conditions qui rappellent celles des districts industriels. Cependant, pour désigner ces phénomènes, on reprendra ici la terminologie de H. Schmitz de « *cluster* » plutôt que de district, car ce dernier suppose des attributs qui ne sont pas tous vérifiés par les recherches empiriques (trop rares encore). La notion de « cluster » exprime néanmoins l'idée de concentration sectorielle et géographique d'entreprises, qui est en fait la notion de base du modèle de SPL (d'autres caractéristiques, telles que la coopération inter-firmes, le rôle du milieu social, étant ou non vérifiées sur le terrain).

Le « cluster industriel » est un phénomène très significatif de l'organisation à petite échelle dans les pays en développement. Pour les régions pauvres, l'industrialisation par le bas permet la mobilisation de ressources locales inutilisées (financières et humaines) et leur utilisation effective (Schmitz & Nadvi, 1999).

Aux premières étapes, la mobilisation et l'utilisation des ressources apparaissent en petites quantités. Les petits producteurs n'ont pas à acquérir l'équipement pour l'ensemble du processus de production ; ils peuvent se concentrer sur des étapes particulières en laissant les autres étapes à d'autres entrepreneurs. Les ateliers spécialisés qui peuvent réparer et entretenir les équipements existants permettent également de réduire les discontinuités technologiques. Il s'ensuit que l'investissement en capital est nécessaire en petites quantités plutôt qu'en grandes. Par ailleurs, les exigences en capital circulant sont affectées par le « *clustering* ». Lorsque les fournisseurs spécialisés de matières premières et de composants sont à proximité, il y a un besoin moindre en stockage d'inputs. De la même manière, seules de petites quantités de capital humain additionnelles sont nécessaires : l'investissement d'un seul producteur dans une qualification spécialisée entraîne des rendements croissants dans la mesure où d'autres ont investi dans des expertises complémentaires.

D'autre part, le « *clustering* » permet la mobilisation et l'utilisation du talent entrepreneurial. Il permet de faire émerger les entrepreneurs

les moins exceptionnels et les plus ordinaires, dans la mesure où il donne la possibilité d'avancer en prenant des risques calculables et minimes. Les pas sont petits et calculés en raison de la division du travail et de la présence d'économies externes. L'action collective permet également de réduire la dimension du saut pour l'entrepreneur individuel.

Finalement, dans les pays en développement, le cluster facilite la mobilisation des ressources, réduit l'investissement et les risques pris par l'entrepreneur. L'agglomération d'entreprises permet à chacune d'entre elles de générer pour d'autres des possibilités d'accumulation de capital et de compétences.

### ▷ *Les caractéristiques des SPL*

Les SPL sont tout d'abord caractérisés par la concentration et la spécialisation d'activités (production et service) en un lieu donné et dans des entreprises de petite et moyenne taille. Ils renvoient à des relations de collaboration à moyen et long terme entre ces entreprises qui réalisent des productions conjointes selon des procédures spécifiques de concentration. Ce modèle concerne les secteurs dits traditionnels, comme c'est le cas des fameux districts industriels de la Troisième Italie, alors que, dans les zones métropolitaines, il touche aussi les secteurs avancés (district technologique ; Antonelli, 1986).

Dans les SPL, une division du travail et un réseau d'interdépendance s'établissent entre les unités. Les motifs pour lesquels celles-ci se partagent les différentes activités sont variés : ils vont de la recherche d'une production spécialisée qu'une seule entreprise n'est pas capable de réaliser au développement d'économies d'échelle importantes. Au total, on est en présence d'un système qui s'organise entre des entreprises de taille comparable ; ceci fait que sa base est explicitement territoriale.

Une articulation forte relie le patrimoine socioculturel (dont les savoir-faire) et la sphère économique. L'idée récurrente qu'on retrouve dans de nombreux travaux sur les SPL est que l'efficacité d'un processus de production et d'innovation dépend du mode selon lequel s'articulent les variables socioculturelles (valeurs, institutions et savoir-faire) avec celles plus étroitement économiques (disponibilité en capital, savoir technique, etc.). Une autre manière de présenter les choses est de recourir aux économies externes marshalliennes. Dans un SPL, il y aurait :

- ▶ les économies externes ordinaires (pécuniaires) d'agglomération qui opèrent dans une certaine aire,
- ▶ les économies externes technologiques qui opèrent dans un secteur technologiquement individualisé, et,
- ▶ des économies externes spéciales, typiques des SPL, dérivant d'une multitude de micro-adaptations entre les diverses entreprises, et entre les entreprises et la population dans une aire circonscrite. Il s'agirait de facultés d'adaptation spéciales (différentiel positif de confiance, particularité du langage productif, etc.) liés à la culture d'un regroupement humain et donc difficilement transposables. Ces avantages se limitent aux produits typiques du SPL impulsant l'efficacité de ses processus productifs.

L'exploration des SPL permet de mettre en lumière l'existence d'une pluralité de processus élémentaires dont la convergence et l'intensité permettent de définir le degré de complexité et de consistance du système local. Ainsi, dans le cas de SPL bien identifiés et reconnus comme tels, on peut mettre en avant les éléments principaux suivants :

- ▶ une division progressive et auto-entretenu du travail entre les entreprises ;
- ▶ la sédimentation en institutions formelles et informelles des pratiques de production et d'innovation ;
- ▶ le changement continu des spécialisations et des gammes, tant du côté de la production (l'intégration versatile) que du côté des débouchés (la diversification productive) ;
- ▶ l'intégration dialectique entre le savoir contextuel, plus tacite, et le savoir codifié ;
- ▶ la forte prégnance des phénomènes de loyauté et du sentiment d'appartenance à une communauté ;
- ▶ la production conjointe d'un marché du travail localisé et d'un entrepreneuriat local.

#### ▷ *SPL et développement : le cas du Maroc*

Comme nous l'avons souligné, le SPL renvoie à de nombreux phénomènes où le territoire et la proximité géographique jouent un rôle important dans les relations entre les acteurs du développement économique.

Ceux qui se sont occupés d'une façon systématique des groupements d'entreprises dans le Tiers-Monde ont souligné le rôle joué dans

le processus de développement de ces régions par l'existence d'une sorte d'efficacité collective produisant des rendements croissants (par ce mot on indique l'avantage compétitif dérivant de l'existence d'économies externes locales et de l'action conjointe). Il ne suffit donc pas qu'un certain nombre d'entreprises soit localisées dans une région pour qu'il y ait une efficacité collective : en effet, il faut la présence d'économies externes, pouvant être identifiées dans les mécanismes d'interaction entre acteurs ; d'autre part, l'action conjointe indique des formes de coopération entre acteurs, comme l'accord entre des entreprises pour utiliser conjointement un équipement ou créer un nouveau produit, l'association d'un vaste groupe d'entreprises en institutions représentant les intérêts ou en consortiums, etc.

Le Maroc, avec un PIB de 34 milliards de dollars en 1999, se situe au 57<sup>e</sup> rang mondial et représente le tiers environ de l'économie du Maghreb, pour 42 % du nombre de ses habitants. La dernière décennie a été marquée par une très faible croissance : de 1991 à 2000, la progression annuelle du PIB par habitant n'a été que de 0,1 %, la croissance globale (1,9 %) étant pratiquement annulée par la croissance démographique (1,8 %). Néanmoins, l'industrie et le tourisme sont les secteurs qui se sont le plus développés, sans réussir toutefois à dégager l'économie d'une dépendance étroite des performances insuffisantes du monde agricole et rural, marqué par un réel retard de développement. Près de 50 % de la population vit encore en milieu rural où, selon certains indices, la pauvreté absolue atteindrait 27,3 %.

L'industrie marocaine s'est développée au cours de ces quarante dernières années, passant de 76 000 personnes employées en 1958 à 412 000 en 1999. Les PME sont très importantes et représentent 90 % environ des effectifs occupés. Le secteur industriel s'est développé principalement autour du textile-habillement. Celui-ci, avec 173 000 personnes en 1999, représente 42 % des effectifs industriels (contre 34 % en 1980 avec 66 000 personnes) Les industries agricoles et alimentaires représentent 11 % des effectifs industriels et le cuir-chaussures, seulement 2,1 %.

L'industrie manufacturière s'est principalement développée à Casablanca, qui a représenté jusqu'à 56,5 % des effectifs nationaux en 1989 ; depuis, on note une diminution de l'importance relative de cette ville au profit d'autres villes : Rabat-Salé et Tanger notamment. Malgré un essor important de l'industrie casablancaise, on est loin d'un tissu industriel constitué.

L'économie marocaine est justement très riche en savoir-faire artisanaux localisés et peut compter sur un tissu de très nombreuses PME/PMI présentant un potentiel réel de développement. Même si, comme dans d'autres pays, ces PME/PMI sont confrontées à des mutations profondes face à la mondialisation de l'économie, leur insertion dans l'économie internationale doit être vue plus comme une opportunité que comme une contrainte. En effet, cette insertion nécessite à la fois une stratégie de spécialisation optimale et une plus grande cohérence des acteurs publics et privés. Au Maroc, le SPL, en déclinant spécialisation forte autour d'un métier et de savoir-faire, coordination et coopération entre acteurs au niveau du territoire, semble être une réponse particulièrement adaptée aux enjeux du moment. Du reste, c'est cette orientation que les autorités marocaines semblent avoir prise.

Dans ce contexte et à la suite d'un travail mené par des universitaires grenoblois et marocains depuis trois ans, une identification des SPL marocains a été réalisée pour le compte de la Direction de l'Aménagement du territoire (DAT). Ce travail a débouché sur l'identification d'une cinquantaine d'agglomérations d'établissements spécialisés dans des savoir-faire territorialisés, répondant strictement ou d'assez près aux critères statistiques de détermination des SPL. Loin de représenter un phénomène marginal, les effectifs rassemblés dans cette cinquantaine de concentrations représentent 35% environ de l'emploi manufacturier marocain. Parmi cette liste, le rassemblement des activités similaires ou complémentaires fait ressortir des territoires bien typés se rapprochant peu ou prou de la notion de SPL<sup>2</sup>. Sur la base

---

2 Il s'agit des territoires suivants :

- Agadir pour les agglomérés et le ciment, pour la transformation des produits de la pêche et la réparation navale ;
- Guelaia pour les articles dérivés du fil machine ;
- Fès pour la céramique, pour le tannage et la production de chaussures en cuir, pour la filature de coton et autres fibres et la confection de vêtements modernes ;
- Nador pour la transformation des produits de la mer et pour les matériaux de construction en terre cuite ;
- Safi pour la transformation des produits de la mer ;
- Marrakech pour les conserves de fruits et légumes et pour les farines de semoule et de céréales ;
- Meknès pour les farines de semoule et de céréales et pour la confection de vêtements ;

de cette identification, l'État marocain a décidé de lancer une nouvelle politique de développement décentralisé en faveur de ces SPL. Ayant pour objectif essentiel de valoriser et de dynamiser ses territoires organisés en SPL et riches en savoir-faire, cette nouvelle politique de développement montre que le piège du sous-développement n'est pas une fatalité et que la mobilisation de l'ensemble des acteurs locaux est essentielle à toute dynamique de développement.

La médina de Fès et ses deux SPL spécialisés dans la dinanderie et dans le travail du cuir, que nous allons présenter maintenant, constituent un terrain de prédilection pour la nouvelle politique de développement du Maroc.

## Deux exemples de SPL dans l'artisanat de la médina de Fès

Jusqu'à aujourd'hui encore, l'artisanat a toujours constitué la composante structurante de l'économie de la médina de Fès. Si les activités du cuir ont continuellement tenu une place importante dans le tissu artisanal, il n'en a pas été de même pour la dinanderie qui, jusqu'à la Seconde Guerre mondiale, a subi la concurrence dévastatrice des exportations anglaises. Le bref rappel historique que nous allons faire

- 
- Casa Ain Chok/Hay Hassany pour la bonneterie et la confection de vêtements ;
  - Casa Ain Sabaa/Hay Mohammadi pour la confection de lingerie et celle de vêtements ;
  - Casa Al Fida/Derb Sultan pour la confection de lingerie ;
  - Casa Ben Msik/Sidi Othmane pour la bonneterie et la confection de vêtements ;
  - Casa Anfa pour la maroquinerie de voyage et les chaussures en cuir, pour la bonneterie, la confection de lingerie, chemiserie et de vêtements ;
  - Casa Sidi Bernoussi pour la fabrication de chaussures en cuir, pour la bonneterie, la confection de lingerie et de vêtements et pour la chaudronnerie-tôlerie ;
  - Rabat pour la confection de vêtements ;
  - Salé pour la confection de vêtements ;
  - Kénitra pour les agglomérés et le ciment ;
  - Tanger pour les articles d'ameublement et lingerie, pour le tissage du coton et autres fibres, pour la bonneterie et la confection de vêtements et pour la fabrication de chaussures en cuir ;
  - Tétouan pour les agglomérés et le ciment et pour les matériaux de construction et terre cuite.

à présent montre que cet artisanat s'est forgé à la suite des nombreuses crises qu'il a subies et des décisions politiques dont il a bénéficié.

### *Rappel historique du développement de la dinanderie et du cuir à Fès*

Quant à la façon dont ces deux filières, organisées aujourd'hui en SPL autour du travail du cuir et de la dinanderie, se sont constituées, six grands moments permettent de rendre compte de leur évolution au cours du XX<sup>e</sup> Siècle.

- ♦ Tout d'abord, la période du Protectorat français, qui a imposé au Maroc une ouverture du marché national aux produits industriels moins chers, s'est soldée par une crise des fabricants de babouches, trop nombreux et incapables de soutenir la concurrence extérieure.
- ♦ Il aura fallu attendre la Seconde Guerre mondiale et la décennie qui lui a succédé pour que l'artisanat de Fès connaisse une période beaucoup plus favorable. Profitant de la paralysie de l'industrie occidentale occupée à construire des armes, l'artisanat s'est en effet relancé ; les fabricants de babouches en crise se sont mis à fabriquer des chaussures et la maroquinerie s'est développée grâce à l'ouverture du marché américain. Après la fin de la Seconde Guerre mondiale, la santé de l'artisanat s'est renforcée avec l'appui des autorités du Protectorat, décidées à mener une politique d'assistance à l'artisanat articulée autour de la dynamisation des ventes, de la formation en vue de la modernisation et, surtout, de l'organisation dans le cadre de coopératives. Entre 1939 et 1950, quatre coopératives ont ainsi été mises en place pour structurer les deux filières du cuir et de la dinanderie.
- ♦ Le début des années 1960 donne un nouvel élan à l'artisanat avec la création de vingt-six Chambres d'Artisanat chargées de représenter les intérêts des artisans auprès des pouvoirs publics ; la signature d'une convention de coopération avec l'ex-CEE ouvrait le marché européen à l'artisanat marocain (particulièrement à la maroquinerie). À la fin des années 1970, les malfaçons liées à l'irruption de spéculateurs dans le secteur de l'artisanat devaient saper la réputation de l'article marocain et réinstaller ce métier dans une crise chronique.
- ♦ En 1975, la Foire de Tindouf, qui permettait d'écouler la moitié de la production annuelle de la dinanderie de Fès, est fermée du fait de la dégradation des relations avec l'Algérie (suite à la récupération par le Maroc des Provinces Sahariennes). Les artisans de Fès ont alors

dû chercher de nouveaux marchés (pays du Golfe, Europe), pour écouler une partie de leur production auprès des communautés maghrébine et moyen-orientale.

- ♦ L'équilibre qu'avaient trouvé les artisans de Fès jusque 1990 est mis à mal avec la première guerre du Golfe, qui a donné un coup d'arrêt aux exportations de l'industrie et de l'artisanat vers les Pays du Golfe, en général, vers l'Irak en particulier. Heureusement, les échanges économiques avec l'Algérie se sont intensifiés entre 1992 et 1995, suite à la constitution de l'Union du Maghreb Arabe et la réouverture des frontières avec l'Algérie. Depuis 1995, néanmoins, la plupart des métiers du cuir et de la dinanderie subissent une crise dont ne sont actuellement épargnés que les entreprises et les métiers qui jouent la carte des techniques traditionnelles (tannage par les procédés biologiques), de la qualité (maroquinerie, babouches, dinanderie de luxe, d'ameublement et de bâtiment) et de l'innovation (babouches modernes).

- ♦ Enfin, durant l'année 1998, l'artisanat est une nouvelle fois au centre des préoccupations des autorités du pays. Compte tenu de son importance économique, le Gouvernement de l'alternance intègre l'artisanat dans un nouveau ministère (le ministère de l'Économie sociale, des PME et de l'artisanat) pour apporter toutes les mesures de soutien nécessaires à son développement.

### *Cadrage quantitatif de l'artisanat et de l'emploi dans la médina de Fès*

Les données disponibles montrent que Fès a bénéficié du dynamisme de son système productif, en particulier au niveau de la médina. Ainsi, si la population de Fès s'est inscrite à la baisse tout au long des trois dernières périodes intercensitaires, cette tendance au repli s'est paradoxalement accompagnée d'un mouvement de densification économique, suite à l'installation fréquente dans les maisons évacuées par les activités économiques. Grâce à ce dynamisme économique, la ville jouit actuellement d'une situation relativement favorable par rapport à l'engagement de la population dans la vie active et surtout au taux de chômage, contenu à un niveau relativement bas par rapport au reste du pays.

Quant au repérage quantitatif de l'activité économique artisanale dans la médina de Fès, on peut s'appuyer sur les données statistiques du recensement général de la population et de l'habitat de 1994. À cette

date, le nombre d'entreprises artisanales dont les responsables résidaient dans la médina même et dans ses extensions extra-muros s'élevait à 8 228 unités. Les artisans qui travaillent seuls, dans des ateliers ou à domicile, représentaient 84,3 % de ce tissu artisanal. Trois filières constituent l'essentiel de l'appareil artisanal de la médina : le textile-habillement, le cuir-chaussures et le travail des métaux. Ces trois filières occupent une place prépondérante au niveau local : elles comptent 7 548 unités (soit presque 92 % du total) et emploient près de 82 % de la main-d'œuvre artisanale. Enfin, les deux filières cuir-chaussures et travail des métaux, dont l'organisation fait penser aux premières étapes du développement du SPL, comptaient, en 1994, un nombre de 2 876 unités (soit 35 % du total), employant 16 008 actifs (soit 45 % de l'emploi artisanal). C'est sur ces deux filières que l'analyse sera concentrée.

Sur la base de l'étude menée par la Délégation Régionale de l'Artisanat sur la tannerie et du recensement des entreprises artisanales qui procurent des données fiables mais dont la couverture au niveau de la filière cuir se limite à l'amont du processus de production (tanneries), on comptait, pour l'année 2000, quelques 303 tanneries, ayant un effectif total de 2 091 salariés. À une période de prospérité a succédé, au début des années quatre-vingt-dix, une période de crise qui s'est traduite par une réduction substantielle du nombre d'entreprises agissant dans les différents métiers, en raison notamment de la dégradation de la qualité et du manque d'adaptation aux besoins du marché, sans cesse en évolution.

S'agissant du secteur de la dinanderie, la médina de Fès abritait en 2000 pas moins de 751 ateliers spécialisés dans le découpage, la gravure, le coulage, le tournage, l'ajustage, la soudure, la perforation, le polissage, la fabrication de plateaux, de lustres, de lanternes, d'éléments décoratifs, de meubles, d'ustensiles, etc. Dans ce secteur, force est de constater une multiplicité des métiers, induite par la segmentation du processus de production et la complémentarité des entreprises, ainsi que par le nombre élevé d'unités agissant dans le secteur.

### *Les produits, les savoir-faire et les technologies du processus*

La situation de l'artisanat sur le plan des techniques et des procédés traditionnels de fabrication varie d'une filière et d'un métier à l'autre, et trahit les formes d'adaptation, les contraintes à prendre en compte et les opportunités à saisir pour faire évoluer les feux filières dans le cadre de la démarche SPL.

### ▷ *La filière cuir et chaussures*

Elle comporte une variante traditionnelle (qui constitue l'essentiel des savoir-faire dans les métiers du cuir au niveau de la médina) et une variante moderne (nouvelle venue, inégalement mécanisée et chroniquement en proie au marasme). De l'amont à l'aval, elle comporte une série de métiers mettant à contribution des techniques et des processus de fabrication ayant plus ou moins évolué sous le poids des contraintes d'un environnement sans cesse en mutation.

En matière de tannerie semi-industrielle, qui est un choix fait par les artisans pour sortir de la crise qui affecte la tannerie traditionnelle, on peut parler de modernisation, car il y a utilisation des produits chimiques et introduction de machines d'occasion importées d'Europe, alors que toutes les opérations de la tannerie traditionnelle restent manuelles. Le niveau d'équipement crée une certaine hiérarchie à l'intérieur du métier et génère des phénomènes d'interdépendance à travers la sous-traitance. Enfin, la mécanisation du travail et l'utilisation des produits chimiques ont permis d'écourter la durée du cycle de tannage et de remédier ainsi à la faiblesse de la productivité de la tannerie traditionnelle (voir processus pages suivantes).

Quant aux métiers et articles en cuir, ce sous-secteur concerne des métiers aussi divers que les babouchiers, les maroquinières, les relieurs de livre et les confectionneurs qui fournissent les uns et les autres une grande variété de produits.

### ▷ *La filière dinanderie*

La dinanderie de Fès est fort réputée et les articles fabriqués sont très divers<sup>3</sup>. Cette diversité n'implique nullement une spécialisation quelconque des ateliers.

---

3 Ce sont des plateaux, porte-gâteaux, porte-plats, service à thé (vase, boîte à menthe, boîte à thé, sucrier), bouilloire, cafetière, samovar, sucriers, pots, lance-parfum, brûle encens, lave-mains (bassin et aiguière), théières, plats à poisson, lanternes, lustres, chandeliers, miroirs, d'autres accessoires pour décor : éléments pour dinanderie de bâtiment (anneaux-heurtoirs de portes de maisons ; peintures de portes ; clous forgés ; revêtements de portes ; grands verrous) ; portes en triomphe pour mariée.

## Le tannage du *Ziouani* (cuir caprin pour la fabrication des babouches)

ÉTAPES	OPÉRATIONS	TECHNIQUE
1	Mise en trempe ou reverdissage 2 jours	Manuelle
2	Épilage (extraction des poils)	Manuelle
3	Pelannage dans la chaux pour gonfler la peau (8 à 20 jours) *	Manuelle
4	Rinçage au moyen de foulon	Manuelle
5	Echarnage	Manuelle
6	Déchaulage par trempe dans la fiente de pigeon (8 à 2 jours)	Manuelle
7	Rinçage au moyen de foulon	Manuelle
8	Gonfitage (acidification à l'aide de son fermenté) (1 semaine)	Manuelle
9	Tannage à la galle de tamaris (8 à 10 jours)	Manuelle
10	Décrassage au moyen d'un tesson de terre cuite	Manuelle
11	Essorage	
12	Teinture à la farine de l'écorce de grenadine	Manuelle
13	Séchage sur le toit de la tannerie	Manuelle
14	Humidification	Manuelle
15	Palissonnage pour égaliser l'épaisseur de la peau	Manuelle
16	Grainage	Manuelle
17	Palissonnage	Manuelle

\*Extraction du pelain et égouttage tous les trois jours.

## Tannage semi-industriel : étapes, produits et machines

Opération	Consistance	Produits	Machine
Réverdissage	Trempe de la peau pour la débarrasser de ses impuretés et lui redonner sa teneur normale en eau	Eau	Bassin de trempage
Enchaucenage	Trempage de la peau dans un bassin d'eau et de chaux	Chaux	Coudreuse
Épilage	Enlèvement du poil pour peaux bovines et caprines	Chevalet	Opération manuelle
Pelange	Trempage de la peau pour en assurer le gonflement	Chaux et sulfate de sodium	Bassin à chaux
Écharnage	Enlever la chair et la graisse qui colle à la peau		Écharneuse
Déchaulage	Purge de la chaux du pelange	Sulfate et ammoniac	Foulon
Confitage	Neutraliser les fibres de la peau pour en assurer le relâchement	Confit commercial à base d'enzymes	Foulon
Picklage	Acidification de la peau (Ph 2,5) pour faciliter l'absorption du tanin	Acide sulfurique et sel	Foulon
Tannage chrome			Foulon
Basification	Remonter le niveau du Ph pour obtenir la fixation totale des produits tannants	Bicarbonate de soude	Foulon
Essorage	Dégager l'eau contenue dans la peau	Eau	Essoreuse
Refendage	Coupe la peau dans le sens de l'épaisseur		Refendeuse
Dérayage	Tendre la peau humide et régulation de son épaisseur		Dérayeuse
Retannage	Finissage du tannage	Nourriture et tanins synthétiques	Foulon
Teinture		Teinture à fixer à l'aide de l'acide formique et acétique	Foulon
Nourriture	Renforcement de la peau	Huiles vierges	Foulon
Mise au vent	Essorage et déridage		Metteuse au vent
Séchage			Cadre séchoir
Palissonnage	Sadrya (assouplissement de la peau)		Palissonneuse
Cadrage	Tendre la peau		Cadreuse
Ponçage	Lissage		Ponçeuse
Pigmentation			Pistolet
Presse			Presse
Pictage			

Il est très courant, en effet, que le même atelier produise toute une série d'articles, justement pour éviter les risques inhérents à la spécialisation.

Sur les quatorze étapes du cycle de production des articles en dinanderie<sup>4</sup>, six seulement sont mécanisables et utilisent des équipements constitués de machines d'occasion importées d'Europe et dont l'âge dépasse assez couramment quatre décennies. Le travail manuel est donc important dans cette filière, et ce sont les avantages comparatifs qui y sont attachés qui expliquent la relative résistance de la dinanderie à la concurrence des articles industriels.

### *L'organisation et le fonctionnement des SPL cuir et dinanderie*

Le travail artisanal dans la médina de Fès se caractérise par une forte atomisation du processus de production. Les entreprises entretiennent entre elles des relations multiformes en raison de leur interdépendance, mais aussi au nom des traditions de solidarité qui régissent encore jusqu'à aujourd'hui la vie économique et sociale en médina.

Comme nous allons le voir, les deux filières mettent en évidence deux structures dont le partage du travail, les interdépendances techniques et économiques rappellent, à bien des égards, les fameux Systèmes productifs locaux. La filière cuir est très ancienne, celle structurée autour de la dinanderie l'est un peu moins, mais les deux

---

4 Le découpage, le coulage des accessoires (robinets, manches, aigrettes, pieds de plateaux et baguettes pour la décoration des rebords de plateaux), l'ajustage manuel des éléments coulés, le fraisage d'accessoires (pour plateaux, théières, lanternes, lustres et dinanderie de bâtiment), le soudage, la gravure, le laminage (opération mécanisée), le tournage-repoussage (opération mécanisée), le repoussage manuel, le perçage (opération mécanisée), l'emboutissage (opération mécanisée), le polissage (opération mécanisée), le nickelage-argenture et la finition. La phase d'argenture, qui est très complexe, comporte à elle seule pas moins de neuf étapes : réception des articles chez les clients ; bain de dégraissage (eau+sodium+acide caustique+carbonate de soude) ; bain de rinçage à l'eau (2 fois) ; bain de cuivrage (cuivre+sodium+acide caustique) ; bain de rinçage à l'eau (2 fois) ; bain de nickelage (sulfate de nickel, acide borique, chlorure de nickel) ; bain de rinçage à l'eau (2 fois) ; bain d'argenture (cyanure d'argent, cyanure de potassium) ; 2ème étape d'argenture.

fonctionnent avec les éléments inhérents au territoire de la médina, de sa culture citadine, tout en restant ouverts sur le plan économique au niveau régional, national et, dans une certaine mesure, international.

### ▷ *Les différentes firmes et leurs relations*

La filière cuir est, elle, organisée en deux sous-filières, complémentaires mais indépendantes d'un point de vue technique :

► en amont, on observe tout d'abord une sous-filière semi-industrielle, composée essentiellement de tanneries qui produisent du cuir pour alimenter au niveau local les fabricants de chaussures et les quelques unités de confection de vêtements en cuir. Dans cette filière, le fractionnement du processus de production est très limité et, seules, certaines étapes de ce processus sont sous-traitées par des tanneries insuffisamment équipées. C'est ce qu'on appelle la sous-traitance de compétences.

► En aval de cette filière se trouve une sous-filière traditionnelle comportant, de l'amont à l'aval, des groupes de métiers spécialisés tels que babouchier, maroquinier, etc. Là également, les pratiques de sous-traitance de compétence sont extrêmement rares, compte tenu du fait que les ateliers sont techniquement indépendants. Néanmoins, on note des pratiques de coopération et de solidarité entre les métiers (entre tanneurs, babouchiers et maroquiniers) et au sein d'un même métier (prêts d'outils, d'ouvriers, de matières premières, de matériel, ou même d'argent).

La filière dinanderie, quant à elle, est fondamentalement marquée par un fractionnement du processus productif et une interdépendance technique et fonctionnelle prononcée. On a vu que la réalisation d'un article faisait intervenir en totalité ou en partie au moins quatorze spécialités de compétences. Compte tenu des savoir-faire et de la maîtrise technique qu'exige chacun de ces métiers, il est donc quasiment impossible pour une seule personne d'exercer toutes ces compétences simultanément. Aussi, quatre différents groupes d'unités productives cohabitent et se complètent dans la médina de Fès : d'une part, des unités qui possèdent des machines et maîtrisent l'essentiel du processus de fabrication. Pour des opérations techniques précises, telles que le repoussage manuel, la gravure, le soudage et le coulage, ces unités intégrées sont néanmoins contraintes de les sous-traiter auprès d'artisans indépendants. D'autre part, des unités moins intégrées car elles disposent de moins de machines et qu'elles sont plus sujettes à sous-traiter

certaines phases du processus par d'autres unités mieux équipées mais aussi des opérations spécifiques par de petits artisans (repoussage manuel, gravure, soudage, coulage, ajustage, fraisage et polissage). Le troisième groupe d'unités est composé de petits producteurs indépendants qui ont peu, voir pas, de moyens matériels. Ces derniers ne veulent pas se positionner en tant que sous-traitants et souhaitent avoir un accès direct au marché final. Le dernier groupe d'unités enfin est formé par de nombreux ateliers spécialisés en majorité dans une étape du processus de production, fréquemment manuelle.

Au final, la filière de la dinanderie apparaît comme assez fortement structurée, avec une certaine hiérarchie qui ne va pas sans poser problème aux ateliers spécialisés dans la sous-traitance, en position d'infériorité par rapport aux unités intégrées. Par ailleurs, la concentration, sur un même territoire, d'activités complémentaires permet aux uns et aux autres de bénéficier d'un certain nombre d'économies d'agglomération (économies liées à l'information, à la formation des apprentis) et d'être réactifs et flexibles grâce à la sous-traitance de capacité et de compétence.

#### ▷ Les liens avec les fournisseurs

En matière d'approvisionnement, les tanneurs achètent les peaux crues sur les souks. Les babouchiers et les maroquiniers qui reçoivent leurs peaux des tanneurs s'adressent aux commerçants de la médina pour compléter leur approvisionnement (fils à coudre, colle, cire, clous, tissus, toile cirée, carton, et autres accessoires). Les entreprises de fabrication de chaussures s'approvisionnent pour leur part dans la médina, soit directement chez les tanneurs (cuir), soit chez les marchands de matières premières (cuir, colle, clous, toile cirée). Quant aux semelles, elles les font sous-traiter par les nombreuses usines de Sidi Brahim et, parfois, par des entreprises italiennes.

Dans la filière de la dinanderie, les matières premières sont importées dans leur quasi-totalité. Et les entreprises subissent inexorablement la montée des cours internationaux. Jusqu'à la première moitié des années 1980, la situation relativement favorable du marché permettait d'amortir de telles augmentations ; ensuite, la situation s'est dégradée. Depuis que le marché a ralenti, la filière s'est fragilisée et les PME les mieux structurées, les entreprises semi-intégrées ou même les petites unités de production et/ou de sous-traitance ont été obligées de s'approvisionner dans la médina, où les deux seuls fournisseurs (deux commerçants appartenant à la même famille) sont en situation de monopole.

En définitive, quelle que soit la filière, les relations des entreprises artisanales aux fournisseurs sont pour le moins difficiles, compte tenu de la domination du marché des matières premières par les fournisseurs et des pratiques spéculatives et usuraires qui réduisent à terme les capacités d'accumulation des entreprises des deux filières.

▷ Le marché : des circuits non maîtrisés par l'artisan

Dans ce domaine, les différentes unités de la médina de Fès mettent en œuvre plusieurs stratégies de positionnement sur le marché. Au niveau de l'artisanat traditionnel, deux pratiques sont généralement en vigueur. Les artisans tels que les babouchiers et les maroquiniers optent pour des bas prix au dépens de la qualité, afin de s'aligner sur le pouvoir d'achat des couches populaires désirant des produits de consommation traditionnelle. À l'opposé, un petit nombre d'artisans créatifs et très qualifiés optent pour la fabrication d'articles de qualité, répondant aux besoins d'une élite de consommateurs très exigeants.

Au niveau des entreprises mécanisées, deux types de stratégie sont poursuivies. Un certain nombre d'entre elles fabriquent des articles chers en y incorporant une bonne dose de travail (c'est le cas des articles de la dinanderie). D'autres, par contre, comme les fabricants de chaussures et la grande majorité des unités de la dinanderie, se spécialisent dans la fabrication d'articles "*souaki*", c'est-à-dire bon marché, pour satisfaire une clientèle plutôt populaire.

Quant au circuit de commercialisation proprement dit, les délateurs, les tanneurs traditionnels, les fabricants de babouches et les maroquiniers écoulent leur production dans le cadre du système de la *Dlala* qui s'organise dans des marchés spécialisés tous situés à proximité ou à l'intérieur de la médina. Dans ce système, le *Dellal*, ou crieur, anime l'échange entre l'artisan et le commerçant et fixe une sorte de prix d'équilibre. Loin d'être infaillible, les fabricants reprochent assez souvent au système de la *Dlala* de perpétuer la domination du capital commercial sur l'artisanat et cela, surtout en période de baisse de la demande (les commerçants s'entendant pour faire baisser les prix).

Pour les unités de la dinanderie, les tanneries semi-industrielles et les fabricants de chaussures, les techniques de commercialisation sont multiples. Il est tout d'abord fréquent de trouver des ateliers, dans la dinanderie en particulier, qui sont également attelés à un magasin de vente. D'autres chefs d'entreprises choisissent de parcourir les

nombreux marchés de la région et du pays pour écouler leur production. Cette pratique est surtout le fait des entreprises de dinanderie (et de la cordonnerie) qui subissent une forte concurrence, couplée à une baisse de la demande. Quant aux entreprises de la dinanderie qui disposent d'une plus grande assise financière, elles n'hésitent pas à ouvrir des magasins de représentation dans les principales villes du pays (Casablanca, Rabat et Agadir). Enfin, il fut un temps où les tanneries semi-industrielles écoulaient la totalité de leur production sur le marché de Casablanca. Avec la crise de la confection en cuir, elles sont obligées de se replier sur le marché local, dont les capacités d'absorption sont limitées. C'est ce qui a provoqué la disparition d'un certain nombre d'entre elles, ainsi que la réduction drastique de leur activité.

Pour conclure, nous pouvons dire que l'organisation et l'ancrage territorial de ces deux filières rappellent à bien des égards la dynamique des SPL, avec l'existence manifeste d'économies d'agglomération. Toutefois, la prise en compte des dynamiques et des tendances d'évolution des deux filières montre que, dans les deux cas, nous sommes face à des structures héritées, actuellement en situation de saturation/stagnation, car fonctionnant en régulateurs du chômage et de la pauvreté. Le potentiel d'organisation et de fonctionnement en SPL y est important pour peu que des mesures adéquates soient arrêtées et mises en œuvre pour impulser la coopération (interne et avec l'environnement) et développer les capacités d'innovation et d'adaptation aux nouvelles contraintes de l'environnement.

#### ▷ Un marché local du travail dominé par l'informel

L'artisanat, dans la médina de Fès, fonctionne essentiellement en régulateur du chômage et de la pauvreté urbaine, et le marché du travail dans lequel puisent les ateliers de Fès est tout d'abord local. Il est constitué par la population de la ville et, souvent, par la famille proche des artisans. Dans la filière cuir, par exemple, la présence significative de l'emploi familial dans l'entreprise a été constatée dans les métiers relativement moins affectés par la crise, tels que la tannerie par procédés biologiques, certaines tanneries semi-industrielles, et les métiers encore prospères dans la filière dinanderie (repoussage manuel, dinanderie de bâtiment/décor/ameublement). En revanche, dans les métiers en difficulté, comme la fabrication d'articles en dinanderie, les chefs d'entreprises se gardent bien d'impliquer les membres de leur famille, faute de perspectives.

Le travail féminin, peu visible sur le terrain, est surtout présent dans la fabrication des babouches, car il est toujours de tradition que les *Maâlem's* sous-treatent la broderie des empeignes de *cherbils* (escarpins) et de *zennaguia* (pantoufles pour femmes) à des femmes travaillant à domicile. Les femmes sont aussi présentes dans les ateliers de dinanderie et les tanneries semi-industrielles où, grâce à leur dextérité, elles assument les opérations de finition.

Quant aux conditions de travail, le moins que l'on puisse dire est que les activités de la médina se situent en dehors des normes en vigueur dans les domaines de l'emploi et de l'exercice des activités économiques. Très rares sont, en effet, les travailleurs dans l'artisanat qui bénéficient des normes légales en matière de temps de travail, de rémunération et de couverture sociale. Au nom de l'emploi et de la survie des ateliers, c'est la règle de l'informalité qui domine, et c'est grâce à elle que les ateliers sont flexibles du point de vue de la main- d'œuvre.

Enfin, pour ce qui est du système d'apprentissage à l'œuvre dans la médina de Fès, force est de constater que l'acquisition des compétences se fait surtout sur le tas sous le mode du paternalisme, dans des conditions qui ne respectent pas les règles légales. Si le nombre d'apprentis était traditionnellement fort, on observe aujourd'hui un recul considérable de l'apprentissage dans les métiers traditionnels du travail du cuir (maroquinerie, fabricants de babouches), victime des faibles perspectives de leur profession. Par contre, le recours aux apprentis continue de se maintenir dans le secteur de la dinanderie, où on leur confie néanmoins des travaux peu formateurs et parfois dangereux (rinçage des ustensiles de dinanderie au chlorure de sodium, par exemple).

Finalement, la crise de l'artisanat a fragilisé les conditions de travail dans la plupart des activités de la médina. La précarité vécue par la majorité des travailleurs se traduit par un *turnover* très important qui affecte l'ancrage des travailleurs dans leurs entreprises – ancrage qui caractérisait l'artisanat au temps où les règlements corporatistes étaient appliqués. Cette volatilité de la main-d'œuvre, qui est licenciée lorsque le carnet de commandes s'amenuise et qui n'hésite pas à aller travailler pour le concurrent lorsque les conditions de travail sont meilleures, permet aux entreprises d'être flexibles, mais aussi de bénéficier de véritables économies d'agglomération, suite à la diffusion rapide et gratuite de l'information, des connaissances et des innovations. Reste que cette circulation de la main-d'œuvre pénalise les artisans les plus créatifs et les plus innovants et favorise une ambiance de méfiance préjudiciable à toute initiative de mobilisation.

## *Enseignements, force et faiblesses des deux systèmes*

▷ *Un territoire composé d'une véritable communauté de producteurs*

Dans le cas de la médina de Fès, la notion de territoire peut être appréhendée dans deux acceptions. C'est tout d'abord un espace physique et économique faisant référence à l'espace bâti et aux ressources économiques qui s'y trouvent. Le territoire de la médina est aussi un espace socioculturel défini par une communauté humaine qui bonifie des savoirs locaux, qui partage un système de valeurs commun et qui a le même sentiment d'identité et d'appartenance.

Cette seconde dimension du territoire de Fès nous paraît très importante dans l'analyse des rapports de l'artisanat à la médina, en raison de ses implications en termes de solidarités et de potentiel d'échange et de coopération. De fait, la médina, en tant qu'espace social et pôle d'activités économiques, procure aux entreprises qui y travaillent des avantages qui fonctionnent comme autant de facteurs d'ancrage. Ce territoire leur impose en même temps des contraintes génératrices de dysfonctionnements et de déficit de performance et de compétitivité.

▷ *Une forte concentration spatiale des métiers dans la médina*

Traditionnellement, les médinas sont, dans le Maghreb, des lieux de forte concentration d'activités artisanales. Dans le cadre de celle de Fès, cette concentration est d'autant plus forte que, sous l'effet de la baisse de sa population, une partie du patrimoine immobilier rendu vacant a été investie par les activités de production et, notamment, par l'artisanat du cuir et de la dinanderie. Du fait de cette dynamique, la médina de Fès est partagée entre trois configurations spatiales qui mettent en avant des rapports différents au territoire :

► tout d'abord, une zone centrale, où se trouvent les fournisseurs de matières premières et la grande majorité des unités intégrées de la dinanderie (ateliers de sous-traitance qui leur sont liés inclus). Dans cette première zone, les contacts interpersonnels directs entre acteurs économiques locaux sont très forts, du fait de la proximité géographique et des interdépendances fonctionnelles. Ces relations favorisent la diffusion d'informations sur les produits, sur les modèles et sur les techniques de fabrication (économies d'agglomération). Dans cette zone, souvent confrontée à des difficultés d'écoulement de

la production, la proximité est génératrice d'une vie sociale faite de solidarité, de concurrence et, parfois, de conflits.

► La seconde zone distinctive est composée d'espaces de production spécialisés (tanneries traditionnelles, *fondouqs* et *draz*), qui réunissent des conditions similaires de contacts, de sociabilité, de solidarité, de coopération-entraide. En revanche, les conflits entre les délaineurs, tanneurs et babouchiers sont rares, du fait que les métiers sont techniquement indépendants.

► La troisième zone recouvre les quartiers périphériques de la médina (quartiers du Nord, de l'Est et du Sud). Ces quartiers ont accueilli certains métiers (maroquiniers, babouchiers, ateliers de coulage, de gravure et de fabrication d'articles en cuivre) qui, dans le contexte de stratégies de survie, se sont redéployés pour réduire les coûts en utilisant des logements plus grands, permettant aussi d'installer des ateliers.

Au-delà de ces zones clairement identifiées, la dissémination indifférenciée dans le tissu de la médina est essentiellement le fait des maroquiniers et des cordonniers (fabricants de chaussures). Dans ces métiers, la forte concurrence et la contrefaçon des techniques et modèles attisent l'individualisme et réduisent le potentiel de solidarité et de coopération.

#### ▷ *Un espace de transfert et de diffusion des savoir-faire...*

Dans les métiers du cuir et de la dinanderie, le savoir-faire est particulièrement dense, en ce sens que, pour chaque filière, il correspond à un nombre important de métiers. Il s'agit également d'un savoir complexe, faisant référence à des techniques, des procédés et des modèles hérités, mais aussi enrichis par les nombreuses innovations et adaptations opérées pour répondre à l'évolution des goûts. Enfin, il s'agit de savoir-faire non encore codifiés, donc difficilement transmissibles par simple voie scolaire. Dès lors, l'apprentissage des différents métiers se réalise "sur le tas". Dans le système d'apprentissage du *Maâllem*, on assiste d'ailleurs à un allongement de cette phase du cursus professionnel qui pousse les jeunes à l'écouter afin de s'installer le plus tôt possible à leur propre compte. Faute d'intégrer totalement les savoir-faire, le travail de ces nouveaux artisans est insuffisant au niveau de la qualité des produits finaux et de la réalisation des différentes opérations techniques. Enfin, la diffusion des savoir-faire s'opère, en médina, avec une rapidité insoupçonnée, soit par imitation soit par pure contrefaçon.

▷ ... mais un espace confronté à de nombreuses difficultés

Au regard des possibilités de développement des filières cuir et dinanderie et dans le cadre de la démarche SPL, plusieurs problèmes ont été identifiés.

▶ Tout d'abord, l'absence de barrières à l'entrée dans les différents métiers favorise les abus de toutes sortes : contrefaçons, frelatages, concurrence déloyale, détournement de la main-d'œuvre qualifiée, etc.

▶ La médina de Fès est ensuite victime d'une mauvaise régulation locale. Depuis que l'activité économique n'est plus régie par les traditions corporatistes, elle constitue un territoire où règne l'informalité. La spéculation organisée par les commerçants sur les matières premières et les articles artisanaux est un premier signe de mauvaise régulation du système productif. S'ajoute à cela une sorte d'informalité de localisation (le lieu de résidence est également le lieu de l'activité professionnelle) et une informalité de nature juridique (évasion fiscale et non-respect du Code de travail) ; on comprend pourquoi l'artisanat éprouve les pires difficultés pour passer à un stade supérieur.

▶ On assiste par ailleurs à une dégradation continue des techniques de production et de la qualité des produits du fait de nouveaux artisans insuffisamment formés et de la baisse de la rémunération.

▶ Au niveau des débouchés, les marchés ont tendance à se réduire continuellement en raison de la baisse de la qualité de l'article artisanal, de l'incapacité des artisans à accompagner les changements dans les modes de consommation, et de l'impossibilité pour nombre d'entre eux de se positionner sur le marché mondial de l'artisanat.

▶ Enfin, le territoire de la médina commence à développer des déséconomies d'agglomération, telles que les blocages imposés par la configuration des locaux à la rationalisation de l'organisation de la production (superficies, configuration, salubrité et infrastructures de sécurité) et les problèmes d'accessibilité dans la perspective d'accroissement des capacités productives.

▷ *SPL, développement et rôle de l'État : une nouvelle logique*

En jouant sur les spécificités territoriales et sur la mobilisation des acteurs locaux, le SPL se distingue de la démarche selon laquelle il faudrait appliquer dans tous les domaines les règles de la compétitivité et de l'optimisation de la productivité des facteurs (capital, ressources humaines, ressources naturelles) ; ce qui reviendrait à

restreindre l'action de l'État à la seule action sur le coût des facteurs de production : taux d'intérêt, coûts du travail (directs et indirects), de l'énergie, charges fiscales, coûts des terrains industriels, aménagements des infrastructures...). La démarche SPL permet de passer d'une stratégie de compétitivité-coût à une compétitivité basée sur l'innovation, de choisir une meilleure spécialisation et de mailler le système industriel, de rééquilibrer les aides en faveur des PME, d'atténuer les disparités régionales, de créer des emplois productifs, de réinsérer l'entreprise dans son territoire et de moduler la politique à l'égard des investissements étrangers en fonction des caractéristiques des différents territoires.

La démarche SPL conduit donc à une nouvelle conception du développement, dans laquelle le territoire doit devenir la cible de l'action publique, l'acteur central étant désormais l'entreprise et les opérateurs économiques. Il s'agit d'un renversement par rapport à la conception classique du développement réservant à l'État le rôle d'acteur central avec, comme cibles, les grandes entreprises ou les secteurs. Pour le Maroc, cela entraîne deux types de conséquences :

- ▶ l'approche SPL est une approche globale basée sur les territoires ; elle est horizontale ; elle doit privilégier les relations intersectorielles au niveau local : environnement et agriculture, urbanisme et industrie, recherche et industrie, tourisme et artisanat ;

- ▶ un travail de réflexion est à réaliser pour situer la démarche dans la perspective macro-économique du Maroc. L'action territorialisée n'enlève rien à un État qui doit agir de plus en plus en amont du système d'entreprises (recherche, formation) et en aval de celui-ci (régulation des normes de concurrence, de sécurité, de qualité etc.). Elle doit être menée de concert avec une politique de grappes d'entreprises. La démarche SPL demande plus de participation des collectivités locales, notamment des municipalités et des régions.

## Bibliographie

- ACS (Z.) & AUDRESCHT (D.), 1988, « Innovation in large firms and small firms : an empirical analysis », *American Economic Review*, 78, 4.
- ANTONELLI (C.), 1986, « Technical districts and régional Innovation Capacity », *Revue d'Économie Régionale et Urbaine*, 3.
- ARENA (R.), MARICIC (A.) & ROMANI (P.-M.), 1987, « Pour une appréhension de la notion et des formes de tissu industriel régional », in C. Fourcade (éd.), *Industrie et Régions*, Paris, Économica.
- AYDALOT (P.), 1986, « L'aptitude des milieux locaux à promouvoir l'innovation », *Technologie Nouvelle et ruptures régionales*, Paris, Économica.
- AZEVEDO (B.), 1998, *Le secteur informel dans une dynamique de développement local : famille, territoire et industrie ; une étude des petits producteurs de la Vallée dos Sinos (Brésil)*, thèse de doctorat, Université Pierre Mendès France, Grenoble.
- BAGNASCO (A.), 1977, *Tre Italie. La problematica territoriale dello sviluppo economico italiano*, Bologna, Il Mulino.
- BAGNASCO (A.), 1988, *La costruzione sociale del mercato*, Bologna, Il Mulino.
- BECATTINI (G.), 1979, « Dal settore industriale al distretto industriale. Alcune considerazioni sull'unità d'indagine dell'economia industriale », *Rivista di economia e politica industriale*, 1.
- BECATTINI (G.), (ed.), 1987, *Mercato e forze locali : il distretto industriale*, Bologna, Il Mulino.
- BELLANDI (M.), 1987, « La formulazione originaria », in *Mercato e forze locali : il distretto industriale*, Bologna, Il Mulino.
- BRUSCO (S.), 1982, « The Emilian Model : Productive Decentralisation and Social Integration », *Cambridge Journal of Economics*, 6, 2, pp. 167-184.
- CAMAGNI (R.), 1991, « Local "milieu" uncertainly and innovation networks : to wards a new dynamic theory of economic space », in R. Camagni (ed.), *Innovation Networks*, London, Bellraven Press.
- CAMAGNI (R.), 1995, « Espace et temps dans le concept de milieu innovateur », in A. Rallet & A. Torre (éds.), *Économie industrielle et économie spatiale*, Paris, Économica, pp. 193-210.
- COLLETIS (G.), COURLET (C.) & PECQUEUR (B.), 1990, *Les systèmes industriels localisés en Europe*, IREPD, Grenoble.
- COROLLEUR (F.), 1999, *Institutions, Innovation et Évolution des Territoires*, thèse de doctorat, Université Pierre Mendès France, Grenoble.
- COSTA (M.-T.), 1989, « Décentrage productif et diffusion industrielle », *Économies et Sociétés*, Hors Série, n° 31.

- ♦ COURLET (C.) & PECQUEUR (B.), 1992, « Les systèmes industriels localisés en France : un nouveau modèle de développement », in G. Benko & A. Lipietz, (éds), *Les régions qui gagnent*, Paris, PUF, pp. 81-102.
- ♦ COURLET (C.), PECQUEUR (B.) & SOULAGE (B.), 1993, « Industrie et Dynamique des Territoires », *Revue d'Économie Industrielle*, 64, pp. 7-21.
- ♦ COURLET (C.) & SOULAGE (B.), 1994, *Industrie, Territoires et Politiques Publiques*, Paris, L'Harmattan.
- ♦ CREVOISIER (O.) & MAILLAT (D.), 1989, *Milieu, organisation et système de production territorial : vers une nouvelle théorie du développement spatial*, Neuchâtel, IRER, Dossier n° 4.
- ♦ DIMOU (M.), 1994, *Dynamique d'évolution des systèmes productifs locaux : une interprétation marshallienne du développement*, thèse de doctorat, Université Pierre Mendès France, Grenoble.
- ♦ DUPUY (C.) & TORRE (A.), 1998, « Liens de proximité et relations de confiance : le cas des regroupements localisés des producteurs dans le domaine de l'alimentaire », in M. Bellet, T. Kirat & C. Largeron (éds), *Approches multiformes de la proximité*, Paris, Hermès, pp. 175-192.
- ♦ FEJJAL (A.), SOUSSI (M.), FERGUENE (A.) & DAHMOUNI (A.), 2005, « Artisanat de Fès : cas des filières cuir et dinanderie », Rapport d'étude n° 7, Université Pierre Mendès France, Grenoble.
- ♦ FELDMAN (M.-P.), 1994, *Geography of Innovation*, Dordrecht, Kluwer Academic Publishers.
- ♦ FUA (G.) & ZACCHIA (C.), 1973, *Industrializzazione senza fratture*, Bologna, Il Mulino.
- ♦ GAFFARD (J.-L.) & ROMANI (P.-M.), 1990, « À propos de la localisation des activités industrielles : le district Marshallien », *Revue Française d'Économie*, 3, pp. 171-183.
- ♦ GANNE (B.), 1992, « Place et Évolution des systèmes industriels locaux en France : économie politique d'une transformation », in G. Benko & A. Lipietz, (éds), *Les régions qui gagnent*, Paris, PUF, pp. 315-345.
- ♦ GAROFOLI (G.), 1981, « Lo sviluppo delle aree periferiche nell'economia italiana degli anni settanta », *L'industria*, II, 3, pp. 391-404.
- ♦ GAROFOLI (G.), 1983a, « Sviluppo regionale e ristrutturazione industriale : il modello italiano degli anni 70 », *Rassegna Economica*, 6.
- ♦ GAROFOLI (G.), 1983b, *Industrializzazione diffusa in Lombardia*, Milan, F. Angeli.
- ♦ GILLY (J.-P.), 1987, « Espaces productifs locaux, politique d'emploi des firmes et transformation du rapport salarial », in C. Fourcade (éd), *Industrie et Région*, Paris, Économica.

- HERRIGHEL (G.), 1987, *The political Economy of Industry : Mechanical Engineering in the FRG*, miméo, Department of Political Science, MIT Cambridge, MA.
- HOUSSEL (J.-P.), 1990, « Les districts d'industrie localisés au Japon », Colloque *Les districts industriels et la coopération inter-entreprises*, Trois Rivières, Québec, Canada, avril.
- HSAINI (A.), 1996, *Spécialisation souple et développement : le cas de Ksar-Hellal (Tunisie)*, thèse de doctorat, Université Pierre Mendès France, Grenoble.
- ITAKURA (V.), 1988, « Les industries locales au Japon », *Revue de géographie de Lyon*, 1, pp. 69-78.
- KRISTENSEN (P.-H.), 1989, « Denmark an experimental laboratory for new industrial model », *Entrepreneurship & Regional Development*, 1.
- LECOQ (B.), 1993, « Dynamique industrielle, histoire et localisation : Alfred Marshall revisité », *Revue Française d'Économie*, 4, pp. 195-230.
- LONGHI (C.) & QUERE (M.), 1991, « Systèmes de production et d'innovation et dynamique des territoires », *Revue Économique*, 44, 4, pp. 713-724.
- LUNG (Y.), RALLET (A.) & TORRE (A.), 1997, « Proximité géographique et coordination des activités d'innovation », *Premières journées de la proximité*, MARSH, CREUSET, GATE, Lyon.
- MAILLAT (D.), 1992, « La relation des entreprises innovatrices avec leur milieu », in D. Maillat et J.-C. Perrin, *Entreprises innovatrices et développement territorial*, GREMI, IRES.
- MAILLAT (D.), 1996, « Du district industriel au milieu innovateur : contribution à une analyse des organisations productives territorialisées », IRER, working paper 9.606a.
- MARSHALL (A.), 1906, *Principes of Economics*, London, Macmillan. Traduction française : *Principes d'économie politique*, 2 tomes, Gramma, 1971.
- MARSHALL (A.), 1919, *Industry and Trade*, London, Macmillan. Traduction française par Gaston Leduc : *L'industrie et le commerce*, Marcel Giard, 1934.
- MARSHALL (A.), 1879, *The Economic of Industry*, , London, Macmillan.
- MOLLARD (A.), PECQUEUR (B.) & LACROIX (A.), 1998, « La rencontre entre la qualité et le territoire - une relecture de la théorie de la rente dans une perspective de développement territorial », *Séminaire Ecological economics and development*, Université de Genève.
- PERRET (J.), 1992, *Le développement touristique local : les stations de sport d'hiver*, thèse de doctorat, Université Pierre Mendès France, Grenoble.
- PERRIER-CORNET (P.), 1986, « Le Massif Jurasien, les paradoxes de la croissance en montagne ; éleveurs et marchands solidaires dans un système de rente », *Cahiers d'économie et de sociologie rurale*, 2, pp. 61-130.

- ◊ PERRIER-CORNET (P.), 1990, « Les filières régionales de qualité dans l'agroalimentaire. Étude comparative dans le secteur laitier en Franche-Comté, Emilie-Romagne et Auvergne », *Économie Rurale*, 195, pp. 27-34.
- ◊ PERRIN (J.-C.), 1989, « Milieux innovateurs : éléments de théorie et de typologie », *Notes de recherche du Centre d'Économie Régionale*, 104, Aix-Marseille III.
- ◊ RAVEYRE (M.-F) & SAGLIO (J.), 1984, « Les systèmes industriels localisés : éléments pour une analyse sociologique des ensembles de PME industriels », *Revue Sociologique du travail*, n° 2, pp. 157-176.
- ◊ SALAIS (R.), 1996, Préface in (B.) Pecqueur (éd.), *Dynamiques territoriales et mutations économiques*, Paris, L'Harmattan.
- ◊ SCHMITZ (H.), 1990, « Petites entreprises et spécialisation souple dans les pays en développement », *Travail et Société*, vol. 15, n° 3, pp. 271-305.
- ◊ SCHMITZ (H.) & NADVI (K.), 1994, « Industrial Clusters in Less Developed Countries », *Review of Experiences and Research Agend, Institute of Development Studies*.
- ◊ SCHMITZ (H.) & NADVI (K.), 1999, « Clustering and industrialization : introduction », *Revue World Development, special issue : Industrial cluster in developing countries, september*, vol. 27, n° 9, pp. 1503-1513.
- ◊ SCOTT (A.), 1986, « High technology and territorial development : the Rise of Orange County Complex », *Urban Geography*, vol. 7, n° 1, pp. 3-45.
- ◊ SILVA (R.-M.), 1988, *Industrialisation et développement local : une interprétation à partir du cas portugais*, thèse de doctorat, Université Pierre Mendès France, Grenoble.
- ◊ TÖNNIES (F.), 1944, *Gemeinschaft und Gesellschaft*, traduit par J. Leif, *Communauté et Société*, Paris, PUF.
- ◊ TRIGILIA (C.), 1986, « Small firm developments and political subcultures in Italy », *European Sociological Review*, 2, pp. 161-175.
- ◊ WHITAKER (J.-K.) (éd.), 1975, *The Early Economic Writings of Alfred Marshall, 1867-1890*, London, Macmillan.

# Le rôle déterminant des savoir-faire dans la dynamique de développement.

*Éclairages théoriques et réflexions à partir du Système productif local (SPL) de Ksar-Hellal (Tunisie)*

Abderraouf HSAINI\*

## Introduction

Le secteur du textile-habillement est un des secteurs moteurs de l'économie tunisienne. Occupant une position stratégique, il est actuellement au centre des préoccupations des pouvoirs publics, surtout depuis l'accord d'association avec les membres de l'Union européenne (UE), en 1998, qui vise à établir en Tunisie une zone de libre-échange pour les produits européens en 2008.

La répartition géographique de l'emploi et des entreprises montre d'ailleurs que le secteur du textile-habillement est surtout concentré dans quatre gouvernorats : Tunis, Monastir, Sousse et Sfax. Sur la base d'une tradition textile vieille de presque dix siècles, le territoire de Ksar-Hellal est justement connu en Tunisie pour abriter un véritable Système productif local spécialisé dans le secteur textile et habillement. Géographiquement, Ksar-Hellal est une ville qui fait partie intégrante de ce que les géographes appellent le Sahel, cette région de la Tunisie qui s'étend du Golfe de Hammamet au Golfe de Gabès, et qui est délimitée au nord par la ville de Sousse, au sud par Sfax et à l'intérieur du pays par Kairouan. Appartenant au Gouvernorat de Monastir, la commune de Ksar-Hellal s'étend sur une superficie de seulement 25,7 km<sup>2</sup> et concentre 32 000 habitants, ce qui fait d'elle la troisième commune la plus peuplée du gouvernorat.

Puisant ses ressources dans un terreau de facteurs endogènes mais toujours ouvert sur l'extérieur, le système productif de Ksar-Hellal n'a jamais cessé de se renforcer durant ces vingt dernières années. Ce système productif, qui était au début des années 1950 dominé exclusivement par les artisans tisserands qui produisaient alors des tenues traditionnelles

---

\* Économiste, Chercheur à l'Université Pierre Mendès France de Grenoble, Laboratoire PEPSE.

pour les mariés (*Khéléla et Hrem*), a vu ces tisserands passer au stade industriel avec la transmission et l'enrichissement des savoir-faire locaux à la génération qui a suivi. Par la suite, les premières entreprises de confection ont vu le jour au début des années 1980 et on a assisté à la fin des années 1990 à un renforcement des relations entre les entreprises de tissage industriel et les confectionneurs. Et, à la fin des années 1990, les entreprises de bonneterie ont commencé à se multiplier. Au total, le cas de Ksar-Hellal montre qu'une véritable dynamique de développement peut être construite par les acteurs du territoire, pour peu que les savoir-faire s'accablent, se transmettent et s'enrichissent pour offrir de nouvelles possibilités productives et favoriser l'innovation.

Après avoir apporté un éclairage sémantique sur la notion de savoir-faire et souligné leur place dans la littérature économique qui renouvelle l'économie du développement (théorie de la croissance endogène, théorie des districts industriels et théorie des milieux innovateurs), nous nous consacrerons ensuite à l'examen attentif du système productif local de Ksar-Hellal. En particulier, nous tenterons de montrer que les savoir-faire locaux et la capacité des salariés et des entrepreneurs à les enrichir a permis à ce système d'atteindre le stade industriel et d'assurer le plein emploi pour les habitants hilaliens et des villes avoisinantes.

## **Un éclairage sémantique sur la notion de savoir-faire et sur sa place dans les nouvelles théories du développement**

La notion de savoir-faire est une notion complexe qui a fait l'objet de nombreux travaux en sciences sociales. Même s'il n'existe pas de définition stabilisée faisant l'unanimité parmi les chercheurs et après un recours aux travaux sur la cognition, nous allons voir à travers les principales théories qui renouvellent la problématique du développement que la notion de savoir-faire est très liée à l'innovation, seule capable, selon J. Schumpeter et A. Marshall, d'impulser une véritable dynamique de développement.

### ***Qu'entend-t-on par savoir-faire?***

Pouvant être le fait d'un individu mais aussi celui d'un collectif (équipe de travail, collaborateurs, ensemble des salariés d'une même

organisation), les savoir-faire et leurs attributs (connaissances, compétences, savoir-être, etc.) ont donné lieu à une littérature abondante, marquée par une grande diversité des approches et des résultats. En dépit du caractère polysémique de la notion de savoir-faire et en se référant notamment aux travaux sur la cognition, nous retiendrons de cette notion la définition suivante : les savoir-faire peuvent être appréhendés comme la traduction en actes d'un ensemble indéfini de connaissances.

▷ *La notion de connaissance issue des travaux sur la cognition*

À la suite des apports des courants philosophiques (Platon, 1966, Morin, 1986 ; Serres, 1991), des travaux sur l'intelligence artificielle – en passant par les recherches sur les modèles mentaux (Piaget, 1976 ; Erlich, Tardieu & Cavazza, 1993) –, les travaux sur la cognition ont attribué trois sens au concept de connaissance. Tout d'abord, les connaissances sont des représentations abstraites (images, concepts, modèles mentaux). Ce sont ensuite des représentations concrètes d'un vécu développées par la pratique (connaissance de la façon de conduire une voiture par exemple). Enfin, les connaissances sont créées dans et pour l'action par des processus d'articulation et de confrontation des connaissances théoriques et pratiques entre elles et/ou avec un environnement spécifique ; elles sont ainsi développées en temps réel par l'action dans un environnement singulier. La connaissance créée par un conducteur de voiture anglaise lorsqu'il conduit une voiture française en France constitue selon nous une bonne illustration de ce dernier sens.

De ces trois significations données à la notion de connaissance, les travaux sur la cognition aboutissent à trois niveaux de connaissances qui s'alimentent les uns des autres :

▶ 1<sup>er</sup> niveau : les connaissances théoriques qui recouvrent des techniques et méthodes, des principes, des concepts, des modèles acquis selon un mode livresque ;

▶ 2<sup>e</sup> niveau : les connaissances appliquées qui rassemblent quant à elles des expériences et des applications passées réalisées dans un contexte particulier ;

▶ 3<sup>e</sup> niveau : les connaissances dynamiques qui résultent pour leur part de l'articulation d'un ensemble de connaissances théoriques et appliquées à un contexte.

Sur la base de cet éclairage des travaux sur la cognition, nous pouvons enrichir la première définition de la notion de savoir-faire :

les savoir-faire peuvent finalement être appréhendés comme la traduction en actes d'un ensemble de connaissances théoriques, appliquées et dynamiques articulées.

▷ *Savoir-faire écrits versus savoir-faire non écrits*

La notion de savoir-faire étant ainsi définie, un travail d'approfondissement peut mettre en évidence l'existence de deux types de savoir-faire : les savoir-faire écrits et les savoir-faire non écrits. Qu'en est-il plus précisément de ces deux sous catégories ?

La notion de savoir-faire écrit couvre des connaissances essentiellement théoriques et appliquées. Les connaissances dynamiques nécessaires à la réalisation de l'action dans de bonnes conditions sont considérées ici comme négligeables. La part d'évènements aléatoires pouvant gêner le bon déroulement de l'opération étant faible, ces savoir-faire peuvent être formalisés. Cela recouvre le champ des connaissances mises en oeuvre dans des activités routinières, procédurales et/ou des connaissances conceptuelles usuelles reconnues.

Par opposition, les savoir-faire non écrits font appel pour une grande part à la traduction en actes de connaissances dynamiques fortement contingentes. La partie de connaissances théoriques et appliquées étant faible, la formalisation de ces savoir-faire est délicate *a priori*. Ces savoir-faire couvrent le champ des connaissances mises en oeuvre dans une opération de résolution de problèmes dont le déroulement est méconnu.

Il convient de préciser cependant que la limite entre les deux formes de savoir-faire n'est pas fixe. Effectivement, des savoir-faire "non écrits" à un moment donné peuvent devenir "écrits" grâce à des avancées organisationnelles, techniques ou comportementales. En d'autres termes, la réduction de la partie aléatoire de l'exercice d'un savoir-faire peut permettre de transformer des savoir-faire non écrits en savoir-faire partiellement écrits. Par contre, la partie des savoir-faire qui permet de répondre à des événements spécifiques inattendus reste intranscriptible, et ce de façon incompressible. Cette restriction fait écho à l'approche d'auteurs comme Le Moigne (1994), qui considèrent que l'incertitude n'est pas réductible, mais que des moyens peuvent être mis en oeuvre pour y répondre.

## *Les savoir-faire dans le renouvellement de la problématique du développement*

En dehors des travaux sur la cognition, comment la littérature économique qui renouvelle la problématique du développement traite-t-elle la question des savoir-faire ? Si l'on s'en tient à la théorie de la croissance endogène qui reprend la théorie du capital humain, à la théorie des districts industriels<sup>1</sup> et à la théorie des milieux innovateurs, les savoir-faire apparaissent comme le facteur décisif dans le processus d'innovation. Son rôle est donc crucial.

### *▷ Les savoir-faire dans la théorie de la croissance endogène*

À la suite de la théorie du capital humain de G. Becker, les thèses relatives à la croissance endogène ont mis en exergue le rôle des savoir-faire dans les processus de production et d'échange. Si ceux-ci sont présentés comme un facteur de productivité individuelle, ils contribuent également, par leur impact sur l'ensemble de la société (ce que les économistes appellent "les effets externes"), à améliorer l'efficacité de l'ensemble de l'économie. Enfin, ils sont un élément essentiel de la cohésion sociale. En désignant un certain nombre de facteurs responsables de la croissance, les théories de la croissance endogène ouvrent finalement des pistes d'intervention pour les politiques économiques soucieuses d'influencer la croissance à long terme, aussi bien dans les pays occidentaux que dans les pays en développement.

Initiées par les travaux de P.-M. Romer, les théories dites de la "croissance endogène" constituent fondamentalement une réflexion générale sur les sources de la croissance. Elles insistent en particulier sur le rôle du progrès technique dans la croissance de la productivité ainsi que sur sa détermination. De plus, elle l'assimile au niveau des principes à un stock de connaissances faisant l'objet d'un processus d'accumulation des connaissances et des savoir-faire. Mais, à l'inverse du modèle de croissance néoclassique où le progrès technique est exogène, les modèles de la croissance endogène considèrent le changement technique comme une variable endogène. Selon le type d'explication que les différentes contributions développent au sujet des facteurs qui

---

1 Voir ici même le texte de C. Courlet et A. Hsaini.

gouvernent l'accumulation des connaissances (et donc du progrès technique), quatre grands groupes de travaux se distinguent.

♦ La première catégorie de travaux attribue la croissance endogène à une externalité due au capital physique, et par conséquent issue de l'investissement. P.-M. Romer (1986), reprenant après K.-J. Arrow (1962) l'idée du *"learning by doing"* (« *Produire développe un savoir-faire qui permettra de produire plus efficacement par la suite* »), considère un modèle où le nombre de firmes est constant et où l'accumulation d'un facteur K (implicitement le capital physique) produit des externalités technologiques. La croissance provient alors de rendements d'échelle constants ou croissants dans l'investissement ; ces rendements d'échelle sont externes, car provenant soit des externalités ou des complémentarités entre firmes, soit du phénomène de *"learning by doing"*.

♦ La seconde catégorie d'analyses privilégie l'accumulation du capital humain comme source de croissance endogène. « *Le capital humain peut être défini comme la somme des capacités ayant une efficacité productive incorporée aux individus (...) Ces capacités peuvent être diverses : santé, force physique, connaissances générales ou techniques. Le capital humain a donc la double caractéristique d'être de l'information, du savoir (comme la technologie), et d'être appropriable par des individus (comme le capital physique) puisqu'il leur est incorporé. Etant du savoir, il est produit essentiellement avec lui-même* » (Amable & Guellec, 1992). Le modèle de R. Lucas (1988), sans doute le plus connu parmi ce deuxième groupe de travaux, reprend l'hypothèse traditionnelle de la théorie du capital humain de G. Becker, selon laquelle le capital humain de l'ensemble des agents peut être agrégé en un stock unique. Ce modèle situe alors la source de la croissance dans l'accumulation de capital humain effectuée par les individus. L'efficacité économique de chaque individu dans la production du bien final est d'autant plus grande, selon ce modèle, que le niveau moyen de capital humain est élevé.

♦ Une troisième catégorie de modèles attribue pour sa part la croissance de la productivité à une activité particulière : la Recherche et Développement (R&D). Les ressources qui lui sont consacrées permettent l'innovation technologique, qui se concrétise en particulier par la création de nouvelles machines plus productives que les équipements antérieurs. Dans les modèles de cette nature, un secteur d'activité spécifique, situé à l'extérieur de la firme, se charge toujours de produire les innovations.

- ♦ Enfin, il convient de mentionner un dernier groupe de réflexions, qui insistent quant à elles sur les biens et les infrastructures publics en tant que source possible de croissance (voir notamment les travaux de R.-J. Barro et X. Sala y Martin, 1995). Ces biens ou services (réseaux de télécommunication, route, service d'information, etc.) permettent d'accroître la productivité des facteurs privés, et font l'objet d'une utilisation collective par une multitude d'agents. De ce fait, ils seront alors produits essentiellement par des institutions sociales, se finançant pour assurer cette charge par l'impôt. L'État apparaît, parmi ces institutions sociales, comme la structure centrale.

▷ *Les savoir-faire dans les districts industriels et les milieux innovateurs*

Nous avons vu que les modèles de la croissance endogène reposent sur les phénomènes d'externalités, dont certains ne vont pas sans rappeler les fameuses économies externes "marshalliennes". Pour D. Requier-Desjardins (1996), cela est d'ailleurs particulièrement visible avec les effets externes liés à l'accumulation du capital humain.

Ainsi, dans le cadre de la théorie des districts industriels (et de son prolongement contemporain, les Systèmes Productifs Locaux) et des travaux sur le milieu innovateur, les savoir-faire occupent une place centrale dans la mesure où leur enrichissement et leur valorisation permettent au Systèmes Productifs Locaux de stimuler le processus d'innovation, de créer de nouveaux produits et de développer de nouveaux marchés.

### ***Le district industriel marshallien***

Comme cela est signalé dans le texte joint de C. Courlet et A. Hsaini, la notion de district industriel provient du questionnement d'A. Marshall à la fin du XIX<sup>e</sup> siècle sur le lien "division du travail"/ "économies d'organisation" (Marshall, 1898). Retenons simplement ici que, selon cet auteur, trois principaux avantages sont fournis par le district industriel.

- ♦ L'agglomération d'entreprises favorise tout d'abord la création d'un marché local du travail performant qui satisfait non seulement au problème quotidien d'affectation de la main-d'œuvre (au profit de l'entreprise mais aussi au bénéfice des travailleurs) mais qui stimule également les processus d'apprentissage et de production de nouvelles compétences. Selon P. Krugman (1992), la naissance d'un marché

local du travail s'expliquerait par l'interaction entre les rendements croissants et l'incertitude.

♦ L'agglomération d'entreprises permet ensuite la fourniture d'in-puts spécialisés d'une importante variété et à moindres coûts nécessitant des relations personnalisées.

♦ L'agglomération permet en dernier lieu la circulation de l'information, la création et la diffusion d'idées nouvelles génératrices d'autres idées nouvelles. C'est donc l'esprit d'innovation par l'émulation sur chacun de l'expérience des autres qui est encouragé par l'agglomération d'entreprises. Enfin, soulignons que, lorsque A. Marshall introduit la notion d'« *atmosphère industrielle* », c'est spécialement pour relier stimulation de l'innovation et district. Cette atmosphère industrielle, qui constitue finalement la caractéristique fondamentale du district, repose sur les savoir-faire des ouvriers, des clients, des fournisseurs et des sous-traitants.

Si l'ensemble de ces avantages fournis par le district industriel sont le résultat de l'histoire du territoire, ils ne peuvent occulter les facteurs externes et internes susceptibles de menacer la dynamique du district industriel – comme, par exemple, selon A. Marshall, l'inertie liée à la coutume et à la non reproductibilité des savoir-faire qui sapent la capacité d'innovation du district.

### *Le milieu innovateur*

Les travaux du GREMI (Groupe de Recherche Européen sur les Milieux Innovateurs – Association Philippe Aydalot) s'intéressent, eux, aux processus de territorialisation des dynamiques technologiques et posent « *l'agglomération des activités innovatrices comme produit de réseaux d'acteurs locaux, tant privés que publics* » (Corolleur, 1999). À partir d'une conception de l'innovation qui veut qu'elle soit « *toujours enracinée dans l'expérience et la tradition* » (Aydalot, 1985), ces travaux rejettent la conception fonctionnelle du progrès technique selon laquelle l'innovation se définit par des paramètres techniques et a vocation à être appliquée partout de manière uniforme. Selon ces travaux, elle est plutôt la création d'un "milieu"<sup>2</sup> et serait le

---

2 Pour une définition de cette notion, voir ici même le texte de C. Courlet et A. Hsaini.

fruit de son inventivité. Enfin, trois approches du milieu ressortent des campagnes successives de recherche du GREMI :

- ▶ une approche transactionnelle, qui pose le milieu comme un cadre spatial permettant de réduire les incertitudes ainsi que les coûts de transaction ;

- ▶ une approche organisationnelle, qui assimile le milieu à une forme d'organisation qui permet de mieux structurer les stratégies d'entreprises, et,

- ▶ une approche cognitive, qui présente le milieu comme une source d'apprentissage et de savoir-faire.

En définitive, même si la notion de savoir-faire est difficile à cerner (ce que nous avons néanmoins essayé de faire), il apparaît qu'elle occupe une place centrale dans les analyses économiques qui ont eu un apport manifeste dans le renouvellement de l'économie du développement.

Considérant le progrès technique comme endogène – contrairement à la théorie néoclassique –, et l'analysant comme une variable essentielle de la croissance de la productivité, les auteurs de la "croissance endogène" présentent ainsi le stock de connaissances et de savoir-faire faisant l'objet d'un processus d'accumulation comme la source de l'innovation. Au final, les savoir-faire sont considérés ni plus ni moins comme une source inépuisable pour l'innovation et, par extension, générateur de développement économique et social. Fort de ce constat, qu'en est-il à présent du cas empirique de Ksar-Hellal ?

## **Les origines du SPL de Ksar-Hellal : le rôle historique de l'artisanat dans la naissance de l'industrie hilalienne du tissage**

Ksar-Hellal fait incontestablement figure de vieux centre du tissage même si, pendant fort longtemps, cette activité s'est cantonnée dans le strict cadre d'une "économie de subsistance". En effet, selon F. Stambouli (1962), les origines historiques de l'artisanat textile de Ksar-Hellal remonteraient à l'époque Sanhadjienne (XI<sup>e</sup> Siècle), période durant laquelle les habitants de cette ville s'adonnaient déjà au tissage. Ensuite, le tissage artisanal n'a jamais cessé de se développer au cours des siècles suivants, grâce à la riche nappe phréatique présente à Ksar-Hellal et dans sa région et qui a permis, en particulier, la culture du coton, du lin et de l'indigotier dans les champs prospères.

Au cours du XX<sup>e</sup> Siècle, ce très vieux métier a vécu deux évolutions majeures :

► l'abandon du métier "à bras" au profit du métier à tisser "Jacquard" ;

► une transition opérée entre le tissage manuel et le tissage industriel, impulsée à l'origine par les artisans du tissage.

Puisant ses ressources dans un terreau de facteurs endogènes en permanence ouvert sur l'extérieur, le système productif de Ksar-Hellal a beaucoup évolué ces vingt dernières années. Ce système, qui était, au début des années 1950, dominé exclusivement par les artisans tisserands produisant des tenues traditionnelles pour les mariés (*Khéléla* et *Hrem*), a vu ces tisserands passer au stade industriel – avec, néanmoins, une déperdition non négligeable des effectifs de départ. Par la suite, les premières entreprises de confection et de bonneterie ont vu le jour au début des années 1980, et on a assisté à la fin des années 1990 à un renforcement des relations entre les entreprises de tissage industriel et, notamment, les confectionneurs.

### *Naissance de l'industrie du tissage à Ksar-Hellal*

La naissance et les premiers pas de l'industrie du tissage mécanique de Ksar-Hellal sont manifestement à mettre au crédit de la "Société Coopérative de Tissage de Ksar-Hellal". En 1946, sept artisans tisserands de Ksar-Hellal conviennent de s'associer dans le but de créer une coopérative. Sur la base d'un stock de savoir-faire riche de plusieurs siècles d'apprentissage et de pratique, cette coopérative formée de jeunes artisans hilaliens caressait l'espoir de créer une véritable industrie moderne de tissage. Encore fallait-il pour cela transmettre les savoir-faire du tissage industriel au plus grand nombre d'hilaliens qui maîtrisaient déjà dans ce domaine les techniques fondamentales.

La création d'un atelier pilote d'expérimentation, en 1952, qui permettrait de diffuser un enseignement technique moderne du tissage, fut la première action de ces militants épris de modernisation. Après maintes démarches auprès du Service de l'Artisanat, la coopérative obtint gain de cause auprès des autorités de l'époque pour installer à Ksar-Hellal un "atelier pilote d'expérimentation". Le rôle d'un tel outil, venu pallier l'enseignement de la section de tissage de l'école primaire devenu déficient, était d'une part de donner un enseignement général théorique sur les opérations de tissage et, surtout,

d'initier les apprentis à la pratique de métiers à tisser mécaniques plus évolués. Dans cette optique, à côté d'un ourdissoir, d'un dévidoir, d'une canetière semi-automatique et de trois métiers Jacquard, l'atelier pilote avait acquis dès son lancement trois métiers à tisser mécaniques "à navette". F. Stambouli (1962) nous raconte que ce nouvel instrument d'enseignement avait rencontré beaucoup de ferveur auprès de la communauté hilalienne, tout le monde voulant s'initier aux nouvelles techniques de tissage. Les adultes qui en sortaient, forts de leur nouvelle expérience, se mirent à améliorer sensiblement leurs métiers à tisser, ainsi que leurs productions. Quant à ceux qui étaient plus jeunes, une partie d'entre eux (les plus brillants) ont été envoyés plus tard dans certains pays d'Europe pour former les futurs cadres, mécaniciens et teinturiers en particulier, dont l'industrie qui n'allait pas tarder à naître allait avoir un besoin crucial.

Avec l'arrêt de cet "atelier pilote d'expérimentation" à la fin de l'année 1957, la Société Coopérative de Tissage de Ksar-Hellal décida, en 1958, de créer son propre atelier de tissage mécanique, avec l'achat de huit machines mécaniques à tisser à navette. Sur ces machines, une seconde vague de jeunes hilaliens acquirent une formation efficace dans la perspective d'évoluer dans l'industrie moderne.

Continuant ses efforts, la petite élite moderniste de la coopérative se lança dans de nouvelles démarches pour tenter d'obtenir la création d'un atelier commun, assurant l'ennoblissement des tissus et, en particulier, le finissage. Au milieu de l'année 1955 et à la veille de l'indépendance de la Tunisie, les personnalités politiques de Ksar-Hellal s'emparent alors du projet et l'enrichissent. Outre les ateliers d'ennoblissement, des ateliers de tissage moderne sont désormais envisagés. Mais ce n'est plus la viabilité du projet qui pose alors problème ; les autorités de l'époque s'interrogent cette fois-ci sur la pertinence d'une implantation de cette industrie à Ksar-Hellal et dans sa région, compte tenu de son éloignement de Tunis, à la suite de l'intervention probable du lobby tunisois. Après une période de tension entre les élites politiques des deux régions, c'est le premier Président de la jeune République tunisienne en personne, Habib Bourguiba, natif de la ville voisine de Monastir, qui va intervenir pour attribuer la construction du Complexe Textile Tunisien à Ksar-Hellal.

Sans minimiser le rôle de la sphère politique, c'est fondamentalement la Société Coopérative de Tissage de Ksar-Hellal qui, par l'entêtement de ses dirigeants, par son action prolongée dans la formation des premiers au tissage mécanique et par la diffusion des savoir-faire

à une population déjà rompue à la pratique du tissage, a contribué de façon essentielle à la naissance de l'industrie moderne du tissage à Ksar-Hellal.

Après avoir décrit les circonstances dans lesquelles est née cette industrie, il nous importe à présent de préciser comment elle s'est développée par la suite.

### *L'arrivée des pionniers dans le tissage industriel dans les années 1960*

Au début des années 1960, Ksar-Hellal, qui venait de s'ouvrir au tissage moderne, exhibait deux grands avantages pour qui voulait se lancer dans le tissage mécanique. En premier lieu, grâce à l'action prolongée de la Société Coopérative de Tissage de Ksar-Hellal en matière d'enseignement des techniques modernes du tissage, on pouvait compter dans cette ville un nombre non négligeable de personnes formées au tissage mécanique, susceptibles d'ailleurs de transmettre à leur tour leur expérience. Outre un marché du travail de proximité qualifié, il devenait désormais possible de faire réaliser dans la ville de Ksar-Hellal même un certain nombre d'opérations de finissage de qualité, grâce à l'implantation du Complexe Textile Tunisien sur ce territoire.

Pourtant, en dépit de ces points forts, seuls quelques investisseurs au départ, et parmi eux des anciens membres de l'élite moderniste de la Société Coopérative de Ksar-Hellal, avaient osé se lancer dans le tissage mécanique entre 1960 et 1970<sup>3</sup>. L'entrée de ces premiers entrepreneurs dans le tissage moderne s'est faite de manière modeste. Comme toute nouvelle activité, le tissage moderne devait être appris, maîtrisé,

---

3 À notre connaissance, c'est un importateur de fils de Ksar-Hellal, du nom de Dimassi, qui a été le premier investisseur privé à créer une société de tissage mécanique à Ksar-Hellal, *le Comptoir Textile du Centre*, en 1961. Il a été ensuite rejoint par Khelifa Aouame en 1966, un ancien dirigeant de la Société Coopérative de Tissage de Ksar-Hellal, qui a lancé quant à lui la Société Hellal Textiles (SOHETEX). Enfin, en 1969, une autre société ouvre ses portes : la Société Saïdane et Frères, créée par les deux frères Saïdane. Ces personnages, tous hilaliens de souche, sont reconnus par les hilaliens d'aujourd'hui comme étant les pionniers du tissage mécanique privé de Ksar-Hellal.

et constituer sa part de marché en dépit et à côté du monstre que constituait le Complexe Textile Tunisien ; aussi fallait-il limiter au maximum le risque quant à l'investissement initial, et n'accroître les capacités de production que si le marché s'accroissait parallèlement.

Ces pionniers du tissage mécanique privé de Ksar-Hellal, en outre, ne se sont pas contentés d'acquérir quelques machines à tisser qu'ils installèrent dans un local exigü (très souvent une vieille huilerie). Très tôt, ils se sont aperçus de l'importance d'intégrer les phases amont et aval du processus de production en se dotant d'un matériel d'ennoblissement et de finissage, en particulier pour traiter les tissus fabriqués, et ce d'autant plus que la collaboration avec le Complexe Textile Tunisien, qui devait théoriquement assurer les travaux de finissage, n'était pas des plus faciles. D'un point de vue stratégique, cette volonté judicieuse d'intégrer très tôt les travaux de finition au sein de l'unité de production répondait à deux préoccupations. D'une part, les pionniers exprimaient le désir d'atteindre un certain degré d'indépendance, qui ne pouvait se concrétiser que par une maîtrise complète de l'ensemble du processus de production. D'autre part, les pionniers espéraient devenir, à terme, une sorte de passage obligé pour les futurs concurrents et s'assurer ainsi une sorte de rente de situation.

### *Une dynamique de création qui s'est accélérée entre 1980 et 1990*

Suite à l'expérience des premiers démontrant finalement l'effectivité d'un engagement dans la nouvelle activité à partir d'un faible investissement, on aurait pu espérer que les années 1970 constitueraient une décennie faste pour l'émergence de nouvelles unités de production dans le tissage mécanique de Ksar-Hellal. Aux trois sociétés qui furent officiellement créées entre 1960 et 1970 sont d'ailleurs venues s'ajouter, entre 1970 et 1980, une dizaine de nouvelles entreprises légales. Mais ce n'est que durant la décennie 1980 que le secteur officiel du tissage mécanique s'est réellement constitué à Ksar-Hellal. Une analyse minutieuse nous révèle que 54 % des firmes de ce secteur d'activité en 1994 ont vu le jour entre 1981 et 1990.

Comment expliquer cette accélération des "naissances" au cours de la période 1981-1990 ? Deux explications au moins peuvent être mobilisées. Tout d'abord, il est parfaitement concevable que les plus sceptiques des hilaliens aient attendu que tous les éléments indispensables au tissage mécanique fussent présents sur la place de Ksar-Hellal, en quantité et en qualité suffisante. Il est vrai qu'avec, en particulier, un

marché du travail plus riche, un secteur de l'ennoblissement qui s'est consolidé, des filatures plus nombreuses et la possibilité de trouver à Ksar-Hellal même des machines à tisser à bon marché, il devenait sans conteste plus facile de se lancer dans le tissage moderne. La seconde explication est, quant à elle, liée à la fermeture de l'ex Société Saïdane Frères, en 1979, une des premières entreprises du tissage mécanique à Ksar-Hellal, qui a compté jusqu'à cinq cents salariés. Si, en 1980, cette société a redémarré sous un autre nom (Société Saïdane de Teinture et Tissage – SOSTISS), cela s'est fait avec considérablement moins de personnel, de sorte qu'un volume relativement important de personnes qualifiées se sont retrouvées sur le marché de l'emploi en 1980 à Ksar-Hellal ; ce qui constitua alors une véritable opportunité pour ceux qui désiraient se lancer dans le tissage mécanique à l'aube des années 1980, sans compter les ouvriers et les cadres désormais au chômage qui se sont installés à leur propre compte.

Finalement, de constitution relativement récente, le secteur du tissage industriel officiel de Ksar-Hellal ne compte aujourd'hui qu'une quarantaine d'unités de production de petite et moyenne taille essentiellement. Dans cette activité dominent quatre sociétés qui disposent toutes directement ou indirectement d'une unité d'ennoblissement des tissus.

### *Une explosion du tissage industriel hilalien grâce à la conversion des tisserands*

Notre réflexion s'est limitée jusque-là aux seules entreprises qui se lançaient dans le tissage industriel en empruntant les chemins officiels et qui, avant 1985, constituaient quasiment les seuls acteurs dans le tissage moderne. Il nous faut à présent considérer la multitude de petites et très petites unités informelles du tissage industriel que Ksar-Hellal abrite et qui participent pleinement aujourd'hui à l'efficacité de l'ensemble du système productif local par le jeu des différents types de sous-traitance. Ainsi, il y aurait actuellement plus de trois cents unités informelles dans le tissage industriel à Ksar-Hellal. Selon les autorités de cette ville, la grande masse de ces industriels informels du tissage serait apparue à partir de 1990. Il nous semble que deux explications au moins peuvent être mobilisées pour expliquer pourquoi ces unités informelles du tissage industriel ont, pour la très grande majorité, vu le jour à partir de cette période.

\* En premier lieu, il apparaît que la baisse de la demande en Tunisie pour les articles textiles traditionnels et les difficultés accrues pour

vendre sur le marché libyen ont sérieusement affecté les tisserands manuels de Ksar-Hellal. Voyant leurs principaux marchés se contracter dangereusement et conscients de l'impératif d'occuper de manière compétitive d'autres niches de marché, le tissage mécanique constituait alors pour nombre d'artisans une solution adéquate.

- ♦ En second lieu, en 1987, l'agrément de l'administration tunisienne qui interdisait aux entrepreneurs du tissage mécanique de s'aventurer sur le marché des articles traditionnels pour protéger les tisserands manuels a été supprimé. Dès lors, les entreprises de tissage mécanique se sont engouffrées sur le marché et ont vite envahi le marché des tissus traditionnels en appliquant des prix faibles pour des articles similaires mais de qualité très inférieure. Cette modification de la réglementation a poussé une grande partie des artisans à se convertir aux techniques du tissage mécanique. ce faisant, Ksar-Hellal serait passé d'un millier d'unités de tissage manuel, environ, en 1983, à cent cinquante encore en activité à la fin de l'année 1994.

- ♦ Enfin, à coté de l'industrie du tissage, le système productif local de Ksar-Hellal s'est enrichi, en aval, d'un secteur de confection à partir du début des années 1980, et, à la fin de cette décennie, d'une nouvelle activité : la fabrication d'articles chaussants.

## **L'organisation du système productif textile de Ksar-Hellal**

Malgré les difficultés pour repérer les activités informelles, le système productif de Ksar-Hellal comprendrait aujourd'hui, selon les différentes estimations du CETTEX, au moins 600 unités de production (dont au moins la moitié font partie du secteur informel), réparties de la manière suivante : 435 entreprises de tissage, 80 sociétés de confection, 81 unités de fabrication d'articles chaussants et 4 filatures. Ce Système productif local (SPL), qui compte à lui seul 80 % des entreprises et 90 % de l'emploi de l'industrie de Ksar-Hellal, représente au niveau national et en termes d'entreprises officielles : 8 % de la filature, 9 % de l'ennoblissement, 10,5 % de la bonneterie, et 24 % du tissage industriel.

### *Les différents acteurs du SPL*

Il convient de rappeler ici que Ksar-Hellal constitue fondamentalement un espace marqué historiquement – nous l'avons vu – et structurellement par l'activité textile : l'analyse de la répartition des

établissements et de l'emploi par secteurs d'activité montre en effet une très forte prééminence de l'Industrie du Textile, Habillement et Cuir (I.T.H.C) au niveau local. Par ailleurs, l'évolution du système productif local de Ksar-Hellal s'est faite vers une modernisation et une diversification du métier traditionnel – le tissage – se matérialisant par le développement du tissage industriel, de la confection et de la bonneterie. Ainsi, dans une dimension verticale, la structure organisationnelle d'ensemble du système productif textile de Ksar-Hellal se présente comme suit :

- ▶ en amont, se situent les fournisseurs de fils, avec deux types d'acteurs : les filatures et les grossistes importateurs de filés, qui sont plus d'une centaine, concentrés dans le centre-ville ;

- ▶ au cœur du système se trouvent les entreprises officielles du tissage industriel, autour desquelles gravitent les unités informelles du tissage industriel, ainsi que les tisserands manuels ;

- ▶ enfin, en aval, nous trouvons la confection composée de deux types de fabricants : les sociétés totalement exportatrices, et les entreprises écoulant les articles d'habillement produits exclusivement sur le marché tunisien ; autour de ces dernières se concentrent un certain nombre de travailleuses à domicile qui réalisent tous les travaux de finition sur les produits d'habillement.

Le système productif local de Ksar-Hellal, qui constitue avant tout un système de tissage/confection, s'est enrichi depuis la fin des années quatre-vingt d'une nouvelle activité en forte croissance actuellement : la fabrication d'articles chaussants, qui fait intervenir les mêmes travailleuses à domicile, et qui s'approvisionne auprès des grossistes importateurs en filés.

Voyons à présent comment la dynamique de développement du système productif textile de Ksar-Hellal repose avant tout sur des facteurs endogènes spécifiques.

### ***Un SPL composé de nombreux réseaux de production et de solidarité***

Si les catégories d'activité sont multiples à Ksar-Hellal, et si la concurrence est rude entre les entrepreneurs locaux, cela ne signifie pas que chacun vit de manière isolée. Bien au contraire, nous avons observé que tous entretiennent avec un certain nombre d'autres chefs d'entreprises similaires des relations de coopération, à la base d'une

multitude de réseaux de production dont les contours se chevauchent bien souvent.

Les producteurs se regroupent souvent selon leur parenté, avec des degrés plus ou moins éloignés, ou entre amis d'enfance, ou encore parce qu'ils sont issus de la corporation. La connaissance de longue date des uns et des autres, l'appartenance à un même système de valeurs et la confiance mutuelle leur permettent de s'appuyer sur les précieuses ressources des "amis" du réseau. Dans chacun de ces réseaux d'entraide, les membres "alliés" sont tenus de se soutenir les uns les autres en se fournissant à chaque instant toute une gamme de services forts utiles, mais dont le volume diffère selon le type d'activité considéré. Dans un contexte où il est impératif de répondre promptement aux variations qualitatives incessantes de la demande, où il est essentiel de respecter des délais de production extrêmement courts, et où les perturbations du processus de fabrication ne peuvent être tolérées, la participation massive de l'ensemble des producteurs à ces réseaux de solidarité est une nécessité vitale.

Le territoire de Ksar-Hellal connaît une organisation productive majoritaire : le réseau de production familial, qui représente un mode d'organisation canonique en matière de réseau de solidarité. Comment se sont construits les réseaux de production familiaux à Ksar-Hellal ? À partir de l'observation empirique, une constante s'affirme : ils se sont toujours constitués progressivement à partir d'une activité de base exercée par un pionnier de la cellule familiale. Schématiquement, on peut résumer le parcours suivi généralement de la façon suivante : après avoir évolué durant un certain temps dans le cadre d'un métier précis, l'entrepreneur "pionnier", se sentant sans doute à l'étroit, se met dans l'esprit de renforcer son occupation initiale en intégrant les fonctions amont et/ou aval, ou encore de se diversifier dans des domaines d'activités voisins. S'appuyant pour ce faire sur les économies accumulées grâce à son premier travail, il investit au fur et à mesure dans de nouvelles unités de production. Mais, dans la mesure où il ne peut gérer seul ces nouvelles entreprises et qu'il désire des partenaires de très haute confiance, il choisit de placer à la tête de chacune d'elle un de ses enfants qu'il épaula au départ avant de le laisser diriger seul. Avec le temps, un véritable groupe familial de production s'érige, dans lequel les diverses ressources des uns et des autres circulent sans aucune entrave à travers les différentes composantes du groupe.

Parmi les motivations qui président à la création de tels groupes familiaux, il nous semble que trois au moins peuvent être mentionnés :

- ▶ la stratégie de diversification dans le but de réduire les risques du marché liés à l'évolution dans une activité unique ;
- ▶ la volonté d'acquérir une indépendance et de ne plus subir les désagréments liés aux fluctuations des prix et aux délais excessifs dont les fournisseurs et les "finisseurs" se rendent coupables ;
- ▶ et, surtout, le désir de contrôler directement la qualité des approvisionnements et/ou des opérations liées à la finition des produits finis.

### *Un mode de gouvernance basé sur l'existence d'un véritable code local de valeurs*

Les Hilaliens forment une véritable communauté dont les membres sont soudés par des valeurs procédant d'un patrimoine socioculturel commun. Quel est ce fond culturel partagé par les habitants de Ksar-Hellal qui soude la communauté locale ? Quel est ce code local des valeurs qui, à coté du marché et des réseaux de solidarités, parviennent à "réguler" vers l'innovation et la qualité les comportements économiques des acteurs locaux ?

Dans l'exercice qui consiste à déterminer d'où provient la population de Ksar-Hellal, l'analyse du nom de la ville elle-même est riche d'enseignements. Le terme *Ksar*, tout d'abord, très fréquent dans la toponymie nord-africaine, désigne des châteaux ou des villages fortifiés. Le terme *Hellal* – qui revêt un intérêt particulier dans notre cas – serait lui, selon certains historiens, le nom de l'ancêtre commun de la population de Ksar-Hellal. En effet, une grande partie de la population de Ksar-Hellal, nous rapporte F. Stambouli (1962), descend directement ou indirectement des quatre enfants de Hilal. À cette première vague du peuplement de Ksar-Hellal et de sa région, d'autres apports extérieurs se sont ajoutés, constitués tout d'abord de familles ayant des liens de parenté ou une affinité ethnique avec les premiers "occupants", ensuite de familles venant de villages voisins et plus lointains.

Outre les liens ethniques, on peut également mettre en évidence la forte "imprégnation" des Hilaliens par le tissage, qui leur donne le véritable sentiment d'appartenir à une même famille élargie. Ceux qui n'ont pas pratiqué le tissage durant leur enfance sont en effet extrêmement rares, car les tisserands ont pour tradition de confier aux jeunes enfants la réalisation de certaines opérations relatives à la préparation des fils de chaîne et des fils de trame. Ainsi, cette population juvénile

à la recherche d'argent de poche avait pris l'habitude de suppléer les artisans dans ce que les spécialistes appellent le "bobinage". Ne présentant pas de difficultés majeures, cette opération consiste à bobiner du fil d'un support originel sur une autre bobine. Ce passage du fil, s'il peut paraître superflu à première vue, a en réalité pour objet de l'épurer, en lui retirant tous les éléments susceptibles d'altérer sa qualité initiale. Considéré en général comme une tâche annexe, n'exigeant pas de qualification particulière et pouvant être réalisée au moyen d'un appareillage réduit, le bobinage était ainsi confié aux enfants pour que le goût du tissage manuel leur soit transmis et que le savoir-faire perdure. La place du tissage manuel dans la vie de chaque Hilalien est d'autant plus réelle que toutes les familles de Ksar-Hellal possèdent ou ont possédé au moins un membre exerçant ce dur métier. Par ce biais, l'amour du tissage et les secrets de cette profession ont pu se diffuser au sein de chaque cellule familiale.

Ce métier, dont nous avons souligné l'existence sur le territoire hilalien depuis le XI<sup>e</sup> siècle, est à l'origine de la diffusion de certaines valeurs culturelles partagées actuellement par la communauté locale. Non seulement ces valeurs déterminent l'identité culturelle de Ksar-Hellal et de ses habitants, mais elles codifient également les relations personnelles. Des multiples entretiens menés sur ce territoire auprès des différents entrepreneurs, des pouvoirs publics, des acteurs sociaux et économiques et des responsables de l'enseignement, il ressort que les principaux éléments composant le corps des valeurs hilaliennes sont essentiellement : le goût de l'effort, le sens de la propriété et de l'indépendance, le goût de la précision, enfin le sens de la solidarité.

Le goût de l'effort constitue un trait de caractère extrêmement répandu parmi les entrepreneurs et les ouvriers évoluant sur le territoire de Ksar-Hellal. Cette attitude, qui remonte loin dans l'histoire, a été perpétuée, notamment, par les tisserands qui ont transmis le métier de génération en génération. Et, dans la mesure où le tissage manuel représente une activité extrêmement difficile sur un plan physique – tous les membres du corps travaillent et effectuent le même geste répétitif pendant parfois une heure sans discontinuité –, son exercice a fortement contribué à la permanence de ce goût de l'effort et à sa transmission régulière aux jeunes générations.

Le sens de l'indépendance trouve, lui, son origine dans le comportement des agriculteurs/tisserands qui évoluaient encore à Ksar-Hellal jusqu'à la fin des années 1960. Ces derniers, qui travaillaient la

terre durant la saison “forte” et qui se transformaient en tisserands durant la saison “creuse”, avaient pour habitude d’être propriétaires de la terre qu’ils exploitaient, ainsi que des instruments dont ils usaient, puisque l’une comme l’autre se transmettaient de père en fils. Dépendant très fortement de la météorologie pour leurs récoltes, ils ont toujours cherché par la suite à réduire au maximum les situations de dépendance. Aussi est-ce tout naturellement qu’ils ont reproduit et développé ce goût pour la propriété, donc pour l’indépendance, lorsqu’ils se transformaient en tisserands à plein temps.

Enfin, depuis toujours, le tissage exige une opération longue et extrêmement complexe : le rentrage. Cette opération consiste à faire passer à la main, individuellement, et selon un ordre bien déterminé, dans un premier temps, tous les fils de chaîne dans les maillons des lisses et, dans un second temps, ces mêmes fils de chaîne dans les dents du peigne du métier à tisser manuel. Le rentrage variant constamment selon l’armure de l’étoffe que l’artisan décide de tisser, cette opération assez délicate exige une grande dextérité et une science développée des armures existantes. D’ailleurs, compte tenu de la grande difficulté de monter les métiers à tisser et de réaliser le rentrage en particulier, les tisserands ont toujours eu pour habitude de s’épauler les uns les autres afin de ne pas se tromper. Aussi, après près d’un siècle de montage des métiers manuels pour tisser les armures fondamentales et les armures dérivées, et d’entraide mutuelle, la précision et la solidarité font-elles partie du code de tout Hilalien exerçant la profession.

Ces valeurs héritées, transmises et partagées, constituent aujourd’hui de véritables “lois” à Ksar-Hellal. Étant au centre de la culture hilalienne et faisant l’objet d’une pratique quotidienne, elles favorisent la production de qualité et encouragent la solidarité entre les entrepreneurs locaux. Conséquemment, elles dissuadent les comportements de concurrence par les prix (impliquant une faible qualité des marchandises), qui risquent à terme de mettre en danger l’existence même du système productif local.

### *Les sources d’efficacité du SPL : la flexibilité et les économies d’agglomération*

Dans le cadre d’une concurrence qualitative et dans une perspective de circuit court, celui qui est inséré dans le territoire hilalien bénéficie de précieux avantages. En premier lieu, la disponibilité à Ksar-Hellal de matières premières essentielles (les fils et les tissus) et

de pièces détachées (aussi bien pour les métiers à tisser que pour les machines à coudre), et la concentration des compétences humaines en matière de réparation mécanique sont synonymes de gain de temps et d'économies de transport. En second lieu, et cela nous paraît beaucoup plus fondamental, l'existence à Ksar-Hellal de capacités productives externes permettant une flexibilité externe et d'économies d'agglomération constituent de sérieux atouts pour les entrepreneurs évoluant sur le territoire. Ce sont ces deux avantages essentiels que nous allons développer successivement.

### ▷ *La flexibilité externe*

Bien que le concept de flexibilité soit un concept multiforme et complexe, il revêt une signification différente selon le caractère aléatoire ou non de l'environnement. Peu pertinent en avenir certain, le concept de flexibilité représente un des arguments de la décision en avenir risqué où les variables de l'environnement sont définies par des lois de probabilité connues. Par contre, ce concept devient essentiel dans la décision en avenir incertain, c'est-à-dire lorsque des processus d'apprentissage de l'information de la part du décideur existent.

La flexibilité externe, autrement dit la capacité des firmes à répondre quantitativement et qualitativement à la demande grâce à la mobilisation de nouvelles unités productives, bénéficie particulièrement aux producteurs du tissage industriel et à la confection écoulant ses produits sur le marché tunisien. Dans le cadre du tissage industriel, en effet, nous avons indiqué l'existence d'une articulation liant fortement la sphère du tissage industriel officiel à la sphère du tissage industriel informel. Plus particulièrement, nous avons souligné que les producteurs informels du tissage industriel, numériquement beaucoup plus nombreux que leurs collègues du secteur structuré, constituent une précieuse capacité de production externe pouvant être mobilisée et congédiée à tout moment. Dans une moindre mesure, les unités du secteur non structuré sollicitent les compétences et les équipements annexes des entrepreneurs officiels, lorsqu'elles lancent de leur propre chef la production.

Concernant les confectionneurs qui ne travaillent que pour le marché tunisien, des observations similaires ont été faites. Les unités clandestines de ce segment d'activité sont contactées par leurs confrères officiels, non seulement dans le cadre de la sous-traitance de capacité, mais aussi afin de faire exécuter en externe une phase particulière du processus de fabrication exigeant la maîtrise d'une spécialité pointue (la broderie par exemple).

Pour les uns comme pour les autres, la flexibilité externe est importante car elle permet de s'adapter très rapidement aux fluctuations qualitatives de la demande, qui touchent tous les producteurs de Ksar-Hellal.

### ▷ *Les économies d'agglomération*

Les effets d'agglomération peuvent être définis comme des externalités et/ou des effets non marchands se traduisant par des économies ou des déséconomies, à la suite de la concentration spatiale des hommes et des entreprises. Les économies prennent la forme de gains de productivité ou de diminution des prix de revient unitaires alors que les déséconomies peuvent prendre la forme d'un alourdissement des dépenses dans les infrastructures de transport ou encore l'aggravation de la pollution.

Depuis Alfred Marshall, nous savons que l'inscription dans un même espace d'une multitude d'entrepreneurs permet à chacun d'eux de capter des économies d'agglomération non négligeables, autrement dit : « *des économies de production et de transaction dont une entreprise peut bénéficier quand elle est insérée dans une agglomération industrielle suffisamment grande* » (Courlet & Pecqueur, 1993). C'est le cas du système productif textile de Ksar-Hellal, qui génère de telles économies d'agglomération au profit des fabricants qui en font partie.

### ***Un bassin de main-d'œuvre spécialisée et compétente***

Le premier domaine dans lequel sont visibles ces économies d'agglomération est celui de la formation de la main-d'œuvre. Dans le cadre de Ksar-Hellal, il convient de parler d'un véritable marché local du travail. D'un point de vue dynamique, depuis le début du XX<sup>e</sup> siècle, ce dernier n'a cessé de se constituer et de s'enrichir. D'une part, parce que le tissage a toujours été pratiqué par tous dès le plus jeune âge, d'autre part, parce que, pendant fort longtemps, la femme hilalienne a confectionné elle-même les tenues qu'elle devait porter. De fait, la main-d'œuvre locale est d'une très grande compétence, et, pour reprendre l'expression d'un entrepreneur hilalien : « *les gens de Ksar-Hellal possèdent une très grande technicité et une capacité d'adaptation remarquable dans le domaine du tissage et de la confection, qui font qu'ils sont réputés à travers tout le pays* ». Cette technicité de la main-d'œuvre locale constitue, d'ailleurs, la principale motivation d'implantation des confectionneurs

exportateurs étrangers, dont l'activité et le type de marché nécessitent de changer constamment de modèles, de répondre très rapidement à la demande et de fabriquer des produits de qualité. Faute d'un tel marché local du travail, leur fournissant un personnel très qualifié, polyvalent et productif, cette catégorie de producteurs ne parviendrait pas à satisfaire cette triple obligation – tout comme les unités de tissage, du reste.

Par ailleurs, que ce soit pour le tissage artisanal, le tissage industriel, la confection ou la production d'articles chaussants, une constante est toujours là : la rotation de la main-d'œuvre est intense. Cette instabilité du personnel s'explique à la fois par les fluctuations de la demande, qui font que les industriels procèdent à des licenciements lorsque les commandes sont faibles, par le comportement de la population féminine qui n'hésite pas à tout abandonner en cas de mariage, par la stratégie permanente de "séduction" menée par les concurrents pour attirer les meilleurs éléments (en proposant de meilleurs salaires par exemple), ou encore par l'absence de contrat de travail dans le cadre des activités évoluant de manière informelle. Au-delà de ces explications, ce mouvement permanent de la main-d'œuvre d'une unité de production à une autre permet, en définitive, à tous les entrepreneurs du territoire de bénéficier d'un personnel déjà formé par les concurrents et pour lequel, par conséquent, il n'est pas utile de dépenser du temps et de l'argent pour le rendre compétent.

### *Les "Knowledge spillover"*

L'information sur les savoir-faire tacites, les "secrets" et l'innovation, représente le second domaine où émergent des économies d'agglomération. Effectivement, tout comme le personnel, l'information et les savoir-faire circulent gratuitement entre les différentes unités de production, de sorte que les secrets de fabrication et les nouveaux modèles ne restent que très peu de temps la propriété de leurs inventeurs originels. À vrai dire, parce que les différents entrepreneurs de Ksar-Hellal sont engagés dans une course sans fin à l'innovation – sous l'effet du changement de saison et de la mode, mais aussi sous la pression de la rude concurrence qui oblige à innover pour se démarquer des autres et monopoliser temporairement une niche de marché –, cette circulation se révèle d'autant plus précieuse.

Quant à la manière dont ces informations vitales sont captées gratuitement, deux explications au moins peuvent être proposées.

La première renvoie à la rotation de la main-d'œuvre : ainsi, lorsque le personnel circule fréquemment d'une unité à une autre, les savoir-faire ainsi que les modèles des anciens employeurs se transmettent inmanquablement et bénéficient aux nouveaux patrons.

La seconde renvoie au réseau de solidarité : outre les avantages classiques que procure l'appartenance à un réseau de solidarité, il ne faut pas oublier qu'entre les différents "alliés" la règle consiste à se livrer rapidement les informations, que ce soit des informations susceptibles d'améliorer le processus de fabrication ou d'autres qui concernent la fabrication d'un nouveau modèle. Ceux qui n'appliquent pas cette règle s'exposent à ne pas bénéficier par la suite de l'aide des autres membres du réseau, soutien nécessaire notamment pour fabriquer, améliorer ou adapter un nouveau modèle, ou encore pour rendre opérationnelle une nouvelle technique de fabrication dans l'atelier.

## Conclusion

Face aux limites des stratégies de développement inspirées du fordisme – modèle de développement qui articule un régime de productivité fondé sur une organisation scientifique du travail adossée à une logique d'économies d'échelle et à un régime de demande où la croissance du pouvoir d'achat (baisse des prix relatifs des biens de consommation, hausse régulière des salaires directs et indirects) favorise l'essor d'une consommation de masse –, face aux ajustements structurels – qui se sont notamment concrétisés par le désengagement progressif de l'État et la privatisation des entreprises publiques au nom de l'assainissement des finances publiques –, enfin, face à l'aggravation du chômage qui en découle, le dynamisme des Systèmes productifs locaux, comme nous l'avons vu avec le cas de Ksar-Hellal, montre que ces évolutions ne sont pas aussi inéluctables que semblent s'y résoudre de nombreux pays en développement. Il existe manifestement au moins un autre mode de développement qui se situe clairement en rupture avec les principes organisationnels du modèle dominant des Trente glorieuses et qui renvoie à des concentrations spatiales de très petites entreprises et de PME exerçant des activités similaires et entretenant entre elles des relations complémentaires intenses qui dépassent le simple cadre marchand.

Pour autant, l'apparition et la construction de ces Systèmes productifs locaux ne suivent pas une trajectoire de développement linéaire, comme les théories "étapistes" du développement semblent le penser.

Quels que soient les Systèmes productifs locaux de la Troisième Italie, de la Vallée de l'Arve ou bien même de Ksar-Hellal, il ressort que la naissance du Système productif local repose toujours sur l'accumulation d'un stock de savoir-faire – héritage culturel – qui s'est constitué après plusieurs dizaines d'années, voire plusieurs siècles. Transmis de génération en génération par la cellule familiale, par la communauté locale et à travers le marché local du travail et enrichis en permanence, ces savoir-faire offrent aux acteurs locaux la possibilité d'innover et de renforcer le Système productif local par le développement de nouvelles activités en amont, en aval et transversales.

Dans le cadre de Ksar-Hellal, en particulier, c'est la capacité des salariés et des entrepreneurs à les enrichir et à les actualiser en s'ouvrant intelligemment aux ressources présentes dans l'environnement externe qui a permis à ce système de passer du stade artisanal au stade industriel et de fournir à la jeunesse du territoire et des villes avoisnantes les emplois si indispensables pour le pays. Conscientes de l'importance de l'enrichissement de ces savoir-faire localisés et souhaitant développer leur compétitivité pour s'inscrire plus significativement sur les marchés d'exportation, les institutions de régulation de Ksar-Hellal ont obtenu la création d'une école supérieure spécialisée dans les métiers du textile, pour fournir aux entreprises locales les nombreux ingénieurs et techniciens supérieurs qui manquent encore.

## Références

- ♦ AMABLE (B.) & Guellec (D.), 1992, « Les théories de la croissance endogène », *Revue d'Économie Politique*, n° 3, pp. 313-377.
- ♦ ARROW (K.-J.), 1962, « The economic implications of learning by doing », *Review of Economic Studies*, n° 80, pp. 155-173.
- ♦ AYDALOT (P.), 1985, *Économie régionale et urbaine*, Économica, Paris.
- ♦ BARRO (R.-J.) & SALA Y MARTIN (X.), 1995, *Economic Growth*, McGraw-Hill.
- ♦ BELLANDI (M.), 1989, « The industrial district in Marshall », in E. Goodman, J. Bamford et P. Saynor (eds.), *Small firms and industrial districts in Italy*, Routledge, Londres, pp. 136-152.
- ♦ COROLLEUR (F.), 1999, *Institutions, Innovation, et Évolution des Territoires*, thèse de doctorat, Université Pierre Mendès France, Grenoble.
- ♦ COURLET (C.) & PECQUEUR (B.), 1993, « Systèmes productifs localisés et industrialisation », in C. Dupuy & J.-P. Gilly, *Industrie et territoire en France. Dix ans de décentralisation*, Paris, Les Études de la Documentation française, pp. 57-69.
- ♦ EHRlich (M.-F.), TARDIEU (H.) & CAVAZZA (M.), 1993, *Les modèles mentaux, approche cognitive des représentations*, collection Sciences cognitives, Éditions Masson.
- ♦ HSAINI (A.), 1996, *Spécialisation souple et développement : le cas de Ksar-Hellal (Tunisie)*, thèse de doctorat, Université Pierre Mendès France, Grenoble.
- ♦ KRUGMAN (P.), 1992, *Geography and trade*, Cambridge, MIT Press, (Massachusetts).
- ♦ LE MOIGNE (J.-L.), 1994, *La théorie du système général, théorie de la modélisation*, Paris, PUF, 4<sup>ème</sup> édition.
- ♦ LUCAS (R.), 1988, « On the mechanics of economic development », *Journal of Monetary Economics*, n° 22, pp. 3-42.
- ♦ MAILLAT (D.), Crevoisier (O.) & Lecoq (B.), 1991, « Introduction à une approche quantitative du milieu », Working Paper n° 9152, IRER (Neûchatel).
- ♦ MARSHALL (A.), 1898, *Principes d'Économie Politique*, traduction française réalisée par F. Sauvaire -Jourdan & F. Savinien-Bouyssy, tome 2, livre V, 1971, Paris, Gordon & Breach.
- ♦ MORIN (E.), 1986, *Anthropologie de la connaissance*, Paris, Seuil.
- ♦ PIAGET (J.), 1976, *La naissance de l'intelligence chez l'enfant*, Neûchatel, Delachaux et Niestlé, 4<sup>ème</sup> édition.
- ♦ PLATON, 1966, *La république*, Paris, Garnier-Flammarion, traduction et notes par R. Baccou.

- REQUIER-DESJARDINS (D.), 1996, « L'économie du développement et l'économie des territoires : vers une démarche intégrée ? », in L. Abdelmalki et C. Courlet (éds), *Les nouvelles logiques du développement : globalisation versus localisation*, Paris, L'Harmattan, pp. 41-55.
- ROMER (P.-M.), 1986, « Increasing returns and long-run growth », *Journal of political Economy*, n° 94, pp. 1002-1037.
- SERRES (M.), 1991, *Le Tiers-instruit*, Éditions François Bourin.
- STAMBOULI (F.), 1962, *Ksar-Hellal et sa région. Contribution à une sociologie du changement dans les pays en voie de développement*, thèse de doctorat, Université de la Sorbonne, Paris.
- WHITAKER (J.-K.), (ed.), 1975, *The Early Economic Writings of Alfred Marshall, 1867-1890*, London, Macmillan.



## Conclusion

# Savoir et Société : un nouveau pacte à sceller

Roland WAAST\*

Dans le texte qui suit, je ne parle pas de l'insertion des individus dans la société grâce à leurs savoirs scientifiques. J'aborde au contraire la question de l'inscription de ces savoirs mêmes dans la société.

Il s'agit de réfléchir, comme nous y invite P. Bourdieu (Bourdieu, 1997), sur les conditions d'exercice de la pensée. L'entente même de ce qui est science qui vaille, problème qui mérite d'être posé, démarche heuristique, pertinence du résultat, tient à des « *postures épistémologiques* » (Shinn, 1985), liées à l'origine du chercheur, à sa formation, à ses modes préférés de raisonnement, aux conditions institutionnelles d'exercice de son métier (Ragouet, Shinn & Waast, 1997). Le développement spécifique de certaines activités, *hic et nunc*, dépend de la formation de blocs socio-cognitifs, alliance souvent improbable entre des savants et des forces sociales<sup>1</sup> sur la base

---

\* Sociologue des sciences, Directeur de recherches, IRD, UR 105.

1 Un exemple typique est proposé par J. Needham (1974), à propos de la science chinoise classique. Il en rapporte l'essor et la variété à la confrontation de deux visions du monde : le Taoïsme considère que l'homme doit se conformer à la Nature. Il faut donc la connaître. Sur ces prémices se développera le principal de l'essor scientifique et technique. Le Confucianisme considère que la Nature est essentiellement chaotique. Seul l'Homme est connaissable. Afin de le perfectionner se développent les Arts et Lettres, et ce que nous appelons aujourd'hui des sciences humaines et sociales (Droit, etc). Ses sources donnent à la science chinoise une posture épistémologique particulière (privilège aux problèmes de flux, à l'approche des questions en termes d'influence à distance = magnétisme plutôt que choc). Pour des raisons historiques, le Taoïsme a partie liée avec la Féodalité ; le Confucianisme avec l'Empire. En résultent des "blocs socio-cognitifs" et leurs mésaventures historiques, entraînant la science chinoise ("opposée" aux Lettres) vers son zénith puis son déclin.

de visions homologues, opposables par chacun à ses adversaires dans son propre monde (Waast, 1996 ; Vessuri, 1997). Enfin, au niveau le plus général, l'activité scientifique a *ses modes de production*, assignés par l'histoire.

C'est à ce dernier aspect que je consacrerai l'essentiel de mon propos. Il est d'actualité parce que le mode dominant est peut-être en voie de changer, sous l'effet conjugué du libéralisme et de la globalisation. Les effets en sont le plus sensibles dans les pays en développement, objet principal de mon attention ; au Maghreb y compris. Les règles professionnelles, la hiérarchie des disciplines, les valeurs des chercheurs sont fortement affectées par l'impératif de "privatisation". Institutions et communautés scientifiques sont en mutation (Krishna, Waast & Gaillard, 2000). Face à la montée d'un marché international du travail scientifique, l'élaboration de politiques de science est devenue un défi. Le choix des sujets est souvent orienté par des commanditaires externes. Leur pertinence (scientifique et sociale) fait débat.

Surtout, la confiance en la science est remise en question. Les controverses se multiplient, sur son orientation, ses pouvoirs et ses usages. Ses soutiens sociaux s'effritent ou se recomposent. Le public a des doutes sur ce qu'il peut en attendre. La posture des chercheurs (entre civisme et mercantilisme) est ambiguë. La figure du scientifique (désintéressé, soucieux du bien public) se brouille. Ce ne sont plus les conditions de production qui sont en cause, mais l'acceptabilité même de l'activité, et la possibilité de son appropriation.

Pour me faire comprendre, j'introduirai la notion de mode de production scientifique en évoquant un de ses types bien documentés, le mode *colonial*. Il me sera plus facile ensuite de discuter l'état des lieux *récent* (mode de production national, rôle de l'État) et *présent* (globalisation et privatisation). Je terminerai en m'interrogeant sur le nouveau pacte entre science et société, devenu nécessaire au Nord comme au Sud.

---

Il est d'autres exemples (Vénézuéla : Rengifo, 1993 ; Algérie : El Kenz & Waast, 1997).

## Un cas type : le mode "colonial" de production scientifique

Les colonies sont le terrain précoce d'une interaction organisée entre science et gouvernements<sup>2</sup>. Dès leur installation (19<sup>e</sup> et 20<sup>e</sup> siècles) les puissances impériales vont établir outre mer :

- ♦ des institutions scientifiques reliées en *système* à celles de Métropole (Jardins d'essais, Instituts d'hygiène, *Surveys* géologiques, démographiques, Services géographiques...) (Limoges 1980, Bonneuil & Kleiche, 1993 ; Moulin, 1995 ; Headrick, 1988 ; MacKenzie, 1990 ; Osborne, 1994) ;
- ♦ des corps *professionnels* spécifiques (comme les agronomes coloniaux – cf. Kleiche, 1995) ;
- ♦ une *division du travail*, qui s'instaure, entre acteurs périphériques, voués à l'inventaire, à la collecte de données, à la recherche appliquée servant l'action coloniale, et "maisons mère" métropolitaines, appelées à la rescousse pour interpréter les découvertes, classer les trouvailles, théoriser les nouveautés (Pyenson, 1993 ; Kumar & MacLeod, 1999).
- ♦ L'activité s'organise dans le cadre de services administratifs, *sous l'autorité* des gouverneurs (Bonneuil, 1991).
- ♦ Le *privilege va aux disciplines* de sciences naturelles (géologie, agriculture et santé), à l'ethnologie, à l'étude du droit et des langues indigènes...
- ♦ Elle se développe sans lien particulier avec des institutions de formation supérieure (absentes pour l'essentiel) et sans effort de diffusion culturelle ; *l'intention n'est ni de répandre ni de populariser* la science<sup>3</sup>, mais de faciliter le contrôle du territoire, puis de hâter sa "mise en valeur".

Ce tableau est évidemment sommaire. L'avancée des connaissances, considérable, que permirent l'ouverture et l'observation de milieux naturels et sociaux inconnus, revient également à la curiosité

---

2 Du 15<sup>e</sup> au 19<sup>e</sup> siècle, les conquérants sont presque toujours accompagnés par des scientifiques. Voyages d'exploration, expéditions savantes précèdent souvent l'aventure militaire (Petitjean et al., 1992 ; Petitjean, 1996).

3 Lorsqu'on emploie des "natifs" c'est de façon stricte dans des rôles de techniciens subalternes. C.-V. Raman, Indien, malgré son prix Nobel de physique, ne se vit jamais proposer de position honorable dans l'appareil scientifique local. Il ne vécut et ne poursuivit ses travaux que grâce au soutien d'industriels nationalistes et d'associations scientifiques internationales.

d'individus passionnés (Yercine), à l'effort d'Instituts dédiés (Pasteur – cf. Morange, 1991), à l'action de communautés missionnaires et de sociétés d'amateurs<sup>4</sup>. L'alphabétisation en sciences fut le souci de certaines obédiences religieuses (Baptistes en Inde). L'élite des colonisés (y compris commerçante) fit pression avec persévérance pour que soient créés des Collèges et des Universités, où les sciences seraient au premier chef enseignées (Inde, Nigeria). Enfin, la recherche coloniale développa des disciplines (la génétique en agriculture, ou le Pastorisme, avant qu'ils fussent admis et enseignés par l'Université française...) et fit des découvertes que la science centrale ratait. Elle en fut récompensée par plusieurs prix Nobel. Elle avait donc une autonomie relative, dans le champ qui lui était prescrit.

Le point que je veux néanmoins souligner est que le champ scientifique est ici dominé, bien plus qu'en Métropole, par un véritable *mode de production*, entretenu et imposé par le gouvernement avec un souci politique<sup>5</sup>. *Ce mode de production colonial* oriente la pensée<sup>6</sup> ; et il laissera un legs durable aux pays devenus nouvellement indépendants.

Ce legs comporte :

- ♦ non seulement des infrastructures tournées vers les objets préférés de la science coloniale (stations agricoles expérimentales, instituts de recherche médicale),
- ♦ mais aussi une somme de *savoirs* (inventaires des ressources naturelles ; paradigme de disciplines originales : agronomie et médecine "tropicales"...);
- ♦ ainsi que des *modèles organisationnels* (choix stratégique de domaines privilégiés ; services employant des chercheurs à plein temps, placés sous l'autorité de ministères techniques, et chargés de

---

4 Parfois indigènes, décidées à capter les techniques et savoirs inédits dont se manifestait la puissance (Société du Bengale, ICAS) (Krishna & Jain, 1993).

5 Souci n'entraîne pas priorité. Les Gouverneurs (ou ministres des colonies) n'étaient pas de soi favorables au développement scientifique. Ceux qui l'appuyèrent le firent souvent avec courage, et à contre courant.

6 Il facilite ou inhibe le choix de certains objets, certains domaines. L'ostracisme à l'égard des sciences de base ou de l'ingénieur n'affecte pas leurs seuls spécialistes indigènes ; il vaut aussi pour les professionnels d'origine métropolitaine. Laveran finira par quitter le Service médical des armées, où il servait, afin de pouvoir achever ses travaux sur le paludisme (accueilli par l'Institut Pasteur, il obtiendra le prix Nobel).

missions d'intérêt public : surveillance du milieu, alerte et prévention, sans compter le développement et la vulgarisation d'améliorations incrémentales). Tous ces points valent pour le *Maghreb*, à propos duquel ils sont remarquablement documentés (Algérie : El Kenz & Waast, 1997 ; Maroc : Kleiche, 2003 ; Tunisie : Siino, 2003).

♦ Le dispositif est pragmatique et comporte une fonction d'encadrement des populations (Bonneuil, 1999). Il s'incarne dans des Instituts, qui seront nationalisés<sup>7</sup>.

La contrainte que fait peser sur les chercheurs le mode de production n'est pas sans failles et sans contradictions. Il n'est pas impossible à quelques-uns de s'en distancier (des savants métropolitains communiquent directement avec ceux des colonies ; des "indigènes" parviennent à faire de hautes études, s'intéressent à des domaines à contre-courant de ceux privilégiés par la colonisation, parviennent à faire sur place des découvertes qui leur valent la considération mondiale). Raman en Inde est une figure emblématique de ce type. Ses travaux de physique théorique, soutenus par des industriels locaux, ont valeur de protestation nationale contre l'aversion coloniale vis-à-vis d'une telle entreprise. Ses succès feront de lui un héros. Avec quelques autres analogues, ils vaudront à la science en Inde brevet de nationalisme, et place privilégiée dans un projet de développement post indépendance.

Mais ces signatures singulières ne peuvent masquer la conformation, durable, du champ scientifique par un mode historique prégnant. L'histoire, en retour, se chargera de le subvertir. C'est ce qui s'est passé, notamment, aux lendemains de la Seconde Guerre mondiale. Celle-ci marque, dans l'Empire, le déclin du mode colonial de production scientifique ; et partout l'entrée dans un *nouveau mode, national*, qui nous est familier puisque nos institutions présentes en relèvent essentiellement. Il nous faut comprendre comment on y est venu, et sous quelles formes (au Nord et au Sud, avec des variantes appréciables).

---

7 Les chercheurs coloniaux qui les animaient quitteront les pays indépendants ; mais ils constitueront un réservoir d'experts transmettant l'héritage intellectuel, groupés dans des institutions métropolitaines spécifiques, et faisant pression pour que se perpétuent des coopérations au sein du réseau d'établissements international ainsi constitué.

## Rôle de l'État et Sciences nationales

Nos institutions scientifiques se sont récemment édifiées "tout contre l'État". D'où vient cet intérêt (tardif) des pouvoirs publics ? Car de la Renaissance jusqu'au milieu du 20<sup>e</sup> siècle, il ne se manifeste guère en Occident : la science vit d'abord du mécénat, s'institutionnalise dans ses propres Académies, se professionnalise à l'Université (sans que tous les enseignants soient tenus de la pratiquer) – et finit par compter sur le soutien de l'industrie, plus que sur celui des gouvernements. Quel tournant se fait jour au milieu du 20<sup>e</sup> siècle ? Qu'est-ce qui l'a déterminé et consolidé ? La réponse pourrait être : la Bombe Atomique.

### *Au Nord : depuis la Seconde Guerre mondiale, "Politiques de science" et "Cité Savante"*

C'est à l'approche de la Seconde Guerre mondiale que l'attention de l'État se tourne organiquement vers la Recherche. La compétition guerrière s'organise, en intégrant la science, y compris très fondamentale (Allemagne, Russie, Angleterre). Lorsque la France perçoit (tardivement) ce nouveau cours, elle crée, avec l'arrivée du Front Populaire et sous l'impulsion de savants progressistes et nationalistes (Perrin, Joliot-Curie...) une institution originale : le CNRS (Centre National de la Recherche Scientifique)<sup>8</sup>. C'est aux États-Unis que l'organisation étatique de la recherche prendra la forme la plus radicale. Toujours avec un objectif guerrier, le « Projet Manhattan » conduit, sur les conseils des plus considérables savants ayant fui le nazisme, dans le secret et avec de puissants moyens, à la mise au point de la bombe atomique.

---

8 C'est d'abord une Commission Nationale de savants, chargés d'identifier les domaines stratégiques pour le pays, où des recherches doivent être vigoureusement développées. L'institution est dotée des moyens nécessaires pour créer en la matière des laboratoires nationaux : l'Université paraît alors trop dispersée, trop individualiste et civiquement irresponsable pour concentrer les masses critiques dans les niches souhaitables. Le régime de Vichy mettra l'établissement en veilleuse ; mais il en reproduira le modèle (création des ancêtres de l'INED – en vue d'informer la politique démographique – ou de l'IRD – en vue de mettre en œuvre une politique de recherche pour l'Empire (cf. Petitjean & Bonneuil, 1996).

“La Science” sort de la Guerre avec l’image d’une puissance redoutable. Elle mérite à ce titre considération, et soutien vigoureux par les gouvernements soucieux d’en contrôler les pouvoirs. Il s’agira, dit-on, de les tourner vers le bien de l’humanité<sup>9</sup>.

Aux *États-Unis*, on respecte la “Cité savante”. Cela vaut y compris pour les sciences sociales (qui ont rendu service pendant la Seconde Guerre). On considère, sur le modèle du « Projet Manhattan », que seuls de grands scientifiques sont à même de discerner les avancées majeures en gestation dans la science fondamentale, et d’en anticiper la portée. Le dispositif est celui d’un généreux financement d’État, souvent militaire, réparti sur concours entre laboratoires d’excellence. Un “*Establishment*” rassemblant des spécialistes, savants et politiques, est aux commandes des choix de projet. Les Universités (plus ou moins prestigieuses) assurent sur contrats un lien avec l’industrie, et, s’ils sont solvables, avec les besoins sociaux.

*La France*, qui n’est plus qu’une puissance moyenne mais qui a un bon potentiel scientifique, renoue avec son double système d’Universités et de Centres ou d’Instituts nationaux, employant des chercheurs à plein temps. Le CNRS recouvre (provisoirement) sa fonction d’orientation stratégique.

*Dans les autres “grands” pays*, l’organisation varie. Mais la recherche reste bien une affaire d’État, même si l’apparence est celle d’une communauté scientifique autogérée (en fait subventionnée, par consensus de son éminent “collège invisible” avec les stratèges du pays)<sup>10</sup>.

---

9 La Fondation Rockefeller avait anticipé cette posture. La grande dépression (1929) lui parut signifier que l’Homme était imparfait, rendant la société mauvaise ; et qu’il convenait d’en saisir la raison remédiable au cœur intime de son être biologique, en confiant cette recherche à des savants “sérieux” : des physiciens nucléaires, qui avaient fait leurs preuves dans la percée des secrets de l’infiniment petit. Cette option saugrenue, soutenue avec constance depuis 1930, conduisit trente ans plus tard à des résultats extraordinaires (découverte de l’ADN, amélioration génétique des plantes...).

10 C’est dans cette configuration que les études sociales de la science connaissent un puissant essor, et, pour la première fois, qu’elles s’intéressent au “politique” : *politiques de science* (le financement public a-t-il fait progresser la

## *Science d'État dans les pays en développement*

À peu près dans le même temps, au Sud, les gouvernements indépendants porteront assez vite une attention particulière à la science. En certains cas, c'est avec la conviction que l'éducation précoce en ce domaine est une voie décisive pour changer les mentalités, et *créer l'homme nouveau* dont la nation a besoin<sup>11</sup>. Il s'agit aussi de *rattraper le retard pris sous le mode colonial* de production, y compris en sciences de base et en sciences de l'ingénieur (avec une volonté de puissance : armement ; mais aussi dans le souci d'une industrialisation rapide : Inde, Afrique du Sud). Le plus souvent, la promotion de la science apparaît comme un symbole de rationalité pour les jeunes États : cette rationalité qui les légitime, aux yeux des grandes puissances, est dans la tâche d'unification de nations éminemment composites (Siino, 2003).

Les dispositifs adoptés peuvent alors confiner à ceux d'une *Science d'État*. La hiérarchie des disciplines reflète les intérêts du bloc au pouvoir. Au sommet se trouvent celles qui contribuent au prestige du pays, qui sont directement liées aux tâches de gouvernement, ou qui portent des paradigmes en faveur dans les milieux dirigeants (El Kenz & Waast, 1997). Plus prosaïquement, les nouveaux gouvernants attendent beaucoup, en termes *utilitaires*, de dispositifs reliés à la pratique, assignés en priorité à des tâches d'intérêt public, où la recherche sera très appliquée (Eisemon, 1982). L'héritage colonial est donc recueilli. Il est aussi largement enrichi. D'abord avec le développement d'Universités (la grande affaire des années 1960-70, qui vise à former les nombreux cadres dont les pays ont besoin, et qui conduit à l'autonomisation d'un champ "académique"). Puis avec la "nationalisation" des Instituts de recherche, l'expansion et la multiplication des établissements, la création de statuts réglant la profession et d'organes directeurs chargés d'édicter, de mettre en œuvre et de contrôler des politiques nationales (Gaillard & Waast, 1988).

---

connaissance ?, s'interroge S. Cozzens dans un numéro resté mémorable de la revue *Social Studies of Sciences* ; indicateurs et théorie de la production ; et politique dans la science (analyse des lobbies militaro-scientifiques, construction des opinions sur l'activité scientifique).

11 Voir Krishna & Jain (1993) et Eisemon (1982) à propos de la conjonction d'un leader éclairé (Nehru) et de quelques savants charismatiques en Inde.

À partir de 1960, l'effort des États, généreusement soutenu par des coopérations bi- et multilatérales, est considérable. Pour s'en tenir à l'Afrique (qui n'est pas la première à se lancer dans l'aventure, et qui part de plus loin), quelques chiffres en témoignent : de 1970 à 1985, le nombre des étudiants et des enseignants est multiplié par trois, les budgets triplent aussi. En certains pays, la croissance est plus spectaculaire encore (Madagascar et Nigeria : multiplication par dix). Le taux d'africanisation des chercheurs et des universitaires passe au Sénégal de 20 à 70 % (et à 90 % en Afrique anglophone, voire plus *au Maghreb*). *Le recrutement est méritocratique, et souvent populaire.* Une nouvelle génération de chercheurs est apparue, à l'Université et dans les Instituts de recherche. Elle doit tout au nouveau cours, et soutient un *nouveau mode de production scientifique*, celui de **"sciences nationales"**, dont les principales caractéristiques sont les suivantes :

- ▶ la science est bien public ;
- ▶ il s'agit d'une science "orientée" par les impératifs du pays ;
- ▶ l'État supporte l'essentiel de son financement ;
- ▶ les chercheurs sont fonctionnaires et ont droit à des carrières ;
- ▶ ils sont pénétrés de valeurs nationales en même temps que scientifiques ;
- ▶ outre la communauté des pairs, les destinataires du produit sont principalement les pouvoirs publics. Les usagers directs ne sont guère impliqués, et surtout pas au travers de relations marchandes, "impures" aux yeux des chercheurs.

La science s'institutionnalise et se professionnalise. Un champ proprement scientifique commence à s'esquisser. Des communautés scientifiques nationales apparaissent, avec leurs instances (Sociétés, Journaux) et leurs collègues invisibles. Elles initient les nouveaux entrants à leur propre style de science. Elles développent des stratégies de recherche, et des postures épistémologiques originales (Ragouet *et al.*, 1997). Elles reposent sur une alliance parfois périlleuse, au sein de *blocs socio-cognitifs* dont la déstabilisation peut leur valoir l'ostracisme.

En Algérie par exemple, l'essor scientifique reposa vers 1970 sur une alliance de fait entre scientifiques et "industrialistes" au pouvoir. Ceux-ci concevaient la construction nationale comme celle, sur une table rase, d'un homme nouveau et technicien. Tandis que leurs opposants, "patrimonialistes", subordonnaient le développement à la récupération de l'identité, à la diffusion de la culture et d'abord de la

langue arabe. Le brusque retournement d'influence, vers 1980, au profit des seconds verra jeter, un temps, l'anathème sur toute activité de création scientifique (El Kenz, 1996).

Le dispositif des sciences nationales a connu de *réels succès*. En 1985, les publications scientifiques sont visibles au plan international ; des figures éminentes sont apparues ; des établissements phare ont acquis renommée ; et les innovations dérivées des travaux sont notoires (Idachaba, 1980). Depuis lors, plusieurs pays du Sud ont fait de véritables percées scientifiques (Inde, Brésil ; Chine aujourd'hui ; mais aussi Singapour, Corée du sud, et à moindre degré Chili, Mexique, Afrique du sud, ou – proportions gardées – pays de l'ASEAN et du Maghreb...).

Il faut savoir que *l'appareil scientifique alors bâti reste aujourd'hui en place*. Des réformes peuvent l'affecter ; et, dans certains pays (parmi les "moins avancés"), un certain nombre de ses institutions sont devenues virtuelles (organes directeurs, certains établissements) : elles ne sont pourtant ni dissoutes ni remplacées.

## La science au présent

### *Au Nord : vers un "nouveau mode de production scientifique" ?...*

La fin de la guerre froide et la vague de libéralisme ont *changé le statut de la science*. On attend le progrès, non plus de ses découvertes, mais de l'innovation des entreprises ; et le bien-être de chacun, non des institutions publiques, mais du libre jeu du marché. La *doxa* voudrait que – sauf raisons sécuritaires – la science s'organise de façon beaucoup plus liée au besoin des opérateurs économiques : son rôle serait de participer directement à la croissance et au développement.

Cette doctrine a son *application au Nord, mais dans des limites précises*. Tandis que se délocalisent (vers le Sud) les entreprises utilisant des technologies "mûres", les États du Nord s'efforcent de retenir les branches recourant à des technologies avancées, en leur offrant grand marché, main d'œuvre qualifiée et *sites de haute densité scientifique*<sup>12</sup>.

---

12 Conjoignant universités et firmes à forte composante de développement.

C'est en ces lieux que paraît s'élaborer un **“nouveau mode de production des savoirs”**.

- ▶ Un partenariat s'y instaure au sein de la **“triple hélice États-universités-industrie”**, orientant la création vers des connaissances stratégiques à fort potentiel d'application ;
- ▶ les travaux s'organisent dans le cadre de programmes privé/public, interdisciplinaires et interinstitutionnels (dans un *continuum* qui va du fondamental au développement) ;
- ▶ la recherche a pour régulateur le marché et pour théâtre le monde ;
- ▶ elle est portée par des **“communautés hybrides”** (techno-scientifiques).

Selon certains (Gibbons et *al.*, 1996), ce modèle serait appelé à se perfectionner et à se généraliser, déterminant la fin de la régulation par les pairs, le déclin de l'éthos Mertonien, et la substitution des politiques scientifiques par l'initiative entrepreneuriale<sup>13</sup>. Ce qui est vrai, c'est que les États pensent désormais en termes de *système d'innovation*. Cette approche influence dans les pays du Nord le financement des laboratoires, bien au-delà des seuls domaines technologiques. Des mesures vigoureuses ont été prises pour inciter d'une part les firmes à investir plus en recherche (50 % au moins de la dépense civile en la matière), d'autre part les établissements publics à rechercher l'articulation avec des usagers. Une *division du travail* se confirme, entre établissements publics (chargés de la recherche fondamentale et stratégique) et privés (se réservant le développement).

Les gouvernements ne se sont donc pas désengagés. Au contraire : les dépenses nationales de recherche sont plutôt en augmentation. La base institutionnelle de la science (éducative, cognitive, professionnelle) est profondément imbriquée dans les dispositifs de l'État nation, auxquels elle s'est intégrée en deux siècles. Et l'activité scientifique reste inscrite dans des frontières nationales<sup>14</sup>. La science apparaît plus

---

13 Le foyer de la recherche deviendrait la firme et non plus l'Académie ; sa maxime, la recherche de bénéfices. Les chercheurs seraient **“intéressés”** aux résultats de leurs travaux, et tenus au secret industriel.

14 *Les multinationales* elles-mêmes réalisent 60 % à 80 % de leur R&D dans leur pays d'origine. Elles concentrent leurs dépenses étrangères en quelques sites intéressants, partagés avec leurs concurrents, et situés principalement dans la Triade des grands producteurs de science (USA, Europe, Japon) (Crawford et *al.*, 1993).

que jamais comme une *ressource stratégique*, militaire et commerciale. Aucune ressource n'est aujourd'hui aussi concentrée dans un petit nombre de lieux que la capacité scientifique et technique. Et les écarts risquent de croître. Quelles sont donc les perspectives en pays du Sud ?

*... ou (en pays pauvres) : vers un marché mondial du travail scientifique ?*

Les ferments d'un profond changement, déstabilisant les sciences nationales, ont commencé à agir dès les années 1980 en beaucoup de pays les plus pauvres. Avec des variantes, on peut dire qu'en une décennie (les années 1990), le retrait radical des États (qui ne financent plus ni équipement, ni maintenance ni soutien des programmes), et la vertigineuse dévaluation de la profession (dont les salaires sont devenus insuffisants pour nourrir une famille), y ont déterminé le passage des sciences nationales à un *libre marché du travail scientifique*. Que s'est-il passé ?

La fin de la guerre froide a fait perdre à la plupart de ces pays leur intérêt géostratégique. L'aide publique des pays riches s'en est trouvée fortement diminuée. L'investissement privé n'a pas pris le relais, faute d'environnement attractif pour les firmes internationales (Coward, 1996). Pendant ce temps, les progrès techniques dévalorisent *tendanciellement* matières premières, ressources naturelles et travail non qualifié (Busch & Gunter, 1995). Les budgets d'État se trouvent plongés dans une grave crise financière, qui, pour les raisons précédentes, dure jusqu'aujourd'hui. Le rééchelonnement de la dette, sous "ajustement structurel", est sans cesse conditionné par la diminution des dépenses publiques. Moins nécessaires au maintien des pouvoirs que l'armée ou la justice, l'éducation et la recherche sont inexorablement frappées. Elles ont perdu priorité.

Une crise de confiance affecte en outre institutions et professions. Libéralisme aidant, les métiers intellectuels et la fonction publique sont souvent regardés comme parasites. Malgré l'afflux d'étudiants, la création de postes à l'Université et les moyens de fonctionnement sont gelés. Les bâtiments, l'équipement et les conditions de travail se dégradent rapidement. Bientôt le budget de l'État ne servira plus qu'à payer les salaires, *dévalorisés*, des enseignants et des chercheurs. Non seulement ceux-ci voient leurs émoluments bloqués ; mais les dévaluations

et l'inflation galopante conduisent à la perte massive de pouvoir d'achat. Aux difficultés financières s'ajoutent les *vexations*. Les gouvernants ne cachent plus leur défiance à l'égard des « *académiciens élitistes, lents à produire et détachés des besoins populaires* » (Widstrand, 1992 ; Waast, 2002 ; Lebeau, 2003).

Ces phénomènes sont particulièrement accentués en Afrique subsaharienne. La dévaluation des carrières scientifiques provoque chez les chercheurs émigration et changements de métier. Ceux qui persistent, pour échapper au déclassement, s'adonnent à toutes sortes d'emplois secondaires. Beaucoup ainsi se déprofessionnalisent<sup>15</sup>. Une partie d'entre eux parvient à *vivre de contrats d'études, conduits à titre personnel* (Lebeau, 2003 ; Waast, 2003).

La demande du "secteur productif" n'est guère au rendez-vous. Mais il existe de *nombreux donneurs d'ordre internationaux*<sup>16</sup>. Certains ont à cœur de promouvoir l'agenda que le Nord assigne au Sud (préservation de l'environnement, contrôle de la population et des maladies émergentes, démocratisation...). Diverses Agences ont besoin de mener en continu des études de terrain, et d'y impliquer la communauté scientifique locale (OMS, Programmes Universitaires internationaux). Des firmes explorent certaines ressources (géologie minière, plantes thérapeutiques) ou recherchent des terrains d'expérimentation (essai de médicaments, test de pesticides...). Il ne manque jamais d'emploi pour les chercheurs qualifiés dans les domaines d'intervention en vogue.

De la sorte, la recherche reste active, même dans des pays dits "moins avancés". Mais, en bien des endroits, son *mode de production a changé*. Beaucoup plus proche du développement que de l'investigation, l'activité est moins tournée vers la pédagogie et se prête peu à publications. On pourrait en résumer ainsi les principes :

---

15 Certains vivent d'une ferme, d'un commerce, d'entreprises sans rapport avec leur qualification (Hudu, 2000).

16 Parmi les plus actifs figurent des coopérations bilatérales, des organisations internationales (PNUD, FAO, Banque mondiale), des Fondations (Ford, Rockefeller, African development), des organismes de recherche du Nord. Une récente enquête (Gaillard & Tullberg, 2001) auprès d'une élite africaine attribuaire de contrats internationaux, fait ressortir qu'en cinq ans, 700 de ses membres ont été financés par 330 donateurs.

- ▶ le métier s'exerce dans le cadre de la commande et de l'intérim (non de la carrière) ;
- ▶ l'activité se pratique en réseaux mondiaux ;
- ▶ la demande internationale (et non plus nationale) règle les agendas ;
- ▶ la recherche de bénéfices devient la maxime d'action ;
- ▶ la régulation n'est plus assurée par les pairs, mais par le marché.

Les thèmes de recherche et la hiérarchie des disciplines s'infléchissent en fonction de la demande. Les signes de la réussite ne sont plus ceux de l'accomplissement académique, mais de l'aisance matérielle. De jeunes chercheurs, ouverts au "marché" et payés pour leur prestation, peuvent être connectés à des milieux mondiaux travaillant sur des sujets de pointe. Quelques-uns disposent d'un laboratoire personnel, équipé et construit hors campus sur fonds internationaux. La plupart sont employés sporadiquement par des opérations de développement, dans le cadre de bureaux d'études. Cette révolution culturelle ("initiative" contre "académisme") est portée par une nouvelle génération, cherchant à « *renégocier un leadership social* » et développant des « *figures de substitution à l'ancien rôle du chercheur* » (Ndiaye, 2000)<sup>17</sup>.

La reprofessionnalisation des chercheurs s'accompagne d'une désinstitutionnalisation de la science. Les politiques se réduisent souvent au laisser-faire. Les organes directeurs perdent leur contenu. Quelques établissements ont su s'adapter, mais beaucoup sont en panne d'imagination pour répondre à l'attente de clients. La régulation académique cède ensuite ; les communautés scientifiques nationales se dissolvent, en même temps que la profession s'atomise et que changent les valeurs des chercheurs (Waast, 2001).

Ce diagnostic indique des tendances majeures. Il ne vaut évidemment pas, en détail, pour chaque pays de la région (Waast, 2002). Le mouvement général fait pourtant ressortir la **formation d'un marché**

---

17 Selon Ndiaye, les trois principales sont celles du « *mandarin* », du « *politique* » et du « *consultant* ». Le mandarin lui paraît engagé « *dans un processus contradictoire de capitalisation intellectuelle et de relégation politique* » ; le politique est une « *figure hybride* », apparue lors des crises qui ont agité les campus, et souvent convertie en syndicaliste ou leader de parti. Le consultant représente la forme la plus fréquente.

*global du travail scientifique*, qu'on ne saurait confondre avec l'internationalisme ancien (et toujours actif) des communautés savantes de discipline. Le même constat vaut pour de nombreux "petits pays scientifiques" d'Asie ou d'Amérique latine. Il n'est pas sans exemple au Maghreb : au Maroc dans certaines disciplines (agriculture, économie...) fortement sollicitées par une demande de recherche, y compris internationale ; en Algérie, d'où beaucoup de chercheurs se sont exilés pendant la guerre civile, où la profession a été longtemps malmenée, et où ceux restants rencontrent aujourd'hui une demande interne d'études importante (Waast, 2004 ; Khelifaoui, 1997).

### *Quelles mutations dans les pays émergents ou intermédiaires ?*

L'évolution des "Sciences nationales" est toutefois bien différente dans les pays émergents ou intermédiaires, et souvent à l'opposé de celle dans les pays pauvres. Non pas que le marché global du travail scientifique s'en détourne. Mais les institutions, certes en grande réforme, continuent d'encadrer la profession. Elles assurent la continuité d'une activité scientifique, qui retient encore certaine priorité politico-économique.

C'est notamment le cas au Maghreb : en Tunisie certainement, où le gouvernement parie sur les hautes technologies pour changer sa position dans la division mondiale du travail : il soutient la recherche depuis des décennies, très vigoureusement en particulier dans les STICs et les biotechnologies. Au Maroc, la stratégie n'est pas aussi claire, mais la profession d'enseignant chercheur n'a cessé de jouir d'un statut convenable. En Algérie, qui avait pris un excellent départ dans les années 1970, les chercheurs et les enseignants ont été vivement malmenés pendant la guerre civile (non pas faute de ressources financières de l'État) ; et le management des établissements scientifiques se limite trop souvent au contrôle des personnes plus qu'à la stimulation des initiatives (Khelifaoui, 2003). Mais l'attitude officielle a ses retournements (c'est aujourd'hui le cas), et, paradoxalement, aux pires heures et malgré l'exode significatif de chercheurs, la production scientifique ne s'est pas effondrée ; elle a trouvé des soutiens dans la demande industrielle d'études, en particulier dans les disciplines du génie. Il est d'ailleurs remarquable que les pays du Maghreb témoignent depuis vingt ans d'une croissance extrêmement positive de leur production scientifique, de loin supérieure à celle de tous les autres pays arabes. C'est particulièrement

vrai du Maroc et de la Tunisie (qui se disputent la troisième place en Afrique derrière les deux géants que sont l'Afrique du Sud et l'Égypte), et à moindre mesure de l'Algérie, dont la progression n'est pas aussi spectaculaire comparée aux normes mondiales, mais qui fait mieux que stagner (Waast, 2002, 2004).

De façon générale, on peut dire que, *dans les pays "émergents"*, le soutien des gouvernements à l'activité découle d'une *ambition* économique ; et d'une *vision*, où la recherche a sa place. Pour que leur industrie "monte en gamme", ils prêtent attention à l'élévation de leurs savoirs scientifiques et techniques (S&T). Pour soutenir les capacités de recherche-développement R&D<sup>18</sup>, ils élaborent souvent des stratégies explicites<sup>19</sup>. Pour servir l'innovation, la préoccupation est partout d'associer des *clients* au financement, au pilotage et si possible à l'exécution de la recherche. Il ne s'agit pas seulement d'accroître les moyens, mais de créer des liens avec le monde scientifique.

De profondes *réformes* de la profession et des établissements sont en cours (Krishna et al., 2000). Les établissements scientifiques publics doivent s'autofinancer de manière significative. Ils sont confrontés à la concurrence de centres privés. L'Inde facilite l'installation de "*joint-ventures*" de recherche avec des multinationales. La Chine intègre comme professeurs ses jeunes chercheurs rentrés de l'étranger, mais les encourage en même temps à créer leur entreprise de recherche. En Amérique latine, des rémunérations améliorées et des promotions sont attribuées aux chercheurs de notoriété internationale. Les crédits publics se concentrent sur des laboratoires "d'excellence". Les autres équipes

---

18 Le Brésil, l'Inde, la Chine... ont d'abord à stabiliser leur appareil industriel ; ils y sont aidés par tous les investisseurs mondiaux parce qu'il s'agit de grands marchés. Ils ne se préoccupent d'innovation (donc de R&D) que dans quelques segments. Pour les "petits" émergents (Corée du sud, Singapour...), la montée en gamme est une question de survie, dans un espace où les productions de bas et milieu de gamme ne tardent pas à se délocaliser alentour, dès que l'occasion est favorable (main-d'œuvre à plus bas coût, qualifiée et disciplinée).

19 Singapour soutient les domaines déclarés prioritaires pour le redéploiement de l'industrie nationale (STICs, biotechnologies médicales). La Corée du sud se préoccupe de porter le balancier vers plus de recherche fondamentale, en rapport avec les besoins d'un appareil productif qui n'en est plus à imiter, mais à créer.

sont invitées à se tourner vers le développement et à se financer au moyen de contrats locaux ou internationaux<sup>20</sup>. La culture des institutions publiques et leur rapport avec l'État en sortent bouleversés. Celle des instances dirigeantes, celle de générations de chercheurs ont été bousculées.

Les sirènes du marché global du travail scientifique peuvent compliquer l'entreprise nationale. Ce marché propose la sous-traitance, parfois aveugle, de projets de recherche ; il organise aussi l'exportation de la matière grise ("*brain drain*", comme on disait naguère) ; et sa "captation" *in situ*, par l'implantation locale des centres de recherche-développement qu'ouvrent certaines firmes multinationales<sup>21</sup>.

Certains ont découvert comment retourner ces défis et les changer en "opportunités". Singapour, la Chine, l'Inde savent aujourd'hui tirer parti du retour, périodique ou permanent, de ressortissants bien intégrés aux meilleurs laboratoires du Nord et associés à des entreprises du Sud.

---

20 Il serait intéressant de faire un bilan de ces dispositifs, déjà bien expérimentés au Vénézuéla, au Mexique ou en Argentine. Il ne faut pas croire qu'ils font obstacle à la recherche de base. Le soutien que celle-ci reçoit est simplement rapporté à sa performance sur la scène qui est la sienne (publications). La pertinence de la recherche appliquée (ou de développement) s'apprécie davantage au succès de ses clients.

21 Les firmes qui délocalisent des centres de recherche le font pour puiser à de nouvelles sources de talent ; et pour installer des centres d'écoute et d'adaptation aux goûts et exigences des consommateurs étrangers. C'est généralement à proximité de grands marchés. Seuls des besoins très particuliers peuvent justifier d'autres implantations "excentriques" (accès à la biodiversité, essais thérapeutiques en milieux tropicaux...). La double condition d'une législation favorable, et d'une matière grise à bon compte, est en outre nécessaire (Coward, 1996). La décentralisation se réalise par investissement direct (filiales), ou dans le cadre de "*joint-ventures*" entre firmes aux endroits opportuns, et pour des tâches délimitées. Ainsi se créent des réseaux internationaux d'innovation (intra-firmes), dont les nœuds sont disséminés dans le monde, et dont bonne partie des acteurs n'ont pas d'attachement particulier à un pays (mais à la firme qui les emploie). Ces acteurs peuvent toutefois changer d'employeur, créer localement leurs propres entreprises et continuer de bénéficier du réseau de relations interpersonnelles construites dans la firme d'origine (Crawford, 1993).

La sous-traitance *peut* servir l'apprentissage industriel. La territorialisation d'une recherche-développement multinationale oblige à hausser le niveau des Centres de recherche nationaux (où les conditions professionnelles doivent être équivalentes) ; elle permet aussi d'initier quelques-uns de ces *sites de haute densité scientifique*, gages d'une location durable de l'innovation (Chine : Pékin ; Inde : Bangalore, Delhi...).

**Les pays intermédiaires** (du Costa Rica à la Thaïlande, du Chili aux pays du Maghreb...) réagissent quant à eux de façons variées à la globalisation scientifique. Beaucoup dépend de leur type d'industrialisation, de leur régime politique, et de l'insertion sociale de la science en leur sein.

## Il convient de tracer quelques profils.

► Certains (l'Afrique du sud est un bon exemple) redoublent de soutien à un appareil scientifique complet, talentueux et fortement institué, en s'efforçant d'en tirer parti pour reconvertir et internationaliser un appareil productif parfois sclérosé. D'importants crédits publics (mais aussi privés : industrie) sont mobilisés en faveur de fonds incitatifs, du soutien à la recherche-développement industrielle (y compris en *joint-venture* avec des multinationales), de la popularisation de la science et d'une aide à l'accès des plus pauvres aux études techniques (Mouton, 2003 ; Kaplan, 2004). *La Tunisie*, nous l'avons dit, est sur une même ligne. Depuis des décennies, elle soutient indéfectiblement son appareil scientifique, dans l'espoir d'attirer chez elle des firmes susceptibles de développer des niches de haute technologie et de substituer l'industrie actuelle, trop liée à des techniques beaucoup trop "mûres".

► La plupart des pays rentiers (pétroliers en particulier), ou de ceux qui donnent toute priorité au commerce ont une politique inverse : ils estiment pouvoir se passer d'industrie innovante ; ou ils pensent louer comme de besoin l'ingénierie requise sur le marché mondial. L'Algérie s'est ralliée à cette position dans les années 1980 et 1990 (à l'inverse de celle qu'elle tenait dans les années 1970, lorsqu'elle réinvestissait les bénéfices pétroliers dans la construction à marche forcée d'une industrie nationale). Elle vient à nouveau de retourner sa position, en dotant richement des Programmes Nationaux de Recherche. Certains jugent la stratégie scientifique floue, et se demandent si l'appareil scientifique, malmené pendant des décennies

(mépris, exode et ruine des chercheurs, bureaucratisation du management, coupure des réseaux internationaux), est en mesure d'absorber utilement les budgets importants remis à sa disposition. Un bilan sera instructif.

► Comme l'Algérie (cas extrême), nombre de pays font montre d'un soutien par éclipses. On doit cependant distinguer entre des pays "intéressés", où des communautés scientifiques développées (au moins en quelques domaines), alliées à d'autres forces sociales, soutiennent la cause techno-scientifique et circonviennent les gouvernements avec un succès presque constant (Chili, Argentine, Maghreb...); et des pays "inintéressés", où ces forces sont fréquemment refoulées : ils se transforment vite en pays "scientifiquement moins avancés".

Les pays intermédiaires "intéressés" préservent leurs chances. Il n'est plus guère d'avantage "naturel" dans le commerce mondial : il faut les construire en s'appuyant sur des savoir-faire exclusifs. La capacité scientifique et technique devient ici utile.

*Le Maroc* commence à en prendre conscience. Comme d'autres pays intéressés, il découvre son potentiel, consacre des budgets croissants à la S&T (Science et Technique), et figure parmi les plus forts demandeurs de coopérations internationales (elles font partie de sa politique de science). Il procède en ce moment à des réformes institutionnelles de l'appareil de recherche (Universités plus autonomes, vice-présidents Recherche en leur sein, tandis qu'un statut des chercheurs à temps plein est à l'étude, ainsi qu'une labélisation – assortie de financements – de laboratoires nationaux de référence). La politique est ici toutefois moins assurée, la stratégie moins ferme qu'en des pays plus opiniâtres (ainsi : la Tunisie, mais aussi la Thaïlande, le Chili et bien d'autres...). Sans doute s'agit-il d'être convaincu que le pari est à prendre. Mais il faut reconnaître que l'entreprise est difficile à dessiner. Tous ces pays sont en effet confrontés à des contraintes puissantes :

- ils ont tous une capacité de formation forte, et un emploi scientifique encore peu développé. Ils sont donc sujets à une *forte émigration de leurs travailleurs hautement qualifiés* ; certains organisent même leur exportation (Égypte) ;
- les firmes locales sont souvent peu préparées ou mal disposées à l'innovation (surtout technologique) ; et pas mieux à l'emploi ou à la collaboration scientifiques. Les marchés sont de trop

petite taille pour intéresser l'investissement international (surtout celui d'industries technologiques, et particulièrement de multinationales). Les opportunités de construction de *pôles* d'innovation (*a fortiori* de sites à haute densité scientifique) sont bien moindres qu'en pays émergents ;

- ▶ le choix de domaines *stratégiques* (il vaudrait mieux parler de *niches*) est d'autant plus difficile que ces pays sont de nouveaux entrants dans les domaines de haute valeur ajoutée. Ils ont à ménager une recherche pertinente concernant leurs productions traditionnelles (agriculture, agro-alimentaire, pêche...) ; mais il leur faut aussi préparer certaine montée en gamme (au Maroc par exemple : grâce à de nouveaux produits issus de la mer, ou à des capacités avérées en STICs...) (Waast, 2004). Cela nécessite l'information sur les opportunités et les barrières à l'entrée, la compréhension des collaborations extérieures requises selon les sujets, et la mesure sans complaisance des talents scientifiques disponibles sur place.

L'imagination a besoin d'être particulièrement au pouvoir, et de s'appuyer sur une expertise techno-scientifique sans faille, domaine par domaine, à rechercher parfois à l'extérieur.

## Quel nouveau pacte entre Science et Société ?

Au Nord comme au Sud, il semble que les raisons du commerce et de l'économie pèsent d'un nouveau poids sur les orientations de la science, et sur ses conditions d'exercice.

L'extrême concentration des capacités scientifiques et techniques, leur organisation en noyaux de haute densité, où s'entrelacent projets et ressources de l'industrie et de l'État, la formation d'un marché global du travail scientifique et le renouveau des politiques publiques ont modifié le dispositif de création des savoirs, et sans doute les dispositions des chercheurs.

On peut se demander s'il s'agit d'une radicale nouveauté (Mode 2 de la production scientifique), ou du retour à un positionnement connu dès le 19<sup>e</sup> siècle. On peut discuter si les communautés scientifiques en voient leur nature changée ("réseaux socio-techniques") et si elles

gagnent ou perdent en autonomie (initiative décentralisée, désengagement de l'État, mais secret industriel...).

On peut s'interroger sur les sentiers et les opportunités qui s'offrent aux pays émergents ou intermédiaires, quand ils veulent prendre part au concert techno-scientifique mondial, et y faire leur "niche". Quels dispositifs réalistes adopter ? Quelles politiques construire ?

Il me semble toutefois qu'il ne faut pas manquer un sens plus profond, qui s'attache aux récentes mutations. L'émergence d'un nouveau mode de production n'est pas purement fonctionnelle ; c'est d'un nouveau pacte entre science et société qu'il s'agit, qui reste à définir.

L'ancien pacte (disons celui des Sciences nationales) est ébranlé au Nord comme au Sud. Tandis que se poursuivent (et que s'intensifient) les activités (techno-) scientifiques, un doute affecte leur légitimité. La science produit-elle des biens publics ? De son propre mouvement, contribue-t-elle au bien-être de tous ? Quelle confiance faire à ses entreprises ? Est-il raisonnable de laisser pleine autonomie aux communautés scientifiques ? (Callon, 1996 ; Shinn & Ragouet, 2005)

### *Au Nord : quelle confiance en la science ?*

Sauf par endroits, l'inquiétude sur le développement des entreprises scientifiques se fait désormais jour sous de multiples formes. En témoignent les enquêtes d'opinion publique, que les ministères de la Recherche de l'OCDE font régulièrement réaliser.

Les États-Unis constituent une exception : ni le dispositif, ni les objectifs (y compris militaires), ni les voies d'étude explorées ne sont fortement contestés. "L'establishment" qui pilote l'appareil national, l'importance des crédits associés à des paris dispendieux (guerre des étoiles, station spatiale habitée...), les liens avec l'industrie (pharmacie, pétrole, agro-alimentaire...) semblent à l'abri des critiques et du débat public. La confiance des Américains dans la science américaine ne repose pour autant ni sur un respect particulier de ses professionnels, ni sur une culture scientifique étendue ("l'illettrisme" en la matière est au contraire répandu). On vit plutôt sur l'erre du « Manhattan Project », sur l'idée que la science est un redoutable instrument de puissance (et peut-être de bien-être), et que les valeurs de l'Amérique sauront toujours attirer et assimiler les "mercenaires" venus du monde entier pour

mettre la science au service du pays et la garder au meilleur niveau (en témoignent chaque année les Nobel distribués).

Ailleurs, en Europe en particulier, l'opinion est plus inquiète. On ne saurait vraiment parler de scepticisme. Mais sur fond d'"illettrisme", et de désintérêt courant, des craintes pointent avec insistance. Elles portent sur la validité des choix technologiques (énergie nucléaire...), sur les *risques* liés à des voies de recherche inédites (clonage, nanomatériaux, biotechnologies agricoles...), sur la neutralité des *establishments* chargés de choisir les programmes et d'en contrôler l'orientation.

Le sentiment gagne qu'une science déchaînée peut être malfaisante. Des controverses sans cesse renouvelées ont conduit à la multiplication de "Comités d'éthique" (souvent dépassés), de Commissions d'enquête (enfouissements des déchets nucléaires), de moratoires (sur les OGM) et d'interdictions (clonage). Un doute diffus s'est installé, sur l'intégrité et sur les intérêts des techno-structures qui pilotent et mettent en œuvre les projets. Le "*principe de précaution*" est devenu règle d'or ; mais sa mise en œuvre est sans cesse discutée.

Son invocation traduit surtout la nécessité d'une nouvelle inscription de la science dans la société. Il faudra bien que les scientifiques eux-mêmes s'y investissent. Pour l'heure, des groupes d'amateurs débusquent les risques ; des pressions émanent d'associations d'usagers qui s'estiment menacés. L'exigence d'une popularisation de la science, d'une démocratisation de sa marche, d'une clarification publique des choix et des risques est devenue incontournable.

Les formes en restent à dessiner. La production scientifique devrait en être affectée. Sa pérennité et sa re-légitimation sont à ce prix.

### *Au Sud : quelle inscription culturelle et sociale ?*

Au Sud plus encore, l'activité scientifique a besoin de nouer un nouveau pacte social. Sa prétention à servir "le peuple et le développement" est aujourd'hui soumise à inventaire : par l'État, tout d'abord, qui était son principal soutien et qui parfois se retire. Du fait aussi souvent de sa visible alliance avec une techno-structure arrogante (El Kenz, 1996 ; Krishna, 1996). Du fait aussi que, grâce à ces raccourcis, elle s'est offert « *l'apesanteur sociale* » (Bourdieu, 1997) : utile certes à ses travaux, mais dispensant d'efforts de conviction, face aux savoirs

alternatifs constitués, et de démonstration, par ses usages relatifs à des besoins de base immédiats. La re-légitimation par un nouvel argument d'utilité "techno-économique" est de mince poids face à ces défis.

Le cas de l'Afrique du sud post-apartheid, bien documenté, permet de mesurer ces défis. Malgré le soutien de l'État, de grandes preuves de démocratisation et de popularisation restent à apporter. L'accès est inégal (femmes et noirs très minoritaires) (Mouton, 2003). L'illettrisme en science est important (SA Science Indicators, 1996). Sur ces bases, certain scepticisme est de mise : la science moderne est-elle "blanche" ? N'est-elle qu'une ethnoscience ? D'autres savoirs lui sont-ils opposables ? À quoi bon le détour par ses méthodes ? *L'establishment* qui la régule empêche-t-il son appropriation rapide et sa mise au service du peuple ? (Weingart, 2002).

En général, les principes de légitimation qui soutenaient les Sciences nationales sont aujourd'hui battus en brèche. Le premier d'entre eux tenait à l'identification du chercheur à un Académique respecté. Le second à une mission d'intérêt public, que garantissait l'exercice professionnel dans le cadre des institutions nationales. Ces deux éléments sont remis en question.

#### ↳ *Pacte académique ou Rente mandarinale ?*

La science au Sud s'est longtemps nichée principalement dans l'Université. Celle-ci tire légitimité d'une "eschatologie de l'éducation". Le "développement" résulterait d'une élévation incessante du niveau (scolaire) de la population, nécessitant un effort de longue haleine avant que puissent simplement commencer les réalisations utiles. En particulier, le pays manque de "cadres". L'Université est faite pour les former ; et les enseignants qui s'y attachent revendiquent un statut distinct de celui des autres professeurs, en le justifiant par une spécificité : celle de faire, excellentement et consubstantiellement, de la recherche<sup>22</sup>.

La régulation de leur profession par cette exigence a de fait engendré une authentique recherche. Celle-ci a pris peu à peu de l'autonomie.

---

22 Et eux seuls, doivent-ils affirmer, puisque leur statut y est lié ; en tout cas, eux seuls de façon "excellente".

Son champ s'est structuré en propre ; des communautés scientifiques se sont esquissées en certaines branches. Mais l'argumentaire ne s'est pas renouvelé. Le champ scientifique reste souvent confondu avec le champ académique ; et les discours de légitimation distinguent mal les fonctions de recherche et d'enseignement.

Or, l'ensemble de cet édifice est menacé. Il ne sied plus de reporter toujours au lendemain les promesses de développement, tant que n'aurait pas été parachevé l'effort éducatif. Le respect dû à l'académique s'érode. Et "l'excellence" de la recherche universitaire ne vaut plus "par essence"<sup>23</sup>. La valeur de l'activité est d'autant plus à prouver lorsqu'elle vient à s'exercer, en pratique (et le cas n'est plus rare), dans le cadre d'une rente mandarinale – celle-ci captant les offres du marché international du travail scientifique et s'en nourrissant. Non seulement le pacte de l'Académie avec la société est en péril, mais, dans cette configuration, le pacte de la recherche avec l'Académie est rompu.

▷ *Banalisation de la profession dans une fonction de développement ?*

Un autre défi consiste pour la science du Sud à sauvegarder son autonomie. Sa "vocation" a longtemps été garantie, statutairement, par les autorités d'État (création d'Instituts dits "de recherche", tâche explicite "de recherche" pour les Universitaires...). La situation change, lorsque s'étend le marché global du travail scientifique.

Celui-ci induit une demande d'études, qui ne peuvent se confondre avec des recherches (sciences sociales...). Il détermine aussi une division du travail, qui peut éloigner les chercheurs périphériques de la compréhension de tous les enjeux, scientifiques et commerciaux, de leur sujet (STICs). Les chercheurs qui y participent auront peut-être une chance de s'enrichir (matériellement), mais pas sûrement de découvrir.

Au fond, la reprofessionnalisation, privée et mondiale, des chercheurs rend problématique l'*institutionnalisation* de la science. Peut-elle être substituée par une simple régulation du marché, qu'exerceraient

---

23 Son efficacité est à démontrer (publications, si elle se veut fondamentale ; mise en œuvre, si elle se veut appliquée) ; sa pertinence aussi : quelles stratégies originales de recherche est-elle en mesure d'imaginer, qui ne la réduisent pas à la sous-traitance, à la surveillance d'un terrain d'expérimentation, ou à l'inscription sur le marché international du travail scientifique ?

les pairs (internationaux) ? La “Communauté savante” y gagnera-t-elle en autonomie, à l’égard d’orientations et de contrôles étatiques abusifs ? Rien n’est moins sûr. Faut-il croire à l’inverse que, sans soutien d’État et sur les injonctions du marché, la recherche risque de glisser vers une fonction de pure ingénierie ? Spectre improbable, compte tenu de la répartition des tâches, voulue par les firmes comme par les gouvernements actifs, au sein de sites scientifiquement denses, entre recherche stratégique (relevant d’institutions publiques) et recherche de développement (effectuée dans les entreprises, chacun assurant la “professionnalisation” des siens selon ses vues).

Il reste que l’institutionnalisation de la science est en reconstruction, avec nécessité de trouver pertinence *à la fois* sur le plan savant et sur celui de l’intérêt social (et pas seulement économique).

#### ▷ Appropriation

Élargissons la perspective. Le “Mode 2” (s’il existe, et en tout cas l’organisation productive au sein de consortiums privé/public) n’a pas enlevé tout soutien à la science. Au contraire ; et, dans les pays émergents ou intermédiaires “intéressés”, il étend le *bloc socio-cognitif* qui lui est favorable. Mais ce bloc est précaire. Les firmes sont sensibles aux conjonctures, déplacent territorialement leurs sites de recherche-développement et se désengagent facilement de la recherche quand le marché fléchit (ainsi du fort désinvestissement dans les STICs depuis la crise des télécommunications). Les gouvernements sont souvent versatiles à propos de recherche. Leurs appuis sont parfois liés à la conviction de quelques personnalités, plus qu’à la continuité d’une politique d’État. Le développement durable de la science nécessite un soutien au sein de l’opinion.

Là où ce soutien est le moins établi, dans certains pays du Sud, c’est une volonté *d’appropriation* diffuse des S&T qui paraît manquer. Cette volonté peut être portée par des communautés particulières. Elle peut tenir à une expérience historique donnée. Le soutien peut être tacite. L’éducation y contribue sans doute. Mais c’est de popularisation de la science qu’il est ici question. La responsabilité des scientifiques eux-mêmes est ici engagée : leur capacité de démonstration (de leurs savoirs, de leur éthique), leur capacité d’attention aux besoins et aux interrogations des profanes ; et le souci de ne pas se retrancher dans l’ésotérisme et le secret. Il est sain que les constructions de la science et que ses usages soient mis à l’épreuve de controverses, retentissantes ;

que le débat soit provoqué ou relayé par des mouvements sociaux et par la prise de position active d'organismes populaires (syndicats...).

L'Afrique du sud est devenue un terrain d'élection pour de telles manifestations (Mouton et *al.*, 2001). La dernière en date, dramatique, interminable, est le bras de fer engagé autour de la mise ou non à disposition de trithérapies pour les malades du Sida. Opposant les associations de malades au ministère de la Santé, elle a impliqué par cercles concentriques chercheurs et experts médicaux, mouvements de société civile, partis et syndicats, personnalités gouvernementales au niveau le plus élevé. Fortement médiatisée et donnant lieu à d'importantes manifestations publiques, elle a fait apparaître des figures de chercheurs engagés (Magkoba, 2002), et popularisé des savants charismatiques<sup>24</sup>. Prenant le monde à témoin, elle a eu pour enjeu la confrontation des logiques de savoirs "originels" avec ceux qui sont "scientifiquement certifiés" ; et le souci, pour le politique, de subordonner les "experts" (les scientifiques, et particulièrement les scientifiques médecins, faisant figure de ceux qui détiennent les pouvoirs les plus établis) (Weingart, 2002). Au-delà de ses résultats (encore incertains), elle aura considérablement contribué à sortir "la science" de l'ombre, à l'obliger à prendre une posture sociale, à l'inscrire dans la vie et les préoccupations courantes.

En d'autres pays, d'importantes initiatives, gouvernementales ou non, cherchent à *populariser* la science et à la mettre au service pratique des acteurs de base. Cette vision – qui élargit singulièrement la compréhension de "l'innovation" – a des terrains d'élection en Inde et au Brésil<sup>25</sup>. En Inde, de puissants "mouvements autour de la science" se mobilisent pour en disputer les actes, les modifier, les réformer, les orienter. Certains dénoncent l'arrogance et la barbarie de la technostucture et de la science qui a lié partie avec elle (Nandy, 1981, 1988). D'autres sont tout attachés à un prosélytisme d'alphabétisation scientifique. Plusieurs luttent contre les méfaits des techno-sciences menaçant l'environnement (grands barrages, pollution, déforestation...), l'économie paysanne (OGM) ou la sécurité des citoyens (Bhopal). Quelques-uns développent des "technologies douces, ou appropriées" (logiciels

---

24 Par exemple, Makgoba lui-même.

25 On retrouve cette préoccupation dans des pays "intermédiaires" : en Afrique du sud, en Thaïlande, etc.

pour illettrés). De tels mouvements ont une grande ampleur. Nombre d'entre eux ont des millions d'affiliés. Ils organisent des marches ou "pèlerinages" réguliers. Les débats sur les choix scientifiques sont nombreux et publics (Krishna, 1996).

Ces situations, cette effervescence, sont certainement favorables à la réinscription culturelle et sociale de l'activité, beaucoup plus que l'absence de tout débat public.

### **Conclusion. Quel nouveau pacte social ?**

Au Sud, au moins autant qu'au Nord, le grand défi est aujourd'hui pour la science de retrouver légitimité politique ; et, peut être plus encore, légitimité sociale et culturelle.

Il importe non seulement d'y intéresser les gouvernants, les puissances industrielles, mais aussi de favoriser plus largement son appropriation par toutes sortes de publics, au travers de débats, de mouvements "autour" de la science, en prouvant par les actes que la science a conservé le sens du bien public, et qu'elle peut retrouver un nouveau mode de production acceptable pour la société.

## Références

- ♦ BONNEUIL (C.), 1991, *Des Savants pour l'Empire*, Paris, Orstom.
- ♦ BONNEUIL (C.) & KLEICHE (M.), 1993, *Du jardin d'essais colonial à la station expérimentale, 1880-1930*, Paris, Cirad.
- ♦ BONNEUIL (C.), 1999, « Penetrating the Natives. Peanut breeding, peasants and the colonial state in Senegal : 1900-1950 », *Science, Technology and Society*, vol. 4 (2), pp. 273-302.
- ♦ BOURDIEU (P.), 1997, *Méditations Pascaliennes*, Paris, Seuil.
- ♦ BUSCH (L.) & GUNTER (V.), 1995, « Qui a encore besoin du Tiers Monde ? Biotechnologie, robotique et fin de la guerre froide », in *Les sciences hors d'Occident, vol. 1 : Conférences*, Paris, Orstom.
- ♦ CALLON (M.), 1996, « La privatisation de la science est elle inéluctable ? », in R. Waast (éd.), *Les sciences au Sud, état des lieux*, Paris, Orstom, pp. 153-174.
- ♦ COWARD (R.), 1996, « Les coopérations technologiques dans le secteur privé », in R. Waast (éd.), *Les sciences au Sud, état des lieux*, Paris, Orstom.
- ♦ CRAWFORD (E.), SHINN (T.) & SÖRLIN (S.), 1993, « The nationalisation and Denationalization of the Sciences: an Introductory Essay », in Crawford, Shinn & Sörlin (ed.), *Denationalizing Science*, Boston, Kluwer, pp. 1-42.
- ♦ EISEMON (T.-O.), 1982, *The Science Profession in the Developing World*, New York, Praeger.
- ♦ EL KENZ (A.), 1996, « Prometheus and Hermes », in T. Shinn & J. Spaapen (eds.), *Science and technology in a Developing World*, Dordrecht, Kluwer, pp. 323-347
- ♦ EL KENZ (A.) & WAAST (R.), 1997, « Sisyphus, or the Scientific Communities of Algeria », in G. Gaillard, V.-V. Krishna & R. Waast (eds), *Scientific Communities in the Developing World*, New Delhi, Sage, pp. 53-80.
- ♦ GAILLARD (J.) & TULLBERG (A.-F.), 2001, *Questionnaire Survey of African Scientists*, Stockholm, International Foundation for Science.
- ♦ GAILLARD (J.) & WAAST (R.), 1988, « La recherche scientifique en Afrique », *Afrique contemporaine*, n° 148, pp. 3-29.
- ♦ GIBBONS (M.), LIMOGES (C.), NOWOTNY (H.), SCHWARTZMAN (S.), SCOTT (P.) & TROW (M.), 1996, *The New Production of Knowledge*, London, Sage.
- ♦ HEADRICK (D.-R.), 1988, *The Tentacles of progress. Technology Transfer at the Age of Imperialism, 1850-1940*, Oxford, Oxford University Press.
- ♦ HUDU (A.), 2000, « Working and Living Conditions of Academic Staff in Nigeria : Strategies for Survival at Ahmadu Bello University », in

Y. Lebeau & Ogunsanya (éds.), *The Dilemma of Post-Colonial Universities*, Ibadan, IFRA/ABB, pp. 209-240.

• IDACHABA (F.-S.), 1980, *Agricultural Research Policy in Nigeria*, Washington, IFPRI.

• KAPLAN (D.), 2004, « South Africa's National Research and Development Strategy : A Review », *Science, Technology and Society*, vol. 9 (2), pp. 273-294.

• KHELFAOUI (H.), 1997, « L'émigration des chercheurs : effets sur la structuration du champ scientifique algérien », in *Migrations internationales et changements sociaux au Maghreb*, Tunis, Université de Tunis 1, pp. 291-308.

• KHELFAOUI (H.), 2003, « Le champ universitaire entre pouvoirs politiques et champ économique », *Actes de la recherche en sciences sociales*, n° 148, juin, pp. 34-46.

• KLEICHE (M.), 1995, « La professionnalisation des agronomes coloniaux français : l'École de Nogent, 1902-1940 », in Y. Chatelin & C. Bonneuil (éds), *Nature et Environnement*, Paris, Orstom, pp. 75-91.

• KLEICHE (M.), 2003, « From Generation to Cultivation by the State : Progress of Moroccan Scientific Research », *Science, Technology and Society*, vol. 8 (2), pp. 283-316.

• KRISHNA (V.-V.) & JAIN (A.), 1993, « Recherche et politiques scientifiques en Inde », in Alfonso (éd.), *La construction des communautés scientifiques*, Paris, Orstom.

• KRISHNA (V.-V.), 1996, « Science, technology and Counter Hegemony : Some Reflections on the Contemporary Science Movements in India », in T. Shinn & J. Spaapen (eds), *Science and technology in a Developing World*, Dordrecht, Kluwer, pp. 375-411.

• KRISHNA (V.-V.), WAAST (R.) & GAILLARD (J.), 2000, « The Changing Structure of Science in Developing Countries », *Science, Technology and Society*, vol. 5 (2), pp. 209-224.

• KUMAR (D.) & MAC LEOD (R.), 1999, *Technology and the Raj, 1800-1947*, New Delhi, Oxford University Press.

• LEBEAU (Y.), 2003, « Extraversion Strategies within a Peripheral Research Community : Nigerian Scientists' Responses to the State and Changing Patterns of International Science and Development Cooperation », *Science, Technology and Society*, vol. 8 (2), pp. 183-213.

• LIMOGES (C.), 1980, « The Development of the Museum d'Histoire Naturelle of Paris, C. 1800-1914 », in R. Fox & G. Weisz (eds), *The Organization of Science and Technology in France, 1808-1914*, Paris, Maison des Sciences de l'Homme & Cambridge University Press, pp. 211-240.

- ♦ MACKENZIE (ed.), 1990, *Imperialism and the Natural World*, Manchester, Manchester University Press.
- ♦ MAKGOBA (M.-W.), 2002, « HIV/AIDS : The Peril of Pseudoscience », *Science*, n° 288, pp. 1171.
- ♦ MORANGE (M.) (éd.), 1991, *L'Institut Pasteur. Contributions à son histoire*, Paris, La Découverte.
- ♦ MOULIN (A.-M.), 1995, « Tropical without Tropics. The turning point of Pastorian medicine in North Africa », in *Tropical Medicine before Manson*, D. Arnold (ed.), Oxford University Press.
- ♦ MOUTON (J.), 2003, « South African science in Transition, *Science, Technology and Society* », vol. 8 (2), 2003, p. 235-260.
- ♦ MOUTON (J.), 2001, « Science and its publics », in Mouton, Waast, Boschhoff, Grebe, Ravat & Ravjee, *Science at the Dawn of the 21<sup>st</sup> Century : South Africa*, Stellenbosch, CENIS, pp. 197-219.
- ♦ NANDY (A.), 1981, « A counter statement on Humanistic temper », in *Mainstream*, 10 October (a reply to "A statement on Scientific temper, in *Mainstream*, 25 July 1981).
- ♦ NANDY (A.) (ed.), 1988, *Science, hegemony and Violence ; A requiem for Modernity*, Delhi, Oxford university Press.
- ♦ NDIAYE (F.), 2000, « La condition des universitaires Sénégalais », in Y. Lebeau & Ogunsanya (éds.), *The Dilemma of Post-Colonial Universities*, Ibadan, IFRA/ABB, pp. 169-207.
- ♦ NEEDHAM (J.), 1974, *La tradition scientifique Chinoise*, Paris, Hermann.
- ♦ OSBORNE (M.), 1994, *Nature, the Exotic and the Science of French Colonialism*, Indianapolis, Indiana University Press.
- ♦ PETITJEAN (P.), JAMI (C.) & MOULIN (A.-M.), 1992, *Science and Empires*, Boston, Kluwer.
- ♦ PETITJEAN (P.) (éd.), 1996, *Les sciences coloniales, Figures et institutions*, Paris, Orstom.
- ♦ PETITJEAN (P.) & BONNEUIL (C.), 1996, « Recherche scientifique et politique coloniale. Les chemins de la création de l'Orstom, du Front populaire à la Libération en passant par Vichy, 1936-1945 », in P. Petitjean (éd.), *Les sciences coloniales, Figures et institutions*, Paris, Orstom.
- ♦ PYENSON (L.), 1993, *Civilizing Mission. Exact science and French Overseas Expansion*, John Hopkins University Press.
- ♦ RAGOUET (P.), SHINN (T.) & WAAST (R.), 1997, « Science for the South, Science for the North. The Great Divide ? », in T. Shinn & J. Spaapen (eds.), *Science and technology in a Developing World*, Dordrecht, Kluwer, pp. 179-209.

- RENGIFO (R.-M.), 1993, « Venezuela : la polémique originelle », in Alfonso (éd.), *La construction des communautés scientifiques*, Paris, Orstom.
- SHINN (T.), 1985, « Enseignement, épistémologie et stratification », in C. Charle & E. Ferré (éds.), *Le personnel de l'enseignement supérieur en France aux 19<sup>e</sup> et 20<sup>e</sup> siècles*, Paris, CNRS.
- SHINN (T.) & RAGOUET (P.), 2005, *Controverses sur la science*, Paris, Raisons d'agir.
- SIINO (F.), 2003, « Tunisian Science in search of Legitimacy », *Science, Technology and Society*, vol. 8 (2), pp. 261-281.
- SOUTH AFRICA SCIENCE AND TECHNOLOGY INDICATORS, Pretoria : Foundation for Research Development, 1996.
- VESSURI (H.), 1997, « Exploring the role of local leadership as a catalyst of scientific development », in T. Shinn & J. Spaapen (eds.), *Science and technology in a Developing World*, Dordrecht, Kluwer, pp. 299-321.
- WAAST (R.), 1996, *Les sciences au Sud. État des lieux*, Paris, Orstom.
- WAAST (R.), 2001, « Science policies in Africa », in R. Arvanitis (éd.), *Science & Technology Policy*, Encyclopedia of Life Support Systems, EOLSS-Unesco, 13 pages, on line.
- WAAST (R.), 2002, *L'état des sciences en Afrique*, Paris, Ministère des Affaires Étrangères.
- WAAST (R.), 2003, « Science in Africa : From Institutionalisation to Scientific Free Market », *Science, Technology and Society*, vol. 8 (2), pp. 153-181.
- WAAST (R.), 2004, *Évaluation du système Marocain de recherche*, Rabat, Ministère délégué à la Recherche.
- WEINGART (P.), 2002, « African solutions for African problems : Science and political legitimacy », in J. Mouton, R. Waast & F. Ritchie (ed.), *Science in Africa*, Symposium, Stellenbosch, University of Stellenbosch/CENIS, pp. 199-216.
- WIDSTRAND (C.), 1992, *Tanzania : Development of Scientific Research (1977-1991)*, Stockholm, SAREC.

Conception et réalisation graphique : Béatrice ADAM  
bbeou@wanadoo.fr

On assiste aujourd'hui à un paradoxe : alors que l'idée d'une "société de la connaissance" s'impose de plus en plus, notamment dans le discours des organisations internationales, les États, en particulier du Sud, sont de plus en plus conduits à rompre leur "pacte" avec le savoir.

Dans des sociétés comme celles d'Afrique du Nord, sur lesquelles porte principalement cet ouvrage, cette rupture apparaît à travers la dépréciation croissante des diplômes et le chômage des lauréats de l'enseignement supérieur, le désengagement progressif de l'État du secteur de l'éducation au bénéfice des officines privées de formation, la captation des élites scientifiques par les marchés privés de l'économie, ou encore le manque crucial de soutien au développement des systèmes de science.

Que l'on porte le regard du côté de la formation de base ou du côté de la science, le savoir change de "statut" et de fonction. Son rôle dans l'insertion sociale et professionnelle des individus ou dans la formation des groupes sociaux est en effet de plus en plus déterminé par le marché économique ; l'investissement public dans sa construction et sa diffusion se restreint considérablement ; il est relayé par des institutions privées et des réseaux, tant locaux qu'internationaux, en expansion. L'"inscription sociale" et la légitimité politique du savoir s'en trouvent redéfinies.

La transnationalisation du marché de la formation, les rapports complexifiés entre formation et emploi, entre "diplôme", "compétence" et "qualification", ou encore le développement de districts industriels sur la base de savoirs patrimoniaux, brouillent la perception commune de l'"inscription sociale" actuelle du savoir et exigent de nouvelles recherches.

C'est ce à quoi cet ouvrage invite en proposant des premières contributions, à travers des recherches de terrain dans les pays d'Afrique du Nord et des réflexions théoriques, de sociologues et d'économistes, sur l'éducation, la science, les rapports entre savoirs et développement industriel.

*Étienne Gérard* est sociologue de l'éducation à l'Institut de Recherche pour le Développement. Après des travaux en Afrique Noire (*La tentation du savoir en Afrique*, Khartala, 1997), il poursuit depuis plusieurs années des recherches sur la question éducative et sur les savoirs au Maroc.

Éditions Publisud  
15, rue des Cinq-Diamants - 75013 Paris  
Tél. : 01 45 80 78 50  
Fax : 01 45 89 94 15  
e-mail : publisud.editions@cegetel.net  
ISBN : 2-86600-919-3



9 782866 009199