

L'enseignement au Maroc pendant le protectorat (1912-1956). Les « fils de notables »

Yvonne Knibiehler

Citer ce document / Cite this document :

Knibiehler Yvonne. L'enseignement au Maroc pendant le protectorat (1912-1956). Les « fils de notables ». In: Revue d'histoire moderne et contemporaine, tome 41 N°3, Juillet-septembre 1994. pp. 489-498;

doi : <https://doi.org/10.3406/rhmc.1994.1733>

https://www.persee.fr/doc/rhmc_0048-8003_1994_num_41_3_1733

Fichier pdf généré le 05/06/2018

L'ENSEIGNEMENT AU MAROC PENDANT LE PROTECTORAT (1912-1956) LES « FILS DE NOTABLES »

Dans le cadre d'une enquête universitaire globalement intitulée « Mémoire de la colonisation », de nombreux témoignages ont été recueillis parmi les Français qui ont vécu au Maroc entre 1912 et 1956¹. Quelques Marocains (5 seulement) ont bien voulu, eux aussi, nous communiquer leurs souvenirs. Complétés et contrôlés à l'aide d'autres documents, ces témoignages jettent quelque lumière sur certains aspects de l'histoire du protectorat. Ils sont surtout de nature à inspirer et à orienter d'autres recherches.

Les pages qui suivent évoquent quelques-uns des problèmes posés par l'instruction des Marocains musulmans² ; le cas des Juifs, tout différent, n'est pas abordé ici. On sait que Lyautey et ses collaborateurs n'ont pas cru devoir respecter, dans une monarchie islamique, les principes qui avaient inspiré en France la création d'un enseignement républicain laïque, le même pour tous. Des raisons politiques et un souci d'efficacité immédiate les ont conduit à concevoir pour les Marocains deux sortes d'enseignements : l'un destiné aux « fils de notables », l'autre aux enfants du peuple, et à maintenir partout l'instruction religieuse. Il ne sera question ci-après que des « fils de notables »³.

L'école traditionnelle des Marocains c'était l'école coranique où la religion fondait tout le savoir. Les enfants y allaient dès qu'ils tenaient sur leurs jambes ; ils récitaient le texte du Coran, au début sans rien y comprendre, puis ils en pénétraient peu à peu le sens, tout en apprenant à le lire. Cette inculcation rigoureuse et précoce exclut les jeux, les chants, l'éducation physique, et même toute espèce de confort et d'hygiène. Elle écarte tout débat au profit d'une accumulation dans la mémoire. Elle est valorisée par le lien affectif, souvent fort, qui lie l'enfant au maître (même si ce maître est

1. Ces textes sont déposés aux Archives d'Outre mer à Aix-en-Provence (2, rue du Moulin de Testas). De larges extraits ont paru en librairie dans un ouvrage intitulé *Des Français au Maroc. La Présence et la mémoire (1912-1956)*.

2. Seule étude d'ensemble, la thèse, inédite, de Lucien PAYE (*Enseignement et société marocaine* 3 vol., Paris 1957).

3. L'instruction des filles a été étudiée dans un autre article. Cf. Y. KNIBIEHLER, « L'instruction des filles au Maroc pendant le protectorat, 1952-1956 », *Sextant-Revue du G.I.E. sur les femmes*, Université libre de Bruxelles, n° 1, Hiver 1993.

rude), et plus encore par le prestige du lettré, par le respect qu'il inspire, par le pouvoir qu'il acquiert dans son milieu. Au-delà de l'école élémentaire, le jeune peut poursuivre ses études dans les mosquées et les *zaouïas*, puis à Fès dans l'Université Qaraouiyine. Aucune armature institutionnelle n'organise les niveaux ni les programmes : tout repose sur les habitudes sociales, sous le contrôle du Cadi en ville, du Caïd à la campagne. L'enseignant est retribué par les familles qui lui accordent une confiance absolue, lui offrent de nombreux cadeaux, l'invitent à leur foyer. Ainsi s'interpénètrent la vie civile et la vie religieuse. L'enfant respecte ses maîtres comme il respecte ses père et mère, parce qu'il respecte Dieu. C'est du moins l'objectif idéal.

Vers 1920, on pense que sur 800 000 enfants d'âge scolaire environ 100 000 fréquentaient les écoles coraniques ; parmi eux, environ 10 000 apprenaient à lire et à écrire, 2 000 suivaient les cours des mosquées et des *zaouïas*, 500 accédaient à l'enseignement supérieur. C'était plus qu'en Algérie⁴.

Ces écoles n'ont pas abdicqué devant la concurrence française. Des Marocains pieux et cultivés leur ont imposé, parfois sous l'influence du Sultan, des méthodes et des programmes « rénovés » : un meilleur enseignement de l'arabe et l'introduction de matières profanes. Entre 1920 et 1940, la plupart ont accepté cette « rénovation »⁵. Mais au début du protectorat, elles paraissaient si peu adaptées à l'essor économique que les Français n'osaient rien fonder sur elles.

Or l'article premier de la Convention de Fès mentionnait les réformes scolaires, et Lyautey y voyait la clé de l'avenir. Il leur consacra une attention vigilante, et médita sur toutes les expériences antérieures réalisées en Algérie, en Tunisie et à Madagascar. Deux convictions l'ont inspiré. La première c'est qu'un homme ne peut pas appartenir à deux cultures ; et comme la culture marocaine (ou du moins ce qu'il en avait saisi) le fascinait, il voulait à tout prix la conserver. La deuxième conviction se fondait sur un stéréotype, alors très répandu : l'intelligence des Marocains, différente de la nôtre, fermée aux notions abstraites et aux méthodes critiques ne s'adapterait pas à des programmes prévus pour les Français. Ces deux idées *a priori* conduisaient à la création de filières spéciales adaptées aux besoins supposés des autochtones.

Par souci d'efficacité immédiate, Lyautey voulut d'abord former une élite sur laquelle il entendait s'appuyer pour gouverner. Pour elle, il imagina, au niveau élémentaire, des « écoles de fils de notables », au niveau secondaire des « collèges franco-musulmans » qui furent fondés dès 1915, un à Fès, un

4. Sur l'enseignement au Maroc avant 1914, voir l'excellent article « Maroc » de MICHAUX-BELLAIRE dans le *Nouveau Dictionnaire de pédagogie* de Ferdinand BUISSON (1911). Pour les débuts du Protectorat, voir GODEFROY-DEMOMBYNES, *L'œuvre française en matière d'enseignement au Maroc*, Paul GEUTHNER 1928. Voir aussi Daniel RIVET, *Lyautey et l'institution du protectorat français au Maroc. 1912-1925*, L'Harmattan, 1988.

5. Capitaine SPILLMANN, « Les écoles coraniques rénovées au Maroc », *Entretiens sur l'évolution des pays de civilisation arabe*. Mémoires du C.H.E.A.M. 1937. Le C.H.E.A.M., Centre des hautes études sur l'administration musulmane, avait été fondé par Robert Montagne. Le sigle a changé de sens à la fin de l'ère coloniale ; il signifie à présent Centre des hautes études sur l'Afrique et l'Asie modernes. Le C.H.E.A.M. est situé 3, rue du Four, 75006 Paris. Sur Robert Montagne, voir *Hommage à Robert Montagne*, numéro spécial de *l'Afrique et l'Asie*, 1955.

à Rabat⁶. Désireux de conserver la culture autochtone, craignant aussi que les Marocains ne puissent suivre tout un enseignement en français, il prescrivit d'enseigner en arabe ce qui pouvait l'être : la grammaire, la littérature, l'éloquence, la prosodie, et même la théologie. Car une place importante était accordée à l'enseignement religieux. Les autres disciplines étaient enseignées en français : il aurait été impossible, à l'époque, de trouver des enseignants parlant un arabe suffisant et capables en même temps d'enseigner les sciences dans le secondaire. Trois diplômes sanctionnaient ces formations : un certificat d'études primaires musulmanes, un certificat d'études secondaires musulmanes à la fin de la classe de troisième, un diplôme d'études secondaires, à la fin de la classe de première.

On fit des frais pour rendre attrayants les collèges franco-musulmans, hauts lieux d'une expérience novatrice et décisive. Un enseignant français arrive à l'automne 1932 au collège Moulay Idriss à Fès. Après avoir longé une muraille lépreuse, il atteint une porte ogivale :

Un domestique noir m'ouvrit l'un des battants et alors, dès le premier coup d'œil, ce fut l'émerveillement : je découvrais le jardin enchanteur d'un cloître. Une allée de zelliges⁷ verts conduisait à une vasque, énorme dans sa rotondité qui déversait des scintillements d'eau sous le soleil ; à chaque angle, se dressent d'élégants cyprès enrubannés de jasmin aux fleurs jaunes ou blanches. Quel cadre magnifique ! Une fontaine glougloute discrètement à droite et une odeur de cèdre imprègne mes narines. L'ouverture nord donne sur la cour de récréation et celle du sud qui lui fait face, sur le jardin potager. L'ensemble, avec ses arbres, ses rosiers, ses papyrus et les cierges verts de ses cyprès évoque aussi le cloître d'un couvent. Le directeur me fait visiter le collège. A gauche, la salle des professeurs sur laquelle ouvre la bibliothèque dont le mur gauche disparaît sous les rayonnages chargés de livres derrière de fines grilles dorées. « Mon prédécesseur, explique le directeur, laissait tout ouvert et les élèves emportaient les livres ». Lyautey disait : « Laissez-les faire : c'est un peu de France qui se trouve chez eux. » Mais j'ai dû mettre fin à ce gaspillage. A droite, la salle de conférences, en amphithéâtre, qui sert aussi aux projections cinématographiques. Des banquettes tapissées de zelliges servent de sièges pour les auditeurs. Le dôme carré du plafond haut est impressionnant (...) En face de la porte d'entrée, le directeur me montre une porte percée dans le mur du bâtiment voisin ; « Le palais de Dar-el-Beida, qui sert de Résidence générale, se trouve de l'autre côté. Le Maréchal s'intéressait beaucoup aux élèves : il avait fait percer cette porte exprès pour venir plus facilement dans le collège⁸ ».

En dépit de cette paternelle sollicitude, la filière prévue pour les « fils de notables » a déçu. Roger Le Tourneau, directeur du collège Moulay Idriss durant les années 1930, dit pourquoi :

Les fils des grandes familles Makhzen (...), je suis au regret de devoir le dire, étaient incapables de faire des études, à part quelques exceptions, ou bien étaient d'une telle paresse que le résultat était le même. Il a donc fallu s'adresser à d'autres catégories de la population (...): des gens de condition moyenne ou de basse condition, qui ont vu dans l'école un moyen de parvenir (...) Le public s'est donc transformé, et très vite. Les diplômés musulmans ont désiré accéder à l'enseignement supérieur français, et ils ont

6. A Fès c'est le collège Moulay Idriss, à Rabat le collège Moulay Youssef. Un peu plus tard un troisième collège fut créé à Marrakech, mais il n'allait que jusqu'à la classe de 3^e. Quelques autres virent le jour après la 2^e guerre mondiale.

7. Zelliges : morceaux de brique émaillée, disposés selon une double inspiration, esthétique et symbolique.

8. Henri BRESSOLETTE, « Le collège Moulay Idriss », *Salam* n° 27, décembre 1989. *Salam* est l'organe de liaison des Anciens des lycées et collèges du Maroc.

demandé à préparer le baccalauréat puisque leur diplôme ne leur ouvrait pas les portes des Facultés⁹.

Certains s'imaginaient que cet enseignement (celui des collèges franco-musulmans) était volontairement de qualité inférieure afin d'empêcher les Marocains d'acquérir des connaissances égales à celles des Français. Cette idée était fautive, car je puis témoigner qu'entre 1930 et 1940 le personnel du collège musulman de Fès a été nettement supérieur à celui du lycée de la même ville¹⁰.

La poussée, perceptible dès 1918 (cette année là déjà, 26 Marocains demandent à entrer dans le secondaire français), s'accroît avec la naissance du nationalisme. Ceux qui, comme Lyautey, souhaitaient une « évolution lente », ceux qui croyaient former « une génération de transition » se voyaient dépassés. Une évidence s'imposait : l'intelligence des Marocains ne différait pas sensiblement de celle des Européens. Si « évolution lente » il devait y avoir, ce ne serait pas dans le domaine scolaire, ni dans l'acquisition des savoirs. D'ailleurs les jeunes Marocains commencent dès 1925-26 à aller faire leurs études secondaires en France, en Suisse, ou au Caire ou en Palestine.

Il fallut donc modifier les programmes des collèges. A partir de 1930, une section nouvelle y prépare directement au baccalauréat ; on introduit le latin, sésame de l'enseignement supérieur français à cette époque. Tous les élèves du Collège Moulay Idriss choisissent cette section nouvelle, avec des succès inégaux¹¹. Peu après, des dérogations autorisent les Marocains à s'inscrire, après examen, dans les lycées français.

Les enseignants français ont vu se confirmer chez ces élèves certaines qualités de l'intelligence et du caractère, dont on les croyait privés par atavisme. L'estime et la confiance réciproques s'épanouissent, des liens affectifs se nouent, aussi bien dans les internats que dans les classes.

Ainsi le directeur du collège Moulay Youssef de Rabat, peut appliquer des méthodes audacieuses avec grand succès, dit-il. Il assure la discipline par « self-government » : tous les élèves, âgés de 10 à 24 ans, élisent un Conseil de 8 responsables (1 par dortoir), conseil qui se réunit une fois par semaine et applique lui-même des sanctions aux élèves dont l'indiscipline est signalée par les maîtres d'internat. Les élus font preuve d'une impartialité et d'une conscience qui méritent l'approbation de leurs camarades, consultés chaque trimestre. Ils ont à cœur de donner l'exemple d'une conduite parfaite ; en cas de faute ils démissionnent du Conseil, sans craindre d'avouer pourquoi ; leur autorité morale devient si évidente que le directeur étend leur compétence : on demande leur avis sur la nourriture, les sorties, la nature des punitions. Les sanctions les plus redoutées sont la privation de scoutisme (une troupe a été créée en 1937) et l'exclusion du « Foyer ». Ce foyer est un salon arabe pourvu d'un poste de T.S.F., d'un pick-up, de jeux divers ; les élèves en ont rédigé eux-mêmes le règlement intérieur, ils en assurent l'entretien¹².

En 1937, un professeur du collège Moulay Idriss propose à ses élèves un sujet de dissertation : « Fès en l'an 2000 ». Le directeur résume le contenu

9. Roger LE TOURNEAU, « Les collèges franco-musulmans ». Conférence inédite prononcée au Centre de préparation au brevet des hautes études d'administration marocaine, en juillet 1938. Mémoires du C.H.E.A.M. n° 22.

10. Rapport inédit au C.H.E.A.M., 10 novembre 1945.

11. En 1954, ceux qui avaient acquis le baccalauréat complet depuis le début du protectorat étaient peu nombreux : 530 Marocains musulmans, 625 Juifs marocains, 7 323 Français.

12. M. ROUX, agrégé d'arabe, « La vie à l'internat du collège Moulay Youssef », *Semaine pédagogique à Rabat* 23-27 mars 1937. *Bulletin de l'enseignement public au Maroc* (avril 1937).

des copies¹³. Les jeunes imaginent leur medina percée de vastes boulevards que sillonnent des autobus. Chaque famille a son auto et sa T.S.F. Dans le domaine privé les rêves d'avenir sont révolutionnaires : chacun choisira son épouse, mais se mariera tard pour donner plus de temps aux études et ne pas s'encombrer d'une compagne ignare (à cette date, le nombre des élèves mariés a déjà beaucoup diminué au collège). Le mariage d'amour exerce sur eux une véritable fascination, ce qui les conduit à réprouver la polygamie et la répudiation, à souhaiter l'instruction des filles, à désirer une épouse dévoilée, vêtue à la mode, fardée, embrassant son mari, même en public. La culture occidentale aurait-elle déjà partie gagnée auprès des « élites » musulmanes ? ou les élèves disent-ils ce qui doit plaire aux maîtres ? La bourrasque nationaliste des années 30, qui les a fortement secoués, ne les détourne en aucune manière des valeurs modernes. Même au plan religieux, le propos de ces jeunes est troublant : en l'an 2000 ils croient que les mosquées seront vides... Les écoles coraniques leur apparaissent comme des lieux peuplés de microbes, et ils dénoncent avec horreur, la récompense offerte aux bons élèves : boire l'eau qui sert à laver les planchettes où l'on inscrit le Coran ! Les jeunes gens sont en train de rompre avec la génération précédente, et leurs parents s'en inquiètent. Le cruel roman de Driss Chraïbi, *Le passé simple*, (1954) témoignera, quelques années plus tard de ce conflit.

Pourtant ils restent profondément imprégnés de religiosité. Les professeurs sont surpris par leurs goûts littéraires : les textes qu'ils préfèrent sont *Les pensées* de Pascal, *Les Sermons* de Bossuet, et *Polyeucte*, qui suscite beaucoup d'émotion. Parmi les équipes qui ont succédé à celle de Lyautey, il y eut beaucoup de radicaux, de francs-maçons, de libres penseurs, ou simplement des républicains attachés à l'école laïque. Que l'État français subventionne des établissements où l'on enseignait le Coran leur était désagréable. Ils n'ont cependant jamais profité des changements de programme pour limiter la place de la religion.

Aux confins du secondaire et du primaire, deux établissements méritent mention : le collège franco-berbère d'Azrou et l'école professionnelle de Sefrou.

La création d'un enseignement franco-berbère était, durant les années 20 une ligne politique maîtresse pour l'administration française :

L'école franco-berbère, c'est l'école française par l'enseignement et la vie, berbère pour le recrutement et le milieu (...) Pas d'intermédiaire étranger. Tout enseignement de l'arabe, toute intervention du *faqih* (*sic*), toute manifestation islamique seront rigoureusement écartées¹⁴.

Il existait 6 écoles franco-berbères en 1923, 18 en 1928.

Ce même objectif (séparer les Berbères, les protéger de l'influence arabe) est confirmé durant les années 30¹⁵ : l'école primaire franco-berbère d'Azrou

13. R. LE TOURNEAU, « Tendances intellectuelles de la jeunesse de Fès » dans *Entretiens sur l'évolution des pays de civilisation arabe* C.H.E.A.M. 1937, p. 23 à 28, (publiés dans *l'Afrique française*). R. LE TOURNEAU, « Les Fassis évolués et le problème de la famille » C.H.E.A.M. 1938, cote 115015.

14. Cf. Paul MARTY, « La politique berbère du Protectorat », *Bulletin du Comité de l'Afrique française*, juillet 1925. Le fqih enseigne le Coran.

15. On sait que la promulgation du « dahir berbère », le 16 mai 1930 fut à l'origine d'une forte agitation nationaliste. Le dahir (décret) donnait aux Berbères la possibilité de rendre la justice selon leur coutume au lieu de se soumettre à la loi coranique. Les jeunes nationalistes accusèrent les Français d'attaquer l'Islam pour convertir les Berbères au christianisme.

est promue au rang de collègue en 1934, et dotée de classes allant jusqu'à la 3^e. Mais le succès reste médiocre : on souhaitait former les fils de notables berbères, on vit venir des enfants pauvres attirés par la cantine gratuite. Les observations pénétrantes d'un professeur de français expliquent certaines réticences. Agacé par le style « emphatique, ampoulé » de ses élèves, inquiet de ne jamais obtenir une écriture vraie, cet homme sensible discerne bientôt chez les enfants un complexe d'infériorité : « ils ont honte de leurs tribus, de leurs coutumes (...) ils ne veulent pas être différents des citadins arabes, plus polis, plus raffinés ». Pour panser cette souffrance, le maître fait état de ses propres racines : né au bord de la Durance, il parle provençal et lit les félibres ; il évoque les usages, les rites, les fêtes, les contes de sa petite patrie en soulignant la complémentarité de ses deux cultures : un bon provençal est aussi un bon Français. A partir de là les enfants consentent à être eux-mêmes. Quelques rédactions en témoignent :

Vous rencontrez dans la montagne une vieille kasbah en ruines. Décrivez-là et dites quels sentiments et quelles réflexions elle vous inspire.

En réponse les enfants ressuscitent avec ferveur toute la gloire des Anciens. Autre sujet passionnant :

Moha désire mettre son fils au collège, et consulte les notables de sa tribu et les membres de sa famille. Exposez les arguments présentés, et concluez par la décision de Moha.

Le maître affirme qu'il faut donner à ces enfants une bonne culture arabe, pour les délivrer de leur honte, et leur expliquer la mutation de leurs tribus ; ils reviendront vers le berbère comme un Français revient vers sa langue régionale¹⁶. Bien entendu le collège d'Azrou concentre les foudres des nationalistes qui redoutent la siba (dissidence) des Berbères et qui réclament le même enseignement pour tous les Marocains. En pratique, le collège « berbère » d'Azrou est devenu un foyer d'arabisation¹⁷.

L'école professionnelle de Sefrou conduit aussi les élèves jusqu'à la classe de 3^e. Au début des années 1920, la mode était de ne concevoir l'enseignement indigène que sous une forme étroitement professionnelle. L'enseignement indigène sera professionnel ou ne sera pas, constate Georges Hardy, alors Directeur de l'Instruction Publique au Maroc¹⁸. C'est le seul moyen, croit-on, d'associer les Marocains à l'essor économique du pays, et de leur payer de bons salaires, sans risquer d'éveiller trop leur esprit critique et revendicatif.

Mais implanter un enseignement professionnel n'est pas si facile ; on l'avait bien vu en France métropolitaine. Quels métiers enseigner pour être sûr de placer les jeunes sur le marché du travail, surtout en période de crise ou de mutation technique ? Et comment organiser un apprentissage efficace ?

16. M. BERTHON, « Observations sur l'enseignement des lettres au collège d'Azrou », *Semaine pédagogique. Bulletin de l'enseignement public au Maroc*, 1950.

17. Mais la prédiction du professeur de français se confirme : les anciens élèves du collège d'Azrou ont fondé une association qui publie un bulletin, *Tarik* défense et illustration des langues et coutumes berbères. Cf. Michel JOBERT, *Maghreb. A l'ombre de ses mains*, Albin Michel 1985.

18. Georges HARDY, « Du souq à l'usine ». *Bulletin de l'enseignement public au Maroc*, n° 72, février 1926. Georges Hardy, qui avait été Inspecteur de l'enseignement français en A.O.F., est nommé par Lyautey en 1919 à la Direction de l'Instruction publique au Maroc. En 1926, il deviendra Directeur de l'Ecole Coloniale.

A l'école de Sefrou la section d'agriculture, créée en 1932 a connu la réussite la plus spectaculaire :

Cette école de Sefrou marchait bien, dit un témoin, elle était réputée. Les élèves s'en rendaient compte, ils nous respectaient et travaillaient de leur mieux. Les anciens élèves, très appréciés, trouvaient un emploi dans les jardins des villes, dans les grandes fermes expérimentales — ou dans les domaines particuliers.

Mon mari enseignait l'horticulture et s'occupait du jardin de l'école (...) Moi j'ai commencé en 1938 au cours préparatoire. J'avais 92 élèves ! L'année suivante la classe a été dédoublée. En 1940, je fus chargée d'enseigner le français au cours moyen : j'avais 56 élèves (H.D.)¹⁹.

Ce témoin évoque quelques scènes de la vie quotidienne :

Avant la rentrée du matin les teigneux s'installent en file devant les lavabos, se lavent la tête au savon et se passent ensuite la tête à l'huile de cade. Pour combattre la gale, les enfants se lavent les mains avec du savon de Marseille. Le samedi matin chasse aux poux, les plus grands s'occupant des plus petits. Chaque matin dans toutes les classes circulait le cahier des malades, on y inscrivait le nom des élèves qui levaient le doigt : « Moi, madame, le ventre », « moi, madame l'oreille » et à la récréation les petits du C.P. partaient 2 par 2 encadrés par les plus grands à l'infirmerie de Sefrou où il y avait un docteur et une infirmière française. A midi, la cantine offrait aux indigènes un bol de soupe et un demi-pain.

Pendant la guerre Rabat avait demandé aux écoles musulmanes d'élever des vers à soie pour procurer aux hôpitaux des crins de Florence dont les services de chirurgie avaient bien besoin. La section agricole de mon mari en fut chargée : à Sefrou une classe fut transformée en magnanerie ; les claies étaient fournies par l'atelier de menuiserie de l'école ; les élèves allaient ramasser les feuilles de mûriers, en garnissaient les claies, nettoyaient, surveillaient la croissance ; quand les vers cherchaient à monter on les noyait dans un bassin de bois rempli d'eau vinaigrée ; ensuite chaque ver est ouvert en deux : apparaît une glande jaune vif : prise par les 2 bouts, étirée sur 50 centimètres, accrochée à un fil où elle sèche : c'est le crin de Florence.

A côté de l'enseignement du français, il y avait l'enseignement de l'arabe par un maître marocain et du Coran par un *faqih*. Les versets du Coran étaient sur des tablettes de bois polies par l'usage, l'encre était à base de cornes brûlées, ces tablettes étaient munies d'un trou et étaient suspendues aux porte-manteaux au fond de la classe.

Un jour je rentre en classe, à 13 h 30, je constate une certaine gêne. Un interne était debout dans un coin de la classe tournant le dos aux autres ; un élève me dit : « Madame il fait sa prière. » J'ai pensé que, pour les internes particulièrement, les classes étaient un peu leur foyer et depuis ce jour-là je ne manquais pas de frapper avant d'entrer dans la classe et je sais que les élèves étaient très sensibles à ce geste.

Une jeune collègue, brillante normalienne de Sèvres, m'apporte un jour un cahier et me dit : « Tenez, lisez cette rédaction. » Le sujet comportait un portrait. Cet élève me décrivait, ma coiffure avec des nattes. Il continuait, elle est juste, elle est polie avec nous, elle va souvent à l'Église, admirez-la et si vous pouvez imitez-la. J'avoue que j'ai été bien émue. Combien à notre insu étions-nous observés ! Au fond chacun de nous n'était-il pas ambassadeur de France ? (H.D.)

Bon nombre de « fils de notables », on l'a vu, ont souhaité très tôt, dès 1918, être admis dans les établissements secondaires français. Ils l'ont été sans problème, après examen prouvant leurs aptitudes. Leur nombre a varié beaucoup d'un lycée à l'autre. Ainsi à Fès où prospère le magnifique collège franco musulman Moulay Idriss, déjà évoqué, le lycée français (dit « mixte » parce qu'il accueillait garçons et filles), n'avait que peu d'élèves musulmans même après la seconde guerre mondiale. Par contre, à Oujda où n'existe

19. Les témoins sont désignés par leurs initiales. Sauf autre indication, ce sont des enseignants français qui ont longtemps séjourné au Maroc.

aucun collègue franco musulman, les Marocains se font accepter au lycée français dès 1934 et vingt ans après, un professeur évalue leur nombre au quart ou au tiers des effectifs (J.R.T.).

La présence de ces autochtones parmi les Français n'a posé aucun problème majeur. Ils se faisaient aussi discrets que possible. Les enseignants louent, à l'unisson, leur désir d'apprendre, leur application, leurs aptitudes. Une fois franchie la barrière de la langue, rien ne les distingue de leurs condisciples européens. Pourtant quelques signes, quelques anecdotes font sentir l'incongruité de leur présence. L'épisode suivant nous a été rapporté plusieurs fois sous diverses formes :

J'avais donné comme sujet de composition, en classe de 5^e, « la deuxième guerre punique ». J'avais classé dernier, avec un 0, l'élève X, Marocain. A l'annonce de ce résultat, l'élève qui était un peu âgé pour la classe pâlit et protesta en me montrant son livre, le Malet-Isaac. Justement, lui dis-je, vous reproduisez le manuel mot pour mot : vous avez copié ! Mais non, dit-il, j'ai tout appris par cœur. Je lui proposai de composer sur un autre sujet après la classe, et il accepta. Le moment venu, en ma présence, il raconta « la prise de Sagonte » dans les termes même du Malet-Isaac ! J'ai tenu à présenter mes excuses non seulement à l'élève lui-même que j'ai, bien entendu, reclassé, mais aussi à son père, adjoint au Pacha de Rabat. Le Proviseur m'expliqua que l'école coranique entraînait les enfants à apprendre par cœur, ce qui donnait à la mémoire une sûreté extraordinaire (P.L.).

Autre épreuve pour un professeur d'histoire : enseigner le droit des peuples à disposer d'eux-mêmes et les révoltes nationales :

Depuis Vercingétorix jusqu'à Garibaldi, il y avait des moments délicats. Je dois dire que je n'ai jamais rien changé à mes cours ; et je n'ai jamais reçu de personne le conseil ou la consigne d'y changer quoi que ce soit. Il m'arrivait cependant de rappeler que la Gaule avait été colonisée par les Romains et ne s'en était pas mal trouvé (A.O.).

Une enseignante, élevée au Maroc depuis l'âge de quatre ans, découvre, dès son premier poste (à Port Lyautey — en 1952) qu'elle connaît mal les Marocains :

Le premier choc me fut donné par la rédaction d'un enfant de 5^e. Le sujet du devoir était : Décrivez l'endroit où vous habitez. Cela commençait par : « Ma maison est en fer, son toit est en papier... » Et c'était vrai : il habitait une maison faite de bidons déployés et couverte de papier goudronné. Il en décrivait les parois de métal orné, coloré, imprimé, avec tant de sensibilité et de tendresse, que pour moi, le terme « bidonville » a changé de sens. C'est la pauvreté, mais ça peut-être aussi la fierté, la solidarité, le courage (L.P.R.)

De son côté, un ancien élève (français) du lycée de Casablanca raconte :

Mon père (contrôleur du *tertib*) connaissait beaucoup de chefs indigènes et les poussait à envoyer leurs fils au lycée. Mais les pauvres, ils se sentaient perdus dans ces grands bâtiments, éprouvés par une discipline rigoureuse. En outre il y avait un bizutage très rude à l'internat (...) Certains ne supportaient pas, ils croyaient qu'on les persécutait parce que les Marocains, ils se cachaient, s'enfuyaient. D'autres au contraire étaient ravis parce qu'ils avaient l'impression d'être adoptés. Tous venaient me trouver, parce que j'étais le seul Français qu'ils connaissaient et je parlais l'arabe. J'étais leur protecteur (...) Ils trichaient parfois sur leur âge. Par exemple pour le sport : ils prétendaient avoir 16 ans (l'âge moyen de leur classe) alors qu'ils en avaient 19 — ; lorsqu'ils jouaient avec des cadets, ils gagnaient facilement (G.C.).

L'enseignement privé, notamment catholique, a connu un bel essor au temps du protectorat :

En 1959, les collèges et les écoles de l'enseignement catholique étaient au nombre de 35. Pour l'École de Foucault, à Casablanca, il y avait 15 Pères de Betharam. Et à Rabat, 5 Pères oratoriens. Les Frères de Saint Jean-Baptiste-de-La Salle étaient nombreux à Casablanca et à Rabat (J.P.)²⁰

Les Salésiens avaient fondé deux écoles, une au Maarif à Casablanca, une à Port Lyautey (Kenitrah), à l'intention des enfants européens de condition modeste. Les Dames de Saint Maur, au contraire, accueillaient à Rabat les jeunes filles des milieux favorisés. On trouvait à Oujda une institution Saint Antoine de Padoue pour les garçons, une institution Jeanne d'Arc pour les filles, etc.

L'établissement masculin évoqué le plus souvent avec les plus grands éloges, c'est le collège de Temara, à Rabat. Il avait été fondé en 1950 par un Jésuite, le Père Guillou. Celui-ci venait de l'Institut Catholique d'Angers où se trouvait une école d'agriculture :

Les anciens élèves de cette école portaient volontiers faire carrière en Tunisie ou au Maroc. D'où l'idée de leur procurer sur place une formation adéquate au cours d'une année préparatoire. Les cours donnés à Temara étaient intercalés avec des stages d'application pratique chez les colons. Ces jeunes Français, voulant porter un témoignage chrétien, ont suggéré d'ouvrir un collège destiné aux fils de colons. Mais bientôt des Marocains ont souhaité que leurs enfants profitent de cet enseignement. On a admis d'abord les enfants de gros propriétaires marocains, puis bientôt des élèves indigènes de milieu modeste, grâce à des bourses, payées soit par de riches colons, soit par l'État. Le collège s'est doublé d'un dispensaire, car l'un des pères jésuites était médecin. Ce collège existe toujours. Les dirigeants marocains actuels ont gardé quelques animateurs jésuites (J.B.O.).

Les Marocains appréciaient les écoles catholiques surtout les internats, parce qu'ils faisaient grand cas de l'éducation : ils tenaient avant tout à ce que leurs enfants prennent des habitudes de piété, de respect, de pudeur conformes aux traditions de leur propre culture.

Pour apprécier l'impact de l'enseignement français sur les Jeunes Marocains, il faudrait obtenir les témoignages des intéressés. C'est très difficile, au moins pour des enquêteurs français... Il faudrait aussi analyser la littérature produite par les auteurs marocains.

Les souvenirs des enseignants français sont parfois marqués par la déception et la rancune. Ils ont vu beaucoup de leurs élèves accueillir avidement le discours des nationalistes. En 1937, déjà, (année troublée) les manifestations de rues, les silences en classe manifestaient une réserve plus ou moins hostile. La seconde guerre mondiale libère l'expression de quelques rebelles. Une institutrice se rappelle :

Un « grand » entre en classe, le journal en main en claironnant plein d'admiration : Ça y est les Allemands sont dans Paris ! Ils sont fort les Allemands !. Obligée de commenter cette issue, l'enseignante explique qu'Hitler préparait la guerre depuis longtemps : « Ah ! Hitler c'est le plus fort et le plus malin ! » s'écrièrent quelques grands émerveillés (M.C.L.).

20. Ce témoin, prêtre séculier, se réfère à l'annuaire de l'archidiocèse, année 1959. A notre connaissance, il n'existe aucune étude d'ensemble sur l'enseignement catholique au Maroc, ni même aucune étude approfondie sur telle ou telle institution.

Au collège Moulay Idriss de Fès, cette année-là, un élève fit l'éloge d'Ald-el-Krim en pleine classe. La sanction qui lui fut infligée provoqua une grève générale des élèves.

En 1955, 1956, les enseignants trouvèrent plus d'une fois les classes vides, ou en révolte ouverte. En décembre 1955 l'institutrice de Sefrou, déjà citée, affronte des élèves en grève :

De temps en temps les hommes du F.L.N. interpellent nos grands élèves. Les enfants s'en vont alors défiler dans les rues, drapeau du F.L.N. en tête et se rendent au bureau du Contrôleur civil (...) Les classes ont repris, mais le cœur n'y était plus, l'ambiance n'était plus la même. Un jour je demande à mes élèves : « Que deviendra le Maroc quand les Français seront partis ? » Madame, les Russes et les Américains nous donneront de l'argent (H.D.).

L'histoire de l'enseignement au Maroc est un immense chantier, à peine entr'ouvert. Il faudrait procéder à des monographies méthodiques prenant pour objet les établissements les plus représentatifs, en joignant les méthodes de l'ethnologie à celles de l'histoire. Une telle entreprise aiderait à comprendre la diversité des cultures et la richesse de leurs contacts.

Yvonne KNIBIEHLER,
Université de Provence.