
2ème PARTIE

médecine peut mettre en danger
une vie humaine, se tromper dans
l'action politique peut mettre en
danger une génération, se tromper
dans l'action culturelle et éduca-
tive peut mettre en danger plusieurs
générations"

- Proverbe Oriental -

L'ENSEIGNEMENT AU MAROC

APRES L'INDEPENDANCE

INTRODUCTION DE LA DEUXIEME PARTIE

Dès la proclamation de son indépendance politique, en 1956, le Maroc s'est trouvé confronté au problème épineux de l'enseignement. La tâche était urgente et il fallait définir une politique scolaire adaptée à la nouvelle situation du pays ; cela s'est traduit par le choix d'un certain nombre d'objectifs et par des moyens mis en oeuvre pour les réaliser.

Nous essayerons donc maintenant de situer et de connaître la politique scolaire du Maroc à l'égard du dualisme culturel à travers l'étude détaillée de ses objectifs

Nous étudierons d'abord les objectifs scolaires du Maroc indépendant, les moyens mis en oeuvre pour les réaliser ainsi que les différentes réformes scolaires entreprises de 1956 à 1981. Après nous évaluerons cette politique scolaire et, plus particulièrement, celle qui concerne le dualisme culturel.

Pour étudier la politique scolaire du Maroc de 1956 à 1981, nous avons distingué deux grandes périodes :

- La première période s'étend de 1956 à 1966, c'est à dire de la date de l'indépendance qui a vu l'élaboration d'une nouvelle politique scolaire, jusqu'à la réforme du Docteur Benhima .
- La seconde période s'étend, elle, de 1966 date de l'application de la doctrine scolaire " Benhima" , à 1981 limite temporelle que nous avons imposé à cette étude.

CHAPITRE 3

A- LES OBJECTIFS DE LA POLITIQUE SCOLAIRE

1- La première période 1956 - 1966 :

I- La réforme scolaire de Mohamed El Fassi

Juste après l'indépendance, une première tentative de réforme de l'enseignement fut entreprise par Mohamed El Fassi. Ce dernier, ancien recteur de l'Université islamique de la Karaouyne et membre du comité exécutif du parti de l'Istiqlal, était nommé ministre de l'Éducation Nationale le 7 Décembre 1955; il occupa ce poste jusqu'au II Mai 1958. Il annonça en 1956 un plan quinquennal de scolarisation dénommé " Plan Mohamed El Fassi". Les deux objectifs principaux de ce plan étaient :

- a- généralisation de l'enseignement
- b- arabisation de l'enseignement

a- Généralisation de l'enseignement :

Les masses populaires voyaient dans l'enseignement un moyen de sortir de la misère ; c'est ce qui explique la véritable ruée vers les écoles. Le plan de Mohamed El Fassi prévoyait la scolarisation de 270.000 citadins et 1.420.000 ruraux. Cette entreprise gigantesque commençait en Octobre 1956 et consistait à scolariser 130.000 nouveaux élèves. Ce chiffre paraît énorme, comparé à celui de la dernière augmentation, qui avait eu lieu au temps du protectorat en Octobre 1955, et qui était de 25.000 nouveaux inscrits. Pour ce qui est de la formation des cadres enseignants, 1.577 élèves-Maîtres furent recrutés en 1957. La conséquence de ce recrutement hatif fut la baisse de niveau enregistrée dans l'enseignement .

Certes, l'objectif de généralisation de l'enseignement, que voulait entreprendre Mohamed El Fassi, était noble mais son application dans la réalité se heurtait à de nombreux problèmes. Le plan biennal de développement économique et social 1958 - 1959 dresse un bilan négatif de cette entreprise et décide d'arrêter le rythme de scolarisation en invoquant deux raisons essentielles :

I- " Une politique de scolarisation qui ne viserait que des résultats quantitatifs, sans prêter une attention suffisante à la formation des maîtres et à la qualité de l'enseignement serait préjudiciable à l'intérêt bien compris de la nation.

2- l'équipement culturel et social doit connaître une pause provisoire pour permettre le développement de l'économie dont dépend finalement la réalisation des objectifs sociaux.

Il importe de mettre à profit cette pause pour entreprendre la formation des maîtres nécessaires à l'extension de l'enseignement et réformer le système éducatif existant en fonction des besoins et des possibilités de la Nation" (I)

B- Arabisation de l'enseignement :

Le principe d'arabisation présenté par Mohamed El Fassi dans son plan quinquennal de scolarisation n'était pas une revendication nouvelle; l'arabisation de l'enseignement était déjà revendiquée, sous le protectorat, par les nationalistes marocains. Le ministre de l'Education Nationale n'a fait que reprendre ce thème qui paraît, dans une certaine mesure comme un complément à l'indépendance du Maroc .

Là aussi, Mohamed El Fassi manquait de sens de planification. Le Maroc, à peine sorti de la colonisation, ne pouvait pas, du jour au lendemain, arabiser un enseignement qui, depuis de longues années, était donné en français, pour de nombreuses

(I) Plan biennal 1958-1959 - Chapitre VI, P. 58. Délégation Générale de la Promotion Nationale et au plan - RABAT.

raisons, parmi lesquelles nous pouvons citer :

- Le manque d'enseignant qualifiés capables d'enseigner en arabe .
- L'absence totale d'une planification concernant l'arabisation.

L'arabisation était refusée par de nombreuses organisations et partis politiques qui l'identifiaient à la baisse de niveau de l'enseignement. La colonie française, elle, voyait dans l'arabisation, une démarche visant la liquidation du français.

Le plan de réformes scolaires de Mohamed El Fassi fût un échec parcequ'il d'une part il n'était pas basé sur une doctrine ou une philosophie et d'autre part, il manquait de précision et de moyens de réalisation.

2- La nouvelle politique scolaire :

Pour essayer de résoudre les problèmes scolaires du Maroc, deux commissions furent créées :

La commission Royale pour la réforme de l'enseignement et la commission de l'éducation et de la culture constituée par le décret du 1er Avril 1959 (2) . Toutes deux avaient la lourde tâche d'élaborer une nouvelle politique scolaire.

La commission Royale pour la réforme de l'enseignement s'est réunie la première fois le 25 Août 1957 sous la présidence de Mehdi Ben Barka. Elle était composée d'un ensemble de personnalités politiques, intellectuelles et religieuses, ce qui reflétait les différentes tendances rivales à l'intérieur de l'élite dirigeante au sein de

(2) Décret N° 2 - 59 - OI30 du 1er Avril 1959 - Bulletin officiel N° 2425 du 17.4.1959 , P. 671 - Rabat , Imprimerie officielle.

l'alliance nationale. Les travaux de cette commission donnèrent naissance à une politique scolaire qui s'articulait autour de quatre objectifs à savoir :

- A- La généralisation de l'enseignement.
- B- L'unification de l'enseignement.
- C- L'arabisation de l'enseignement .
- D- La marocanisation de l'enseignement et la formation des cadres .

A- La généralisation de l'enseignement

Le but de la généralisation de l'enseignement était de permettre à tout les enfants d'âges scolaire (7 à 14 ans) de trouver une place à l'école. Ce principe procédait de plusieurs motivations :

a- la nécessité du développement, en effet, la sous-instruction étant reconnue comme l'un des facteurs primordiaux du sous-développement.

b- La structuration de l'Etat exigeait la généralisation de l'enseignement pour légitimer le pouvoir établi et diffuser son idéologie .

Cette généralisation a été l'objet du "Dahir" du 13 Novembre 1963, qui institua l'obligation de l'enseignement Dans l'article premier de ce "Dahir" on peut lire :

"L'enseignement est obligatoire pour les enfants marocains des deux sexes depuis l'année où ils atteignent l'âge de sept ans jusqu'à treize ans révolus ", et dans l'article 3 que :

" Toute personne responsable d'un enfant doit , au cours de l'année où l'enfant atteint l'âge de sept ans, le faire inscrire dans un établissement d'enseignement. (3)

(3) Dahir N° I - 63 - 071 du 13 Novembre 1963 - Bulletin officiel N° 2.665 du 22.II.63, P. 1.769 - Rabat , Imprimerie officielle.

B - L'unification de l'enseignement : dont le but était de mettre fin progressivement au dualisme culturel issu de l'enseignement traditionnel arabo-islamique et de l'enseignement moderne "Franco-Marocain". Elle concernait aussi bien le côté administratif que le côté pédagogique. L'unification de l'enseignement correspondait d'abord à un souci d'unification idéologique et ensuite à une égalisation sociale, dans la mesure où les différents types d'enseignement existants correspondaient à des classes sociales bien déterminées.

C - L'arabisation de l'enseignement : elle était déjà réclamée, sous le Protectorat, par les nationalistes marocains. Ils en firent adopter le principe par la commission de réforme de l'enseignement qui s'était réunie en 1946, sous la présidence d'Erik Labonne, Résident Général de la France au Maroc. L'arabisation consistait à rendre à la langue arabe la première place en tant que véhicule de l'enseignement à tous les niveaux.

D - La marocanisation et la formation des cadres : à la veille de l'indépendance, la quasi-totalité des postes de l'administration scolaire et des postes d'enseignements était occupée par des français. La marocanisation consistait à remplacer les français par des marocains, aussi bien aux postes de direction qu'aux postes d'enseignants.

Les deux principes fondamentaux, arabisation et unification, relevaient de la spécificité culturelle et de la recherche de l'authenticité. A ces deux principes spécifiquement marocains se rajoutaient deux autres, qu'on trouvait dans les projets éducatifs de nombreux pays du Tiers-Monde. Il s'agit de la généralisation de l'enseignement et de la nationalisation des cadres et leur formation.

Les quatre principes adoptés par la commission Royale pour la réforme de l'enseignement furent approuvés par l'élite intellectuelle et par tous les partis politiques du pays.

Mais si l'accord a été unanime, des divergences sont apparues dans l'interprétation de ces principes. Pour ce qui est de la généralisation de l'enseignement, les classes aisées la considéraient

comme une entreprise impossible à réaliser à cause du manque de moyens. La Bourgeoisie nationale croyait à la généralisation et voulait assurer son encadrement. Quant aux classes pauvres, la généralisation de l'enseignement ne signifiait pas grande chose, pour elles, du moment qu'elle n'était pas accompagnée de réformes économiques et sociales. Le principe de l'unification n'a pas échappé, non plus, à cette divergence d'interprétation. Chaque catégorie sociale défendait son système d'enseignement .

Pour les traditionalistes, le système d'enseignement traditionnel devait être maintenu car il représentait l'authenticité. Pour les modernistes, l'enseignement traditionnel était dépassé et c'était l'enseignement moderne français qui devait être pris comme modèle pour l'école marocaine, car lui seul pouvait assurer le développement du pays.

Quant au principe de l'arabisation, certains l'interprétaient comme un retour au passé et un refus d'innovation, d'autres voyaient dans l'arabisation un moyen pour retrouver une identité culturelle.

C'est ainsi que les interprétations au sujet de ces quatre principes se multipliaient, et que l'école nationale proclamée n'arrivait pas à voir le jour .

Les quatre objectifs déjà cités, avaient pour but d'instaurer une école marocaine libérée des séquelles du passé. En effet, l'unification de l'enseignement, son arabisation, sa marocanisation et sa généralisation étaient les bases sur lesquelles devait se fonder cette école nationale".

Mais ces objectifs qui devaient guider la politique scolaire marocaine ne pouvaient pas être considérés comme une réforme, dans la mesure où ils étaient la conséquence d'un compromis politique plutôt que d'une vision réaliste de la situation du pays.

"L'alliance Nationale" au pouvoir à cette époque, s'est caractérisée par son ambiguïté dans l'élaboration de la politique générale du pays et, plus particulièrement de

la politique scolaire. Les différents partis formant cette alliance ont trouvé dans les problèmes de l'enseignement un terrain idéal pour leur confrontation idéologique. Cela s'est traduit par le recours aux compromis permanents, dont l'une des conséquences était l'impossibilité d'établir une véritable doctrine scolaire. L'ambiguïté se trouvait également dans les objectifs eux mêmes, particulièrement dans leur interprétation.

Cependant, il convient de signaler que les objectifs scolaires adoptés par la commission royale pour la réforme de l'enseignement qui visaient à établir une "école nationale" démarquée de l'Occident, ne concordaient pas avec la vision qu'avait le Roi Mohamed V de l'éducation future dans le pays.

Mohamed V défendait une philosophie éducative qui se caractérisait par son ambivalence culturelle.

Avant l'indépendance, lors de sa visite historique à Tanger; le 10 AVRIL 1947, il déclarait dans son discours :

"Le Maroc est un pays arabe attaché par des liens solide aux pays arabes de l'Orient les musulmans ont subi les assauts multiples d'une constante adversité. Des calamités de toutes sortes les ont assaillis de tous les côtés la science qui s'était épanouie parmi nous jusqu'à atteindre son apogée, nous a révélé ses secrets après avoir fleuri dans nos parterres. En la désertant, nos voies de salut se sont assombries notre égarement a été à son comble quant nous nous sommes laissés envahir par l'ignorance Jetez un regard sur le monde civilisé, inspirez vous de ses sciences et suivez la voie déjà tracée par des hommes qui ont formé la civilisation moderne, en faisant appel pour y parvenir aux savants et techniciens des pays amis et en particulier aux français épris de cette liberté "

On remarque dans ce discours la conception ambivalente qui caractérisait la philosophie éducative de Mohamed V, l'orientation future qu'il voulait donner à l'éducation dans le pays : d'une part, la volonté de maintenir des liens solides avec l'Orient Arabo-musulman et d'autre part, l'ouverture sur le monde moderne .

Le souci de maintenir les liens avec l'Orient- Arabo-islamique faisait référence à la solidarité du monde islamique exigée par la communauté de la religion musulmane. L'ouverture sur le monde moderne était commandée par le souci de développement auquel aspire chaque nation.

Après l'indépendance, cette prise de position fût maintenue et même renforcée :

"l'indépendance à laquelle notre peuple aspire ne doit pas signifier un relâchement de nos liens avec la France, car l'amitié entre nos deux pays est solidement enracinée et remonte loin dans l'histoire.

D'autre part, nous n'avons pas perdu de vue, grâce à cette amitié et aux réalisations françaises dans les différents domaines, le Maroc a pu franchir d'importantes étapes dans la voie du progrès.....

Il importe de ne pas oublier que le Maroc compte parmi ses habitants un nombre appréciable de citoyens français qui ont contribué à son évolution générale et plus particulièrement à sa prospérité économique. Nous tenons à ce qu'ils soient tous rassurés quant à leur avenir. Nous sommes toujours disposés à garantir leurs intérêts, leurs droits et leur statut personnel dans le respect de la souveraineté marocaine. Notre vœu est de voir marocains et français coopérer pour la prospérité du Maroc et le bien de tous en vue de consolider leurs relations et de sauvegarder l'amitié de nos deux pays" (3)

La coopération que le Roi abordait dans ce discours se retrouvait renforcée dans tous les domaines et plus particulièrement le domaine culturel où, la langue française qui était considérée jadis comme la langue du colonisateur, occupe désormais une place très importante aussi bien dans le système scolaire que dans les autres institutions de l'Etat.

Pour Mohamed V, le Maroc qui se trouvait à la croisée des chemins entre l'orient et l'occident, par sa situation géographique et par son histoire, devait réaliser le symbiose entre le traditionnel et le moderne. Il continua à défendre cette idée jusqu'à sa mort .

(3) Mohammed V (S.M), "Le Maroc à l'heure de l'indépendance" Ministère de l'information, Rabat, pp.23.25

E - Les moyens mis en oeuvre

Pour appliquer la nouvelle politique scolaire, il était nécessaire :

- I - de choisir un cadre nouveau pour l'école marocaine
- 2 - d'organiser de nouvelles institutions administratives et pédagogiques

I - le cadre de l'école marocaine

Comme nous l'avons constaté, à l'aube de l'indépendance, la situation scolaire au Maroc se caractérisait par la diversité des types d'enseignement. Analysant cette diversité, on peut dire que :

- a) l'enseignement traditionnel Arabo-Musulman n'était pas fondé sur une organisation solide et son contenu n'avait pas d'utilité pratique .
- b) l'enseignement libre, crée par les nationalistes, malgré un certain succès, n'était pas très bien organisé et son action était très limitée.
- c) l'enseignement moderne "Franco-Marocain", par contre, offrait une bonne organisation administrative et pédagogique. C'est cet enseignement qui fût choisi comme modèle pour l'école publique marocaine.

2) l'organisation administrative et pédagogique

a) l'organisation administrative : Dès la constitution du premier gouvernement marocain le 7 Décembre 1955, la D.I.P (Direction de l'Instruction publique) fût remplacée par le Ministère de l'instruction publique et des beaux arts qui devenait le Ministère de l'Education Nationale lors de la constitution du second gouvernement le 3 Décembre 1956. Ce ministère avait un double rôle :

- a) la gestion de l'enseignement public
- b) le droit de regard sur l'enseignement privé

a) l'enseignement public

C'était l'enseignement officiel du pays, il était gratuit et ouvert à tous les enfants, il comprenait :

- l'enseignement public moderne -le plus important-formé des anciennes écoles et collèges "Franco-Marocain", de quelques écoles européennes et israélites, ainsi que de l'université Mohamed V et des grandes écoles .

- l'enseignement public originel comprenait des écoles arabes renouées et l'université de la Karaouiya .

b) l'enseignement privé , il était formé :

- de l'enseignement de la M.U.C.F. (Mission Universitaire et culturelle française) qui regroupait les anciens établissements européens.

- l'enseignement de l'A.I.V (Alliance Israélite Universelle) qui regroupait les anciennes écoles israélites

- quelques écoles privées qui étaient dirigées par des particuliers .

L'enseignement public moderne était donc l'enseignement officiel du pays et aussi le plus important. Toutes les réformes scolaires entreprises depuis l'indépendance avaient pour cadre cet enseignement.

L'enseignement public moderne était contrôlé par le Ministère de l'Education Nationale, qui fût organisé la première fois par le Dahir du 9 Février 1959 et complété par un arrêté ministériel du 13 Mai 1959 (5)

Le Ministère de l'Education Nationale était organisé une deuxième fois en 1962 par le dahir du 19 Juillet 1962 (6) qui, dans son premier article, définit les attributions de ce Ministère : " Il assume l'exercice de l'action gouvernementale dans le domaine de l'éducation, de la recherche et de la culture ; Il élabore et met en oeuvre la doctrine de l'enseignement, il organise et coordonne l'action pédagogique à tous les degrés et prend toutes les mesures appropriées à cet effet ". Mais devant les charges écrasantes auxquelles il n'a pas pu faire face, il a subi une autre restructuration, en 1966 dont le but était de lui donner : "Une forme de structure rationnelle et moderne inspirée des principes de l'organisation des entreprises et susceptible de permettre une meilleure productivité . " (7)

-
- (5) Dahir N° I.59.006 du 9 Février 1959, B. O. R. M. N° 2.42I du 20.3.59, P. 546 et Arrêté du M.E.N. du 13 Mai 1959, B.O.R.M. N° 2.432 du 5.6.59, P. 229. Imprimerie Officielle - Rabat -
 - (6) Dahir N° I.6I.380 du 19 Juillet 1962 B. O. R. M. N° 2.596 du 27.7.62 , P. 943 - Imprimerie Officielle - Rabat -
 - (7) Le Mouvement Educatif au Maroc (1966- 1967) P. 3, Ministère de l'Education Nationale - Rabat -

La réorganisation décidée en 1966 le fût :

a- Au niveau de l'organisation centrale, avec la création :

- d'un secretariat général chargé de la coordination et du contrôle ,
- d'une direction des activités scolaires chargées de la conception.
- d'une direction des affaires administratives chargées de la gestion.

b- Au niveau provincial, avec la mise en place d'une administration régionale. Treize délégations provinciales furent créées, au lieu de 10 en 1962, ainsi que huit inspections provinciales.

Le Ministère de l'Education Nationale avait, jusqu'à 1966, la charge de tous les niveaux d'enseignements : primaire, secondaire et supérieur.

B- L'organisation pédagogique :

C'est par le Dahir du 7 Février 1962 que le Ministère de l'Education Nationale fût : " habilité à fixer par voie d'arrêté, l'organisation des études et le régime scolaire des établissements d'enseignement ainsi que des établissements de formation pédagogique relevant du M.E.N. " (8)

Il faut noter à ce sujet que le système pédagogique hérité du protectorat était maintenu, avec quelques légères modifications.

I- L'enseignement primaire : Il comprenait 5 années d'études et l'âge d'admission était de 7 ans.

- Une année de C.P. (cours préparatoires)
- deux années de C.E.1 et C.E.2 (cours élémentaires)
- deux années de C.M.1. et C.M.2 (cours moyens)

(8) Dahir N° I.6I.225 du 7 Février 1962 - B.O.R.M. N° 2.573 du 16.2.62, P. 276 - Imprimerie Officielle - Rabat.

Ces études étaient sanctionnées par le C.E.P. (Certificat d'Etudes Primaire).

2- L'Enseignement secondaire : il comprenait 7 années

- Un tronc commun de 2 ans comprenant une classe d'Observation et une 1ère A.S. (année Secondaire).

- Un enseignement moyen de 1er cycle, formé de la 2ème A.S et de la 3ème A.S, sanctionné par un C.E.S. (Certificat d'Etudes Secondaires, ou un C.E.T; (Certificat d'Enseignement Technique).

- Un enseignement long de second cycle, formé de la 4ème, 5ème, et 6ème A.S, sanctionné par le Baccalauréat ou un diplôme Technique.

Le plan quinquennal de développement économique et social 1960 - 1964 ainsi que le plan triennal 1965 - 1967, reprennent les 4 principes de la politique scolaire marocaine élaborée après l'indépendance.

Mais, en analysant le contenu du plan quinquennal 60-64, on constate que le principe de l'arabisation, qui était la grande revendication des nationalistes avant et après l'indépendance, connaît un recul et il est relégué au second plan au profit du principe de l'unification de l'enseignement.

Ceci est dû certainement au fait que les commissions chargées de préparer ce plan se sont trouvées devant un objectif qui, dès le départ, a été adopté sans aucune planification préalable, d'autant plus qu'il était interprété de différentes manières quant aux modalités de son application.

Le plan quinquennal 60-64 constate qu'il existe 3 systèmes d'enseignement au Maroc :

a- L'enseignement " originel", avec ses trois degrés : primaire, secondaire et supérieur .

b- L'enseignement "Public" avec ses trois degrés :

primaire, secondaire et supérieur.

c - L'enseignement "Libre" avec ses deux degrés :
primaire et secondaire

Ces trois systèmes d'enseignement produisaient
trois types de marocains cultivés :

a) Le type formé par l'enseignement originel qui se caractérisait par une bonne connaissance de la langue arabe et des sciences islamiques. Ce type est au courant de la vie culturelle musulmane, mais il souffre de rester fermé à la vie moderne.

b) Le type formé par l'enseignement moderne qui a une honnête connaissance de la langue française et d'une culture plus ou moins solide dans le cadre du savoir occidental, mais qui ignore les valeurs culturelles arabo-musulmanes car il a une connaissance très limitée de la langue arabe.

c) Un type qui participe en même temps à l'enseignement traditionnel et à l'enseignement moderne. Par sa double culture ce type participe à la civilisation islamique et à la civilisation de l'occident.

Sur le plan social, c'est ce troisième type qui forme le lien entre les deux types précédents, il comprend le langage du traditionaliste et parle lui même le langage moderne.

" C'est l'existence de ces trois types, l'un "Arabisé", le second "françaisé", le troisième intermédiaire, qui fait la complexité du problème scolaire et universitaire au Maroc
Et comme ces 3 types sont en fonction de cette diversité de système, c'est donc par une orientation unique de nos jeunes concitoyens que nous arriverons à résoudre les problèmes de l'enseignement. (9)

Nous constatons donc que l'unification de l'enseignement devient le principe fondamental de la politique scolaire marocaine, au lieu de celui de l'arabisation.

Le recul de l'arabisation se manifeste dans la définition donnée de l'unification :

" L'unification a donc pour but de donner une orientation à tous les marocains, qui auront une formation islamique propre à les retremper dans la civilisation musulmane, sans négliger pour cela l'étude et l'acquisition d'une langue étrangère ou deux, actuellement seul moyen d'accès à la culture technique et moderne " (10)

Il y a dans cette définition, la reconnaissance de la nécessité de maintenir le bilinguisme dans l'enseignement marocain du moment que la langue arabe, à elle seule, ne constituait pas un moyen d'accès à la culture technique et moderne.

On constate pour la première fois après l'indépendance la reconnaissance officielle du bilinguisme, par l'intermédiaire du plan quinquennal 1960 - 1964 et le constat de l'échec de l'arabisation. La nécessité de maintenir le bilinguisme est justifiée par deux types de considérations :

I - Considération d'ordre historique et géographique

L'Afrique du Nord a toujours été, et l'histoire est là pour le prouver, un pont entre l'Orient et l'Occidental. Donc

(9) La doctrine scolaire : extrait du plan quinquennal 1960 1964 - Délégation Générale de la promotion nationale et au plan - Rabat.

(10) Idem.

le fond aussi bien que la forme de l'enseignement doivent aboutir à la formation de la personnalité marocaine, dont les éléments constitutifs sont puisés aux deux formes de la civilisation orientale et occidentale.

a- La culture en langue arabe sera l'élément indispensable aux marocains pour l'acquisition de la civilisation islamique.

b- L'acquisition d'au moins une langue étrangère sera le moyen de perfectionnement de la formation générale.

2- Considération d'ordre pratique :

L'arabisation est en rapport direct avec l'adaptation des programmes. Mais son application est en fonction des disponibilités en :

a- personnel qualifié capable d'enseigner en arabe,

b- manuels scolaires composés dans le sens de l'adaptation des programmes.

C'est ainsi que la langue arabe était réservée à l'étude des disciplines arabo-musulmanes à dominante littéraire, il s'agit de :

-La langue et littérature arabe.

-Sciences religieuses.

-Histoire et géographie du monde arabo-musulman.

Tandis que les disciplines générales étaient enseignées en français, il s'agit de :

-Histoire extra-nationale.

-Géographie générale.

-Mathématiques.

-Physique.

-Chimie.

-Sciences naturelles.

L'enseignement de ces matières ne pouvait pas se faire en arabe pour les raisons suivantes :

- 1 - Parceque ce sont surtout des professeurs français qui les enseignent,
- 2 - Parceque les marocains qui les enseignent ont été formés en français
- 3 - Parceque le vocabulaire arabe scientifique n'est pas encore au point .

La fin du premier plan quinquennal de développement économique et social 1960-1964 coïncidait avec la tenue du premier grand débat public du Maroc indépendant, concernant les problèmes de l'éducation.

En effet, c'est du 13 au 30 Avril 1964 que s'est tenu le colloque des "Chênes" (près de Rabat). Les participants à ce colloque appartenaient à des horizons différents: Partis politiques, syndicats, parents d'élèves, étudiants etc ...

Ce colloque a été une occasion pour le Roi Hassan II de faire connaître la conception de l'éducation qu'il voulait instaurer dans le pays. Cette conception n'était que le prolongement de la philosophie éducative ambivalente de son père le Roi Mohammed V. Le Roi Hassan II donnait en exemple la formation qu'il avait reçue lui même, formation qui faisait la synthèse de deux civilisations, musulmane et occidentale. Dans son discours d'inauguration, le Roi se montre donc partisan du bilinguisme, en montrant que, dans le continent africain, le français et l'anglais étaient plus utilisés que l'arabe.

En ce qui concerne la politique générale de l'enseignement, le docteur Youssef Belabbès, Ministre de l'Éducation Nationale avait posé le problème en ces termes :

"..... Au lendemain de l'indépendance, une politique nationale a été décidée dans ce domaine. Son application a donné des résultats plus ou moins heureux, les uns positifs les autres insuffisants....

Doit-on poursuivre la politique actuelle ?

Doit-on la modifier ?

Si oui, dans quel esprit et suivant quelle option".??

Les débats qui se sont déroulés durant ce colloque avaient vu l'affrontement entre partisans d'une arabisation-Islamisation et partisans de la politique gouvernementale attachée à un enseignement bilingue.

Les thèmes principaux qui ont été abordés au cours de ce colloque concernaient :

- a - La qualité de l'enseignement
- b - Le problème de l'arabisation
- c - L'unification de l'enseignement

a) la qualité de l'enseignement : Tous les participants au colloque des "chênes" reconnaissaient la baisse de niveau enregistrée dans l'enseignement. Certains attribuaient cette baisse à l'arabisation entreprise depuis l'indépendance, d'autres l'attribuaient à la généralisation entreprise qui ne bénéficiait pas d'assez de moyens.

b) Le problème de l'arabisation : Le ministre de l'éducation nationale reconnaît que l'arabisation pratiquée jusqu'à ce jour, n'était pas un succès et il ajoute que l'arabisation ne devait pas se limiter uniquement à l'enseignement mais qu'elle devait se faire aussi au niveau de tous les secteurs de la vie nationale.

c) L'unification de l'enseignement : Le colloque des chênes a été une occasion de constater l'échec de la tentative d'unification puisqu'il y avait toujours coexistence de plusieurs types d'enseignement : moderne, originel, privé etc....

Le colloque des Chênes n'a apporté aucune réforme de nature à changer la situation scolaire existante, il ne faisait que refléter l'ambiguïté de la politique scolaire marocaine. La motion finale insistait sur l'arabisation, la

marocanisation et l'unification de l'enseignement, mais là encore, on constate l'adoption de ces objectifs sans aucune planification.

Le colloque qui devait en principe apporter quelques solutions aux problèmes de l'enseignement au Maroc fût un échec car les confrontations idéologiques entre les différentes tendances présentes ont empêché toute vision réaliste des problèmes scolaires. Toutes les réformes proposées n'ont eu aucune suite au stade de l'application.

Le 8 JUIN 1965, le Docteur Mohammed BENHIMA était nommé Ministre de l'Education Nationale; Il occupa ce poste jusqu'au 11 MAI 1966. Le 6 AVRIL 1966 lors d'une conférence de presse, il annonça une nouvelle doctrine de l'enseignement. Il faut noter que c'est la première fois qu'un Ministre a eu le courage de critiquer la politique scolaire suivie par le gouvernement depuis l'indépendance. Cette critique était sévère mais elle était basée sur une vision réaliste de la situation.

Pour le Docteur BENHIMA, les quatre objectifs de la politique scolaire du Maroc, la généralisation, l'unification, l'arabisation et la marocanisation, étaient généreux et représentaient un idéal à atteindre, mais la réalisation d'un tel programme nécessitait d'énormes moyens qui ne pouvaient être mis au point qu'à long terme, et qui exigeaient beaucoup de sacrifices. L'impatience d'aboutir au résultat espéré conduisait à des improvisations et à des erreurs qu'il fallait corriger.

"Quantitativement, explique-t-il, l'expansion a nécessité des mesures à caractère exceptionnel :

1 - La durée des études a été ramenée de 6 ans à 4 ans et demi (cours préparatoires à mi temps).

2 - L'absence de locaux a conduit à instaurer un système de classes à roulement,

3 - Les besoins considérables en enseignants ont provoqués une baisse dans le niveau de recrutement.

4 - Les programmes ont été modifiés pour faire place à une arabisation progressive, mais sans tenir compte parallèlement d'une politique de formation de cadres enseignants.

5 - L'absence d'une planification vigoureuse a abouti à la création de classes non viables surtout dans les zones rurales,

6 - les manuels scolaires adaptés ont fait défaut,

Toutes ces mesures exceptionnelles et ces palliatifs ont compromis le niveau de l'enseignement dans le premier degré, le rendement a baissé et les déperditions ont augmenté. Cette situation risque de compromettre le niveau du second degré, qui souffre déjà d'une détérioration due à l'encombrement créé par les élèves inaptes à cet ordre d'enseignement. Cela est grave, car c'est la qualité des futurs cadres qui est en danger.

La généralisation de l'enseignement, son arabisation, son unification, sa marocanisation conduites sans discernement, ont porté un grave préjudice aux enfants, à leurs familles, à leur pays. Ces objectifs étaient légitimes, mais ils auraient dû être poursuivis avec plus de clairvoyance d'objectivité, de sérénité et dans le cadre d'une planification rigoureuse "(II)

Les points forts de la doctrine scolaire du docteur BENHIMA étaient :

I - "la nécessité de respecter une planification afin d'éviter les improvisations"

2 - "l'orientation autoritaire des élèves et des étudiants en fonction des aptitudes, des possibilités et des moyens du pays "

3 - "le choix réaliste des langues d'enseignement"

(II) Dr. Mohamed BENHIMA, Conférence de presse tenue à Rabat
Le 6 AVRIL 1966 M.E.N, texte officiel, édition en langue
Française PP 6.7

(I2) Dr. Mohamed BENHIMA, Conférence de presse, op citée p

La doctrine du Dr. Benhima

A- Les principes généraux de la doctrine de l'enseignement

Cette doctrine se présentait comme une synthèse entre la culture et l'adaptation à la vie moderne, dans l'équilibre entre l'apport du passé et les exigences de l'avenir.

Elle définissait le type du marocain à former, en fonction de son milieu sociologique. La personnalité du jeune marocain devait être façonnée par quatre grands " courants " :

1- Une tradition rénovée : qui assurera la sauvegarde et la continuité de la culture nationale par le développement des valeurs religieuses, morales et spirituelles dans leur pureté originelle.

2- Un effort de modernisation : qui favorisera le développement du niveau de vie en même temps que l'intégration au monde moderne, en faisant une large place aux disciplines scientifiques et techniques. Ces deux courants réaliseront ainsi l'esprit de synthèse entre la culture nationale, et les apports de la civilisation moderne.

3- Une prise de conscience du jeune marocain de son appartenance à la collectivité nationale, dans l'intégrité de ses structures techniques et politiques, ambitieux pour elle, quant au rôle qu'elle doit tenir dans le concert des nations.

4- Un harmonieux développement des aptitudes physiques, condition indispensable d'un parfait équilibre de la Personnalité.

Les idées forces contenues dans cette définition devaient se concrétiser nécessairement par des choix, ou des options qui étaient :

I - La poursuite de l'effort de généralisation de l'enseignement primaire :

C'est une option qui est arrêtée en vertu des impératifs socio-politiques de démocratisation de l'enseignement. C'est la continuation logique de ce qui a été fait depuis 1956.

L'engagement est irréversible. L'enseignement élémentaire est un devoir pour l'Etat et un droit pour la nation. Tout enfant doit recevoir une instruction élémentaire, à savoir une formation intellectuelle minima, lire, écrire, compter, indispensable au futur adulte.

2 - Nécessité d'une sélection dès l'accès dans le second degré :

Elle découle des impératifs économiques : limitation des moyens, d'où l'obligation de planifier en fonction de l'enveloppe budgétaire mise à la disposition du Ministère de l'Education Nationale.

Par ailleurs, si l'enseignement élémentaire remplit un rôle social et répond donc à un idéal de démocratisation les enseignements secondaire et supérieur assurent essentiellement la formation des cadres à tous les niveaux et leur développement doit se réaliser avant tout en fonction des besoins du pays.

Enfin l'admission dans le second degré requiert des aptitudes particulières, ce qui implique une limitation, rendue plus nécessaire encore par l'option suivante, le critère de qualité qu'on veut conserver à l'enseignement du second degré.

En résumé, le nombre absolu d'élèves à admettre dans le second degré se déterminera en fonction des débouchés, des moyens, des aptitudes.

Ces principes sont évidemment encore plus valables pour l'enseignement supérieur.

3- Relèvement du niveau de l'enseignement à tous les degrés :

La baisse inquiétante du niveau de l'enseignement primaire depuis d'indépendance, la baisse sensible du second degré au niveau des collèges, imposent de réagir vigoureusement afin de sauvegarder la qualité de l'enseignement.

Il faut par ailleurs accroître l'efficacité de cet enseignement en modernisant les programmes, en rénovant les méthodes pédagogiques ; l'aptitude à évoluer étant la qualité essentielle de l'homme moderne, il ne s'agit plus pour l'enfant d'acquérir des connaissances, mais de préparer à en acquérir. Cet objectif aura de profondes répercussions sur les idées et les méthodes pédagogiques, et partant, sur l'organisation pratique de l'enseignement (effectifs et composition des classes, programmes, horaires, etc...)

4- Relèvement du niveau des cadres enseignants :

Cette option est un corollaire de la précédente. C'est avec des cadres enseignants de qualité qu'on peut relever le niveau des études. Des mesures particulières sont prévues à cet effet.

5- Développement de l'enseignement scientifique et technique :

Cette option est dictée par le souci de modernisation du pays. C'est par le développement des sciences et des techniques qu'un pays élève son niveau de vie et prend rang parmi les nations les plus évoluées.

B-1'organisation des études :

I-Principes communs à tous les ordres d'enseignement.

- La planification :

La scolarisation à tous les niveaux sera réalisée suivant une planification rigoureuse. La carte scolaire doit être

établie en tenant compte des moyens techniques et humains et des buts à atteindre, et non pas sous le fait de pressions diverses.

- Structure des établissements :

a - dans le premier degré : Les secteurs scolaires tels qu'ils existent donnent satisfaction, quand ils disposent des moyens nécessaires.

Mais dans les Villes, la formule, de "l'école-usine" (certains écoles primaires atteignent 3.000 élèves) est à proscrire. Il convient ici de revenir modestement à l'école de quartier, comportant 20 classes au maximum.

b - dans le second degré : deux types d'établissements,

- les collèges comportant le tronc commun du 1er cycle,
- les lycées, établissements polyvalents accueillant uniquement les élèves du 2è, cycle.

2 - Arabisation et langues d'enseignement :

Toutes réorganisation de l'enseignement implique que soit posé objectivement et réglé pour 15 ou 20 ans, le problème de l'arabisation et des langues d'enseignement. Remis régulièrement en cause, il compromet toute organisation rationnelle et pralyse l'effort de construction.

Le principe d'arabisation a été adopté depuis l'indépendance. C'est un fait irréversible, acquis et réalisé pour l'enseignement du premier degré et personne ne le contestera. Mais, s'il est aisé d'adopter un principe il l'est moins de le réaliser intégralement sans moyens.

Or, le problème d'arabisation est en rapport étroit avec les cadres enseignants. Le poser et essayer de le résoudre,

c'est également traiter de la formation des cadres.

En tout état de cause, personne ne songe à nier la primauté de la langue nationale. Mais, au bout de neuf ans d'expérience, il se révèle risqué de croire que l'arabisation totale est possible par une arabisation progressive qui gagnera, d'année en année, du cours préparatoire à la sixième année secondaire. Ce qui importe, ce ne sont pas les élèves,

ce sont les maîtres. Une arabisation du cycle primaire est possible, parce que l'enseignement secondaire forme des maîtres connaissant suffisamment l'arabe pour pouvoir enseigner dans cette langue les connaissances acquises dans une autre langue.

Une arabisation du cycle secondaire sera possible lorsque l'enseignement supérieur formera des professeurs connaissant suffisamment l'arabe pour pouvoir enseigner dans une langue étrangère.

En un mot, ce qui importe d'abord ce n'est pas la langue véhiculaire, ce sont les connaissances transmises. Une arabisation valable ne se fera pas du primaire au supérieur, de bas en haut, mais du supérieur au primaire, de haut en bas.

L'utilisation de la langue nationale et de la langue française en tant que langue étrangère et langue instrumentale pour enseigner certaines disciplines, reste la seule solution à ce problème, pour les raisons suivantes :

- Situation du corps enseignant :

Chaque année, 250 ou 300 postes d'enseignement de la langue arabe demeurent sans titulaires, faute de candidats.

Les disciplines en français sont dispensées par 4.630 étrangers.

Chaque rentrée scolaire nécessite, dans le second degré la création de 1.200 à 1.500 postes nouveaux.

L'Ecole Normale Supérieure produit entre 400 et 500 enseignants par an, parmi lesquels un nombre infime de scientifiques.

L'arabisation signifie l'enseignement de toutes les disciplines scolaires et universitaires en langue arabe. Cela suppose évidemment l'existence de professeurs formés dans toutes les disciplines et capables d'enseigner valablement en arabe. Une grave erreur a été commise lorsqu'on a entrepris l'arabisation du premier degré, sans avoir pensé au sort des élèves ainsi formés, au moment où ils accéderaient à un second degré, où l'enseignement ne peut être dispensé en arabe, faute de personnel qualifié.

Arabiser le second degré signifie qu'il faut marocaniser les 4.630 postes tenus par les professeurs étrangers et, de plus, faire face chaque année au 1.500 créations nouvelles.

L'effort à fournir dépasse manifestement les moyens dont dispose le Ministère de l'Education Nationale. La production en bacheliers ne sera pas suffisante avant plusieurs années.

Le développement du niveau de vie du pays, son infrastructure sociale et économique, administrative et technique, ne peut se faire qu'en formant des cadres moyens et supérieurs. Or, les médecins, les ingénieurs, les économistes ne peuvent être formés que grâce aux langues étrangères, et principalement la langue française, la plus pratiquée au Maroc. Une génération d'élèves monolingues accéderait très difficilement aux carrières d'ingénieurs ou de médecins. Il est donc évident que, pendant plusieurs années, l'emploi de la langue française parallèlement à la langue nationale est indispensable pour des raisons

d'efficacité, c'est en outre, un facteur de progrès et d'ouverture au monde moderne.

Cette emploi de deux langues ne s'oppose nullement à l'étude et à l'exaltation de la langue nationale et, plus précisément, à l'arabisation. Si pour des raisons déjà exposées, le français apparaît comme étant le meilleur instrument de transmission des connaissances, il est logique de les transmettre en français. Si, parallèlement, l'enseignement de la langue nationale est bien mené- et il s'agit, de l'avis des pédagogues confirmés, beaucoup plus d'une question de méthode que d'horaire, la reconversion des professeurs sera aisée lorsqu'on décidera de l'arabisation d'une discipline. Il faudra simplement veiller à ne pas compromettre par des décisions hâtives - comme cela a été fait pour le premier degré - la culture et la formation professionnelle des futurs enseignants. Ainsi, lorsqu'on disposera de professeurs capables d'enseigner une discipline en arabe, l'enseignement sera automatiquement dispensé dans la langue nationale.

La doctrine scolaire du docteur Benhima, malgré les contestations et les critiques qu'elle a rencontrés, fût et reste l'une des oeuvres les plus positives entreprise dans le domaine de l'enseignement au Maroc. Elle a eu le mérite de montrer les défauts de la politique scolaire suivie depuis l'indépendance. Elle a démontré aussi que toute politique scolaire doit reposer sur une planification rigoureuse. Le docteur Mohamed Benhima écrivait à propos de sa doctrine scolaire :

" Elle n'est pas née d'une option politique ou sentimentale, mais, a été imposée par les circonstances et la froide brutalité des chiffres. " (13)

II. LA SECONDE PERIODE 1966 - 1981

L'ORGANISATION ADMINISTRATIVE :

Deux années seulement après son réorganisation en 1966, le Ministère de l'Education Nationale était scindé en 3 Ministères différents : un Ministère pour l'enseignement primaire, un pour l'enseignement secondaire et technique et un autre pour l'enseignement supérieur. Cette nouvelle organisation était dûe aux difficultés rencontrées par l'ancienne Administration qui ne pouvait plus supporter, à elle seule, la gestion d'une entreprise telle que le Ministère de l'Education Nationale.

En 1969, les enseignements secondaire et supérieur étaient regroupés au sein d'un même Ministère, tandis que l'enseignement original était confié au Ministère des Affaires Culturelles. Cette nouvelle organisation marquait le recul définitif de l'enseignement original (ancien anseignement traditionnel) au profit de l'enseignement public moderne. Cette situation allait durer jusqu'au 27 Avril 1973 où on assistait à un regroupement de tous les Ministères, s'occupant de l'enseignement, en un seul.

Les différentes étapes d'organisation témoignent de l'effort permanent d'adaptation et l'essai de trouver des solutions aux difficultés rencontrées en les divisant ou en les regroupant selon les conjonctures. Les Ministères chargés de l'éducation étaient confiés tour à tour ou simultanément à des personnalités politiques ou pédagogiques.

Mais ces changements continuels ont eu des conséquences négatives sur le système scolaire tout entier. Il était devenu un instrument de lutte politique. Au niveau pédagogique, les centres de conception et de décision étaient ébranlés à chaque changement ministériel.

Le Docteur Mohamed BENHIMA était remplacé le 12 MAI 1967 par un nouveau Ministre de l'Education Nationale Abdelhadi BOUTALEB, ancien étudiant de l'Université de la Karaouiyine. Il préconisait dès la rentrée scolaire 1967 une application réaliste des quatre principes de la politique scolaire élaborée au lendemain de l'indépendance.

Mais malgré ce changement, la Doctrine scolaire du Docteur BENHIMA continuait à être appliquée même si elle n'est plus défendue publiquement par les responsables du Gouvernement.

C'est ainsi qu'on ne trouve plus aucune trace des quatre objectifs scolaires (arabisation, unification, marocanisation, généralisation) dans le plan quinquenal de développement économique et social 1968-1972. Les principaux objectifs de ce plan étaient :

- 1 - La restauration et la qualité de l'enseignement
- 2 - La coordination et l'adaptation des systèmes d'enseignement et de formation aux besoins économiques et sociaux
- 3 - Le recrutement, la formation et le perfectionnement d'enseignants et d'instructeurs qualifiés,
- 4 - La régularisation de l'écoulement des effectifs.

Comme on peut le constater, ce plan reprend les grands orientations de la "Doctrine BENHIMA". Il fut approuvé par le décret royal du 4 AVRIL 1968.

LE COLLOQUE D'IFRANE :

Le colloque d'Ifrane (petite ville situés à 270 Kms de Rabat) est le dernier événement important qui a marqué l'histoire politique de l'enseignement au Maroc. Il s'est tenu du 11 au 15 Mars 1970 à la suite de nombreuses grèves scolaires et universitaires.

Il regroupait des personnes appartenant à des horizons différents : représentants des partis politiques, enseignants, étudiants, parents d'élèves etc... comme le premier colloque des chênes en 1964, celui d'Ifrane a été présidé par le Roi Lui-même mais à la différence de celui des Chênes, des mesures immédiates ont été prises, parmi lesquelles :

- Création de nouvelles facultés,
- Octroi de 1.000 bourses au étudiants,
- Droit à la sécurité sociale pour les étudiants,
- Augmentation des salaires des enseignants, etc ...

Malgré leur aspect positif, nous pouvons constater que ces réformes ne concernaient que l'enseignement supérieur, ce qui présentait une certaine contradiction dans un pays qui souffrait d'une sous-scolarisation énorme dans le primaire.

Dans le discours de clôture prononcé le 16 Mars 1970, Le roi Hassan II marque l'attachement aux quatre grande principes de la politique scolaire marocaine qui devaient s'opérer selon le processus suivant :

- 1- La marocanisation,
- 2- L'arabisation,
- 3- La généralisation,
- 4- L'unification,

Mais, en réalité, ces objectifs restaient toujours un idéal à atteindre.

Pour mettre en pratique ces objectifs, le Roi déclarait que : " l'Etat devra consentir un sacrifice notamment en faisant l'expérience sur une génération".

Ce discours a été une nouvelle occasion offerte au Roi pour montrer son attachement au bilinguisme lorsqu'il déclarait notamment :

"..... Il est certain que, personnellement, nous ne laisserons point notre fils fréquenter une école primaire où il n'apprendrait que l'arabe pour ensuite se diriger vers un Etablissement secondaire où il aurait à s'initier en français aux mathématiques. Du reste, ceux qui prônent chez nous, cette orientation dans des éditoriaux de journaux ou dans des conférences sont les premiers à envoyer leurs enfants dans les Etablissements relevant de missions culturelles étrangères".

Il ajoutait aussi :

" De nos jours l'analphabète n'est pas celui qui ne sait ni lire, ni écrire. Il est plutôt celui qui ne connaît pas au moins deux langues.

Il est certainement nécessaire de procéder à une révision de la conception de tout l'enseignement arabe. Cette révision devra s'opérer dans le sens de l'approfondissement de la matière afin de ne pas jeter l'exclusive contre telle ou telle langue. Les hommes cultivés et les savants ont besoin de connaître plusieurs langues pour se communiquer les résultats de leurs recherches. dans tous les degrés de son enseignement, le Maroc, sous peine de s'isoler du concert des nations, se doit d'enseigner les langues étrangères.

Pour appuyer son point de vue, le Roi invoque la dimension religieuse de ce problème en disant :

" Si nous nous contentons de vivre seulement dans le cadre de notre monde, nous aurons en réalité trahi l'idéal de l'Islam qui est une religion universelle. Notre génie doit donc se déployer aussi en dehors de la synthèse de notre propre civilisation, La connaissance parfaite des langues étrangères permettra, en revanche, d'enrichir notre patriotisme arabo-musulman". (14)

La réaction d'opposition des "Oulema" (hommes des sciences religieuses) intervenait le mois de Mai de la même année. Dans un manifeste (500 signatures), ils réclamaient l'arabisation de l'enseignement et de l'Administration ainsi que la lutte contre le bilinguisme.

Malgré l'opposition affichée par le partenaire religieux et certains partis politiques de l'opposition à l'égard de la politique scolaire suivie par le Gouvernement, ce dernier maintient sa position. C'est ainsi que l'arabisation de l'enseignement et son unification, c'est à dire les deux objectifs qui devaient mettre fin au dualisme culturel au sein du système scolaire marocain, sont absent du plan quinquennal de développement économique et social 1973-1977. Ce plan était approuvé par le "Dahir" royal du 16 Juillet 1973. Les principaux objectifs de ce plan dans le domaine de l'enseignement étaient :

I - Pour l'enseignement primaire :

a) la généralisation d'un enseignement primaire rénové cette généralisation était prévue pour 1995. A cet effet, le taux de scolarisation des enfants âgés de 7 ans devait passer, durant ce plan de 44 à 52 %

b) la réduction des disparités régionales qui devait passer par une rationalisation plus poussée de l'implantation des écoles (recherches en matière de carte scolaire)

c)-Rénovation de l'enseignement primaire

- Mesures d'ordre pédagogique
- la suppression définitive des classes à mi-temps et la résorption en 15 ans des classes à roulement
- la réforme des programmes et des horaires afin de donner une place plus importante aux disciplines de base
- la réforme de l'enseignement donné dans les écoles régionales d'instituteurs,
- la multiplication des jardins d'enfants et des autres activités pré-scolaires destinées à favoriser le processus d'intégration de l'école au contexte social et à la vie .

2 - Pour l'enseignement secondaire

a) Donner au maximum d'enfants, le maximum de chance de promotion intellectuelle et sociale en élargissant l'accès à l'enseignement secondaire,

b) Accroître l'efficacité interne de cet enseignement.

(14) Discours de clôture du colloque d'Ifrane sur l'enseignement prononcé par S.M. le Roi Hassan II le 16 Mars 1970 -Traduction officielle - Ministère de l'information - Rabat -

Le 10 Octobre 1977, un nouveau gouvernement est constitué ; cet événement marque le retour au pouvoir du parti de l'Istiqlal, farouche défenseur de l'arabisation. Un Ministre istiqlalien est nommé à la tête du Ministère de l'Education Nationale, poste qu'il occupe jusqu'à présent.

Lors de la cérémonie de passation des pouvoirs le 12 Octobre 1977, Mr. Azeddine LARAKI déclara que la nouvelle mission du Ministère se base sur une éducation par la langue arabe, la religion musulmane et l'humanisme marocain.

Mais le principe de l'arabisation n'est pas évoqué par le premier Ministre Ahmed OSMAN Lorsqu'il présente le programme de son Gouvernement devant le Parlement le 12 Novembre 1977.

Les points forts de la nouvelle politique scolaire étaient :

- 1 La généralisation de l'enseignement,
- 2 l'amélioration du rendement du système scolaire,
- 3 Le renforcement de la formation professionnelle,
- 4 la préservation du patrimoine culturel national à propos duquel le premier Ministre déclarait :

" Ainsi, et compte tenu de l'importance vitale que revêt le secteur de la culture et de l'enseignement dans le présent et l'avenir de la nation, et compte tenu également du rôle de l'authenticité dans la recherche de solutions adéquates aux problèmes réels de la nation et dans le maintien des valeurs religieuses, nationales et historiques, le Gouvernement se fixe comme objectif, la sauvegarde du patrimoine culturel qui a été transmis par les générations à travers les siècles, la préservation et le développement de l'authenticité marocaine, et l'encouragement de toutes les activités susceptibles de réhausser le goût de l'homme, de lui ouvrir de larges perspectives tels que le théâtre, le cinéma, la lecture, la musique, l'art plastique et l'art décoratif etc.... Le Gouvernement souhaite ainsi préserver le cachet marocain et les spécificités de notre pays°

Cet extrait du programme du Gouvernement, en ce qui concerne l'enseignement, marque l'orientation culturelle dualiste du pays ; il faut en même temps préserver le patrimoine culturel marocain et participer à d'autres activités culturelles modernes qui peuvent l'enrichir.

L'arabisation de l'enseignement n'est pas envisagée dans ce programme, ce qui prouve, une fois de plus, l'attachement du Gouvernement au bilinguisme.

Ce même thème est évoqué par le Roi le 27 Février 1978 en recevant à Ifrane les membres de la commission parlementaire de l'Education Nationale et de la Formation des Cadres. Il avait prononcé une allocution dans laquelle il soulignait la nécessité de maintenir le bilinguisme dans l'enseignement :

" Nous sommes pour l'arabisation, mais, si elle est un devoir, le bilinguisme est une nécessité, notamment dans les mathématiques.....

Pour que le citoyen soit fier de sa marocanité, il doit connaître à fond l'histoire de son pays, être attaché à sa patrie, et suivre de près ce qui se passe de par le monde parce que nous nous situons entre l'Europe et l'Afrique. Il faut qu'on soit bilingue, mieux encore, il faut que nous possédions trois langues..... "

Le thème de l'arabisation réapparaît une nouvelle fois dans le plan triennal de développement économique et social 1978 - 1980 qui confirme : "conformément au programme gouvernemental, le Ministère de l'Education Nationale se propose de parachever l'arabisation, aussi bien en ce qui concerne l'enseignement que l'Administration. " (15)

(15) Plan triennal 1978 - 1980 - Secrétariat d'Etat au Plan et au développement régional - Direction de la Planification - Vol II, P. 261.

Mais aucune précision sur ce programme d'arabisation n'est faite dans ce plan triennal. Il faut attendre jusqu'au 24 Septembre 1979 pour voir le Ministre de l'Éducation Nationale déclarer dans une conférence de presse :

" Toutes les mesures sont prises et un plan d'arabisation rigoureux dans le temps et dans l'espace est établi" . (I6)

Le programme d'arabisation annoncé s'étaler sur une période de 10 ans, à partir d'octobre 1981. L'enseignement primaire serait totalement arabisé selon ce plan :

- C.E. 2 (3ème année du primaire) en Octobre 1981
- C.M. 1 (4ème année du primaire) en Octobre 1982
- C.M. 2 (5ème année du primaire) en Octobre 1983.

En analysant le contenu des conférences de presse données par le Ministre de l'Éducation Nationale à l'occasion des deux rentrées scolaires 1980 et 1981, on peut constater que le principe de l'arabisation n'est plus évoqué ainsi que celui de l'unification de l'enseignement.

Les principaux thèmes traités par le Ministre lors de sa conférence de presse du 17 Octobre 1981 étaient :

- la place de l'enseignement dans le monde rural
- l'encouragement de l'enseignement technique
- la décentralisation de l'Université,
- la formation des Cadres,
- l'amélioration des conditions de travail des enseignants.

(I6) Conférence de presse du Ministre de l'Éducation Nationale "Le Matin du Sahara" du 14 Octobre 1979.

Cela démontre d'une façon claire le recul enregistré par les objectifs qui devaient mettre fin au dualisme culturel dans l'enseignement primaire et secondaire.

Ce fait est confirmé par la déclaration du Ministre de l'Education Nationale Marocain après la visite qu'avait effectuée son homologue français Mr. SAVARY au Maroc du 25 au 27 Juillet 1982. Pour le Ministre istiglalien, les objectifs scolaires déclarés après l'indépendance étaient toujours légitimes, mais au niveau de leur réalisation, des difficultés énormes sont apparues. Devant cette situation, ces objectifs doivent connaître une pause, surtout dans l'enseignement secondaire où ils ont causé une baisse inquiétante dans l'enseignement du français qui n'a pas pour autant profité à la langue arabe.

Le Ministre déclare qu'il faut à tout prix éviter cette baisse de niveau et pour remédier à cela, le français sera maintenu dans le primaire à partir du C.E. 2. Dans le premier cycle du secondaire l'arabisation sera très limitée, tandis que l'arabisation du deuxième cycle du secondaire ne commencera qu'en 1988.

Donc, le bilinguisme, qui renforce le dualisme culturel dans l'enseignement marocain, apparaît à l'heure actuelle comme un acquis définitif. En réalité, cette situation n'a jamais changé, depuis l'indépendance : elle était et reste l'orientation officielle de la politique scolaire marocain, orientation qui est profondément marquée par la philosophie dualiste du Roi Hassan II.

LA PHILOSOPHIE EDUCATIVE DE S.M. HASSAN II

La philosophie éducative du Roi Hassan II est en réalité l'orientation unique de la politique officielle concernant l'enseignement au Maroc.

"Les institutions éducatives au Maroc, comme d'autres institutions marocains, s'organisent généralement en fonction de concepts ayant pris naissance à l'ombre de la royauté" (17)

Le Roi Hassan II a hérité cette philosophie éducative résolument dualiste, de son père le Roi Mohamed V. Depuis 1961, toute la vie éducative marocaine n'a cessé d'être influencée par ~~accourant~~.

Lors d'une interview accordée au quotidien français "La Voix du nord"; le rédacteur en chef de ce quotidien avait posé la question suivante au Roi :

"Imprégné, comme vous êtes, de la culture accidentale, vous avez réalisé en vous la synthèse de deux civilisations. D'autres marocains également. Croyez-vous que cette double influence puisse provoquer, comme je l'ai lu, une sorte de dédoublement de la personnalité, ou au contraire que ces divers apports soient bénéfiques?"

Le Roi avait répondu :

"Dédoublément de la personnalité ? c'est une énormité. En fait je n'ai pas un grand effort à faire. Mon père au lendemain de son accession au Trône a eu une vision géniale.

Fin 1928, sachant qu'il allait être père, il a fait un premier pas vers la modernité. Il a décidé de faire faire un tournant de 180 pour cent à l'enfant qui allait naître. Nous avions, simultanément, des nurses marocaines avec lesquelles nous faisons nos prières, et des nurses françaises. Nos cours étaient en arabe et en français... Le soir après le dîner, nous étions remis dans la tradition marocaine. Ainsi, il y a eu toujours équilibre. Je plains tous ceux qui n'ont pas la chance d'avoir Une double culture, j'estime que celles-ci rend tolérant".
(18).

(17) Maotassime (A) - langage politique au Maghreb - thèse Doctorat d'Etat en Sciences politiques - Paris I -1979 - P. 143

(18) Compte rendu de l'interview dans le journal "Le Matin du Sahara" du 22 Décembre 1972.

Pour le Roi Hassan II, cette philosophie éducative dualiste est justifiée par des facteurs historiques et géopolitiques. IL déclarait en 1976 à la veille d'une visite en France :

"Aujourd'hui, le Maroc est situé à un carrefour ; il lui faut donc s'ouvrir largement aux quatre points cardinaux. C'est pourquoi il ne peut être entièrement ni d'un côté, ni de l'autre. Je le vois plutôt comme l'épave de la balance ayant pour mission d'alerter ceux qui se trouvent sur les deux plateaux de celle-ci quand son équilibre tend à se compromettre et permettant de corriger ce qui doit l'être".

A ce même sujet, il déclarait aussi lors de l'ouverture de la première session parlementaire à Rabat le Vendredi 14 Octobre 1977, citant un verset du Coran :

"Nous avons fait de vous le peuple du juste milieu. Il ajoutait en s'adressant aux députés: "Il vous appartient de ne pas perdre de vue que le monde, à mesure que ses horizons s'étendent, devient en réalité plus petit. C'est pourquoi, lorsque vous aurez à examiner un sujet, gardez-vous de croire qu'il existe actuellement des problèmes purement internes. Notamment pour une nation baignée par deux mers comme notre pays, pour une nation qui constitue un trait d'union entre l'Europe, le Maghreb arabe et l'Afrique".

La plus grande opposition rencontrée par la politique éducative dualiste du Roi Hassan, venait surtout de la part des hommes de sciences religieuses (Oulémas). Pour ces derniers, cette politique ne pouvait avoir que des conséquences négatives, car :

- elle affaiblissait les valeurs morales et spirituelles de l'Islam aux yeux des générations et,
- accentuait la francisation des générations montantes marocaines par l'utilisation de la langue française.

Cette prise de position des "Ouléma", qui était sans fondement, n'a jamais influencée le Roi du Maroc qui, à chaque occasion qui lui était offerte, essayait de démontrer que l'orientation qu'il voulait donner à l'enseignement dans le pays n'était nullement en contradiction avec la religion musulmane qui a été toujours un élément de synthèse.

Lors de la causerie religieuse du 18 Août 1978, organisée à l'occasion du mois sacré du Ramadan, le Roi Hassan II déclarait devant les "Ouléma" :

"..... Le monde musulman a besoin davantage d'agronomes et de médecins. Le fait de posséder plusieurs langues n'est pas un obstacle qui empêche la possession et l'interprétation du coran, mais au contraire cela pouvait faciliter la compréhension du texte sacré sous des angles différents; ce qui lui rendrait toute sa richesse....." .

La philosophie éducative dualiste du Roi Hassan II apparait clairement. Il s'agit de préserver l'identité culturelle en maintenant et en développant le patrimoine culturel arabo-musulman ce qui aura pour résultat de former une jeunesse marocaine imprégnée des percepts religieux et prenant conscience de ses particularités culturelles. Mais il faut aussi que le Maroc s'ouvre sur les réalités de notre temps par une prise de conscience effective du monde moderne et de ses acquis scientifiques et technologiques.

" Quelles que soient les théories et les doctrines dont se prévaut notre siècle, la plus valable est celle qui préserve notre personnalité, qui n'hypothèque point notre liberté individuelle et collective, et qui n'interrompt pas la conduite de notre histoire, tout en nous permettant de réaliser dans le concert des nations, des progrès indispensables.....

La civilisation du XX^e siècle est un héritage universel qui n'est l'apanage d'aucun groupe, ni d'une race. Elle est l'oeuvre commune de toute l'humanité. Le Maroc, tout en sauvegardant sa personnalité à travers les âges, a participé à cet effort de l'humanité, tant dans le domaine spirituel que dans le domaine des réalisations matérielles. Nous avons le droit d'être fiers, sans pour cela nous contenter de chanter les louanges du passé" (19)

(19) Hassan II (S.M.), le Maroc en marche, Discours politique du Roi publiés par le Ministère de l'information , Rabat 1965 P. 413

C H A P I T R E 4

Analyse et évaluation des objectifs scolaires

après l'indépendance

L'Analyse et l'évaluation que nous nous proposons de faire, ont pour but de dresser un bilan des réalisations entreprises dans l'enseignement primaire et secondaire, plus particulièrement celles qui concernent le dualisme culturel, à savoir :

- 1 - L'unification de l'enseignement
- 2 - L'arabisation de l'enseignement
- 3 - La marocanisation de l'enseignement

1 - L'unification de l'enseignement

Il y a lieu de distinguer deux sortes d'unification:

- a) une unification formelle : qui avait pour but, le regroupement sous une même administration des divers types d'enseignement moderne, originel et privé,
- b) et une unification fondamentale pédagogique, qui concernait les structures, le contenu et les méthodes d'enseignement.

Le but de l'Unification était de mettre fin à la diversité des types d'enseignement issue de la période coloniale et de créer une "école nationale marocaine". Mais, comme nous l'avons déjà cité dans le chapitre précédent, le cadre choisi pour l'école marocaine était celui hérité du protectorat français. Les responsables de l'époque ont essayé d'intégrer tous les types d'enseignement au sein d'une même administration mais sans grand succès.

Cette situation qui dure depuis l'indépendance nous amène à poser la question suivante : Existe-t-il un système d'enseignement marocain ? Nous entendons par système d'enseignement marocain, une structure unitaire et intégrée malgré ses différents niveaux. La réponse à cette question est assez problématique.

Il existe au Maroc une diversité de types d'enseignement

Cette situation est connue dans presque tous les pays qui, à un moment de leur histoire, ont été colonisés par une puissance étrangère. Ces pays sont passés par une phase de coexistence et confrontation de deux sortes d'enseignement : celui du pays colonisé et celui du pays colonisateur. Le Maroc a connu cette situation. En effet durant la période coloniale qui s'étendait de 1912 à 1956, il y a eu coexistence et confrontation de deux sortes d'enseignement : l'enseignement traditionnel arabo-Islamique introduit au Maroc dès le VII^e siècle avec la conquête arabe, et l'enseignement Français dit "Franco-Marocain" introduit à partir de 1912 par le protectorat Français.

Les conséquences de cette diversité d'enseignements persistent encore dans le "Système" scolaire actuel, ceci en ce qui concerne les différents types d'enseignement existants.

Actuellement l'enseignement public se compose de trois types d'enseignement :

- 1- l'enseignement moderne
- 2- l'enseignement original
- 3- l'enseignement Professionnel

L'enseignement public est composé, à son tour, de trois sortes d'enseignements :

- 1- l'enseignement bilingue
- 2- l'enseignement arabisé
- 3- l'enseignement de type français

-L'enseignement public moderne bilingue est le type général et officiel ;

-l'enseignement arabisé tend à disparaître dans le secteur public mais subsiste encore dans l'enseignement privé ;

-l'enseignement de type Français est représenté en majorité par les établissements de la M.U.C.F. (Mission Universitaire et Culturelle Française). Ce type d'enseignement n'est pas réservé uniquement aux français résidant au Maroc, il est également *ouvert aux* ~~pour les~~ marocains (ceux de l'élite économique et sociale).

Il faut citer, en dernier lieu, l'enseignement privé ; bien qu'il ne représente qu'un taux de 4 % de l'ensemble des effectifs scolarisés, cet enseignement connaît actuellement un certain succès.

Les différences entre ces divers types d'enseignement se situent à plusieurs niveaux :

1- Les langues d'enseignement : certains utilisent uniquement l'arabe, d'autres utilisent exclusivement le français, une autre catégorie utilise les deux langues à la fois.

2- Les méthodes d'enseignement : certaines écoles travaillent à "l'Américaine avec étude de cas, séminaire, groupes de travail etc....., alors que d'autres en sont encore aux schémas de l'école coranique.

3- Le recrutement des élèves : il n'y a pas le même recrutement pour tous ; en effet les élèves qui fréquentent ces divers types d'enseignement appartiennent à des milieux sociaux différents (enseignement public pour les classes moyennes et enseignement de la M.U.C.F. pour les classes aisées.)

4 - Le corps enseignant est formé de plusieurs nationalités marocain, français, belges, bulgares, roumain, irakien, tunisiens etc

Les différences ne s'arrêtent pas uniquement là. On peut se poser la question de savoir quel genre de continuité et d'articulation il y a entre ces divers morceaux épars :

Le tableau suivant nous donne une idée ^{de} sur la diversité des types de formation.:

Tableau N° I : Les types de formation dans l'enseignement secondaire en 1970 : répartition en pourcentage :

TYPES DE FORMATION	POURCENTAGE
a) type moderne	96 %
dont :	dont:
Formation bilingue	
- à dominante française	88.5 %
- moderne ou arabe	7.5 %
b - type traditionnel	4 %

Source : Ministère de l'Education Nationale et de la formation des cadres : l'enseignement : situation, problèmes, 1970, p 44

Cette diversité des types d'enseignement correspond à la stratification enregistrée au sein de la Société Marocaine. L'enseignement public est destiné aux masses populaires, tandis qu'une minorité privilégiée bénéficie de l'enseignement privé et de celui de la M.U.C.F.

Le Tableau N° 2 confirme cette constatation :

Tableau n° 2 : les différents types de formation dans l'enseignement secondaire, effectifs d'élèves : comparaison entre l'année 64-65 et l'année 68-69.

Pouvoirs Organisateurs	1964-1965	1968-1969	Différences
Public originel	16.942	7.631	- 9.311
Public moderne	1.088.733	1.057.951	+ 49.218
Public arabisé	33.263	28.726	- 4.537
Privé Ittihad	7.579	5.156	- 2.423
Privé M.U.C.F.	19.705	13.138	- 6.567
Autres privés	10.576	11.711	+ 1.135
Ensemble	1.096.758	1.124.433	+ 27.675

Source : Ministère de l'Education Nationale et de la Formation des cadres :

l'enseignement : situation, problèmes, perspectives, 1970, p.33

Pour ce qui est des effectifs scolaires de la mission culturelle française, nous présentons un tableau pour la période allant de 1957 à 1981 en précisant nous mêmes les pourcentages ; afin d'avoir une idée sur le rôle de cet enseignement et l'intérêt qui lui est accordé par une minorité privilégiée.

1er et du 2ème degré) de la M.U.C.F au Maroc de 1957 à 1981 :
Marocain, Français et Etrangers en nombre et en pourcentage.

Année	Marocains		Français		Etrangers		Ensemble
	Nombre	%	Nombre	%	Nombre	%	Nombre
1957	10.252	22	30.596	64	6618	14	47.466
1958	13.388	27	28.435	58	7214	15	49.037
1959	13.648	29	26.518	55	7734	16	47.900
1960	12.903	32	24.421	54	7998	14	45.322
1961	12.905	32	19.267	50	7999	18	40.171
1962	13.261	34	18.343	47	7063	19	38.667
1963	13.266	35	18.502	49	5974	13	37.742
1964	12.580	37	16.591	49	4707	14	33.878
1965	11.715	40	13.320	46	3907	14	28.942
1966	11.267	41	12.800	46	3464	13	27.531
1967	9.650	38	12.878	50	2986	12	25.514
1968	9.672	37	13.709	52	2889	11	26.270
1969	10.500	37	15.055	53	2931	10	28.486
1970	11.225	38	15.560	53	2624	9	29.409
1971	11.640	39,2	15.554	52,4	2455	8,2	29.649
1972	11.024	41	13.960	51	2184	8	27.168
1973	10.872	43	12.240	49	1898	8	25.010
1974	10.870	46	10.978	46,4	1770	7,4	23.618
1975	10.954	46,1	10.991	46,3	1778	7,4	23.723
1976	11.136	46	11.205	47	1726	7	24.067
1977	11.205	46,4	11.185	46,3	1742	7,2	24.132
1978	11.225	48	10.672	45	1655	7	23.552
1979	11.087	50	9.534	43	1548	7	22.169
1980	10.806	52	8.593	41	1395	7	20.794
1981	10.479	52,5	8.092	40,6	1357	6,9	19.928

Source ; Service culturel de l'Ambassade de la République Française au Maroc . Statistiques officielles de la M.U.C.F.

Ce tableau nous permet de constater que le nombre d'élèves marocains n'a cessé de s'accroître durant les dernières vingt cinq années, à l'exception de l'année 1967 où on enregistre une diminution de 3% par rapport à 1966. Cette baisse est expliquée par la diminution du nombre d'établissements scolaires de la M.U.C.F. décidée par le Ministre Français des affaires étrangères au cours de l'année 1967.

Le pourcentage d'élèves marocains fréquentant les établissements primaires et secondaires de la M.U.C.F. est passé de 22 % en 1957 à 50 % en 1979, en 1981 il est de 52.5 %

Les effectifs des élèves français connaissent une diminution constante depuis 1969.

Les élèves étrangers (autres nationalités que français) trouvent dans les établissements de la M.U.C.F. un enseignement plus adapté à leur situation.

Fondés à l'origine pour recevoir une clientèle française plus une minorité d'étrangers, les établissements de la M.U.C.F. voient leur finalité se transformer aujourd'hui. Ils sont actuellement destinés à une minorité marocaine privilégiée, qui se trouve ainsi éloignée de la réalité vécue par les masses populaires marocaines.

Pour avoir une idée sur la place qu'occupe l'enseignement de la M.U.C.F. au Maroc, nous citons à titre d'exemple, dans le tableau qui va suivre, la situation quantitative des effectifs de la M.U.C.F. par rapport à l'ensemble des effectifs des élèves de l'enseignement public et privé marocain pour l'année scolaire 1981 - 1982.

Tableau N° 4 : Répartition des effectifs de la M.U.C.F au Maroc par degrés, par rapport à l'ensemble des effectifs de tout l'enseignement scolaire pour l'année scolaire 1981 - 1982 (en nombre et en %).

Degrés	Public + (I) privé ensemble au Maroc	M . U . C . F		
		Nombre (2)	% M.U.C.F	% par rap- port au Maroc
Primaire	2.411.000	8.272	44	0,34
Secondaire	876.500	10.320	56	1,17
Ensemble	3.287.500	18.592	100	0,56

Sources : (I) Ministère de l'Education Nationale et de la Formation des Cadres, statistiques officielles de l'enseignement primaire et secondaire 1981 - 1982 - Rabat (2) Service culturel de l'ambassade de la République française, Rabat, statistiques officielles de la M.U.C.F 1981 - 1982.

En ce qui concerne l'enseignement privé, il connaît actuellement un certain succès. Encouragé par l'Etat, qui se trouve dans l'impossibilité de faire face à la lourde charge que constitue l'enseignement, il est régi par le "Dahir" du 1er Juin 1959, qui est toujours en vigueur. La situation de l'enseignement privé se trouve donc renforcée par l'incapacité de l'enseignement public à répondre aux besoins du pays en matière de scolarisation. Il n'est pas étonnant de constater, dans les textes officiels, un intérêt croissant pour ce type d'enseignement : c'est ainsi qu'on trouve dans le plan triennal de développement économique et social 1978 - 1980 certaines mesures, concernant l'enseignement privé, qui avaient pour objectifs :

- " de valoriser les conditions de titres et de formation requises pour diriger un établissement privé ou pour y enseigner,
 - de permettre la marocanisation complète de cet enseignement,
 - de veiller à sa moralité commerciale en fixant annuellement la taux maxima de frais de scolarité, de pension et demi pension, par les commissions provinciales de l'éducation,
 - de soumettre cet enseignement à un contrôle pédagogique rigoureux,
- de susciter et d'encourager les initiatives du secteur privé en vue d'alléger les charges de l'Etat dans le domaine de l'éducation^{et} de la formation " (20).

Il faut signaler un fait très important, c'est que l'enseignement privé, bien qu'il soit contrôlé par l'Etat, n'est pas identique à l'enseignement public, il jouit d'une certaine autonomie aussi bien à propos de l'organisation que des programmes scolaires. A titre d'exemple, signalons que la langue française y est enseigné à partir de la 1^{er} année du primaire, tandis que, dans l'enseignement public elle n'est qu'à partir de la 3^{ème} année.

Pour illustrer la situation quantitative de l'enseignement privé, nous présentons, dans le tableau qui va suivre les statistiques officielles le concernant pour l'année scolaire 1981 - 1982, en le situant par rapport à l'enseignement public.

(20) - Plan triennal 1978 - 1980 , Vol II , p.274 - Secrétariat d'Etat au plan et au développement régional - Direction de la planification - Rabat -

Tableau N° 5 : Les effectifs de l'enseignement primaire et secondaire, privé et public, pour l'année scolaire 1981 - 1982 (en nombre et en %)

Enseignement	Primaire		Secondaire	
	Nombre	%	Nombre	%
Privé	80.000	3	50.000	6
Public	2.331.000	97	826.500	94
Ensemble	2.411.000	100	876.500	100

Sources : Ministère de l'Education Nationale et de la Formation de Cadres, statistiques officielles de l'enseignement primaire et secondaire 1981 - 1982;

En ce qui concerne l'enseignement primaire privé, ses effectifs pour l'année 1981 - 1982 étaient de 80.000 élèves et constituaient un pourcentage de 3 % par rapport à l'ensemble des effectifs d'élèves de tout l'enseignement primaire qui s'élevait la même année à 2.411.000 élèves.

Cet enseignement primaire privé se compose de plusieurs types : arabisé, bilingue, ittihad (israélite), M.U.C.F, et autres dits divers.

Le tableau suivant nous montre la répartition de ces divers types d'enseignement pour l'année 1981 - 1982.

Tableau N° 6 : La répartition des effectifs de l'enseignement primaire privé entre les différents types d'enseignement pour l'année scolaire 1981 - 1982.

Types d'enseignement	nombre	%
Arabisé	2.400	3
Ittihad	1.600	2
Bilingue	66.400	83
M.U.C.F	8.800	11
Divers	800	1
Ensemble	80.000	100

Sources : Statistiques officielles de l'enseignement primaire 1981 - 1982.

Comme nous pouvons le constater, l'enseignement bilingue domine les autres types d'enseignement avec un pourcentage de 83 %, ceci est dû certainement aux conséquences de l'absence de la généralisation de l'enseignement public officiel.

L'enseignement privé de la M.U.C.F. se situe à la seconde place avec un pourcentage de 11 %, il est fréquenté, plus particulièrement par des élèves issus de familles très aisées.

L'enseignement privé arabisé ne connaît pas une grande affluence il représente 3 %. On peut dire, que cet enseignement est en voie de disparition car ses effectifs baissent d'année en année .

L'enseignement privé ITTIHAD représente un pourcentage de 2% de l'ensemble des effectifs, il marque l'attachement de la communauté juive marocaine à son enseignement.

En ce qui concerne l'enseignement secondaire privé, ses effectifs pour l'année 1981 - 1982 étaient de 50.000 élèves, soit un pourcentage de 6 % par rapport à l'ensemble des effectifs de tout l'enseignement secondaire qui s'élevait la même année à 876 - 500 élèves .

L'enseignement secondaire privé connaît lui aussi, une diversité de types d'enseignements que nous présentons dans le tabelau suivant :

Tableau N° 7 : La répartition des effectifs de l'enseignement secondaire privé entre les types d'enseignement pour l'année 1981 - 1982 (en nombre et en %)

TYPES D'ENSEIGNEMENT	NOMBRE	%
- BILINGUE	26.000	52
- M U C F	12.000	24
- PROFESSIONNEL	6.000	12
- TECHNIQUE	3.500	7
- TYPE FRANCAIS	1.000	2
- ITIHAD	1.000	2
- DIVERS	900	1
ENSEMBLE	50 000	100

Sources : Statistiques officielles de l'enseignement secondaire 1981 - 1982.

L'enseignement secondaire privé bilingue est dominant avec un pourcentage de 52 %

L'enseignement privé de la M.U.C.F. occupe la seconde place avec un pourcentage de 24 %, il est fréquenté par les élèves des familles étrangères mais, aussi par une minorité d'élèves marocains issus de milieux aisés.

L'enseignement professionnel et technique privés reflètent l'insuffisance de l'enseignement général. Ils ont respectivement un pourcentage de 12 % et 7 %.

L'enseignement privé de type français est très limité avec un pourcentage de 2%, Pour ce qui est de l'enseignement privé ITTIHAD, il a un pourcentage identique à celui enregistré dans le cycle primaire , qui est de 2 %.

Comme nous l'avons constaté pour l'enseignement de la M.U.C.F., l'enseignement privé est réservé en grande partie à une minorité privilégiée; celle-ci peut faire face aux dépenses qu'exige cet enseignement qui reste cependant d'une qualité meilleure que l'enseignement public.

Des minorités (surtout urbaines) continuent à envoyer leurs enfants dans les établissements scolaires privés et dans ceux de la M.U.C.F. ce qui les coupe totalement de la réalité vécue par les masses populaires, et fait d'eux les futurs dirigeants héritiers des privilèges. Cette situation rappelle étrangement celle qui était vécue sous le protectorat et qui se caractérisait par la division de l'enseignement, en plusieurs types, au profit des riches.

Les familles aisées recherchent un enseignement de qualité qui doit assurer le meilleur avenir à leurs enfants ; cet enseignement - de riches - doit posséder deux caractéristiques:

- qu'il soit hors du commun de la masse et ,
- qu'il ne soit pas touché par l'arabisation.

Nous pouvons dire que l'unification de l'enseignement est, à l'heure actuelle, loin d'être réalisée, car elle constitue un problème politique plus que technique.

2- L'arabisation de l'enseignement :

Le problème de l'arabisation au Maroc revêt une importance capital sujet tabou, c'est à travers l'arabisation que nous pouvons analyser le devenir culturel du Maroc;

Mais, avant d'aller plus loin, nous devons au préalable définir cette notion.

Le dictionnaire "Le Petit Robert" en donne la définition suivante: " Arabisation": le fait d'arabiser (de donner le caractère national, culturel, linguistique arabe dans les pays anciennement colonisés). " Il souligne ainsi un aspect fondamental, l'arabisation au Maroc est à l'origine une notion ^{militante} liée à la présence coloniale. Au lendemain de l'indépendance, arabiser signifiait en fait reconquérir sur la langue et la culture étrangère le terrain occupé par elles.

Elle était aussi expliquée par le besoin de retrouver une unité de l'identité culturelle qui est le fondement de la "Umma" (La Nation); ceci ne pouvait se faire qu'a travers la possession de la langue arabe véhicule du patrimoine culturel Arabo-musulman. Au niveau scolaire, l'arabisation visait principalement à faire de la langue arabe le support de l'enseignement.

L'analyse que nous nous proposons concerne surtout l'arabisation de l'enseignement . Nous sommes conscient du fait qu'une telle analyse sera considérée comme partielle et incomplète dans la mesure où le problème de l'arabisation déborde largement le cadre scolaire et renvoie à des données fondamentales: choix de société, compétition sociale, authenticité etc ... , Mais une analyse générale de ce problème appelle à elle seule une étude approfondie.

Néanmoins, nous allons présenter une vue générale de la situation

Linguistique au Maroc qui n'est pas sans conséquences sur le système scolaire. Quels sont les types de langages existant au Maroc ?

1 - LA LANGUE MATERNELLE :

Elle est représentée soit par un parler arabe dialectal, soit par un parler berber qui regroupe trois dialectes : le Zénète, le Tamazight et Tachelhit. Cette langue maternelle n'est pas écrite, elle occupe le champ de la vie familiale et sociale. Dans la vie scolaire, elle reste la langue de relation entre élèves et enseignant, sauf dans l'acte d'enseigner qui doit être fait en arabe classique ou en français selon les cas. Elle est parfois utilisée à la radio et à la télévision en concurrence avec l'arabe et le français. La langue maternelle (arabe ou berbère) est celle que l'enfant reçoit de sa famille c'est à travers elle que s'exerce la loi familiale et sociale et c'est par rapport à elle que se définit son identité. Dans le discours officiel, elle est rejetée par le pouvoir national pour qui ce rejet présente deux avantages :

1 - dans la mesure où la langue maternelle n'est pas unifiée le spectre de la division nationale est éliminé.

2 - ce rejet accroît la distance de pouvoir entre la langue de la culture et de l'ordre d'une part, et celle du peuple et de la spontanéité d'autre part.

2- LA LANGUE ARABE CLASSIQUE :

Elle est la langue officielle au Maroc. C'est un système codifié par des siècles de traditions écrites : poésie, ouvrages de grammaire etc.... L'arabe classique n'est ni une langue de conversation courante, ni une langue de promotion sociale, étant donné que l'essentiel de l'activité économique n'est pas géré, dans cette langue.

L'arabe classique est surtout perçu comme la langue de la religion dans la mesure où il a des liens étroits avec le Coran. Dans le discours officiel l'arabe est présenté comme un facteur d'unification nationale.

3 - LA LANGUE FRANÇAISE :

Elle a été introduite au Maroc avec la colonisation. C'est la langue dans laquelle s'est établie et organisée toute l'infrastructure économique, administrative sociale et culturelle du pays. Elle est codifiée par des générations d'écrivains et de grammairiens. La langue française occupe une place très importante dans l'enseignement et dans les masses médias.

Actuellement elle est reconnue comme la langue de la promotion sociale.

Dans une étude consacré au profit sociolinguistique du Maroc. Ahmed BOUKOUS (21) décrit le multilinguisme national et établit une classification des types de langage en se servant du modèle fonctionnel de Stewart. Ce modèle se base sur quatre attributs (standardisation, autonomie, historicité et vitalité) pour classer les types de langage, appliqué au cas marocain, nous avons le tableau suivant :

Attributs / Codes	BERBERE	ARABE DIALECTAL	ARABE CLASSIQUE	FRANÇAIS
Standardisation	-	-	+	+
Autonomie	+	-	+	+
Historicité	+	+	+	+
Vitalité	+	+	-	+
TYPES	VERNACULAIRE	DIALECTE	CLASSIQUE	STANDARD

Le problème de la langue revêt une importance capitale car il est en liaison directe avec la culture. Les travaux de nombreux ethnologues et linguistes ont démontré l'importance des relations qui existent entre la langue et culture.

C. LEVI Strauss, dans le chapitre de son Anthropologie structural (22) consacré aux relations entre linguistique et anthropologie situe ces rapports à trois niveaux essentiels;

(21) BOUKOUS Ahmed : "Le profil sociolinguistique du Maroc" Contribution Méthodologique, B E S M, n° 140, Tanger 1979, pp 5.31

(22) Cité par ANDRE THEVENIN dans "Enseigner les différences" Paris, Edit. Axe, 1980, P. 40

1 - Le langage est d'abord un produit de la culture. Une langue utilisée dans une société reflète, par la nature et la portée de ses systèmes symboliques, certains traits caractéristiques de cette société .

2 - Le langage est une partie de la culture, à ce sujet P.H sinon (23) écrit :

" Le langage d'une collectivité n'est pas seulement le développement de son passé, de son hérité, de son expérience intellectuelle et spirituelle, il est l'instrument par lequel sa personnalité se communique, se situe dans l'histoire, s'affirme singulière, active et créatrice "

3 - Le langage est une condition de la culture, et ceci à un double titre :

a - sur un plan diachronique puisque c'est surtout au moyen du langage que l'individu acquiert la culture de son groupe.

b - sur un plan théorique, dans la mesure où la culture possède une architecture similaire à celle du langage, et dans la mesure où le langage système de communication, permet souvent de comprendre les autres systèmes de communication particuliers qui constituent les différents aspects de la culture.

La majorité des linguistes reconnaît cette liaison spécifique entre langue et culture, M. Houis écrit (24) : " partager en commun une langue revient à partager des représentations et des attitudes fondamentales qui, à un niveau plus profond que la connaissance explicite, définissent une personnalité."

La liaison entre langue et culture est mise en évidence par cette assertion de Edward Sapir : " Le réel est inconsciemment construit autour des habitudes. _____

(23) Simon P.H : " Un langage est un destin " in Esprit N° II, NOV 1962.

(24) Houis M. " Langage et culture " , Ethnologie générale. Encyclopédie de la Pléiade 1968.

de langage de groupe. Il n'ya pas deux langages qui sont suffisamment proches l'un de l'autre pour qu'ils puissent représenter la même réalité sociale.

Le monde dans lequel cohabitent deux sociétés différentes constitue en fait deux mondes distincts. Ce n'est pas le même monde avec simplement différentes étiquettes" (25).

Donc la question de la langue à une importance considérable elle n'est pas uniquement un moyen de communication, elle est aussi le support et l'expression d'une culture.

L'arabisation au Maroc s'articule essentiellement sur deux éléments : L'Islam et la nation. La langue arabe opère en effet comme agent unificateur à ces deux niveaux.

Langue arabe et Islam possèdent des liens très étroits; en effet l'arabe c'est d'abord la langue du Coran qui était un message d'unification destiné aux différentes tribus et ethnies afin de les réunir au sein d'une même religion. la langue arabe joue aussi le rôle d'agent unificateur au sein de la Nation en s'imposant comme langue nationale.

Après l'indépendance et durant plusieurs années , le débat sur l'arabisation a souvent opposé les traditionalistes aux modernistes. Les traditionalistes conservateurs étaient favorables à l'instauration d'une société islamique où la langue arabe serait exclusive ; tandis que les modernistes progressistes voyaient dans l'arabisation un retour dangereux à un passé révolu . Mais l'évolution récente démontre un changement dans les prises de positions. L'arabisation devient de plus en plus une revendication à caractère nationaliste qu'une revendication de conception religieuse, elle est réclamée par tous au nom de la démocratisation de l'enseignement.

(25) Edward Sapir : cité par André Thevenin , op. cit., p. 46 .

Il est certain que le dualisme culturel marocain ne peut pas être expliqué uniquement par l'aspect linguistique dans la mesure où il y a une multiplicité de langues et de dialectes.

Neanmoins, sur le plan pédagogique, le dualisme culturel est déterminé par les deux langues d'enseignement : l'arabe classique et le français.

Il ne faut pas perdre de vue, en effet, que le système éducatif demeure le lieu géométrique autour duquel se fait et se défait la politique linguistique, génératrice de substrats culturels.

Au lendemain de l'indépendance, une place importante fût accordée à la langue arabe - surtout au niveau de l'enseignement primaire. Ce choix témoigne de l'intérêt porté par les responsables marocain à la langue arabe en tant que langue nationale du pays .

Cette arabisation était réclamé non seulement par les partis nationalistes, mais aussi par les commissions officielles chargées de réformer le système d'enseignement. Le contenu de ce principe est affirmé et expliqué dans la motion finale du Conseil Supérieur de l'Education Nationale qui s'était réuni le 20 Octobre 1962 ; "Exige que l'école modèle nationale marocaine soit une école dont la langue d'enseignement soit l'arabe aussi bien dans les matières littéraires et sociales que dans les matières scientifiques.

Demande que soit immédiatement entreprise l'élaboration d'un plan pour l'arabisation prévoyant la formation des cadres nécessaires à l'enseignement en langue arabe dans les différents cycles primaires.

Confirme la nécessité de prendre en considération les langues étrangères et leur enseignant en tant que langues secondaires d'appuis à la langue arabe"

Après la réforme scolaire de 1966 les matières et les horaires de l'enseignement primaire étaient les suivants :

MATIERES	C.P	CE I	CE 2	CM I	CM 2
CORAN	5 H	5H	5H	5 H	5 H
ENSEIGNEMENT RELIGIEUX	OH 30	I H	I H	I H	I H
MORALE & INST.CI-VI-QUE	OH 30	IH	IH	IH	IH
LECTURE	5H	5H	3H45	3H	3H
RECITATION	OH 30	IH	OH 30	OH 30	OH 30
LANGUE & CONSTRUCTION DE PHR.	4H 10	3H 45	IH		
ORTHOGRAPHE	IH 15	IH 30	IH	OH 30	OH 30
ECRITURE	IH 45	IH 15	OH 30	-	-
COPIE & EXERCICES	IH 40	-	-	-	-
GRAMMAIRE & CONJUGATION	-	-	IH 30	IH 30	IH 30
VOYELLATION	-	-	-	IH 30	IH 30
REDACTION	-	-	-	IH 30	IH 30
CALCUL	5H	5H	3H 45	3H45	3H 45
LEÇON DE CHOSES	-	-	OH 45	IH	IH
HISTOIRE	-	-	OH 45	IH	IH
GEOGRAPHIE	-	-	OH 45	IH	IH

Dessin	1 h	1 h	0h 30	0h 30	0h 30
Travaux manuels	0h 40	0 h 30	0h 30	- -	- -
Educations physique	1 h	1 h 30	0h 45	1 h	1 h
Français	2 h	2 h 30	2h 30	1 h 30	2 h 30
Récréation	2 h	2 h 30	2h 30	1 h 30	2 h 30
Totaux	30 h	30 h	30 h	30 h	30 h

Nous pouvons constater que, dans l'enseignement primaire marocain, l'étude de la langue arabe s'est faite autour de matières et de thèmes ayant un rapport étroit avec la religion musulmane. Le coran trouve une grande place dans ces programmes ainsi que les valeurs proprement islamiques l'analyse des thèmes abordés dans l'enseignement primaire montre que le contexte social dans lequel vit l'enfant marocain n'est évoqué que discrètement. Il n'apparaît que dans certains thèmes tels que les fêtes et les traditions qui impliquent aussi une dimension religieuse. Cette orientation dans le choix des matières et des thèmes marque l'attachement au contenu de l'enseignement traditionnel arabo-musulman exclusivement religieux. La langue arabe dans l'enseignement primaire est chargée de transmettre à la fois les valeurs religieuses et les valeurs nationales pour former un individu croyant et citoyen.

Pour ce qui est de l'étude de la langue française, elle s'est faite autour de thèmes et de centres d'intérêt purement profanes "qui ressemblent fort à ceux de l'enseignement laïc français, dont le Maroc s'est largement inspiré. Le contexte sociale de l'enfant marocain est exclu de ces thèmes. Ceci démontre d'une manière éclatante le clivage existant entre les contenus des programmes scolaires véhiculés par les deux langues : arabe classique et française.

Ainsi donc, l'enseignement primaire se caractérise surtout par l'importance accordée à l'enseignement religieux.

Selon les programmes de 1975 - toujours en vigueur - l'enseignement du coran au niveau du primaire consiste à faire apprendre par coeur à l'enfant un ensemble de sourates et de versets pour :

a - le doter des principes de la religion musulmane qui constituent le point de départ de sa formation religieuse et de son éducation islamique,

b - lui apprendre à accomplir ses devoirs religieux, tels que la prière et l'aumône

c - le doter d'un certain nombre de récits coraniques qui vont l'aider à acquérir une bonne moralité et une bonne discipline.

L'enseignement du coran a donc plusieurs objectifs : religieux éthique et civiques ; la aussi nous trouvons cette particularité existante dans l'enseignement traditionnel, qui ne fait pas de distinction entre l'enseignement et l'éducation.

Même dans les méthodes d'enseignement nous trouvons une analogie avec l'enseignement traditionnel ; en effet, on peut lire dans les instructions officielles concernant la matière du coran : "le maître doit recourir à une répétition renouvelée des textes sacrés jusqu'à ce que l'élève les restitue sans hésitation ni erreur."

Pour ce qui est de l'enseignement secondaire; nous présentons un tabelau récapitulatif des matières et des horaires dans ce cycle :

MATIERES	1er Cycle				5° AS		BC	Eco	Mth	Tech	Sc	P	Sc	Math	L	E
	1°AS	2AS	3°AS	4AS	S	L	6°	7°	6°	7°	6°	7°	6°	7°	6°	7°
1) Langue Arabe et discipline Islamique	7	7	7	7	4	8	4	3	2	2	4	3	3	2	8	7
2) Histoire, géographie & instruction civique	3	4	4	4	2	5	2	2	1	1	2	2	4	4	5	4
3) Français	9	8	6	6	4	6	3	2	2	2	3	2	3	3	5	-
4) Mathématiques	5	5	6	6	6	3	8	-	7	3	5	7	5	7	2	2
5) Sciences Naturelles	-	2	2	2	3	1	1	-	-	-	4	4	-	-	1	-
6) Sciences Physiques	-	-	2	2	4	-	5	7	5	6	4	4	-	-	-	-
7) Education Physique	2	3	3	3	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2
8) Dessin d'observation	-	-	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
9) Couture, enseignement ménager (filles)	-	-	2	2	4	5	4	3	2	2	4	3	4	3	5	5
10) seconde Langue étrangère	-	-	-	-	4	5	4	3	2	2	4	3	4	3	5	5
11) pensée musulmane & philosophie	-	-	-	-	-	-	-	3	3	-	-	-	-	-	-	8
12) Construction technique	-	-	-	-	-	-	-	-	6	5	-	-	-	-	-	-
13) Technologie de fabrication	-	-	-	-	-	-	-	-	1	1	-	-	-	-	-	-
14) T.P de laboratoire	-	-	-	-	-	-	-	-	7	6	-	-	-	-	-	-
15) Maths financières	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
16) Economie générale	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
17) Technique quantitative de gestion	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
18) Ec. Orga. des entreprises	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-

Les constatations que nous avons formulé au sujet de l'enseignement primaire sont aussi valables pour l'enseignement secondaire, ainsi on peut dire que :

1) L'enseignement religieux trouve une place importante dans les programmes.

que ce soit dans les sections littéraires ou dans les sections scientifiques.

2- Toutes les disciplines littéraires sont enseignées en langue arabe; et les thèmes abordés font souvent référence à la tradition arabo-musulmane. La réalité sociale marocaine est exclue de ces programmes.

3- Toutes les disciplines scientifiques sont enseignées en langue française.

4- Dans les sections littéraires, l'enseignement du français correspond en fait à l'enseignement de la civilisation française qui comporte trois sortes de thèmes :

A- des thèmes géographiques : les grandes régions de la France.

B- des thèmes historiques : les sources de la civilisation française, la renaissance, les guerres de religion, Richelieu, Louis XIV, le XVIII siècle, la III république la France entre les deux guerres et la France d'aujourd'hui.

C- des thèmes sociologiques: le village, l'église, les pratiques religieuses, les ordres religieux, les fêtes, Paris, les Français et leurs problèmes (la jeunesse, la femme dans la vie française, les partis politiques, la presse, le monde rural, la condition ouvrière, les loisirs, le caractère français. Ainsi un élève de l'enseignement secondaire se trouve mieux informé sur la réalité sociologique française que sur sa propre réalité.

Dans l'enseignement secondaire nous constatons un clivage entre les contenus des programmes dispensés par les deux langues arabe et française. Le français se présente comme la langue du savoir scientifique tandis que l'arabe se présente sous la forme d'une langue liturgique.

Cette division pédagogique du langage introduit un déséquilibre flogrant entre les deux langues qui ne peuvent pas collaborer d'une façon harmonieuse.

Pour avoir une idée sur l'importance respective des deux langues d'enseignement (arabe classique et français) nous présentons le tableau suivant :

TABLEAU N° 10 : Les horaires de l'enseignement primaire et de l'enseignement

secondaire, en pourcentage.

Disciplines Années	Disciplines Religieuses %	Langue arabe %	Discipli- nes Arabe %	Utilisa- tion de l'arabe %	Langue Française %	Discipli- ne Français %	Utilisa- tion du Français %
" PRIMAIRE "							
- C.P.	18,5	44	37,5	100	-	-	-
- C.E. 1	21,5	40	38,5	100	-	-	-
- C.E. 2	12,5	21	22,5	56	31	13	44
- C.M. 1	12,5	21	22,5	56	31	13	44
- C.M. 2	12,5	21	22,5	56	31	13	44
% Général	15,5	29,4	28,7	73,6	18,6	7,8	26,4
Secondaire : 1° Cycle							
-1er A.S.	1,8	25,9	9,25	37,1	33,3	29,6	62,9
-2° A.S.	1,6	23,3	11,6	36,6	26,6	36,8	63,4
-3° A.S.	1,7	24,1	12	37,8	20,6	41,4	62
-4° A.S.	1,7	24,1	12	37,8	20,6	41,4	62
% Général	1,7	24,3	11,2	37,5	25,5	73,3	62,5
Secondaire : 2° Cycle							
Section lettres							
-5° A.S.	1,6	25,8	1,6	28	19,3	39,4	54,8
-6° A.S.	1,7	27,5	1,7	30,9	17,2	34,4	51,6
-7° A.S.	1,5	18,1	29,7	45,3	12,1	27,2	39,3
% Général	1,6	23,8	9,6	34,7	16,2	32,3	48,5
" Section sciences "							
-5° A.S.	1,6	10	1,6	13,2	13,3	60	73,3
-6° A.S.	1,6	10	1,6	13,2	10	63,3	73,3
-7° A.S.	-	6,6	10	16,6	6,6	66,6	73,2
% Général	1,06	8,8	4,4	14,3	9,9	63,3	73,2
	6,2	25,8	16,5	48,5	20	25,6	45,6
	6	20,8	14,7	41,5	17,9	36,1	54
Moyenne des 2 % Littéraire+Scientifique	6,1	23,3	19,6	45	18,9	30,8	49,7

Sources : EL JABRI MOHAMED. " Lumières sur le problème de l'enseignement au MAROC "

Casablanca, les éditions Maghrebines, 1972, (P. 83).

Après la lecture de ce tableau, nous pouvons remarquer que :

I - Au niveau de l'enseignement primaire

Dans les deux premières classes du cycle primaire (C.P. et CE I) l'arabisation est totalement réalisée. Dans les classes suivantes (CE 2, CM I et CM2) commence un enseignement bilingue plutôt favorable à la langue arabe, qui occupe dans ce cycle primaire 73.6% des horaires contre 26.4 % pour le français. Le but de l'enseignement du français est de permettre aux élèves qui accéderont au cycle secondaire d'aborder les disciplines scientifiques, qui sont toutes enseignés en français.

2 - de l'enseignement secondaire

Dans le premier cycle du secondaire (1er, 2ème, 3ème et 4ème A.S) la langue française occupe 62.9 % des horaires contre 37.9 % pour l'arabe (il faut noter que l'histoire et la géographie ont été totalement arabisé dans ce cycle). Dans le deuxième cycle du secondaire (5ème, 6ème, 7ème A.S) pour les sections littéraires le français domine avec un pourcentage de 48.9 % contre 34.7 % pour l'arabe. Pour les sections scientifiques, le français occupe 73.2 % des horaires et l'arabe seulement 14.3 %.

Ainsi nous constatons que dans tout l'enseignement scolaire public bilingue, le français occupe 49.7% des horaires contre 45 % pour l'arabe.

L'utilisation du français augmente au fur et à mesure que nous gravissons les degrés supérieurs.

Cette division pédagogique du langage au sein de l'enseignement public bilingue marocain est favorable à la langue française, qui se taille la part du lion dans l'enseignement des disciplines scientifiques, tandis que la langue arabe est réservée uniquement aux disciplines littéraires.

Peut on parler dans ce cas là d'un bilinguisme fondé sur l'égalité entre l'arabe et le français? La réponse ne peut être négative dans la mesure où ces deux langues ne collaborent pas d'une manière harmonieuse.

Comment va réagir l'enfant marocain face à ce bilinguisme d'autant plus que la situation se trouve compliqué par l'existence d'autres langues. Pour avoir une idée sur cette situation complexé, nous présentons dans le tableau qui va suivre les différents types d'enseignement ainsi que les langues imposées à l'élève marocain :

types d'enseignements	langue de l'enfant avant sa scolarisation	langues d'enseignement dans la primaire et le secondaire	autres langues étrangères dans le secondaire	total des langues
Originel et privé arabisés	- 50 % parlent l'arabe dialectal - 40 % parlent le tamazight, le tachelhit ou le rifain + l'arabe dialectal - 10 % parlent uniquement l'une des langues berbères	Arabe Classique	(français, anglais ou (français Espagnol))	4 OU 5
privé moderne bilingue		Arabe classique et Français	Anglais ou Espagnol	4 OU 5
public moderne bilingue		Arabe classique et Français	Anglais ou Espagnol ou Russe	4 OU 5
privé français et M.U.C.F		Français	Anglais et Espagnol	4 OU 5

La question qui s'impose, c'est de savoir si le bilinguisme Franco-Arabe est favorable ou non à l'enfant marocain.

Certains auteurs pensent que le dualisme qui existe entre la langue arabe et la langue française constitue un élément négatif dans notre système scolaire. Le problème pédagogique que soulève l'apprentissage simultané de ces deux langues se pose de la façon suivante :

Dans le cycle primaire l'enfant marocain commence l'apprentissage de la langue arabe classique qui n'est pas sa langue maternelle et devant laquelle il éprouve de grosses difficultés vue de sa complicité.

A partir de la troisième année du primaire (CE2) commence l'apprentissage de la langue française. Si l'élève atteint le cycle secondaire cet apprentissage du français lui servira dans les matières scientifiques qui sont enseignées toutes en français. Donc, dès son jeune âge, l'écolier marocain se trouve face à deux langues qui lui sont totalement étrangères et qu'il a du mal à assimiler.

Cette apprentissage simultané de deux langues dissymétriques pose des problèmes pédagogiques, psycho-sociologiques et culturels.

1 - LES PROBLEMES PEDAGOGIQUES

Au stade de l'écriture premièrement, l'introduction simultanée, dès l'âge précoce, de deux codes différents - caractères arabes et caractères latins, conduite à gauche et conduite à droite - perturbe souvent l'enfant. Deuxièmement, il faut citer les interférences qui se manifestent souvent au niveau du raisonnement de l'enfant, par un transfert pur et simple en français de structures de pensées différentes et vice-versa.

La langue maternelle n'est pas prise en compte dans l'enseignement du français et c'est une erreur car elle se compose d'automatismes qui à l'occasion de l'expression orale ou écrite, se présentent à l'esprit de façon spontanée, comme des réflexes. Ces automatismes favorisent l'élocution si les structures se ressemblent dans les deux langues, les habitudes linguistiques étant alors directement transposables. Mais dans le cas marocain, les automatismes toujours présents, gênent l'élocution car ils ont une structure différente de celle de la langue étrangère. Pour ce qui est de l'enseignement du français, il n'existe pas, à notre connaissance, une méthode spécifique concernant l'enseignement de cette langue à des enfants marocains. La façon dont les élèves marocains abordent l'enseignement du français mérite quelques éclaircissements

1- Les élèves marocains vivent dans un milieu culturel dont les aspects essentiels (religion, civilisation musulmane tradition) sont très différents de ceux que leur présente l'enseignement du français. Ils abordent donc cet enseignement avec un esprit beaucoup plus vierge que les élèves français par exemple. Donc sur le plan scolaire, ils ont beaucoup plus à apprendre.

2- La grande majorité des élèves, n'entend jamais parler français et ne parle jamais français hors de l'école ou du collège. Les élèves marocains ne possèdent pas cet acquis en matière de langue parlée, qui est déjà le lot des jeunes français arrivant à l'école pour la première fois.

3- Les différences importantes de syntaxe et de prononciation vont présenter des difficultés pour le maître et pour l'élève. En particulier, les Voyelles en arabe ont rarement la même prononciation qu'en français, toute une mise au point va donc s'imposer.

En ce qui concerne l'arabe, il faut constater que les méthodes d'enseignement de cette langue ne sont pas aussi efficaces que celles utilisées dans l'enseignement des langues étrangères. L'enseignement traditionnel de l'arabe classique ne tient pas compte de la réalité de la langue parlée.

Les études linguistiques et pédagogiques portant sur les problèmes de passage du dialecte à la langue classique font désespérément défaut.

L'enseignement traditionnel de la grammaire est trop complexe. Il fait beaucoup trop appel à la mémoire et présente les faits grammaticaux selon un ordre hérité d'une longue tradition et qui suppose de coûteuses années d'apprentissage.

Le vocabulaire utilisé n'est pas fonctionnel, il est plein de redondances littéraires et vétustes inutiles à l'élève.

A ces difficultés il faut en rajouter d'autres qui proviennent de trois faits principaux : la diglossie, la vocalisation et la flexion déclinatoire.

1- LA DIGLOSSIE : c'est la coexistence de deux formes différentes d'une même langue : l'arabe classique et l'arabe dialectal. La totalité des marocains, enfants et adultes, ne parlent que l'arabe dialectal ou le berbère. Il y a donc une opposition entre les langues de l'abstraction; français ou arabe classique et les langues de l'affectivité et des relations sociales : arabe dialectal ou berbère.

2- LA VOCALISATION : par son absence elle constitue un problème très important. Ceux qui possèdent parfaitement les structures internes de la langue arabe, ne trouvent pas de difficultés mais ils sont peu nombreux. Cette situation est commentée par le célèbre écrivain arabe TAHÀ Hussein en ces termes;

"Les gens écrivent pour lire et lisent pour comprendre, tandis que nous - les arabes-nous écrivons pour lire, mais nous ne lisons pas pour comprendre, nous comprenons d'abord pour lire ensuite et si cela est à la portée des gens remarquables, avertis, pénétrants..... comment demanderez-vous à cette multitude de petits enfants de comprendre des livres qui leur sont donnés dans les écoles pour qu'ils les lisent comme il doivent être lus alors qu'ils doivent les comprendre avant de les lire". (26)

3- LA FLEXION DES INÉVITABLES : Elle constitue une difficulté supplémentaire. L'exemple le plus caractéristique est celui de la déclinaison des nombres. La prononciation des nombres est remplie de difficultés linguistiques, et la plupart des gens, même cultivés, quant ils lisent un article ou une phrase en arabe littéraire, lorsqu'ils arrivent à un nombre, se détournent du littéraire vers le dialecte pour se préserver de la prononciation du nombre;

(26) Cité par Ahmed Maotassine : opt. citée; P 347.

2 - Les problèmes psycho-sociologiques et culturels :

La première éducation de l'enfant marocain se déroule dans un milieu traditionnel généralement analphabète et où le modèle culturel est transmis soit en arabe dialectal soit en berbère. La socialisation de l'enfant se déroule donc dans un milieu traditionnel (famille, école coranique) caractérisé surtout par des pratiques et des croyances religieuses. Dès qu'il rentre à l'école, l'enfant se trouve plongé dans un univers culturel totalement étranger. Il se trouve devant deux langues étrangères qui véhiculent des normes culturelles totalement différentes de celles existantes dans son milieu familial.

Ce divorce entre milieu familial et milieu scolaire ne peut être; à notre avis, qu'un facteur ^{de} déséquilibre. Il s'agit pour l'enfant marocain de dominer un affrontement culturel entre deux modes de vie, de pensée et de civilisation que le décalage économique et social rend encore plus difficile.

Il résulte aussi de cette situation un bilinguisme négatif dans la mesure où l'enfant ne maîtrise ni l'arabe ni le français.

La question de l'arabisation au Maroc est particulièrement importante. Malgré les retouches arabisantes intervenues à différents niveaux de l'enseignement, force est de constater que depuis l'indépendance il n'y a jamais eu un véritable programme d'arabisation. Dans l'ensemble, après la réforme scolaire du DR. BENHIMA en 1966 l'arabisation commence puis s'arrête, ce qui a eu pour conséquence l'adoption du bilinguisme. Il faut ajouter en plus que le problème de l'arabisation déborde largement le cadre scolaire, dans la mesure où il renvoie à des données fondamentales : choix de société, compétition sociale et authenticité.

LA MAROCANISATION DES CADRES ENSEIGNANTS :

/)ous rappelons que le principe de la marocanisation comportait de remplacer les enseignants étrangers, en particulier les coopérants européens ou orientaux; par des enseignants nationaux. Il paraissait comme un complément nécessaire à l'arabisation de l'enseignement. Dans cette partie nous traiterons donc des deux points suivants :

- 1- la formation des cadres marocains et la marocanisation ;
- 2- La coopération culturelle franco-marocaine.

1- La formation des cadres marocains et la marocanisation :

La formation des cadres nationaux figure parmi les objectifs prioritaires que s'est fixés le Maroc après son indépendance. La commission royale pour la réforme de l'enseignement de 1957 et tous les plans de développement ont mis en relief ce principe qui s'inscrit parmi les principes nationaux que personne ne peut contester. la formation du personnel enseignant varie suivant le degré de l'enseignement : primaire, secondaire ou supérieur. Dans le cadre de cette étude, nous nous intéressons uniquement à la formation du personnel enseignant du 1er et 2ème degré , qui est assurée principalement par trois types d'établissements :

A- Les Ecoles Régionales d'Instituteurs et Institutrices. (E.R.I) pour le corps enseignant primaire .

B- Les Centres Pédagogiques Régionaux (C.P.R) pour les professeurs du 1er cycle du secondaire.

C- Les Ecoles Normales Supérieures (E.N.S.) pour les professeurs du 2ème cycle du secondaire .

A - Les Ecoles d'Instituteurs et d'Institutrices (E.R.I) :

La dernière organisation de ces écoles ^{était} fixée par le décret du 17 Octobre 1979. Le premier article de ce décret définit leur mission : "Les Ecoles Régionales sont des établissements de formation des instituteurs et institutrices; elles peuvent être chargées d'entreprendre des études dans le domaine de la recherche pédagogique".

Au lendemain de l'indépendance, les besoins accrus en matière de personnel enseignant du primaire ont exigé la formation rapide de ce personnel ; mais cela a abouti à la baisse de niveau de qualification ; de ce fait les responsables se sont trouvés obligés de renforcer cette formation.

Au début, le recrutement des élèves maîtres s'effectuait après le certificat d'études secondaires ; la formation ne durait qu'une année et comprenait des études théoriques de pédagogie et des stages pratiques dans les classes primaires. Elle était sanctionnée par un certificat de fin d'études normale, qui permettait à l'élève, maître de postuler un poste d'instituteur stagiaire. Après une année d'exercice, il pouvait accéder à la qualité d'instituteur titulaire, s'il passait avec succès les épreuves pratiques du Certificat d'Aptitudes pédagogiques (C.A.P).

Le décret du 17 Octobre 1979 modifie les conditions de la formation des instituteurs dans le souci d'élever leur niveau de qualification. Ainsi le niveau demandé pour entrer à l'Ecole Régionale d'Instituteurs est-il la 5ème année du secondaire ou un diplôme équivalents. La durée de la formation devient de 2 années, pendant lesquelles les élèves maîtres reçoivent une formation générale et une formation pédagogique, théorique et pratique sous la forme de cours magistraux, de conférences, stages et séminaires.

En Octobre 1959, il y'avait 13 Ecoles Régionales. Pendant le premier plan quinquennal 1960 - 1964 leur nombre a considérablement augmenté puisqu'il était de 16 en Octobre 1960, puis de 22 en Octobre 1961. En Octobre 1963, on en dénombrait 28. Le plan triennal 1969 - 1967 marque un recul, qui se manifeste par une réduction numérique, à la fin, on n'en comptait plus que 15.

De 1969 à 1973, dix centres Régionaux de perfectionnement pédagogique ont permis d'accueillir plus d'un millier d'instituteurs suppléants et de moniteurs, en outre, dix neuf centres d'animation pédagogique ont été créés. Selon les informations données par le Ministère de l'Education Nationale, à la rentrée scolaire 1976 - 77 il y avait dix neuf Ecoles Régionales regroupant 2.319 élèves maîtres, dont 378 en 2ème années :

De 1959 à 1964, ces écoles ont formé 8.436 instituteurs, dont 5599 monolingues (arabe) et 2837 bilingues (arabe & Français). Malgré cet effort, il y avait des insuffisances : A titre d'exemple, en 1961, les Ecoles Régionales ont sorti 1100 instituteurs alors que le besoin immédiat était de l'ordre de 2.436.

La situation s'aggrave avec la période de recul à partir de l'année 1964 ; les auteurs du plan quinquennal 1968 - 72 le reconnaissent en dressant le bilan du plan triennal 1965 - 67

" Depuis 1964 la production des Ecoles Régionales d'instituteurs ne couvre que 50 à 70 % des besoins en maîtres".

La réalisation effective du plan quinquennal 1968 - 72 en ce qui concerne la production d'élèves maîtres des Ecoles Régionales, a été la suivante :

Tableau N° II : La production des E.R.I pendant le plan quinquennal 1968 - 1972.

Année	1967-68	1968-69	1969-70	1970-71	1971-72	1972-73
Elèves	1173	1171	1988	1877		2622
Maîtres						

Sources : Le mouvement éducatif, 1972 - 73 , P.20.

Le plan 1973 - 77 prévoyait un programme qui répondait aux besoins en maîtres nouveaux. Selon ce plan, les besoins de 1973 à 1977 seraient de l'ordre de 8.378 instituteurs nouveaux programmés, ainsi que le montre le tableau suivant :

Tableau N° 12 : Les besoins relatifs en instituteurs de 1973 à 1977

Années	1973	1974	1975	1976	1977	TOTAL
Instituteurs	2.063	2.242	1.728	1.165	1.180	8.378

Sources : Plan de développement économique et social 1979-77 P. 706

Pour répondre à ces besoins, le plan quinquennal 1973-77 prévoyait l'évolution des effectifs des E.R.I de 1973-74 à 1977-78 ainsi que l'indique le tableau suivant :

Tableau N° 13 : Les prévisions du plan quinquennal 1973-77 concernant les instituteurs formés dans les E.R.I

Niveau années scolaire	1973 74	1974 75	1975 76	1976 77	1977 78
1er année	2.250	1.850	1.200	1.200	1.200
2° année	1.600	2.180	1.750	1.160	1.160
Effectif total d'élèves maîtres	3.850	4.030	2.950	2.360	2.360

Source : Plan quinquennal 1973-77, P. 707

d'après ces deux derniers tableaux, nous constatons que :

- 1- le total des besoins en maîtres nouveaux de 1979 à 1977 était de 8.378,
- 2- le total des effectifs des élèves maîtres de 2ème année des E.R.I. pendant la même période ne dépasse pas 7.250 élèves maîtres.

Nous relevons donc cette insuffisance, qui se manifeste dans ce déséquilibre, d'autant plus que les effectifs de 2ème année des Ecoles régionales ne sont pas tous admis à l'examen de sortie de l'École de ce fait, il va s'aggraver au détriment du niveau de l'enseignement d'une part, et d'autre part

certainement en aggravant la sous qualification des maîtres.

Pour ce qui est de la marocanisation de l'enseignement primaire; des efforts considérables ont été accompli.

En 1959, sur 12.485 postes, 9044 étaient tenus par des marocains et 3.441 par des maîtres étrangers.

En 1963-64 sur 24.835 instituteurs, on comptant 22.405 marocains et 2.430 étrangers.

Après 1965, les efforts précités ont abouti à la marocanisation presque totale du primaire, le pourcentage des étrangers étant seulement de 3%, en 1967, à la fin du plan triennal 1965-67, il n'y avait plus que 100 étrangers sur un effectif total de 30.000.

Toutefois, si la marocanisation du primaire public est totale, elle ne l'est pas dans le privé où il y avait, par exemple en 1974-75 en dehors des écoles primaires de la Mission culturelle Française, 247 étrangers.

E- Les centres pédagogiques régionaux (C.P.R) :

Avant 1970, c'était l'Ecole Normale Supérieure qui préparait les enseignants du second degré. Mais, après 1970, il a été décidé de confier la formation des professeurs du 1er cycle aux Centres Pédagogiques Régionaux.

La vocation de ceux-ci est précisé par l'article I du décret du 27 Décembre 1974; ce sont des établissements de formation et de perfectionnement des professeurs de l'enseignement secondaire du 1er cycle ; ils peuvent être chargés d'entreprendre des études dans le domaine de la recherche pédagogique. Ils ne comprennent pas tous les mêmes sections mais peuvent être spécialisés dans une ou plusieurs disciplines:

- Sciences mathématiques, physiques et naturelles
- Lettres et sciences humaines,
- Disciplines techniques,
- Education physique et sportive
- Culture féminine
- Education artistique.

La formation s'y étend sur 3 ans : deux années d'études au C.P.R. et une troisième année de stage, avant que le professeur soit titulaire, après avoir réussi aux épreuves du C.A.P.E.S.

Le plan quinquennal 1973 - 1977 se fixe , pour objectif " l'achèvement de la marocanisation du personnel enseignant du premier cycle avant 1980 ".

d'après les statistiques du Ministre de l'Éducation Nationale et de la formation des cadres à l'occasion de la rentrée scolaire et universitaire 1979- 80, le nombre des C.P.R. é était de l'ordre de quatorze.

A la veille de l'application de ce plan, les centres pédagogiques Régionaux regroupaient 690 élèves - professeurs au cours de l'année 1972- 73. Ce plan prévoyait que les C.P.R. pourrzent fournir annuellement 1.700 professeurs du 1er cycle à partir de 1976 et 3.400 à partir de 1977.

Dans le plan triennal 1978-80 nous trouvons un bilan de la période quinquennale 1973-77

Tableau N° 14 : Evolution des effectifs des C.P.R. de 1972-73 à 1977 - 78 :

Année	1972	1973	1974	1975	1976	1977
1 ^o année	405	908	2.151	3.429	4.860	3.994
2 ^o année	275	422	810	1.986	3.193	4.991
TOTAL	680	1.330	2.961	5.415	8.053	8.985

Source : Plan triennal 1978 - 80 , Vol II, P. 17

Pour l'année 1978-79, les effectifs des C.P.R étaient au nombre DE 7 .637 élèves - professeurs. Pour l'année 1979-80 ils étaient 7.880.

C. Les Ecoles Normales Supérieures (.E.N.S.)

Par le décret du 7 juin 1963 fût créé l'Ecole Normale Supérieure avec l'aide de l'U.N.E.S.C.O . Elle remplaçait l'institut pédagogique de l'enseignement secondaire de Rabat avant 1971, elle s'occupait en même temps de la formation des professeurs du 1er et 2ème cycle.

Les professeurs du 2ème cycles recevaient une formation en 3ans qui débouchait sur une licence d'enseignement dans la spécialité choisie et un C.A.P.E.S. du 2ème cycle.

A la suite du colloque d'Ifrane en Mars 1970, l'E.N.S à partir de 1971, n'assura plus la formation des professeurs du 2ème cycle qu'en une seule année .

Sa vocation est énoncée par le décret d'application du dahir portant organisation des universités, du 25 Février 1975 l'article 10 dispose que: " l'Ecole Normale supérieure est chargée de la formation pédagogique initiale et permanente des professeurs de l'enseignement secondaire du second cycle. Elle contribue en outre à la formation et au perfectionnement du personnel d'inspection et d'encadrement pédagogique et peut entreprendre des études dans le domaine de la recherche pédagogique. Elle assure la préparation et la délivrance du Diplôme de l'Ecole Normale Supérieure".

Les études consistaient en une formation pédagogique théorique et pratique pendant une année qui portait sur les matières suivantes : pédagogie générale, pédagogie spéciale de la discipline, pédagogie expérimentale, statistiques, appliquées à l'enseignement, pédagogie des moyens audio-visuels, législation et réglementation scolaires, formation complémentaire dans la discipline, langue complémentaire. L'examen en vue de l'obtention du diplôme de L'E.N.S. était délivré dans 10 Disciplines : philosophie, histoire et géographie, langue et littérature arabes, langue et littérature françaises, langue et littérature anglaises, langue et littérature espagnoles. mathématiques, physique et chimie, sciences naturelles, disciplines techniques.

Pour ce qui est de la production de l'E.N.S, on peut enregistrer, pour la période 1960- 64 que l'effectif des élèves était de 174 en 1961-62 et de 241 en 1962-63.

Le plan triennal 1965-67 prévoyait que les élèves professeurs entrant en fonction pendant cette période seraient au nombre de 1.619, dont 1.095 professeurs du 1er cycle et 524 pour le second ainsi que le montre le tableau suivant :

Tableau N° 15 : Les prévisions du plan triennal 1965-67 concernant la formation des professeurs du secondaire du 1er et du 2me cycles de 1964 à 1967.

Date	1er Cycle	2ème Cycle	Ensemble
Octobre 1964	57	54	111
Octobre 1965	138	57	195
Octobre 1966	300	313	613
Octobre 1967	600	100	700
Total	1.095	524	1.619

Source : le plan triennal 1965-67, P. 182.

Pour cette période triennale 1965-67, si nous comparons le nombre de professeurs formés aux besoins, nous constatons un déséquilibre qui confirme la pénurie, selon le plan 1965-67; ce déséquilibre est indiqué par le tableau suivant :

Tableau N° 16 : Comparaison entre les besoins et la formation effective des professeurs du secondaire au cours du plan triennal 1965-67.

Années	Besoins théoriques en professeurs	Professeurs formés	départs étrangers	besoins prévisibles
1965	1.527	195	400	1.732
1966	1.688	613	405	1.480
1967	1.433	700	600	1.393
Total	4.648	1.508	1.405	4.605

Source : plan triennal 1965 -67 , P. 183

Quant à la réalisation effective du plan triennal 1965-67, le plan quinquennal 1968-72, qui en dresse le bilan précise que la production des professeurs du secondaire, qui s'élevait à 1031 en 3 ans, reste faible, il constate ce retard bien que le effectifs globaux de l'E.N.S. soient de 1906 en 1965 et de 1.875 en 1966

L'insuffisance subsiste au cours de plan quinquennal 1968-72 du fait du nombre limité des étudiants professeurs de L'E.N.S. de 1963-64, date de la création de cette école, à 1970-1971, date de sa réorganisation et de la création des C.P.R. Les deux tableaux suivants le montrent

Tableau N° 17 : Formation des professeurs de l'enseignement secondaire (1er cycle) à l'E.N.S. de 1963-64 à 1970-71.

Années Niveau	63-64	64-65	65-66	66-67	67-68	68-69	69-70	70-71
1er année	138	185	219	188	316	310	409	282
2° année	30	178	232	406	422	389	630	544
3° année	17	-	-	-	-	-	-	-
T O T A L	185	363	451	594	738	699	1039	826

Source : Le développement du système éducatif au Maroc
Paris, I I P E, Claude Tibi, p 55

Tableau N° 18 : Formation des professeurs de l'enseignement secondaire (2ème cycle) à l'E.N.S. et à l'université de 1963-64 à 1970-71.

Année Niveau	63-64	64-65	65-66	66-67	67-68	68-69	69-70	70-71
1ère Année	313	665	630	687	1136	1492	1462	369
2° Année	57	160	381	437	352	611	734	874
3° ANNEE	54	10	44	157	151	238	418	614
4° Année	-	-	-	-	135	89	149	336
T O T A L	442	836	1055	1281	1774	2430	2763	2193

Source : Voir tableau précédent

Ces deux tableaux donnent une idée générale sur la capacité d'accueil de l'E.N.S de 1964-65 à 1970-71. Le plan quinquennal 1973-77 reconnaît cette insuffisance " l'E.N.S. n'est pas en mesure de produire un nombre suffisant d'enseignants pour permettre un progrès de la marocanisation."

Cette situation n'a permis ni au ministre de l'Education Nationale, ni aux auteurs du plan 1973-77 de fixer une date même approximative, pour la marocanisation totale du second degré.

Les auteurs du plan reconnaissent qu'il n'ya pas une politique de formation du personnel enseignant marocain. Quant au plan triennal 1978-80 il précise que la marocanisation du 1er cycle du secondaire se réalisera à la rentrée scolaire 1979 et celle du 2ème cycle dans un délai de dix ans.

En ce qui concerne la formation effective de l'E.N.S pour les dernières années :

En 1974 -75, ses effectifs ne dépassaient pas 90 étudiants. En 1977-78 leur nombre était de 364. Pour l'année 1978-79, l'ensemble des étudiants de l'E.N.S. était de 3.35 ce nombre restreint ne permet pas la satisfaction des besoins réels d'enseignants du 2ème cycle .

Pour remédier à cette situation, les responsables ont décidé de créer de nouveaux établissements intégrés dans la catégorie dits " de formation des cadres supérieurs"; créés par le décret du 28 Septembre 1978, ils sont ouverts aux bacheliers pour une durée de formation de quatre années.

Pour ce qui est de la marocanisation , en consultant les statistiques officielles, nous constatons donc que au niveau de l'enseignement secondaire public, elle évoluait de l'année 1964-65 à 1978-79, ainsi que le montre le tableau suivant :

Tableau N° 19 : Les enseignants du secondaire public, marocains et étrangers de 1964 - 65 à 1978 - 79 (en nombre et en pourcentage).

Année Scolaire	enseignants marocains		enseignants étrangers		Ensemble
	Nombre	%	Nombre	%	
1964-1965	2.414	36	4.228	64	6.642
1966-1967	-	-	-	-	-
1967-1968	4.482	44	5.744	60	10.226
1968-1969	4.731	40	6.475	60	11.206
1969-1970	5.113	41	6.706	59	11.819
1970-1971	5.680	44	6.684	56	12.364
1971-1972	-	-	-	-	-
1972-1973	6.909	48	6.127	52	13.036
1973-1974	10.677	63	6.361	47	17.038
1974-1975	11.515	64	6.580	36	18.095
1975-1976	12.402	63	7.211	37	19.613
1976-1977	14.401	65	7.872	35	22.273
1977-1978	17.874	72	6.812	28	24.686
1978-1979	22.648	80	5.737	20	28.385

Sources : . de 1964 - 65 à 1971 - 72, voir El Jabri Med, op.cit., P
 . 1972 - 73 : M.E.N, le mouvement éducatif au Maroc, 72-73, p.15
 . de 1973 - 74 à 1978-79 : statistiques officiels de l'enseignement secondaire, Ministère de l'Education Nationale et de la formation des Cadres.

Nous pouvons donc constater que :

1 - D'une manière générale, le processus de la marocanisation dans l'enseignement secondaire se poursuit chaque année.

2 - Jusqu'à l'année 1973 - 74, le taux des enseignants étrangers est supérieur à celui des marocains : 64 % en 1964 - 65 et 52 % en 1972 - 73

3 - Après l'arabisation de la philosophie et de l'histoire - géographie en 1973 - 74, le corps enseignant marocain augmente rapidement, en passant de 48 % en 1972 - 73 à 80 % en 1978 - 79.

4 - L'évolution de la marocanisation du corps enseignant du secondaire est due essentiellement à celle, rapide, du 1er cycle ; à titre d'exemple, pour l'année 1972 - 73, les 6.127 enseignants étrangers dans le secondaire se répartissent ainsi : 3.985 dans le premier cycle, soit 42,3 % de l'ensemble ; dans le deuxième cycle, ils étaient de l'ordre de 2.142 soit 58 %

Pour actualiser ces données, il faut signaler que le Ministre de l'Éducation Nationale et de la Formation des Cadres, dans sa conférence de presse du 24 Septembre 1979, à l'occasion de la rentrée scolaire 1979 - 80, a indiqué que le taux de la marocanisation du personnel enseignant est de 92 % dans le premier cycle et de 50 % dans le second.

La marocanisation dans l'enseignement secondaire reste donc, jusqu'à présent, problématique malgré l'importance de l'action entreprise.

L'une des constatations les plus importantes est que la quasi totalité des disciplines scientifiques sont encore enseignées par des étrangers. A titre d'exemple en 1977 sur 1895 professeurs du second cycle (mathématiques, physique, chimie et sciences naturelles), 1.128 étaient des coopérants français, 494 d'autres nationalités (belges, roumains bulgares) et seulement 273 marocains.

Le manque de professeurs de disciplines scientifiques marocains ainsi que la lenteur de recrutement des élèves par les E.N.S et leur faible production, laissent l'enseignement marocain en partie tributaire de l'assistance culturelle extérieure, notamment de la coopération française.

2- La coopération culturelle Franco-marocaine :

Le Maroc pays en voie de développement ne pouvait se passer de la coopération qui compte parmi les éléments essentiels de son essor; non seulement dans le domaine de l'enseignement mais aussi ^{deux} d'autres.

La coopération Franco-marocaine est due aux conséquences de la période du protectorat, qui ont fait de la France et non d'un autre pays étrangers.

L'Etat privilégié dans le domaine de coopération.

Deux périodes importantes se dessinent dans l'évolution de la coopération culturelle entre la France et le Maroc.

A- La première période de 1956 à 1972:

La signature de la première convention culturelle et technique avait en lieu le 5 Octobre 1957, elle visait trois objectifs :

a- Permettre à la France d'installer une mission culturelle et universitaire prévue par la convention, qui régit les établissements français primaires et secondaires établis au Maroc et oriente une action culturelle afin de renforcer la position de la langue et de la civilisation française au Maroc.

b- Mettre à la disposition du Ministère de l'Education Nationale Marocain les enseignants dont il a besoin pour un meilleur fonctionnement du système de l'enseignement.

c- Attribuer à certains étudiants marocains des bourses leur permettant de poursuivre leur formation en France. Ces trois objectifs sont toujours en vigueur et constituent le fondement de la coopération culturelle franco-marocaine. Mais c'est certainement le deuxième point de cette convention qui revêt le plus d'importance; en effet, au lendemain de l'indépendance il y avait 5000 enseignants français au Maroc qui ne pouvaient être remplacés du jour au lendemain; l'assistance était donc inévitable.

L'objet immédiat de la coopération durant cette période était d'abord la passation des pouvoirs, sans oublier le renforcement de l'influence de l'ex-protecteur concernant ses intérêts à court et à long terme. On ne peut donc parler vraiment d'une coopération dans

La mesure où les rapports entre les deux Etats n'étaient pas égaux ; il s'agissait plutôt d'une assistance technique. Le Maroc se trouvait obligé de subir le poids de la présence française dans les différents secteurs, du fait que le personnel marocain indispensable au remplacement des agents français, était rare.

Cette première période s'est caractérisée par l'improvisation de l'empirisme. Malgré les accords signés il n'y en avait pas une véritable institutionalisation, il fallait attendre 1972 pour lui voir prendre une autre dimension.

B - La deuxième période de 1972 à 1981 :

L'expérience et les pratiques au cours des seize années de 1956 à 1972 ont abouti à la signature de la nouvelle convention de coopération culturelle et technique du 13 Janvier 1972. A l'inverse de la précédente, elle repose sur une véritable doctrine, puisqu'elle constitue "le passage d'une coopération de substitution à une coopération de formation; et le passage d'une coopération ponctuelle à une coopération programmée" (27)

Pour avoir une idée précise de cette nouvelle orientation, il faut se référer au texte de cette convention, qui permet deux constatations :

- 1 - celle d'un semblant de réciprocité
- 2 - celle de l'existence d'un réel déséquilibre

Pour ce qui est de la première, la nouvelle convention met fin à l'empirisme qui a caractérisé la première période, en précisant le rôle de chacun des partenaires. L'accent est mis principalement sur le terme "coopération" au détriment de celui d'assistance .

Le premier titre de la convention traite des échanges culturels et des établissements d'enseignement, il n'y a pas que les enfants des français travaillant au Maroc à qui les établissements de la M.U.C.F sont ouverts.

(27) Philippe Ardant : "Vingt ans de coopération culturelle et technique avec le Maroc : Echech ou réussite ?" in A.A.N , 1974 , P.212

Il y a aussi les enfants des travailleurs marocains immigrés en France, à qui l'institution de la mission universitaire et culturelle Marocaine en France est déjà destinée par les accord dits des " champs " signés le 7 Juin 1962.

On peut aussi lire dans l'article premier de la nouvelle convention que : " Les ressortissants de chacun des deux Etats jouissent sur le territoire de l'autre, dans les domaines de la science et de l'art, de toute la liberté compatible avec le respect de l'ordre public et des bonnes moeurs.

" Chacun des deux gouvernements s'engage à encourager par tous les moyens, et notamment par la création d'instituts, de centres culturels et de bibliothèques, l'étude de la langue et de la civilisation de l'autre pays.

" Chacun des deux gouvernements s'engage à donner toutes facilités, douanière notamment, pour l'entrée sur son territoire du matériel pédagogique nécessaire au fonctionnement des institutions et établissements de l'autre Etat..."

Plusieurs articles de cette convention affirment cette idée de réciprocité, qui demeure cependant très limitée. Le Maroc étant un pays en voie de développement, cet échange présumé est loin d'être réalisé. Les différentes dispositions de cette convention concernant la réciprocité des échanges culturels sont donc dues à la simple courtoisie diplomatique.

Quant à la deuxième constatation elle concerne le déséquilibre au sein de la coopération Franco-marocaine, qui se manifeste formellement dans le texte de la convention. Le corps de ce texte est composé essentiellement du titre troisième consacré à " La situation des coopérants culturels et techniques Français au Maroc " qui se compose de 22 articles parmi les 47 qui composent l'ensemble .

Mais le déséquilibre réel provient du contenu de ces dispositions. Un exemple est offert par le quatrième article où il est dit que " l'accès aux établissements d'enseignement créés par chacun des deux Etats est ouvert en priorité aux enfants des ressortissants de l'Etat d'origine. Il est également ouvert aux enfants des ressortissants de l'autre Etat." Ceci caractérise une réciprocité apparente.

Peut-on imaginer, comme l'indique ABDELKADER Baïna : " qu'une famille parisienne envoie ses enfants français dans un établissement d'enseignement, en région parisienne, attaché à l'Ambassade du Maroc en France ? (22) En revanche les Etablissements de la M.U.C.F au Maroc sont pleins d'enfants marocains.

En ce qui concerne les réalisations de cette coopération culturelle, nous nous intéressons, uniquement à celles qui ont un rapport directe avec le problème de la marocanisation des cadres enseignants, à savoir la présence des coopérants enseignants français dans l'enseignement marocain. Le tableau suivant donne un aperçu.

Tableau N° 20 : Effectifs des enseignants français au Maroc au sein du Ministère de l'Education Nationale de 1957 - 58 à 1975 - 76.

Années	Coopérants enseignants	Années	Coopérants enseignants
1957 - 58	4.419	1966 - 67	6.518
1958 - 59	6.236	1967 - 68	6.942
1959 - 60	6.239	1968 - 69	7.642
1960 - 61	6.274	1969 - 70	6.912
1961 - 62	5.888	1970 - 71	7.256
1962 - 63	5.877	1971 - 72	7.100
1963 - 64	5.577	1972 - 73	6.798
1964 - 65	6.434	1973 - 74	6.851
1965 - 66	6.530	1974 - 75	6.076
		1975 - 76	6.020

Source : Ambassade de la République Française au Maroc
Service Culturel

(28) Abdelkader Baïna : "Le système de l'enseignement au Maroc "Edit maghrebines, 1981, P.497

A la lecture de ce tableau, nous pouvons constater que le nombre des enseignants : français au Maroc connaît une régression continue de 1957 à 1963. En revanche après 1963 il augmente, ce qui est dû à la nouvelle orientation que connaît le système de l'enseignement au Maroc depuis cette date. Cette coopération se trouve concentrée surtout dans le second cycle, plus particulièrement dans les disciplines scientifiques. Pour l'année 1975-76, selon les statistiques de l'Ambassade de France au Maroc, les coopérants français étaient au nombre de 6.820, répartis de la façon suivante :

- 273 dans l'enseignement supérieur, soit 4 %
- 5.749 dans l'enseignement secondaire, soit 84 %
- 589 dans les établissements de formation de cadres enseignants marocains, soit 9 %
- 209 pour le contrôle ou l'encadrement pédagogique, soit 3%

Donc, la plupart sont concentrés dans l'enseignement secondaire, du fait du retard de la marocanisation du corps enseignant du 2° cycle.

D'une façon générale, l'effort effectué par la France en matière de coopération est considérable, du fait de l'assistance accordée pour la formation des cadres supérieurs et même de l'enseignement scolaire, toutefois, l'aspect d'assistance domine, qui ne présente pas que des avantages, elle entraîne aussi des conséquences négatives, dont les plus importantes sont :

- 1 - la surcharge budgétaire, difficile à supporter pour le Maroc " 1 coopérant = 4 enseignants nationaux", rappelle à ce propos HENRI Aron, qui ajoute que : "Les dépenses en personnel pour l'enseignement secondaire absorbent, selon les statistiques officielles marocaines 80 % des crédits de ce secteur"(29)
- 2 - L'emploi massif de coopérants permet de camoufler l'échec ou l'abandon de la politique de l'enseignement telle qu'elle a été officiellement définie, cela entraîne aussi le maintien d'une certaine dépendance culturelle.

(29) HENRI Aron, "Au Maroc des coopérants enseignants pour quoi faire? in Revue "Tiers Monde" N° 51. Juillet Sept. 1972 p 570.

CONCLUSION DE LA DEUXIEME PARTIE

Au lendemain de l'indépendance politique du Maroc, l'adoption en 1957 des quatre principes nationaux en matière d'enseignement (Généralisation, Unification, Arabisation et Marocanisation) constituait l'embryon d'un enseignement national démocratique. Mais l'ambiguïté de l'"Alliance Nationale" au pouvoir à cette époque et, par conséquent, le recours aux compromis permanents, empêchèrent l'établissement d'une véritable doctrine en matière d'enseignement. L'ambiguïté se trouvait dans les principes eux mêmes, et, plus encore dans leur interprétation.

Ni les politiques d'enseignement suivies depuis l'indépendance, ni les projets de réformes proposés n'ont dépassé l'héritage de la colonisation. Cela est manifeste dans le maintien d'un dualisme culturel à tous les niveaux d'enseignement.

Par l'analyse des textes officiels, nous pouvons constater que les principes adoptés après l'indépendance pour mettre fin au dualisme culturel dans l'enseignement sont repris ou abandonnés suivant la conjoncture politique du moment, et cela à pour conséquence, la persistance de l'ambiguïté enregistrée dans la politique marocaine de l'enseignement.