

# LES ELEVES MAROCAINS MUSULMANS DU LYCEE LYAUTEY (1)

L'effort de scolarisation poursuivi depuis dix ans amène dans les établissements d'enseignement du Protectorat une masse croissante de jeunes Marocains musulmans. C'est un fait dont l'importance ne saurait être sous estimée. Il pose toute une série de problèmes qui méritent d'être étudiés d'un point de vue sociologique.

Il y a peu de temps encore, les élèves musulmans qui fréquentaient les écoles, collèges et lycées français du Maroc étaient, en général, issus de familles que leurs fonctions, leur rôle social avaient mis, dès l'origine du Protectorat, en contact étroit avec l'administration et la société française. Ils étaient peu nombreux et constituaient dans nos établissements une très faible minorité. Minorité de privilégiés, sortis d'un milieu que des relations anciennes et fréquentes avaient habitué à nos usages et qui, pour cette raison et, aussi, à cause de sa faiblesse même, s'insérait sans heurt grave dans un enseignement qui n'avait pas été conçu pour elle.

Si la scolarisation se poursuit au rythme actuel, la minorité ne cessera de grossir et finira, sans doute, par devenir majorité. Des élèves, venus de milieux très divers, devront être initiés à une culture, à des techniques intellectuelles, à des modes de penser tout à fait nouveaux pour eux. Leurs traditions familiales ne les y auront pas préparés. Leur nombre, la diversité de leurs origines rendront beaucoup plus difficile leur intégration dans notre enseignement.

Si celui-ci veut demeurer efficace, ne devra-t-il pas s'adapter à des conditions nouvelles ? D'autre part le comportement scolaire de ces Marocains, leurs réactions devant le milieu nouveau où ils sont placés, devant les études qu'ils abordent, d'une façon plus générale leur attitude devant la vie, tout cela pose au sociologue bien des problèmes du plus haut intérêt.

---

N.D.L.R. — L'étude que nous publions est le résumé d'une communication faite au Groupe de recherches sociologiques de Casablanca en mai 1954. Nous remercions vivement M. Thabault, directeur de l'Instruction Publique, d'avoir facilité les recherches de nos collaborateurs et d'avoir accepté que malgré son caractère limité, et les données provisoires de ses conclusions, cette étude soit publiée.

La présente étude, limitée à un établissement — le grand Lycée Lyautey de Casablanca — et, en partie, à une classe, ne prétend pas être exhaustive. Pour apporter des résultats satisfaisants l'enquête devrait être menée sur un plan beaucoup plus large et avec des méthodes beaucoup plus précises que celles dont nous avons dû nous contenter. Nous pensons cependant que notre travail, si limité et si imparfait soit-il, n'aura pas été inutile, s'il a ouvert la voie en indiquant des directions de recherches.

## I. Sources d'information.

Pour chaque élève, l'administration du Lycée établit une fiche individuelle qui contient un certain nombre de renseignements : date et lieu de naissance, profession des parents... Les punitions encourues sont également portées sur des fiches individuelles, avec leur motif. Les absences, justifiées ou non sont inscrites sur un registre particulier. Nous avons dépouillé cette documentation qui fournit une quantité de faits et de chiffres intéressants.

Nous avons aussi largement fait appel à notre expérience personnelle. Plusieurs années d'enseignement dans des classes comportant un nombre plus ou moins élevé de Marocains nous ont permis d'amasser des observations que nous n'avons pas cru devoir négliger malgré leur caractère essentiellement subjectif.

Ces diverses sources d'information nous ont permis, d'abord, d'esquisser une sorte de tableau de l'élément marocain du Lycée Lyautey : provenance, origine sociale, répartition et âge moyen par classe. Dans une seconde partie où l'expérience directe du milieu a surtout été utilisée, nous avons, à propos d'une classe, essayé d'étudier le comportement et les réactions de ces élèves. Ces recherches, enfin, nous ont suggéré quelques réflexions d'ordre pédagogique sur les moyens de donner à l'enseignement que nous avons la charge de dispenser toute sa valeur et son efficacité.

## II. L'élément marocain dans le Lycée.

Le grand Lycée Lyautey, pour l'année scolaire 1953-1954, possédait un effectif de 1.900 élèves, dont 243 Musulmans marocains, soit une proportion de 13 %. Il s'agit donc d'une minorité. La vague de la scolarisation, nous y reviendrons plus loin, n'a pas encore touché l'enseignement secondaire européen. Mais les Marocains se répartissent très inégalement suivant les classes, ils sont en majorité dans certaines et complètement absents dans d'autres.

Parmi ces 243 élèves, 99 soit 41 % sont nés à Casablanca ; 63, soit 26 % à Fès ; 21, soit 8,5 % viennent de l'arrière-pays casablancais, au sens large : Ben Ahmed, Berrechid. Le reste se répartit entre Marrakech (12), Rabat (9).

L'importance de l'apport fassi, qui est de très loin supérieur à ce qu'il est pour l'ensemble de la population de Casablanca, appelle quelques remarques :

Dans bien des cas, il s'agit d'enfants dont les parents, venus de Fès, sont installés à Casablanca depuis un certain temps : le fils aîné, scolarisé au Lycée, est né à Fès, le plus jeune, souvent à Casablanca. D'autre part, le Lycée Lyautey est le seul au Maroc à assurer la préparation aux concours d'entrée aux grandes Ecoles. Et ceci contribue, évidemment, à grossir le pourcentage des élèves provenant de centres aussi importants que Fès.

L'origine fassie de beaucoup de nos élèves explique la présence parmi eux d'un fort pourcentage de fils de commerçants. Ceux-ci, en effet, représentent plus de 50 % de l'effectif (124 élèves sur 234). Mais le mot de commerçant peut recouvrir des réalités économiques et sociales assez diverses. En fait, il s'agit surtout au Lycée Lyautey de commerçants en tissus, de commerçants en gros, de courtiers.

Assez loin derrière viennent les fils de fonctionnaires. Ils sont 40, soit 16 %. Il convient de distinguer les fonctionnaires que l'on pourrait appeler « traditionnels » (caïds, cadis, nadirs) qui sont les moins nombreux (12), des fonctionnaires « modernes », appartenant à la hiérarchie administrative créée par les autorités françaises. Ceux-ci occupent, en général, des fonctions subalternes : secrétaires de police, interprètes, infirmiers.

Les fils d'employés sont 16, soit 6,5 %. Mais, comme celle de « commerçant », la dénomination d'« employé » est assez vague. S'agit-il d'employés de commerce, de bureau ou bien de chaouchs ? Il n'est pas possible de le préciser.

Les professions libérales sont faiblement représentées : 9, soit 3,7 %. Nous ne trouvons pas de médecins, mais des avocats, un défenseur agréé, des instituteurs et professeurs de l'enseignement privé.

Les fils d'artisans et d'ouvriers sont 10 (3,8 %), 5 pour chaque catégorie. Là encore, les notices individuelles sont peu précises. Nous avons relevé : un maçon, un aide-tailleur, un boulanger, un cordonnier, un jardinier, un mécanicien, un « ouvrier » (sans autre indication).

L'agriculture, enfin, est représentée par 9 élèves (3,7 %). Mais s'agit-il d'ouvriers agricoles ou de grands propriétaires ? Nous l'ignorons.

On notera que la faiblesse des chiffres que nous venons de donner ne permet guère de tirer des conclusions générales. La part laissée au hasard est trop grande. Il n'est pas possible de retrouver une répartition par classe, et par suite, d'envisager une possible évolution. En particulier, les effets de la scolarisation de ces dernières années ne semblent pas encore retentir sur la proportion des fils d'ouvriers : ils ne sont pas plus nombreux dans les petites classes que dans les grandes.

Ces 243 Marocains sont répartis de façon très inégale dans les diverses classes. Ils sont peu nombreux dans les classes du Premier Cycle. Ceci s'explique aisément. Il faut, en effet, tenir compte de l'attraction exercée par les cours complémentaires, le Collège musulman, le Petit Lycée (qui draine les élèves de l'ancienne Médina). Nous n'avons ainsi que 23 élèves en sixième, 28 en cinquième, 22 en quatrième. On constate un très léger gonflement en troisième, explicable par le barrage du B.E.P.C. qui amène un certain nombre de redoublements : 26 élèves.

Les classes du Second Cycle sont plus étoffées : 41 élèves en seconde, 61 en première (le barrage du baccalauréat, l'arrivée d'élèves venant d'autres établissements fournissent la raison de cette augmentation).

Pour les classes terminales, nous avons un effectif de 24 élèves qui se répartissent de la façon suivante : en Sciences Expérimentales, 12 ; en Mathématiques Élémentaires, 7 ; en Philosophie, 5. Les classes où dominent les disciplines scientifiques sont donc particulièrement recherchées. C'est très net pour Sciences Expérimentales qui permet de s'orienter vers la Médecine et la Pharmacie.

Les classes préparatoires aux Grandes Ecoles ont 19 élèves marocains :

2 en Mathématiques Supérieures, 2 en Mathématiques Spéciales, 2 en Vêto, 2 en Agro, 2 en Agri, 2 en Lettres Supérieures, 2 en préparatoire à Centrale. Si l'on considère que Casablanca est le seul centre de préparation (sauf pour Lettres Supérieures), on sera frappé par la faiblesse de ces chiffres.

Il faut noter qu'avec 67 élèves en Première, le Lycée Lyautey possède 22 % des candidats marocains musulmans présentés à la première partie du baccalauréat dans tout le Maroc. Pour la seconde

partie, ce pourcentage est de 23 % (24 au Lycée Lyautey sur 105 dans l'ensemble du Maroc).

Que conclure de ces chiffres ? Ils sont faibles. La grande masse des scolarisés n'apparaît pas encore dans nos classes. Ce n'est en effet, qu'à partir de 1945 qu'on enregistre l'afflux massif des Marocains musulmans dans les écoles : l'effectif des Marocains scolarisés passant de 33.000 en 1944 à 190.000 en 1953. Nos élèves les plus jeunes ont commencé leurs études en 1945 et 1948. Ce n'est donc que dans trois ou quatre ans que les effets de la scolarisation amorcée en 1945 se feront pleinement sentir dans l'enseignement secondaire. Nous en sommes encore à une période de transition, à une étape intermédiaire entre l'époque où l'enseignement européen n'attirait qu'un nombre infime de Marocains et celle qui s'est ouverte en 1945 où cet enseignement est de plus en plus recherché par eux.

L'âge moyen des élèves marocains est sensiblement supérieur à celui de leurs condisciples européens mais il ne nous a pas été possible de déterminer avec exactitude dans quelle proportion. Les chiffres que nous allons donner, à titre indicatif, ne prendraient tout leur sens que si l'on pouvait les prendre comme base de comparaison :

Premier Cycle au 1 <sup>er</sup> janvier 1954	}	6 <sup>me</sup> : 13 ans
		5 <sup>me</sup> : 14 ans 2 mois
		4 <sup>me</sup> : 15 ans 3 mois
		3 <sup>me</sup> : 16 ans 6 mois

Si, en troisième, l'âge est sensiblement plus élevé que dans la classe précédente, c'est qu'il faut tenir compte des redoublants qui ont échoué au B.E.P.C.

Second Cycle	}	2 <sup>me</sup> : 17 ans 8 mois
		1 <sup>re</sup> : 19 ans 6 mois
		Philo : 20 ans 6 mois

Classes préparatoires : 21 ans 5 mois.

Par rapport à la troisième, on constate un certain vieillissement en Seconde : il peut s'expliquer par l'arrivée d'élèves d'autres établissements. En Première, l'écart s'accroît. Il est en moyenne de 13 mois pour les classes précédentes. Entre Seconde et Première, il passe à 22 mois : c'est la conséquence des échecs au Baccalauréat.

Au contraire, dans les classes préparatoires, l'âge est légèrement inférieur à ce qu'il devrait être, l'écart tombant à 11 mois. Dans certains cas ceci est certainement dû au fait que l'absence d'Etat Civil au Maroc permet à certains élèves qui craignent de se heurter à une limite d'âge de se rajeunir impunément. Mais, surtout, ce sont les meilleurs éléments, ceux qui ont le moins piétiné pour obtenir le Baccalauréat qui entrent dans les classes préparatoires.

Quelques sondages nous permettent d'affirmer que les élèves marocains musulmans ont en moyenne un an ou un an et demi de plus que leurs condisciples européens. La différence d'âge est plus accentuée dans les sections classiques que dans les sections modernes.

L'âge élevé de ces Marocains apparaît donc nettement. Peu d'entre eux qui soient bacheliers complets avant 20 ou 21 ans. Un certain nombre de conséquences découlent de cet état de choses. Les relations de camaraderie entre musulmans et « européens » d'abord, sont rendues plus malaisées par des différences d'âge trop accentuées. D'autre part un bachelier de 22 ou 23 ans a tout naturellement d'autres exigences qu'un bachelier de 17 ou 18 ans. Pour celui-ci, le baccalauréat n'est qu'une étape, qui en permet d'autres. Pour celui-là il s'agit d'un but, difficilement atteint et qui devrait permettre l'accès immédiat à des fonctions rémunératrices. Psychologiquement, la valeur du diplôme n'est pas la même.

Si l'on se place au point de vue des familles, il est certain que l'entretien de ces jeunes gens est une lourde charge. D'autant plus lourde que nos élèves appartiennent en général à la bourgeoisie et que les familles bourgeoises ont beaucoup plus d'enfants que les familles de prolétaires. Cette constatation, déjà faite au cours d'une enquête menée dans un quartier de Casablanca, au *Derb Carlotti*, est renforcée par les recherches faites au Lycée Lyautey :

Pour les 222 familles dont les fils fréquentent le Lycée, le nombre moyen d'enfants est de 6,27. Nous trouvons :

- 26 familles avec 10 enfants au plus
- 104 familles de 6 à 9 enfants.

A l'opposé, 28 familles seulement ont 3 enfants ou moins de 3 enfants.

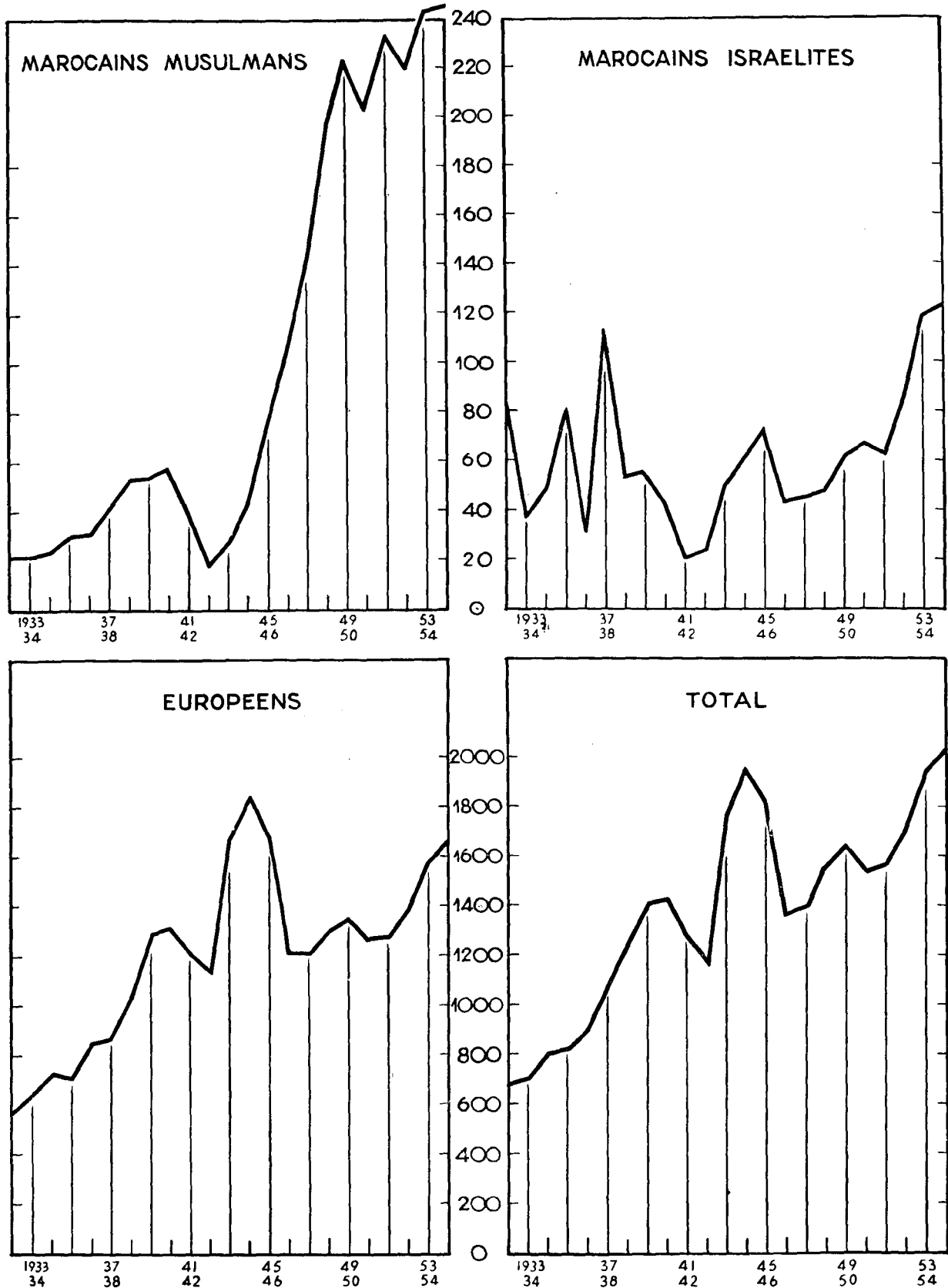
On voit comment l'aspiration à tirer profit immédiatement du diplôme est renforcée par l'existence, dans la plupart des familles, de nombreux enfants. La question des débouchés se pose d'une façon aiguë. D'où aussi une certaine impatience des fils de familles bourgeoises à les obtenir rapidement. Les revendications des bourgeoisies urbaines pourraient donc s'expliquer, en partie, par la tension démographique.

### III. Les élèves marocains en classe.

La classe dont nous abordons maintenant l'étude est une Première Moderne. Elle a 43 élèves, ainsi répartis :

- 34 Musulmans, dont 31 Marocains, 2 Algériens, 1 Tunisien.
- 4 Israélites marocains.
- 5 Européens, dont 3 Français et 2 Italiens.

## EFFECTIFS DU LYCÉE LYAUTEY (grand lycée)



*La diminution des effectifs d'élèves marocains en 1938-1939 est due à l'édification de l'école des fils de notables (collège musulman depuis 1949) sur son emplacement actuel*

L'élément marocain musulman constitue donc une très large majorité, majorité assez représentative de l'ensemble des élèves marocains du Lycée. En effet, l'âge moyen est de 19 ans 7 mois (moyenne générale : 19 ans 6 mois) ; 45 % des élèves de la classe sont nés à Casablanca, 35 % viennent de Fès (pour l'ensemble du Lycée : 41 % et 26 %) ; le nombre d'enfants par famille est de 6. Ces chiffres sont très voisins de ceux que nous avons précédemment cités, sauf en ce qui concerne les élèves nés à Fès. Leur nombre, qui peut surprendre si l'on se réfère à la moyenne générale du Lycée, s'explique vraisemblablement par la date d'arrivée des familles à Casablanca.

L'effectif de la classe et sa composition appellent quelques remarques. Pour une classe d'examen, en majorité composée de musulmans, c'est-à-dire d'élèves assez mal rompus encore à nos disciplines intellectuelles, qui n'ont de notre langue qu'une connaissance parfois assez superficielle, cet effectif est beaucoup trop lourd.

Il ne devrait pas dépasser trente, sinon on connaît mal les élèves, la marche de la classe se trouve régulièrement ralentie puisqu'elle correspond obligatoirement à la marche des éléments les plus faibles.

On se demandera les raisons pour lesquelles on groupe ainsi, dans une même classe, une majorité de Marocains musulmans. Ce sont des motifs de commodité administrative qui président à cette répartition. On réunit les élèves dont les deux langues sont l'arabe classique et l'arabe dialectal ou l'arabe classique et l'anglais, ce qui permet d'établir plus facilement un emploi du temps pour les groupes linguistiques.

Il serait vain d'espérer un changement — les nécessités administratives commandent — mais les inconvénients d'un tel système sont aisément perceptibles. La présence d'élèves marocains musulmans dans les Lycées français pourrait permettre une sorte de brassage, impossible dans les Collèges musulmans. Ce brassage ne se produit pas. La camaraderie entre Musulmans et Européens ne peut que difficilement s'établir : le petit groupe d'Européens, minoritaire, se replie sur lui-même, refuse le contact. D'ailleurs, dans les classes où les Marocains sont en petit nombre, le même phénomène s'observe : la minorité refuse également le contact. Voici un exemple de ce comportement : Lors de la désignation des candidats aux bourses Zellidja, nous avons laissé entendre aux élèves qu'il serait souhaitable que, abstraction faite de toute préférence « nationale », l'accord s'établisse sur deux candidats, l'un européen, l'autre marocain, chaque groupe votant pour un candidat qui ne fût pas de sa nationalité. Or c'est exactement le contraire qui se produisit. Les Marocains votèrent pour un Marocain, les Européens pour un Européen.

Il apparaît que pour obtenir des résultats satisfaisants un certain équilibre serait à trouver. Mais cet équilibre, il est impossible de le définir a priori.

Seule l'expérience permettrait d'aboutir à un dosage convenable de deux éléments. Mais ce n'est que si cette condition était réalisée que la présence des Marocains dans les Lycées français pourrait favoriser une meilleure compréhension entre les divers groupes de population de ce pays.

Dans le domaine pédagogique, les inconvénients ne sont pas moins graves. Cette masse d'élèves musulmans, en dehors des cours, ne parle qu'arabe. Le français est ainsi confiné dans un rôle de langue uniquement scolaire. Ce n'est pas une langue vivante. Ainsi s'accroît ce qui fait la faiblesse de l'élève marocain : le divorce entre l'appris et le vécu. Enfin cet isolement favorise la naissance et l'essor des mythes, entraîne la déformation et le grossissement de certains faits, de certaines paroles.

En contre-partie de ces inconvénients il faut cependant placer, également dans le domaine pédagogique, quelques avantages. Avant tout l'homogénéité d'origine et surtout d'âge. A tout prendre une classe comme la nôtre est bien préférable à certaines où cohabitent des élèves musulmans de 16 à 17 ans et des élèves européens de 11 à 12.

En fait cette homogénéité n'empêche pas l'existence de grandes diversités individuelles. La classe demeure très complexe. Socialement, car elle réunit des fils de gros bourgeois de Fès et des fils d'employés. Par l'âge : élèves de 23 ans et de 18 ans. Par le lieu de naissance : Casablanca, Fès, Ksar-es-Souk. Aussi n'est-il point facile de déceler un comportement scolaire particulier. On risque les erreurs et les simplifications outrancières.

D'autre part une telle étude suppose pour être menée à bien la référence à des données d'ordre général. Or nous n'avons aucune étude sur le comportement des élèves non musulmans et nous ne pouvons utiliser que des impressions, des données subjectives correspondant à des classes différentes lors d'années scolaires différentes, ce qui interdit tout parallèle valable.

Malgré ces difficultés, nous avons pu relever certains traits qui nous paraissent assez caractéristiques du comportement de cette classe.

#### 1. L'assiduité.

Nos élèves musulmans sont très fréquemment absents. Il s'agit d'un phénomène général que l'on retrouve chez tous les musulmans du Lycée. Si nous faisons la moyenne des heures d'absence au cours de l'année scolaire, nous obtenons, par élève, pour le groupe « européen » de la classe : 9,8, pour le groupe « musulman » 14,4. Le maximum d'heures d'absence est chez les Européens de 24 1/2 ; chez les Musulmans de 41. Seize Musulmans sur 31 totalisent plus de 10 heures d'absence et 8 plus de 20 heures. Dans la plupart des cas cet absentéisme s'explique non pas par un manque d'ardeur au travail mais par une série de raisons d'ordre général

que nous avons déjà eu l'occasion de mentionner : l'âge des élèves qui rend l'assiduité plus pénible, la densité de l'environnement familial qui multiplie les occasions de réjouissances. Il convient aussi de noter que bien des fêtes religieuses musulmanes ne donnent pas lieu à congé dans l'enseignement européen, ou bien, s'il y a congé, celui-ci est très court, d'où la tentation de le prolonger. Enfin les possibilités de fraude sont plus grandes que pour les Européens grâce aux billets d'excuse, rédigés en arabe.

## 2. La discipline.

La tenue en classe est tout à fait satisfaisante : la plus parfaite docilité, on pourrait dire le plus grand abandon au professeur la caractérisent. Cependant, en dehors de la classe, nos élèves ont mérité un certain nombre d'heures de retenues infligées par l'Administration. Ces sanctions ont été la plupart du temps provoquées par des absences ou des retards non justifiés, par des carnets de notes non remis en temps voulu, par des infractions au règlement intérieur du Lycée (stationnement dans les couloirs par exemple), plus rarement par un travail insuffisant, exceptionnellement par l'insolence ou la falsification du carnet de notes. Si l'on compare les fiches de punitions des musulmans marocains à celles de leurs condisciples européens on ne remarque pas de grandes différences. Il est vrai que les « motifs », très succinctement rédigés, ne permettent pas toujours d'aller au fond des choses. Les fiches décrivent rarement les actes d'indiscipline et sont muettes sur les raisons de tel ou tel comportement ainsi que sur les circonstances qui l'accompagnent.

## 3. Le travail.

L'ardeur au travail est certaine. Il faut, bien entendu, excepter une demi-douzaine d'élèves amateurs. Mais cette proportion n'excède pas ce que l'on trouve dans des classes composées uniquement d'européens. L'application, le goût de l'étude se marquent dans toutes les activités : tenue des cahiers, notes surabondantes prises en classe, questions posées au professeur.

La classe a fait de très grands progrès. Ce n'est point dû au fait que les professeurs étaient meilleurs ou avaient fait l'objet d'un choix particulier, mais à ce qu'ils s'intéressaient au cas que présentait cette classe et s'efforçaient d'apporter des solutions aux différents problèmes pédagogiques qui se posaient en cours d'année.

Cette ardeur au travail s'accompagne de la peur de mal faire. Il existe un véritable complexe de la réussite, ou, plutôt, de la crainte de l'échec, qui provient sans doute d'une réaction psychologique devant un enseignement étranger. Les effets en sont souvent fâcheux et font parfois juger assez mal les élèves par l'Administration.

L'absence d'initiative intellectuelle est une des conséquences directes de cette crainte. L'élève apprend non seulement le fait ou l'idée, mais aussi la formule qui a servi à l'exprimer. Le phénomène est

très important. Pour le combattre avec quelque efficacité il faut présenter idées et faits sous des formes différentes et sous leurs divers aspects.

Autre conséquence : les difficultés de l'interrogation orale et surtout de la composition. L'élève s'efforce de copier. Mais il cherche moins par là la bonne note usurpée que la mauvaise note évitée. Lorsqu'il ne peut pas copier il se réfugie dans l'abstention. Sur 31 Marocains, 8 seulement ont fait toutes leurs compositions d'histoire et géographie, 6 n'en ont fait aucune.

## 4. La pédagogie.

Une telle classe crée des obligations pédagogiques particulières. Les définir c'est, en même temps, cerner de plus près certains traits psychologiques.

Avant tout, il faut mettre les élèves en confiance, faire naître une sympathie, au sens fort et précis du mot. Cela est aisé à condition d'observer quelques règles. Cette confiance se manifeste notamment dans le domaine politique. Ces Marocains ne cachent pas leur nationalisme, un nationalisme très « ouvert », d'ailleurs, nullement étroit. Ils ne manifestent aucune animosité, bien au contraire. Dans ces conditions la discussion est possible et il ne faut pas la fuir. Mais leur susceptibilité demeure très grande. Tout ce qui prend figure de propagande les met en défiance. Leur sensibilité est vive. En somme, les possibilités d'entente ne manquent pas. Une certaine liberté d'esprit n'est pas absente.

La confiance est indispensable. Elle ne suffit pas. On n'obtiendra aucun résultat valable si l'on ne s'astreint pas à tout définir. Cette nécessité s'explique par l'absence d'une base solide de connaissances, d'un acquis. Aussi, par le goût de l'à peu près, la tendance à se satisfaire de formules toutes faites, sans les analyser. Certes ces défauts se retrouvent chez les élèves européens, mais à un bien moindre degré. Le remède c'est de faire beaucoup plus que le cours, de n'esquiver aucune question. Des notions connues ou que l'on suppose généralement telles dans les autres classes doivent être expliquées. On voit tout de suite la conséquence : le programme peut difficilement être traité dans son ensemble.

On pourrait objecter à ces considérations l'exemple de nos Lycées à l'étranger. Là aussi un enseignement de type français est donné à des élèves qui n'ont pas le français pour langue maternelle, dont les traditions sont différentes des nôtres. Mais le problème ne se pose pas dans les mêmes termes. Dans ces Lycées ne fréquente qu'une élite intellectuelle, parfois adaptée déjà à notre enseignement par des traditions familiales. Les effectifs sont aussi beaucoup moins lourds. Au Maroc ce n'est plus seulement une élite qui suit l'enseignement européen mais une masse d'éléments moyens. Il est bien évident que l'adaptation se fait beaucoup plus difficilement.

Le « bachotage » chez de tels élèves trouve sou-

vent un terrain magnifique. Tout ce qui est inattendu les trouve désarmés. Le manque d'initiative est flagrant, et le fétichisme de la forme.

Parfois aussi c'est par défaut que pêchent les programmes. L'écart entre ce que l'on fait et ce qu'ils voudraient nous voir faire est sensible à nos élèves. Prenons le cours de géographie de Première. Il consacre 25 ou 30 heures à l'étude de la France, étude régionale, conduite presque km<sup>2</sup> par km<sup>2</sup>, mais 2 heures seulement au Maroc. Les élèves sont venus nous demander pourquoi. Ils y voyaient une arrière-pensée politique de dénationalisation. Certes il a été possible de leur expliquer qu'ils auraient un diplôme français, d'une grande valeur, doté d'équivalences internationales, leur ouvrant les portes de grands centres universitaires d'Europe. Ils ont approuvé. Mais en fait combien profiteront de ces prérogatives. Certes un gros effort a été fait pour introduire l'étude du milieu dans les programmes. Les cours d'Institution musulmane notamment ont apporté une amélioration certaine, ainsi que les cours d'Histoire et Géographie marocaine en deuxième partie du baccalauréat. Mais ces aménagements sont profitables essentiellement aux élèves européens. L'élève musulman, pour qui ces cours sont facultatifs s'en dispense trop aisément, argue du déjà connu, de l'ampleur des programmes. Attitude paradoxale mais psychologiquement explicable.

Combien sont graves, pourtant certaines ignorances sur l'état économique du Maroc, ses problèmes sociaux.

L'enseignement doit répondre à ces questions. Nous avons adopté la solution d'aménager l'horaire, de grignoter ici et là quelques heures, de faire quelques heures supplémentaires, et nous avons pu en consacrer 7 ou 8 au Maroc. Les élèves en ont éprouvé un grand plaisir et même de la reconnaissance. Sans modifications des programmes on doit prendre pour règle de choisir constamment ses exemples dans les données marocaines : notamment en géographie générale en seconde pour illustrer un type de relief ou de structure, d'économie ou de système agraire ; ou pour faire comprendre telle institution européenne tel problème économique. On voit assez combien ceci présuppose une information étendue pour le professeur et quel constant effort d'adaptation, de comparaison nuancée implique cette méthode.

Une autre solution réside dans la création de cours d'information parallèles, délicats certes, mais, croyons-nous, indispensables. Ceci pose la question des institutions parascolaires que nous aborderons un peu plus loin.

Tout ce que nous venons d'exposer met en relief la nécessité du recours constant à des méthodes très concrètes. On doit faire un large usage de la carte, du croquis, des graphiques, aller sans cesse du connu à l'inconnu, multiplier les comparaisons. L'enseignement est délicat. Peut-être le professeur des Lycées a-t-il davantage que d'autres conscience de ces problèmes, peut-être même se les exagère-t-il par le continuel passage d'un type de classe à l'autre. Du

moins cet enseignement donne-t-il des satisfactions sans doute plus nombreuses au point de vue humain. L'impression de gratitude est fréquent, et longtemps après que l'élève a quitté le Lycée. Certains en témoignent en termes touchants.

Une fois sortis du Lycée, les élèves marocains sont abandonnés à eux-mêmes. Il n'existe point d'institutions post-scolaires. La participation aux sports, en dehors de l'Education physique au Lycée est très faible. La reprise par le milieu d'origine (lui-même très varié) apparaît comme totale.

L'Alliance française de Casablanca avait fait une tentative pour prolonger et doubler l'enseignement du Lycée. L'échec a été presque total. Les effectifs ont été peu importants. Les petites classes ne se sont pas intéressées. Les élèves des grandes classes sont absorbés par leurs programmes ou réticents. En fait, l'expérience n'a touché qu'une vingtaine de Marocains seulement dont un certain nombre d'internes qui voyaient là un moyen d'éviter l'étude.

Il faudrait pouvoir, tout de suite offrir beaucoup pour attirer et retenir (bibliothèque, sorties, visites) et tout cela sans caractère officiel. C'est difficile.

Il ne faut pas compter sur les contacts humains pour remplacer les institutions para-scolaires. Les relations de camaraderie entre Européens et Musulmans sont très faibles. C'est peut-être le problème le plus grave.

### Conclusion.

Au Lycée, les élèves marocains sont soumis à un mode d'enseignement, suivent des programmes libéraux et copiés sur ceux de France. Quand ils quittent le Lycée, ils sont plongés dans la réalité marocaine dans une vie publique qui n'a que peu de rapport avec ce qu'ils viennent d'apprendre. Ils pénètrent dans un autre monde. Il y a là une contradiction, extrêmement grave, qu'ils ne peuvent pas ne pas sentir, dont ils souffrent et qui devient rapidement insupportable aux meilleurs.

Une étude approfondie du milieu scolaire, étendue à l'enseignement primaire et à l'enseignement musulman est nécessaire pour bâtir sur une connaissance des conditions psychosociales de la jeunesse marocaine. Il est sans conteste grave de semer sans connaître exactement la terre et le climat.

Le matériel pour cette vaste enquête ne manque pas. Ce sont les fiches diverses que nous avons utilisées pour cette étude réduite. Ce pourrait être aussi l'expérience directe des professeurs et des instituteurs condensés dans des questionnaires.

Les enquêtes sociologiques récemment effectuées dans quelques grands pays ont permis la mise au point de méthodes et de procédés qui pourraient aisément être employés ici. Une enquête comme celle qu'a organisée l'Unesco en 1951 au Japon présen-

terait un grand intérêt. Certains problèmes se posent dans des termes assez voisins : bouleversement économique-social, heurt de la tradition et du modernisme, rapports avec l'étranger. Les enquêtes analogues ont été faites aux Etats-Unis, en Allemagne et en Italie. Cela permettrait la comparaison qui seule peut être féconde.

Toutes ces enquêtes ont continuellement employé deux procédés mis au point, l'un par Vos et Stoelzel, l'autre par l'Américain Gillespie, et qui pourraient facilement être appliqués au Maroc.

Le premier consiste en la rédaction par un certain nombre de jeunes choisis dans des milieux différents de l'autobiographie de leur avenir, c'est-à-dire la manière dont ils imaginent leur existence pendant les 50 prochaines années dans le domaine professionnel, affectif, social et politique. Des tables d'utilisation assez simples ont été mises au point qui permettent de faire la part des traits psychanalytiques et des traits sociaux. Le nombre de ces mémoires paraît

pouvoir être restreint. Au Japon moins de cent furent utilisés. Aux Etats-Unis environ 250. Or, au Maroc la population est bien moins nombreuse.

Le questionnaire de Gillespie comprend 50 questions types, comportant chacune 8 ou 10 réponses possibles.

Ces deux procédés ont permis de déceler les attitudes de la jeunesse japonaise ou américaine devant les grands problèmes politiques, constitutionnels, sociaux et de dégager une sorte de « basic personality structure ».

La jeunesse marocaine, telle qu'elle nous est apparue au cours de plusieurs années d'enseignement, possède de sérieuses qualités. A qui s'efforce de la comprendre elle accorde sans restriction sa confiance. Aussi, essayer de mieux la connaître afin de pouvoir la préparer pleinement aux tâches qui l'attendent n'est pas un labeur ingrat. Si cette brève étude a pu le montrer, malgré ses imperfections et ses limites elle n'aura pas été inutile.

J.-L. MIÈGE

J. GAUTIER-DALCHE

Professeurs d'Histoire et Géographie  
au Lycée Lyautey