



HAL
open science

L'enseignement au Maroc : exigences éducatives et intrusions idéologiques [Education in Morocco: educational requirements and ideological intrusions]

Zahra Riad

► **To cite this version:**

Zahra Riad. L'enseignement au Maroc : exigences éducatives et intrusions idéologiques [Education in Morocco: educational requirements and ideological intrusions]. 2020. hal-02429781

HAL Id: hal-02429781

<https://hal.science/hal-02429781>

Preprint submitted on 6 Jan 2020

HAL is a multi-disciplinary open access archive for the deposit and dissemination of scientific research documents, whether they are published or not. The documents may come from teaching and research institutions in France or abroad, or from public or private research centers.

L'archive ouverte pluridisciplinaire **HAL**, est destinée au dépôt et à la diffusion de documents scientifiques de niveau recherche, publiés ou non, émanant des établissements d'enseignement et de recherche français ou étrangers, des laboratoires publics ou privés.

L'enseignement au Maroc : exigences éducatives et intrusions idéologiques

[Education in Morocco: educational requirements and ideological intrusions]

Riad Zahra

Université Hassan II de Casablanca

Faculté des Lettres et des Sciences Humaines Ben M'sik

Centre d'Etudes Doctorales

« Homme, Espace, Communication et Arts

Formation Doctorale « Civilisations Francophones et comparées »

Laboratoire/Groupe de recherche

« Langues, Littératures et Communications

zahirriad@hotmail.com

Maroc

Résumé : le secteur de l'enseignement au Maroc souffre d'un dysfonctionnement majeur qui entrave sa marche en avant et sape tous les efforts vers son plein essor. L'absence d'une autonomie complète au niveau des décisions prises concernant les programmes, l'encadrement scientifique et pédagogique fait que l'enseignement reste relativement dépendant de circonstances changeantes. L'intrusion de l'idéologique se manifeste dans la prise d'un ensemble de décisions qui font que ce secteur réalise rarement les résultats escomptés. Que ce soit en ce qui concerne le choix des matières enseignées, de la langue d'enseignement, des orientations axées vers des secteurs sélectifs ou la politique de recrutement, la prise en considération d'une planification objective, scientifique et rationnelle s'avère nécessaire. Une volonté de promouvoir l'enseignement au Maroc doit ainsi avant tout prendre en considération ces derniers critères pour réaliser son véritable essor.

Mots-clés : Planification, formation, langues, dépendance, stratégie culturelle.

Abstract: The education sector in Morocco suffers from a major malfunction that hinders its progress and undermines all efforts towards its full development. The lack of complete autonomy in the decisions taken concerning programs, scientific and pedagogical supervision means that teaching remains relatively dependent on changing circumstances. The intrusion of ideology manifests itself in making a set of decisions that make this sector rarely achieve the desired results. Whether in terms of the choice of subjects taught, the language of instruction, selective sector orientation or recruitment policy, it is necessary to take into account objective, scientific and rational planning. A desire to promote education in Morocco must above all take into consideration these criteria to achieve its real growth.

Keywords: Planning, training, languages, dependence, cultural strategy.

Introduction

Sociétés, cultures et langues sont consubstantiellement liées. Elles dépendent les unes des autres dans leur émergence, leur évolution et les différents champs de leurs manifestations. Aussi n'est-il pas étonnant de constater souvent le recours de certaines instances sociopolitiques à la culture et à l'un de ses piliers essentiels qu'est l'enseignement pour institutionnaliser des règlements, faire passer des messages ou instaurer une certaine idéologie. Si l'on examine la situation au Maroc pour démêler les tenants et aboutissants de l'état actuel de l'enseignement, un constat s'impose de toute évidence : il reste un domaine où se focalisent en effet certains problèmes politiques et sociétales ; de même qu'il est souvent l'enjeu qui permet de réaliser certains objectifs sociaux, économiques ou politiques. L'école est souvent exploitée comme un moyen efficace permettant de véhiculer des mesures à suivre, d'institutionnaliser des règles ou d'inciter à adopter les idées ou valeurs d'un quelconque parti.

C'est là à notre avis un des aspects fondamentaux qui explique et justifie la situation de crise où se trouve l'enseignement au Maroc depuis quelques décennies. Evoquer cette

question c'est, en effet, mettre le doigt sur un mal qui n'a cessé et ne cesse encore de ruiner tous les efforts pour l'essor de l'enseignement au Maroc. Des deux : l'enseignement ou la politique, qui devrait être mis au service de l'autre ? Question d'une importance capitale dont l'examen peut nous aider à jeter un éclairage sur une problématique aussi complexe que celle de l'état de l'enseignement actuel au Maroc. Il s'agit d'analyser le déploiement d'une interaction entre, d'une part l'école et l'université, supposés être des espaces libres où peuvent, en général, germer ou se développer des potentialités culturelles et intellectuelles ; et d'autre part, le domaine politique qui est par excellence un domaine de pouvoir. Séparer les deux environnements peut aider à prendre conscience qu'ils appartiennent à des sphères différentes et, au contraire, faire subir à l'un les changements qui affectent l'autre ne peut qu'engendrer des situations compliquées dans la mesure où il n'est pas toujours possible d'instrumentaliser l'un en vue de servir l'autre. Le présent article cherche à examiner, à partir du constat de ce dysfonctionnement structurel et fondamental dans l'enseignement marocain, les multiples problèmes générés par cette situation.

Bien que des efforts à court ou à long terme aient été déployés, surtout pendant les dernières décennies, les écueils que rencontre l'enseignement au Maroc persistent toujours et la situation semble loin d'être améliorée. Les derniers rapports révèlent l'inefficacité des mesures prises selon des plans adoptés par les différents gouvernements qui se sont succédés : déperdition scolaire, Niveau de plus en plus bas du bac, difficultés de langues, abandon des études universitaires. Une situation alarmante qui révèle la fragilité de la plupart des secteurs, surtout durant les dernières décennies. Elle révèle un enseignement en crise, incapable de sortir de l'impasse, malgré de multiples tentatives. L'absence de discernement entre l'enseignement et le domaine de l'idéologique semble être le principal obstacle à son essor. Il s'en décline certaines disparités : connaissances culturelles ou savoir utilitariste ; enseignement public ou privé ; primauté de la quantité ou de la qualité ; exigence d'un savoir universitaire ou priorité au marché de travail ; choix de filières scientifiques ou littéraires ; langue d'enseignement et enseignement des langues ; enfin crise au niveau de ressources humaines : formateurs et enseignants. Tels sont les points qui seront examinés à la lumière du constat premier déjà évoqué concernant ce dysfonctionnement structurel primordial dont souffre l'enseignement au Maroc.

1 - Intrusion de l'idéologique dans l'enseignement

Une indépendance totale et complète de l'enseignement par rapport aux tendances politiques et aux choix stratégiques d'un pays est certes, si l'on se veut être réaliste, de l'ordre de l'impossible. L'enseignement fait partie de la production culturelle et intellectuelle ; il dépend de façon dialectique, des enjeux sociopolitiques. Il est donc légitime, en ce qui concerne l'enseignement au Maroc, d'admettre que durant certaines circonstances, comme à l'époque postcoloniale par exemple, une indépendance d'un enseignement qui devait d'abord se reconstituer lui-même, est difficilement envisageable. L'urgence d'un plan selon lequel toutes les ressources doivent être exploitées pour fonder une identité nationale répond à certaines exigences historiques. Encore faut-il que cette démarche soit bien menée. Or le projet initial d'uniformisation, d'arabisation et de marocanisation des principaux secteurs de l'enseignement exigé pendant une certaine époque de l'histoire n'a pas amené les résultats escomptés et a été souvent mené de façon superficielle, suivant des stratégies improvisées et non murement réfléchies.

Par ailleurs à supposer qu'il existe des circonstances qui imposent une politique d'enseignement particulière selon des enjeux sociétales ou culturelles, Il faut prendre en considération l'importance de telles décisions et évaluer l'impact qu'elles peuvent avoir non seulement à court mais à long terme. Elles doivent souscrire à une stratégie durable et à une planification sérieuse et rationnelle. Procéder à une unification de programmes et d'objectifs durant la période d'après l'indépendance par exemple nécessite aussi une homogénéisation entre les différents secteurs, du primaire, du secondaire et du supérieur. Or l'examen de l'évolution de l'enseignement depuis le protectorat révèle des résultats décevants. Mohamed Abed Aljabri cite quelques travers de cette politique qui a causé d'énormes dégâts et dont les retombées continuent à se faire ressentir actuellement :

Nos programmes d'enseignement manquent souvent, depuis l'indépendance jusqu'à nos jours, de l'unicité temporelle nécessaire, chaque nouveau ministre constitue des comités pour réviser et procéder à des modifications dans les méthodes d'enseigner, mais sans prendre en considération ni la nécessité d'une continuation entre l'ancien et le nouveau ni l'homogénéité de l'ensemble des programmes [...] aussi est-il rare de voir une génération d'élèves subir un seul programme unifié¹ (Notre trad)

¹ « L'arabisation et l'unification » AQLAM, nouvelle série-juillet 1973, IMP. DU GRAND MAGHREB, Rabat,p.24.

Cet état de fait n'a pas changé depuis et nous assistons aujourd'hui aux mêmes erreurs qui se répètent selon un cercle vicieux. Certaines décisions prises à la hâte selon une volonté politique interne ou sous l'instigation d'une influence extérieure représentent des dommages irrécupérables. Ainsi la démarche de généralisation de l'enseignement primaire qui vise l'alphabétisation du plus grand nombre possible d'élèves peut apparemment constituer un pas judicieux. Il faut toutefois mesurer l'ampleur d'une telle entreprise qui exige un investissement lourd et à long terme de ressources aussi bien matérielles qu'humaines. Ne pas prendre en considération ces derniers aspects conduit inévitablement à une politique d'enseignement chaotique. C'est de là que proviennent les multiples problèmes dont souffre actuellement l'enseignement au Maroc. Un simple exemple illustratif prouve les défauts de l'application d'une démarche qui n'est pas prévisionnelle

La fourchette de 30 à 40 000 bacheliers qu'on pouvait raisonnablement prédire en 1991 était largement dépassée cette année puisqu'il y avait eu plus de 70 000 bacheliers. On comprend pourquoi cet exercice de prévision est assez redoutable au Maroc [...] c'est l'illustration une fois plus du primat ou, tout au moins, de l'intrusion du politique dans les orientations pédagogiques. Ce qui ne manque pas de désorienter les planificateurs du secteur².

Le manque d'anticipation ou l'absence d'une politique unifiée aboutissent finalement à une évolution anarchique dans le système éducatif et produisent des erreurs dont on ne peut se remettre facilement. C'est ce qu'explique le changement inopiné de certains programmes : plus d'heures ou moins d'heures par exemple dans certaines matières, selon le potentiel des enseignants disponibles et l'idéologie général des parties gouvernementaux, l'ajout d'une année de scolarisation ou sa suppression (cinq ou six ans dans l'enseignement primaire ; trois ou quatre ans dans la licence fondamentale, selon le flux des élèves et des étudiants...etc.). Le système éducatif marocain souffre, ainsi, de dysfonctionnements structurels. La consigne étant de faire passer tous les élèves en classe supérieure quel que soit leur moyenne pour pouvoir accueillir de nouveaux élèves, le niveau scolaire baisse régulièrement. Al Jabri commente cette situation dans le même article cité ci-dessus :

² Mekki Zouaoui « *l'enseignement supérieur depuis l'Indépendance, La dégradation de la qualité était-elle inéluctable ?* p 181 <http://www.rdh50.ma/fr/pdf/contributions/GT4-4.pdf>, 2005, p.181.

Selon le rapport de forces au sein des élites gouvernementales, quand la balance penche-politiquement-du côté de parties issues de la classe bourgeoise et moderne, l'enseignement subit des modifications pour la modernisation en donnant plus d'importance aux matières scientifiques et techniques ; quand, au contraire c'est l'autre partie conservatrice qui l'emporte ou qu'on cherche à satisfaire ses attentes, on donne plus d'importance aux matières traditionnelles du patrimoine.³

On comprend dès lors pourquoi toutes les tentatives de redresser la situation et de promouvoir le système éducatif au Maroc sont souvent vouées à l'échec. La plupart des plans adoptés agissent uniquement au niveau de l'aspect quantitatif là où il faut au contraire adopter un changement qualitatif et mettre sur les rails une stratégie sûre et de longue durée. Il importe aussi que le système éducatif en entier, du primaire au supérieur, soit indépendant financièrement. Une indépendance vis-à-vis des politiques successives garantirait son autonomie.

2- Priorité de la quantité sur de la qualité

L'absence d'une politique claire par rapport aux programmes et aux objectifs tracés selon une stratégie sûre et de longue durée, le recours à des choix que sous-tendent souvent, en réalité, des positions idéologiques, résultat d'un ensemble de perturbations politiques, tout cela s'est répercuté négativement sur la qualité de l'enseignement. Résultat : plusieurs tentatives se sont succédées- dont le Plan d'Urgence mis en œuvre entre l'an 2009-2012, au titre d'ailleurs assez éloquent, pour sortir de l'impasse. Le Ministère de l'Education Nationale, de l'Enseignement Supérieur, de la Formation de Cadres et de la Recherche Scientifique (MENESFCRS) a élaboré, en effet, ce Plan d'Urgence en vue de remédier définitivement à cette situation. Le bilan des réalisations révèle qu', en dépit des efforts déployés et malgré quelques rares avancées, il reste encore du chemin à parcourir pour sauver ou tout au moins améliorer une situation qui ne cesse en réalité de se dégrader.

L'impact de l'intrusion de l'idéologique sous tendu par des controverses politiques ne se mesure pas uniquement au diapason de plans anarchiques dont les résultats s'avèrent parfois catastrophiques sur le plan logistique, ni au niveau de programmes élaborés pour servir des intérêts particuliers et conjoncturels. Mais le véritable danger consiste à agir sur des paramètres qui sont en relation avec des enjeux non seulement identitaires et culturels mais

³ « L'arabisation et l'unification » AQLAM, nouvelle série-juillet 1973, op, cit. p.25.

civilisationnels. S'il est en effet facile d'imaginer que l'on peut rattraper le premier genre d'erreur en mobilisant des ressources économiques, en agrandissant des salles, en construisant des collèges ou des lycées : (en témoigne les fonds financiers qui ont été déboursés pour le plan d'urgence 2009-2012 et qui d'ailleurs n'est même pas arrivé, à ce niveau, à combler le manque dont souffre encore les régions marginalisées et rurales), il semble très difficile de pouvoir remédier aux mauvaises décisions concernant le changement irrationnel qu'on a fait subir à certains programmes, comme la préférence donnée à certaines matières au détriment d'autres, démarches dont les enjeux importent plus parce qu'elles concernent les structures profondes de la pensée, principal enjeu culturel ou civilisationnel. La question fondamentale reste donc de s'interroger sur les limites entre le culturel et le politique. Il semble nécessaire de se demander aussi où commence le culturel, supposé être du domaine de la liberté et jusqu'à quelle limite doit-il interférer avec le politique, domaine régi par les lois du pouvoir. Abdellah Laroui expose des exemples de cette intrusion idéologique et ses conséquences sur l'édification de la raison :

Ce qui m'a toujours paru dangereux, au vu des précédents historiques, c'est d'introduire l'irrationnel dans un sujet qui, par définition, ou convention, ou utilité certaine, doit rester sous le signe de la rationalité[...] Je suis outré que dans nos écoles, le livre sur l'éducation religieuse commence par un chapitre sur le ghaïb, l'invisible, non pas que je nie le ghaïb, mais je m'étonne simplement qu'on puisse en entretenir des enfants alors qu'on devrait en discuter avec des adultes, longtemps après qu'ils ont quitté l'école. L'endroit n'est tout simplement pas approprié⁴.

Il ne s'agit pas, en réalité de petites intrusions de quelques leçons mal placées ou de programmes inadaptés, mais l'intention de faire de l'enseignement un simple champ d'exécutions de programmes politiques porte atteinte aux bases mêmes des dispositions rationnelles de tout genre de connaissance. En atteste des réformes telles que : l'arabisation en 1967 des trois premières années du primaire, le renforcement en 1970 de cette arabisation par le changement, dans l'enseignement secondaire, du contenu des cours de philosophie et d'histoire et institution de cours de la pensée islamique donnés par des diplômés monolingues des études originelles ou islamiques. A bien analyser la situation, force est de constater en fait que depuis le Protectorat et le début de l'indépendance, le secteur de l'enseignement a toujours été pris comme un réservoir dont on se sert suivant les besoins. Durant cette époque, l'administration étant par exemple en manque de cadres, on procède par un renforcement des

⁴ La revue ECONOMIA n°4 / octobre 2008 - janvier 2009, Grande interview de Abdallah Laroui « Il nous faut une double comptabilité, économique et sociale » Propos recueillis par Fadma Aït Mous & Driss Ksikes

études juridiques et économiques. Ces démarches se sont malheureusement pérennisées et l'enseignement continue toujours à en subir les conséquences selon un cercle vicieux difficile à rompre.

Ce pragmatisme qui instrumentalise l'enseignement génère des handicaps et des problèmes imprévisibles dans la formation élémentaire qui constitue les bases d'une éducation initiale. Al-Jabri se demande par exemple sur l'utilité d'octroyer plus d'importance à des cours d'éducation islamique aux dépens d'autres matières dont l'acquisition est aussi importante, surtout en bas âge. La disposition de ce savoir religieux n'est, d'ailleurs, pas fondée, sur un apprentissage interactif, les élèves répétant souvent par cœur des choses qu'ils ne comprennent pas et qu'ils oublient facilement par la suite, au lieu d'apprendre à réfléchir de façon autonome et créative : « le programme au primaire est alourdi de matières de religion, surtout au CP et au Second où le pourcentage atteint les 21,5 % »⁵, constate-il.

3-Le problème de l'arabisation

La sujétion de l'enseignement à l'idéologique fondé sur des paramètres politiques ou moraux se fait surtout ressentir au niveau de la problématique majeure de l'arabisation au Maroc. Sous prétexte de satisfaire un penchant nationaliste au début de l'indépendance, l'arabisation est devenue par la suite un faux fuyant qui permet de justifier un ensemble de démarches aléatoires et de faux pas, chèrement payés. S'il en est en effet légitime de souscrire à une politique dans un objectif identitaire, il n'en reste pas moins que cette démarche nécessite des stratégies murement réfléchies et des approches scientifiques et pédagogiques adaptées. Il va sans dire que l'outil de l'apprentissage qu'est la langue est primordial. Avant donc d'être un symbole culturel qui subsume des valeurs, la langue demeure fondamentalement un moyen de communication ; cette visée pragmatique de la langue est même primordiale. Ne pas prendre cet aspect premier en considération, cela revient à dire que tout effort de promouvoir l'enseignement ou toute opération d'acquisition d'un savoir serait sapée.

La langue arabe au cycle primaire et le français aux études supérieures, la « darija » qu'on veut introduire comme premier langage maternel et « l'amazigh », des écoles de mission complètement francophones et s'autres publiques souvent marginalisées, l'entrée en vogue de l'anglais comme langue qui prévaut sur le marché international et qui oriente le secteur vers des instituts anglophones, le paysage des langues d'enseignement au Maroc

⁵ « L'arabisation et l'unification » AQLAM, nouvelle série-juillet 1973, op. cit. p.30

reflète une désorganisation aux résultats finalement chaotiques. Une enquête menée sur terrain souligne les défaillances suivantes :

« l'incapacité de certains étudiants, pourtant brillants au secondaire, de communiquer dans la nouvelle langue d'enseignement des sciences au supérieur, l'utilisation de mots en arabe forgés pour des besoins de traduction de concepts scientifiques nouveaux mais qui ne font objet d'aucun usage à l'extérieur des cours de sciences (on ne les retrouve ni dans le langage parlé ni dans la littérature), l'utilisation de trois symbolismes différents : calligraphie arabe, calligraphie latine et symboles spécifiques à chaque discipline. De plus, le problème du sens d'écriture des phrases est crucial, puisqu'en arabe on écrit de droite à gauche alors qu'une formule ou équation mathématique dans une phrase, doit être écrite de gauche à droite⁶.

La question de l'arabisation est ainsi envisagée essentiellement d'abord comme un enjeu sociétal. Elle traduit surtout une volonté politique et idéologique qui se soucie moins d'une véritable réforme pédagogique et éducative que de la réalisation d'intérêts particuliers. La précarité d'une telle politique d'enseignement ne tarde pas à apparaître. Une dégradation générale du niveau d'enseignement s'exprime surtout au niveau d'une faiblesse généralisée quant à la compétence linguistique des élèves et des étudiants. Le niveau de l'expression s'est manifestement affaibli non seulement en ce qui concerne la langue française mais également l'arabe. Ce qui prouve finalement l'inanité d'une telle démarche. Faut-il souligner encore une fois, à ce propos, la prégnance de l'idéologique qui se fait aux dépens de toute tentative sérieuse de promouvoir l'enseignement. Le même constat est relevé dans cette étude :

Actuellement, la politique linguistique se trouve confrontée à des choix dictés par des considérations idéologiques et par des conflits politiques opposant différents courants de pensée : les partisans de l'arabisation, les promoteurs de la francophonie, les partisans de l'arabe dialectal et les représentants du mouvement amazigh.⁷

Cette diversité peut être envisagée, certes, comme une richesse si elle est mise au service d'un enrichissement culturel, d'une ouverture sur l'autre. Ce qui n'est malheureusement pas le

⁶ Fouad Chafiqi et Abdelhakim Alagui « Réforme éducative au Maroc et refonte des curricula dans les disciplines scientifiques » Dans Carrefours de l'éducation **2011/3 (HS n° 1)**, page. 34
<https://www.cairn.info/revue-carrefours-de-l-education-2011-3-page-29.htm>

⁷ **Zahra Zerrouqi**, « Les performances du système éducatif marocain », *Revue internationale d'éducation de Sèvres* [En ligne], 70 | 2015, mis en ligne le 18 janvier 2017, consulté le 22 juillet 2019. URL : <http://journals.openedition.org/ries/4474> ; DOI : 10.4000/ries.4474, p.8.

cas puisqu'elle n'est que l'expression d'un chauvinisme étroit qui d'ailleurs ne fait qu'approfondir les disparités sociales. Le choix linguistique étant souvent le symbole de l'appartenance à une catégorie sociale : souvent la classe bourgeoise qui a les moyens financiers opte pour l'éducation de ses enfants pour le système français ou anglais ; alors que les parents de faible revenu n'ont d'autres choix que d'installer leurs enfants dans des écoles publiques où les classes sont surchargées, les infrastructures manquantes. Loin de traduire donc une diversité culturelle ou une richesse civilisationnelle, le paysage linguistique hétéroclite au Maroc n'est que l'expression d'une injustice sociale.

Cependant, à supposer que l'on commence à se rendre à l'évidence des erreurs faites à ce niveau et que l'on tente comme c'est le cas pendant ces dernières années de renoncer progressivement au projet infructueux de l'arabisation, il faut surmonter d'autres défis majeurs relatifs à la qualité des approches et des pratiques pédagogiques dans l'apprentissage des langues. A ce niveau, on constate aussi l'impact de la prégnance de l'idéologique. Une langue n'est pas uniquement un moyen de communication. Au-delà de cette fonction basique, elle est aussi un réceptacle de valeurs sociales, culturelles et civilisationnelles. La prise en considération du contexte, dans toute acquisition d'un langage, est importante parce qu'une langue ne s'apprend pas par la seule connaissance de règles grammaticales. Elle se découvre à travers des œuvres et des écrits. Or, comme l'exprime Dominique Maingueneau, théoricien qui s'intéresse actuellement au discours politique et aux "discours constituants" (philosophique, religieux, scientifique, littéraire...)

L'œuvre "exprime" son temps, elle en est "représentative", elle est "influencée"[..]. Mais ces notions n'ont guère de valeur explicative si l'on ne détermine pas de quelle façon un texte peut "exprimer" la mentalité d'une époque ou d'un groupe.⁸

Durant ces dernières décennies, on accuse souvent le niveau des langues comme principale cause de la détérioration de la situation de l'enseignement. C'est parce que la plupart des programmes dans ce cadre se basent sur un apprentissage superficiel qui se fonde uniquement sur des règles de grammaire, appliquées sur des textes décontextualisés, coupés des œuvres et le plus souvent non représentatifs. Il va sans dire que l'acquisition de toute sorte de savoir ne peut être possible que grâce à l'outil fondamental du langage. Or les linguistes préconisent d'une part que l'apprentissage d'une langue ne se fait jamais par l'unique accès

⁸ Dominique Maingueneau, *Le contexte de l'œuvre littéraire Enonciation, écrivain, société.*, Paris, Dunod, 1993).p.5.

aux règles phonologiques, syntaxiques, lexicales ou par le recours aux différents fonctionnements du discours. En 1957, Noam Chomsky publie un livre sur cette question : *Structures syntaxiques*⁹ où il explique que le langage humain vient d'une capacité innée et que les structures syntaxiques ne viennent pas en amont. D'autre part, une autre erreur consiste à vouloir pratiquer le langage principalement dans sa fonction uniquement pragmatique et à l'extraire de toute la charge culturelle qui lui est normalement immanente. En effet, « Les œuvres littéraires sont [...] un formidable moyen de développement cognitif, émotif, [et] étique »¹⁰

C'est une autre conséquence de l'intrusion de l'idéologique et du pouvoir politique. De là les multiples défaillances et les diverses difficultés que rencontrent les élèves et les étudiants dans nos écoles et universités. C'est parce qu'on s'est rendu, d'ailleurs, compte de la gravité d'une telle démarche que l'on a essayé de rattraper cette erreur en réinscrivant, ces dernières années, aux terminales les œuvres littéraires. Démarche pédagogique tardive qui est restée infructueuse puisque les différentes œuvres inscrites au programme sont superficiellement abordées au lieu d'être accompagnées par une politique qui vise à développer de réelles aptitudes à la lecture et à l'écriture. A commencer par créer un environnement propice à la lecture et aux diverses activités culturelles, telles les bibliothèques, les centres culturels, les cinémas, les scènes d'exposition...etc

L'étude des œuvres gagne à être assortie d'une richesse et d'une diversité des pratiques culturelles, telles que la lecture ou la fréquentation de lieux de culture, afin d'aider réellement au développement des capacités réflexives. »¹¹.

Même si l'on assiste dernièrement au recours, dans le cadre de la promotion du niveau des langues, à des œuvres littéraires, il est à noter qu'elles sont reconduites tous les ans. La diversification qui aurait pu combler le manque à ce niveau et initier les élèves pour des habitudes de lecture est absente. Les professeurs mêmes se retrouvent toujours avec le même programme répétitif et ennuyeux basé sur des résumés tout faits et que les élèves ressassent sans fournir aucun effort de réflexion. La condition sine qua non pour améliorer donc le niveau de l'enseignement dans les diverses matières reste la compétence langagière. Mais de

⁹ *Structures syntaxiques*, Seuil, coll : Points Essai, 1979.

¹⁰ Jean-Marie Schaffer, *Petite écologie des études littéraires. Pourquoi et comment étudier la littérature ?* Ed. Thierry Marchaisse, 2011, p 25.

¹¹ Soumya El-Harmassi, « L'enseignement du français au Maroc, trêve de relativisme culturel », *Trema* [Enligne], 30 | 2008, mis en ligne le 01 novembre 2010, URL : <http://journals.openedition.org/trema/155> ; DOI : 10.4000/trema.155 p.5.

nombreux disfonctionnements ont été le résultat du projet mal conduit de l'arabisation : la langue arabe n'a pas pu être développée de façon à pouvoir accompagner le domaine de recherche étranger. La diminution des heures du français, selon ce même prétexte, est responsable des défaillances au niveau de cette langue qui constitue un problème, surtout au niveau de l'enseignement supérieur non arabisé.

Depuis 1987, le français a le statut de discipline scolaire au même titre que les autres disciplines. Il est dispensé à raison de quatre heures par semaine environ, dans les trois années de scolarité du lycée...le français est perçu par les élèves – et peut-être aussi par certains enseignants – comme une discipline scolaire comme les autres au lieu d'être considéré comme un outil de communication et de transmission de savoirs.¹²

Il faut donc opter pour une pédagogie sérieuse, consciente de l'importance de créer un environnement culturel propice à l'insémination de bases solides aptes à adopter les enjeux d'une formation diverse dans les différents champs : littéraires, philosophiques et scientifiques. On doit se rendre à l'évidence qu'un élève ou un étudiant doit être muni d'outils efficaces pour réaliser une autonomie complète et acquérir des compétences à l'écrit comme à l'oral.

Actuellement, les défis majeurs se situent non seulement au niveau des approches et des pratiques pédagogiques mais aussi au niveau de la qualité des programmes choisis et surtout de l'évaluation et de la formation des enseignants. Dans les pays qui ont réussi le défi d'améliorer leur système éducatif, accéder à la profession d'enseignant n'est pas chose facile. Le métier constitue en lui-même un pilier outre l'engagement d'une administration responsable et volontariste. Au Maroc, un rapport récent du Conseil supérieur a pointé une série de défaillances, notamment en matière de recrutement et de formation des enseignants. Les centres pédagogiques régionaux (CPR) et les écoles normales supérieures (ENS) n'assurent plus la formation à laquelle ils sont destinés et sont de plus en plus marginalisés. Des décisions prises souvent à la hâte selon une politique improvisée qui ne maîtrise pas le flux des élèves ont pour conséquence le recrutement d'enseignants contractuels qui n'ont pas reçu de formation suffisante et complète. Pour des raisons encore une fois politiciennes, on

¹² Lahcen Amargui, L'enseignement de la langue française à l'université marocaine, in « Le français aujourd'hui » 2006/3 n 154, Armand Colin | pages 78 à 79

procède parfois à un recrutement de diplômés chômeurs dont le profil peut ne pas coïncider toujours avec la matière enseignée. Ce dernier point revêt une importance capitale parce qu'il se peut que le secteur universitaire jusque-là relativement prémuni, souffre aussi de ce problème.

Conclusion

On aura donc vu comment le secteur de l'enseignement au Maroc souffre d'un dysfonctionnement majeur qui entrave sa marche en avant et sape tous les efforts vers son plein essor. L'absence d'une autonomie complète au niveau des décisions prises concernant les programmes, l'encadrement scientifique et pédagogique fait que l'enseignement reste tributaire d'une politique changeante. L'intrusion de l'idéologique se manifeste dans la prise d'un ensemble de décisions qui visent moins l'évolution du secteur de l'éducation publique que l'intérêt d'une partie minime. Que ce soit en ce qui concerne le choix des matières enseignées, de la langue d'enseignement, des orientations axées vers des secteurs sélectifs ou la politique de recrutement, la prise en considération d'une planification objective, scientifique et rationnelle est quasi-inexistante. Une volonté de promouvoir l'enseignement au Maroc doit ainsi avant tout prendre conscience, à notre avis, de ce défaut majeur et agir en conséquence.

Références bibliographiques

- Mohamed Abed AL-Jabri « *L'arabisation et l'unification* », AQLAM imp. du Grand Maghreb, Rabat, nouvelle série-juillet 1973.
- Mekki Zouaoui « *l'enseignement supérieur depuis l'Indépendance, La dégradation de la qualité était-elle inéluctable ?* » <http://www.rdh50.ma/fr/pdf/contributions/GT4-4.pdf>, 2005.
- Abdallah Laroui, Revue ECONOMIA n°4 / octobre 2008 - janvier 2009, Grande interview « *Il nous faut une double comptabilité, économique et sociale* » Propos recueillis par Fadma Aït Mous & Driss Ksikes
- Fouad Chafiqi et Abdelhakim Alagui « *Réforme éducative au Maroc et refonte des curricula dans les disciplines scientifiques* » Dans Carrefours de l'éducation **2011/3 (HS n° 1)** <https://www.cairn.info/revue-carrefours-de-l-education-2011>.

-Zahra Zerrouqi, « *Les performances du système éducatif marocain* », Revue internationale d'éducation de Sèvres [En ligne], 70 | 2015, mis en ligne le 18 janvier 2017, URL : <http://journals.openedition.org/ries/4474> ; DOI : 10.4000/ries.4474.

-Dominique Maingueneau, *Le contexte de l'œuvre littéraire Enonciation, écrivain, société.*, Paris, Dunod, 1993.

- Noam Chomsky, *Structures syntaxiques*, Seuil, coll : Points Essaiq,1979.

-Jean-Marie Schaffer, *Petite écologie des études littéraires. Pourquoi et comment étudier la littérature ?* Ed. Thierry Marchaisse, 2011.

-Soumya El-Harmassi, « *L'enseignement du français au Maroc, trêve de relativisme culturel* », *Tréma* [Enligne], 30 | 2008, mis en ligne le 01 novembre 2010, URL : <http://journals.openedition.org/trema/155> ; DOI : 10.4000/trema.

-Lahcen Amargui, *L'enseignement de la langue française à l'université marocaine*, in « *Le français aujourd'hui* »2006/3 n 154, Armand Colin.

