Documents pour l'histoire du français langue étrangère ou seconde

27 | 2001

Histoire de l'enseignement du français langue étrangère ou seconde dans le bassin méditerranéen.
Volume 1

L'Enfant Marocain ou l'insoutenable stigmatisation de l'Autre

Rosalia Bivona

Édition électronique

URL : <https://journals.openedition.org/dhfles/2620>

DOI : 10.4000/dhfles.2620

ISSN : 2221-4038

Éditeur

Société Internationale pour l'Histoire du Français Langue Étrangère ou Seconde

Édition imprimée

Date de publication : 1 décembre 2001

ISSN : 0992-7654

Référence électronique

Rosalia Bivona, « *L'Enfant Marocain* ou l'insoutenable stigmatisation de l'Autre », *Documents pour l'histoire du français langue étrangère ou seconde* [En ligne], 27 | 2001, mis en ligne le 31 janvier 2014, consulté le 27 mai 2021. URL : <http://journals.openedition.org/dhfles/2620> ; DOI : <https://doi.org/10.4000/dhfles.2620>

Ce document a été généré automatiquement le 27 mai 2021.

© SIHFLES

L'Enfant Marocain ou l'insoutenable stigmatisation de l'Autre

Rosalia Bivona

- 1 Tout enfant est un miroir où convergent et où se disposent les chatoiements d'une vie qui échappe à la perception des adultes ; tout colonisé est un miroir où se reflètent la description et la construction de l'Altérité ; toute aventure de domination noue et relie constamment l'histoire d'une acculturation dont les modalités, plus ou moins brutales, dépendent des conditions variables de ses propres images ou bien de celles des colonisés. Notre recherche, fondée sur un texte d'ethnographie scolaire, se dénoue à partir de ces trois éléments en interrogeant les dynamiques de l'acceptation de l'ordre colonial et le processus d'acculturation qu'elles ont enclenché.
- 2 La légitimation et la diffusion du savoir ont été véhiculées surtout par les manuels scolaires qui sont ainsi devenus les véritables outils d'une idéologie impérialiste : l'éloge massif et monotone de la politique coloniale a rempli les pages des livres d'histoire destinés aussi bien aux élèves des colonies qu'à ceux de la métropole, en montrant tous les bienfaits économiques, culturels et sociaux de la conquête. Dans les colonies la scolarisation a permis de bâtir un savoir ex-novo, nivelé sous le dénominateur unique de « nos ancêtres les Gaulois ». Sur l'autre arête, au contraire, il était nécessaire de souligner la vocation de la France à exporter sa civilisation et son progrès pour diffuser un imaginaire capable de s'enraciner et de se développer, d'où le succès d'un courant littéraire de grande envergure qui tendait justement à envelopper de charme et d'irrésistible attraction ces terres lointaines. Ce phénomène, surtout dans les quarante dernières années, a été petit à petit marginalisé et souvent déformé jusqu'à arriver presque à l'oubli¹. Dans les interstices de ces courants se situe une pléthore d'études plus spécifiquement didactiques, linguistiques, sociologiques, littéraires, politiques, anthropologiques ou historiques, selon le point de vue choisi et le corpus pris en considération. Celles-ci, depuis l'indépendance, ont augmenté de manière exponentielle et inversement proportionnelle : la colonisation sortait sur la pointe des pieds par la petite porte des manuels scolaires et en même temps elle entraînait

par la grande porte des analyses de grande envergure qui permettaient de voir, sous une lumière plus claire et distante, un cycle que l'on pouvait dire terminé².

- 3 Le volume objet de notre enquête, *L'Enfant Marocain. Essai d'Ethnographie Scolaire*, est un bulletin de l'enseignement public au Maroc publié en 1925, une date clé dans l'histoire du protectorat : ce fut l'année de la révolution du Rif, menée par Abd al Krim. Ici on aborde moins le problème de l'enseignement du français que celui de l'enseignement tout court, selon une optique paternaliste qui veut diffuser un savoir bien précis auprès d'un public bien précis dans un but tout autant précis. L'autorité coloniale veut faire surgir une réflexion aussi bien sur l'expérience de la transmission du savoir que sur la réception de celui-ci de la part d'un public défini selon des catégories infériorisantes. En effet, en raison aussi de sa date de publication, ce texte permet de localiser toute une série de compréhensions/exclusions de l'Autre.
- 4 Si ce texte a retenu notre intérêt c'est parce que, en tant qu'essai d'ethnographie scolaire, il esquisse le profil physique, psychologique et social de l'enfant, en mettant en exergue le mécanisme de l'acculturation. Ce bulletin met en scène tout d'abord la construction d'un imaginaire social sur l'Autre, ensuite une « théorisation scientifique » suivant les sillons tracés par l'anthropologie physique et, en dernier, il esquisse la construction d'un empire colonial qui était déjà très clair dans l'imaginaire de la métropole.

Il est assurément malaisé de ramener à des traits un peu précis la physionomie générale des enfants marocains, et si nous n'avions d'autre objet que de camper rapidement notre personnage, il serait nécessaire d'opérer, en abordant cette étude, bien des distinctions.

Les populations indigènes du Maroc, on le sait, sont loin de provenir d'une souche commune. Il s'est produit ici des apports successifs que nous connaissons assez mal et qui se sont compliqués, qui se compliquent tous les jours encore de métissages. Un ethnographe un peu sûr de lui découvrirait de temps en temps dans nos classes, à côté du petit Arabe ou du petit Berbère de type pur, un revenant circassien, vandale ou bambara.

D'autre part, le type originel est manifestement influencé par les milieux où les circonstances l'ont plongé, et le petit sauvage intrépide des grandes plaines ou de la montagne ne ressemble guère au petit bourgeois pâlot des villes.

Nous nous contenterons donc d'aperçus fort généraux et d'ailleurs suffisants pour laisser à l'enfant marocain son individualité physique (Hardy-Brunot 1925 : 3).

- 5 Malgré non seulement la conscience des diversités ethniques coexistantes sur terre marocaine, mais aussi de la simple considération sur la diversité tout court, et les difficultés objectives d'opérer des distinctions, la ligne à suivre est celle d'une volonté unificatrice et myope qui mène inévitablement à des généralisations et à des simplifications. D'où la naissance de stéréotypes qui, tout en donnant vie à des distorsions, rendront l'approche de la réalité marocaine plus aisée. En effet les instituteurs venus de la métropole avaient besoin d'un support qui réduise et simplifie les incertitudes.
- 6 Le discours sur la relation colonisateur-colonisé révèle clairement jusqu'à quel point celui-ci se fonde sur une logique homothétique et contradictoire à la fois, qui consiste dans la volonté de réduire les différences avec le modèle occidental, en le superposant à une société considérée comme arriérée et ignorante, tout en en stigmatisant les différences. Bref, la défense d'une supériorité de la culture française qui mène dans les colonies une mission non seulement colonisatrice mais aussi morale, produit une logique de la diversité fondée sur le stéréotype. C'est comme si un pays tout entier, au

nom du culte de l'individu, avait été réduit à l'état de reflet, entraîné dans la spirale sans fin du mimétisme et de la répétition ; ne se débarrassant héroïquement d'un stéréotype que pour mieux en épouser un autre, tout aussi artificiel.

L'enfant marocain au miroir déformant du colonisateur

- 7 Pendant des siècles les Arabes ont su se passer de l'image : les différentes formes artistiques employées pour décorer leurs maisons et leurs mosquées ont toujours privilégié les sujets géométriques, leurs décorations, magnifiques et complexes, ont toujours soigneusement évité de représenter le visage humain ; et pourtant, ironie du destin, le protectorat français a figé leurs traits dans des clichés indélébiles. Le colonialisme a donné à tout Maghrébin un visage, c'est-à-dire une image qui le dédouble et qui lui permet d'exister en dehors de lui même. Une image n'est pas seulement une copie plus ou moins fidèle de la réalité, elle est aussi une création aussi bien individuelle que collective, elle peut jouer le rôle de médiateur entre les désirs et les peurs, les pulsions et les répulsions : elle agit comme un révélateur et réussit à faire remonter à la surface les traits du fonctionnement d'une société dans son idéologie et son imaginaire. L'imagologie est une discipline qui étudie exactement l'image ou la représentation de l'Autre, Daniel-Henri Pageaux, un des imagologues les plus réputés, affirme : « la notion d'image [...] appelle une définition ou plutôt une hypothèse de travail qui pourrait être ainsi formulée : toute image procède d'une prise de conscience, si minime soit-elle, d'un Je par rapport à un Autre, d'un Ici par rapport à un Ailleurs.
- 8 L'image est donc l'expression, littéraire ou non, d'un écart significatif entre deux ordres de réalité culturelle. [...] L'image est donc la représentation d'une réalité culturelle au travers de laquelle l'individu ou le groupe qui l'ont élaborée [...] révèlent et traduisent l'espace social, culturel, idéologique, imaginaire dans lequel ils veulent se situer » (1993 : 60). Nous aussi nous allons suivre cette ligne et analyser la prise de conscience du colonisateur par rapport au colonisé et à l'habitus culturel français à exporter au Maroc. Un singulier jeu de miroirs a permis à l'image de s'imposer non seulement au moment où chacune des deux parties a rencontré l'Altérité, mais aussi au moment où, en contact avec l'image de l'Autre, celle de soi-même s'est brouillée.
- 9 La perception des traits physiques est le premier outil effectif indispensable à la connaissance et à la communication, le stéréotype iconique possède un noyau conceptuel capable de classer une race ; en effet le type marocain est ainsi décrit :

Les yeux sont noirs ou châtain foncé, rarement bleus, en tout cas largement fendus et vifs. Ils constituent pour l'ordinaire la vraie beauté du visage.

Le front est généralement vertical, plus découvert chez les Berbères que chez les Arabes.

Le nez est le plus souvent droit et bien fait. Le nez busqué n'apparaît guère que chez certains Juifs islamisés.

La bouche est forte et large dans la majorité des cas ; les lèvres sont relativement épaisses et, comme on dit, sensuelles, même chez ceux qui n'ont pas d'hérédité soudanaise. On reconnaît toujours le Berbère à sa lèvre inférieure, en forme de croissant.

Sauf dans certaines villes, les dents sont le plus souvent saines, parfaitement blanches, bien rangées, plus fortes que chez l'enfant européen. Il est rare qu'on entende un élève se plaindre du mal de dents. Le ton de la peau est très variable, selon l'origine des enfants ; dans l'ensemble, c'est le teint bronzé qui domine, même

en dehors de toute influence de sang nègre ; mais le reste va du blanc et du rose le plus frais au noir le plus sombre.

Les cheveux sont noirs ; les cheveux blonds sont à peu près aussi rares que les yeux bleus (Hardy-Brunot 1925 : 3-4).

- 10 On s'est interrogé sur le rôle de l'image depuis l'époque de Platon, on l'a présentée aussi bien comme une copie que comme une chimère du réel : le visage de l'enfant marocain ici n'a aucune spécificité parce que le fait de vouloir considérer chaque détail du visage en tentant une généralisation mène à une inconsistance et à une imprécision même au niveau de la représentation aussi bien mentale qu'ethnique. L'émergence d'un ensemble de représentations permet de s'interroger encore aujourd'hui sur les modes de constructions de l'Autre : dans le processus de la perception de l'Autre, ce stéréotype, car inconsistant, est pourvu d'une grande efficacité, puisqu'il dispense de réfléchir sur l'individualité. Ces lèvres et ces yeux s'ajustent à la presque infinité des visages marocains et donc créent une sorte de moule susceptible d'orienter - à distance - la perception et d'organiser des classements : leur traduisibilité est totale. Le stéréotype physique ne se limite pas seulement à l'extériorité, il va au-delà et il atteint la sphère sensible et psychologique. L'enfant marocain est dépourvu de toute capacité de percevoir le monde et il manque presque totalement des cinq sens :

L'activité sensorielle de l'enfant marocain ne présente en elle-même rien de particulier ; mais le manque d'hygiène et le genre de vie influent fortement sur elle. C'est ainsi que le goût, l'odorat et le toucher manquent tout à fait d'acuité. La plupart de nos informateurs en voient la cause, pour le goût dans l'abus des mets trop épicés ou trop sucrés ; pour l'odorat, dans l'accoutumance aux odeurs violentes du village ou de la médina ; pour le toucher, dans l'inconfort du vêtement et de l'habitation, qui permet aux intempéries d'endurcir la peau.

Avant d'avoir été exercée par l'école, l'ouïe paraît généralement médiocre ; mais les cas de surdité sont très rares, et, pour les cas normaux, les progrès de l'audition sont rapides : « 70 % sont capables de reproduire fidèlement une suite de sons musicaux et, par conséquent, d'apprendre à chanter juste, ce qui est beaucoup en comparaison de certaines classes de campagne, en France, où ce pourcentage est loin d'être atteint. Au cours des leçons de langage, de lecture ou de récitation, ils répètent exactement les intonations et les nuances indiquées par le maître. Si leur langage est ponctué de gestes, il est à remarquer également qu'il est plus violemment nuancé que le nôtre. Exclamations, interjections, interrogations s'accompagnent d'accents très accusés » (M. Montel).

Quant à l'acuité visuelle, elle atteint des degrés fort différents, selon qu'on observe des citadins ou des ruraux. A la ville, le mauvais éclairage des habitations et le traitement insuffisant des maladies d'yeux, comme le trachome ou la conjonctivite, qui règne périodiquement vers la fin de l'été, « à la saison des grenades » et de la poussière, provoquent un affaiblissement général de la vision. Les myopes sont nombreux, et les aveugles complets ne manquent pas (Hardy-Brunot 1925 : 5-6).

- 11 Le colonisateur possède tous les instruments de connaissance tandis que les colonisés ne possèdent même pas ceux que normalement la nature a offerts à tout le monde : penser cette situation sous un angle politique ou psychologique permet d'élaborer des hypothèses sur l'exercice d'une violence symbolique, ici particulièrement évidente grâce à l'accentuation des traits infériorisants. C'est justement sur la base du degré de ceux-ci (du physique au moral, de l'affectif au psychologique) et de la construction d'une dimension stéréotypée de l'Altérité qu'il est possible de déterminer l'état conflictuel entre les cultures française et marocaine.
- 12 Imaginons ces deux cultures comme deux forces antagonistes et, comme l'affirme Abdallah Laroui (1987), complémentaires dans des domaines aussi variés que la

théologie (foi trinitaire contre foi unitaire) ; la métaphysique (immanence contre transcendance), l'esthétique (art figuratif contre art abstrait), l'architecture (maison ouverte contre maison fermée), sans citer l'habillement, la cuisine, l'éducation, l'apprentissage et ainsi de suite. Ces contraires enchaînés, et les perplexités qu'ils suscitent, sans doute les perçoit-on plus nettement par le regard des maîtres d'école que dans les travaux des anthropologues. On pourrait ainsi comprendre, sans trop d'artifice, chacun des grands traits attribués aux Marocains comme une sorte de réaction ou de compensation envers une tendance contraire. Ce qu'il faudrait appliquer, c'est ce que Sclieben-Lange appelle la pratique continue du discours antinomique³. L'idée de complémentarité fait penser à quelque chose qui tend vers une plénitude unitaire, au contraire dans notre cas il s'agit de quelque chose qui tend vers l'affirmation et la maturation d'un modèle. Français et Marocains se définissent culturellement par une série d'identifications contradictoires qui, d'un côté, obéissent à la loi de la complémentarité en la consolidant, mais de l'autre se sont ancrées à des images et à des stéréotypes pas toujours véridiques. Le texte ici étudié est symptomatique parce qu'il n'essaye jamais d'éclipser les traits infériorisants, sa visibilité est extrême et l'analyse de l'image comme mise en scène des relations coloniales se prête à des enquêtes à large spectre.

- 13 A la presque totale incapacité de percevoir le monde du point de vue sensible il faut ajouter aussi des sentiments plutôt tièdes : l'enfant marocain - lobotomisé - n'est pas capable de grandes émotions, ni en positif ni en négatif.

L'affectivité, chez l'enfant marocain, est relativement peu intense ; tous les sentiments, chez lui, bons ou mauvais, sont médiocres. Il ignore les beaux enthousiasmes, les grands dévouements, tout autant que les profonds abattements ; on peut dire que son cœur ne bat qu'à petits coups. Par exemple, l'attachement aux parents, qui, à première vue, paraît vif, relève des coutumes sociales et religieuses, de la crainte et du respect humain, beaucoup plus que du sentiment. L'affection fraternelle serait plus réelle, au moins entre frères et sœurs de la même mère. Mais, là encore, les traditions sociales (autorité des aînés sur les cadets, des frères sur les sœurs, et devoirs de protection qui en résultent) viennent heureusement appuyer les sentiments, qui n'ont rien d'exceptionnel.

La vraie camaraderie, la solidarité entre camarades n'existe guère ou, du moins, reste toujours superficielle. La délation est courante, spontanée, même entre les meilleurs amis, et le fait le plus remarquable, c'est qu'elle ne détruit nullement l'amitié.

L'attachement aux maîtres est tout passager ; il est fréquent que des élèves, que leur maître a particulièrement choyés, cessent de le saluer dès qu'ils sont sortis de l'école, et la reconnaissance pour les services rendus n'est qu'un mythe, ou à peu près.

En revanche, les manifestations de pure méchanceté sont rares et peu violentes. Ainsi, la cruauté est inconnue de l'enfant marocain. Il n'est capable que d'une cruauté en quelque sorte utilitaire et toute faite d'insensibilité (Hardy-Brunot 1925 : 10-11).

- 14 Cette vision met en exergue le regard « moderne » et « civilisé » qui se pose sur une enfance qui a besoin d'être dé-barbarisée. Cette aptitude évolutionniste préside à toute réflexion sur l'altérité. La France est ici en train de se représenter dans son état de civilisation qui doit être comme le phare pour toutes les autres sociétés. Ainsi la société marocaine fonctionne selon un retard relatif par rapport à certaines valeurs occidentales aussi bien morales qu'intellectuelles et psychologiques⁴. Ce discours, avec son langage et ses images, d'un côté n'est pas tellement porté sur le fait de savoir comment les enfants marocains sont mais plutôt sur celui de savoir comment ils

devraient être et, de l'autre, sur celui de savoir comment les Français se voient et se représentent. Il s'agit d'une dialectique complexe qui opère sur la base d'un Moi qui est bon et d'un Autre qui est mauvais.

Le jeu du savoir entre les lignes du Coran

- 15 Les pages de ce court essai d'ethnographie scolaire procèdent à l'inventaire du quotidien marocain : enfance, habillement, hygiène, magie et médecine, rites, mœurs, distractions, religion, logement, jouets et instruments de musique, famille et société sont successivement examinés d'un œil qui veut que rien ne lui échappe. Il scrute, il s'approche pour rentrer à l'intérieur d'un espace qui semble à la fois extensible et restreint. La mémoire, la tradition orale, l'étude du Coran ne jouissent pas non plus de beaucoup d'estime. Elles évoquent quelque chose de pesant et de grisâtre qui viendrait écraser l'intelligence et la spontanéité, lesquelles, comme chacun sait, sont aériennes et lumineuses. Avant de rentrer dans le mérite de la psychologie individuelle, le rôle de l'Islam mérite d'être cité, non seulement parce qu'il est élément indispensable et fondamental de la vie communautaire, ayant pour objectif la solidarité et la cohésion du groupe, enjeu de pouvoir entre le colonisateur et le colonisé, espace privilégié réservé aux musulmans, mais aussi parce l'Islam n'est pas pris en considération seulement en tant que religion mais surtout en tant que valeur politique, culturelle, sociale.

Si malaisée, si prompte aux généralisations abusives que soit toujours une étude de psychologie collective, nous pouvons cependant présenter avec une certaine assurance de nombreux traits de l'esprit ou du caractère de nos élèves marocains qui nous apparaissent comme essentiels, et cela tient surtout à l'unité de religion.

Il y a, en effet, une psychologie musulmane, différemment colorée, selon les pays et les parentés ethniques, selon les tendances et les survivances des cultes préislamiques ou indigènes, mais musulmane profondément et avant tout.

On peut dire que l'Islam est un phénomène collectif qui pèse constamment et lourdement sur toute la conscience et sur tous les actes de l'individu : l'individu est charitable, juste, honnête « en musulman » ; il mange, il boit, il prend soin de son corps « en musulman ». Toute appréciation d'un sentiment ou d'un acte doit être formulée en fonction de ce principe ; au point de vue intellectuel, l'Islam, dans sa pureté dogmatique, pourrait assurément laisser à l'esprit sa liberté, mais l'Islam courant, tout pénétré d'animisme, étreint la pensée dans ses moindres manifestations. Il va de soi que le tempérament de la race ou, si l'on préfère, l'esprit du pays n'est pas négligeable et nous en trouverons mainte trace profonde ; mais c'est, en définitive, l'Islam qui l'emporte dans la vie de l'esprit (Hardy-Brunot 1925 : 7).

- 16 Qui dit Islam dit Coran et qui dit Coran dit Madrasa, c'est-à-dire l'école où le texte sacré est enseigné ; au Coran est lié le stéréotype d'un apprentissage mnémotique, mécanique et la reproduction de sons sans interprétation ni compréhension : un véritable phénomène de psittacisme. « Le psittacisme, affirme Isabelle Rieusset-Lemarié, est avant tout rapporté au règne machinique de la mécanique. En fait il est associé à toute production inhumaine de langage, qu'elle soit le fait d'une machine, d'un animal ou d'un monstre, entendez d'un être qui présente les signes humains de la parole, mais qui ne s'inscrit pas comme sujet dans la dimension spécifiquement humaine du langage⁵ ». En effet notre texte ajoute encore :

Ce qui domine manifestement dans la vie mentale de notre écolier marocain, c'est le rôle de la mémoire, et surtout de la mémoire auditive. Depuis des siècles, la

mémoire est la seule faculté que tendent à développer les études traditionnelles, et cet héritage est encore renforcé, en chaque génération, par l'apprentissage du Coran. Aussi, le petit Marocain est-il capable de retenir, sans effort excessif, des phrases et même des chapitres entiers, dont il ignore le sens.

11 s'agit là, c'est bien clair, d'une mémoire toute verbale, purement mécanique, qui, utilisée par des maîtres imprudents, conduirait au plus désastreux psittacisme. [...] Cette mémoire si fidèle, et que d'aucuns tendraient à trouver si commode, constitue donc, en fin de compte, un danger ; elle ralentit plutôt qu'elle ne favorise l'acquisition des connaissances ; elle risque de paralyser l'esprit.

C'est ainsi que l'enfant marocain, en général, est dépourvu d'imagination. Ses compositions françaises ou arabes ne sont que des opérations de mémoire, et de la mémoire la plus passive ; il n'ajuste pas ses souvenirs, il cherche simplement à se rappeler où et sous quelle forme il a trouvé le sujet tout traité, et cette passivité dure, dans la plupart des cas, jusqu'à la fin des études, même secondaires et supérieures. Il semble bien que l'exubérance de la mémoire ait étouffé l'imagination (Hardy-Brunot 1925 : 7-8).

- 17 L'enfant est évidemment incapable de s'inscrire dans la dimension symbolique de la lecture, non seulement au sens littéral, mais aussi au sens large qui va au delà de la simple répétition et imitation. Ces exemples soulignent une logique représentative qui se fonde sur l'opposition civilisation/ignorance, dynamisme/immobilisme, tous éléments qui caractérisent les rapports entre colonisateur et colonisé.

Les bienfaits de la culture occidentale

- 18 Historiquement et logiquement, ce qui unit le colonialisme à la réflexion sur la diversité, c'est non seulement une situation politique, mais aussi un corps de paradigmes, parmi lesquels l'enseignement acquiert une connotation de relief, parce qu'il représente le véritable accès à la colonisation de l'esprit, du savoir, de la mémoire. Ici on esquisse une doctrine de l'enfant marocain qui apprend à s'exprimer en français et qui n'a pas encore refoulé sa dimension arabe ou berbère : son manque de créativité, de fantaisie, implique aussi le manque de curiosité, qui va se refléter dans le monde environnant, mais surtout dans l'apprentissage de la langue française :

Il est juste d'ajouter que cette grandiloquence a droit à quelques circonstances atténuantes et qu'il faut voir là un accident inévitable tout autant qu'un défaut de caractère. Quand il s'exprime en français - et c'est de l'expression par le français qu'il s'agit ici - l'enfant marocain emploie des mots qu'il n'a pu acquérir qu'à l'école, et ce sont des mots à arêtes vives, dont le contenant est toujours plus grand que ses petites idées : il est fort excusable de ne point posséder encore l'art de nos nuances, et c'est surtout en la fréquentant qu'on se rend compte de la souplesse et de la richesse de notre langue, de la difficulté de la posséder à fond. Par ailleurs, la mémoire à laquelle un enseignement de langage est bien obligé de faire un large appel munit l'enfant de formules et de phrases stéréotypées et l'invite à s'en servir automatiquement : si méthodique et si prolongé que puisse être l'apprentissage de notre langue, l'enfant n'arrive pour ainsi dire jamais à exprimer spontanément sa pensée en français ; il parle trop bien, trop littérairement du premier coup, parce que c'est à l'école seulement qu'il a appris à parler ; il ne passe pas par les mêmes étapes que le petit Français, qui, d'abord, parle incorrectement et maladroitement, mais qui exprime directement quelque chose de personnel. En un mot, c'est en arabe ou en berbère que les idées ont été acquises par le petit indigène et, quoi qu'on puisse faire, il continue, plus ou moins, à procéder par traduction (Hardy-Brunot 1925 : 10).

- 19 Traduire est pour l'enfant marocain la seule activité possible, liée à sa description du monde intérieur, il est certain de la spécificité de la culture de son peuple et le colonisateur ignore jusqu'à quel point cet exercice si mécanique marquera la naissance de la littérature maghrébine d'expression française. Le thème de l'ignorance comme trait distinctif est l'une des catégories des représentations de la société indigène, mais là il s'agit d'une ignorance singulière qui concerne le contenant et le contenu à la fois. Il est donc possible d'apercevoir dans la problématisation de l'enseignement de quelle façon le colonisateur réalise son propre désir d'être non seulement obéi mais aussi imité, même mécaniquement et sans beaucoup d'intelligence. D'ailleurs les bienfaits de l'instruction doivent être perçus dans la conviction de marcher vers un seul but : la civilisation. Là, quand l'enfant marocain apprend le français, on atteint un point de non-retour, on met le doigt dans un engrenage, qu'une crise peut faire grincer, mais jamais disloquer, parce qu'on ne désapprend pas. Paradoxalement, au cours de cette pérégrination en terre marocaine, on apprend toutes sortes de faits que - malgré la lourde volonté de classement - on ne sait pas où classer. Parmi les thèmes récurrents qui se retrouvent dans ce court essai d'ethnographie scolaire on retiendra la nécessité de reconnaître lucidement le désordre et l'ignorance comme moteur de discipline et de savoir. Il ne suffit pas en effet de constater la vocation « impérialiste » de la culture française ; souvent les études sur la période coloniale montrent une civilisation française qui avait refoulé, nié, détruit des cultures locales vivantes et riches, il faut dépasser ce stade et s'ouvrir au nomadisme culturel qui est comme une insistante et puissante rumeur, qui veut dire les contradictions de l'homme dans sa conquête de la modernité.

BIBLIOGRAPHIE

- AA.VV. (1995) : *Rives nord méditerranéennes. Les stéréotypes dans les relations nord-sud*, Aix-en-Provence, Cahier spécial. Publication de l'unité mixte de recherche TELEMME.
- AA.VV. (1996) : *Maroc. Littérature et peinture coloniales (1912-1956)*. Actes du Colloque organisé à Rabat les 26-27 et 28 octobre 1994. Publications de la Faculté de Lettres de Rabat. Série Colloques et séminaires 52.
- AA.VV. (juillet-août 2001) : *Polémiques sur l'histoire coloniale*. Le Monde diplomatique. Manière de voir 58
- AMOSSY, Ruth (1991) : *Les idées reçues. Sémiologie du stéréotype*. Paris, Nathan.
- ASTIER-LOUFTI, martine (1971) : *Littérature et colonialisme. L'expansion coloniale vue dans la littérature romanesque française, 1871-1914*. Paris-La Haye, Mouton.
- BADIE, Bertrand (1993) : *Culture et politique*. Paris, Economica.
- BAYART, Jean François (1996) : *L'illusion identitaire*. Paris, Fayard.
- BRUNOT, Louis (1950) : *Au seuil de la vie marocaine*. Casablanca, Librairie Faraire.

- CITRON, Suzanne (1984) : *Enseigner l'histoire aujourd'hui. La mémoire perdue et retrouvée*. Paris, Éditions ouvrières.
- ETEMAD, Bouda (2000) : *La Possession du monde*. Bruxelles, Complexe.
- ELIAS, Norbert (1976) : *La dynamique de l'Occident*. Paris, Calman-Levy.
- GOULET, Alain (sous la direction de) (1994) : *Le stéréotype. Crise et transformations*. Caen, Presses Universitaires de Caen.
- GROSSIER, Alfred, BADIE, Bertrand, SADOUD, Marc (sous la direction de) (1996) : *L'Autre*. Paris, Presses de Sciences Po.
- GRUZINSKI, Serge (1988) : *La colonisation de l'imaginaire*. Paris, Gallimard.
- HAMON, Philippe (1984) : *Texte et idéologie*. Paris, Puf.
- HARDY, Georges, AURES, Paul (1924) : *Quoi ? Comment ? Pourquoi ? Choix de leçons à l'usage des écoles primaires du Maroc*. Éditions du bulletin de l'enseignement public au Maroc. Paris, E. Larose.
- HARDY, Georges, BRUNOT, Louis (1925) : *L'Enfant Marocain, essai d'Ethnographie Scolaire*. Éditions du bulletin de l'enseignement public au Maroc. Paris, E. Larose.
- HARDY, Georges (1926) : *L'Ame marocaine d'après la littérature française*. Paris, E. Larose.
- HARDY, Georges (1930) : *Le Maroc*. Paris, H. Laurens.
- HARDY, Georges (1953) : *Histoire sociale de la colonisation française*. Paris, E. Larose.
- HENRY, Jean-Robert, MARTINI, Lucienne (sous la direction de) (1999) : *Littératures et temps colonial. Métamorphoses du regard sur la Méditerranée et l'Afrique*. Aix-en-Provence, EDISUD.
- KOK-ESCALLE, Marie Christine (1988) : *Instaurer une culture par l'enseignement de l'histoire en France*. Berne, P. Lang.
- LAROUÏ, Abdallah (1987) : *Islam et modernité*. Paris, La Découverte.
- MEMMI, Albert (1966) : *Portrait du colonisé*. Utrecht, Pauvert.
- PAGEAUX, Daniel-Henri (1994) : *La littérature générale et comparée*. Paris, Armand Colin.
- PUTNAM, Hilary (1990) : « La sémantique est-elle possible ? », in *La Définition*. Paris, Larousse.
- RIVET, Daniel (1988) : *Lyautey et l'institution du protectorat français au Maroc, 1912-1925*. Paris, L'Harmattan.
- SAÏD, Edward W. (2000) : *Culture et impérialisme*. Paris, Fayard.
- SAVARESE, Eric (1998). *L'ordre colonial et sa légitimation en France métropolitaine. Oublier l'Autre*. Paris, L'Harmattan.
- VIGNER, Gérard (2000) : « Présentation ». *Documents pour l'histoire du français langue étrangère ou seconde* 25, 5-9. Paris, SIHFLES.

NOTES

1. Cf. Maurice Maschino, « La mémoire expurgée des manuels scolaires », in AA. VV., 2001 : 20-26.
2. « Notre pays a un problème avec sa mémoire. Malgré une nouvelle génération de chercheurs et des travaux qui en renouvellent l'approche, l'histoire coloniale, depuis les indépendances, a oscillé entre hagiographie et anticolonialisme stérile, contribuant à obscurcir les enjeux de cette

histoire complexe : celle de notre relation à l'Autre, celle de la République hors de ses frontières, celle d'une France devenue multiculturelle, et celle d'un pays où le national et le colonial sont intimement liés. » Pascal Blanchard, « Entre apothéose et oubli », in AA. VV., 2001 : 92.

3. Brigitte Sclieben-Lange, « Dichotomisierende, synkretistische und antino-mische Diskurse über Kulturen », cité par Klaus Bochman, « Fonctions pragmatiques et discursives des stéréotypes », in AA. VV. 1995 : 49.

4. « En effet, tout discours sur les sociétés indigènes allait être principalement consacré à mesurer un retard, puis à apprécier l'œuvre de la puissance occupante en voie de l'évolution de populations soumises qui, sous son influence, devaient le combler. D'où la construction, par les producteurs français d'une pensée sur l'altérité, de quelques indicateurs leur permettant de définir l'état social des populations indigènes, leurs mœurs, leurs attitudes. Et, tout d'abord, l'élaboration d'instruments de mesure de leurs connaissances, évalués selon un double critère : il s'agit, d'une part, d'évaluer chaque « race » ou « ethnie » des sociétés occidentales, d'autre part d'établir une hiérarchie des sociétés indigènes qui sont classées sur une échelle des savoirs allant de la préhistoire à la civilisation européenne » (Savarese, 1998 : 66-67).

5. « Stéréotype ou reproduction de langage sans sujet », in Goulet, 1994 : 18.

RÉSUMÉS

L'Enfant Marocain. Essai d'Ethnographie Scolaire. Ce bulletin de l'Enseignement Public au Maroc a été publié en 1925. Il s'agit d'une étude sur la perception de « l'Autre » par un observateur français, d'un point de vue social en premier lieu. Ensuite, le sujet est abordé scientifiquement, dans une perspective d'anthropologie physique, et, enfin, est esquissée l'hypothèse d'un empire colonial déjà très présent dans l'imaginaire de la Métropole. Le but de cette étude est clairement d'établir les motifs pour lesquels il serait souhaitable de modifier l'enfant d'un pays sous-développé, afin de réduire ses différences avec le modèle occidental.

The Moroccan Child. Essay on School Ethnography. This report on State Schools in Morocco was published in 1925. It is a study about how "the Other" is perceived by a French observer, at first from a social point of view. Then, the subject is seen scientifically, in a perspective of physical anthropology. Finally, the hypothesis of a colonial empire already existing in the thinking of the Metropolis is outlined. This study clearly was to show evidence of the reasons why it would be beneficial for the child from an under-developed country to reduce his differences with his occidental counterpart.

INDEX

Mots-clés : Maroc, L'Enfant Marocain, anthropologie, empire colonial

Keywords : Morocco, The Moroccan Child, anthropology, colonial empire

AUTEUR

ROSALIA BIVONA

Université de Palerme