



## **Les ressources de financement de l'enseignement traditionnel au Maroc**

*Aguinou Lahoucine*

Docteur en Sciences de l'Éducation, Maroc

[Doi: 10.19044/esipreprint.8.2024.p213](https://doi.org/10.19044/esipreprint.8.2024.p213)

Approved: 10 August 2024

Posted: 12 August 2024

Copyright 2024 Author(s)

Under Creative Commons CC-BY 4.0

OPEN ACCESS

*Cite As:*

Aguinou L. (2024). *Les ressources de financement de l'enseignement traditionnel au Maroc*.

ESI Preprints. <https://doi.org/10.19044/esipreprint.8.2024.p213>

### **Résumé**

Cet article s'inscrit dans le cadre des Sciences de l'éducation. Il a pour objet principal de repérer et d'identifier les modifications apportées par la réforme de l'enseignement traditionnel, adoptée depuis l'an 2002, sur les ressources de soutien et de financement des écoles dudit enseignement, relatives aux domaines de rémunération des enseignants, de nourriture, de construction, d'équipement et d'ameublement des dites écoles. Afin de réaliser les objectifs de ce travail, nous adoptons une méthode qualitative, et une approche pluridisciplinaire. La recherche documentaire nous permet de collecter les éclaircissements nécessaires à la réalisation de cette étude. Elle se base sur les textes de loi qui organisent l'application de ladite réforme, les ouvrages, les articles et les thèses qui traitent notre problématique. En conclusion, l'analyse des résultats de ce travail montre que les ressources de financement des écoles dudit enseignement, relatives aux domaines précités, n'ont pas connu de grands changements, après l'adoption de la réforme. Le parrainage de l'Etat est insuffisant pour répondre à tous leurs besoins. Le soutien de la population demeure la source principale de financement, qui assure leur fonctionnement et leur continuité.

**Mots clés :** Enseignement traditionnel- écoles traditionnelles- madrassa- école coranique- réforme- madrassa- msid

# Financing Resources for Traditional Teaching in Morocco

*Aguinou Lahoucine*

Docteur en Sciences de l'Éducation, Maroc

---

## Abstract

This article falls within the framework of Educational Sciences. Its main purpose is to spot and identify the modifications made by the reform of traditional teaching, adopted since 2002, on the support and financing resources of schools of said education, relating to the areas of teacher remuneration, food, construction, equipment, and furnishing of said schools. In order to achieve the objectives of this work, we adopt a qualitative method and a multidisciplinary approach. Documentary research allows us to collect the clarifications necessary to carry out this study. It is based on the legal texts that organize the application of said reform, the works, articles, and theses that address our problem. In conclusion, the analysis of the results of this work shows that the financing resources of said education schools, relating to the aforementioned areas, have not experienced major changes after the adoption of the reform. State sponsorship is insufficient to meet all their needs. Support from the population remains the main source of funding, which ensures their operation and continuity.

---

**Keywords:** Traditional teaching – traditional schools – madrassa – Koranic school – reform – madrassa – msid

## Introduction

Au Maroc, avant l'arrivée du protectorat, les écoles d'enseignement traditionnel islamiques étaient les seules institutions éducatives qui coexistaient avec les écoles d'enseignement traditionnel juif. L'école traditionnelle (*madrassa*) recevait les élèves venant de l'école coranique (*msid*). Ces écoles étaient prises en charge par les populations grâce au régime du *chart- شرط*, considéré comme l'accord économique qui lie le maître de l'établissement (*faqih* de la *madrassa* ou *talb* du *msid*) et la collectivité (AGUINOU, 2018, p.12). Ce soutien a encouragé la création de ces établissements au Royaume. Tout au long d'un millénaire, ces écoles ont réussi à franchir les défis qui menaçaient leur survie et leur continuité. Elles recevaient des aides des personnes désireuses d'obtenir la bénédiction divine (*Al-Baraka*). Leurs pouvoirs symboliques et temporels soutenaient leurs capacités de résilience et d'adaptation, même pendant les temps de crise, les plus ardues.

Depuis l'arrivée du Protectorat, le colonisateur à implanté un nouveau système éducatif moderne. Après l'indépendance, l'enseignement traditionnel était ignoré et dévalorisé. Ses lauréats ne pouvaient pas accéder au système scolaire moderne. Ses écoles ont vécu en crise, mais elles ont pu survivre, grâce aux soutiens des populations, des personnes bienfaitantes, et des associations de la société civile. Ses sortants se contentaient de la profession du *faqih* ou du *talb*. Au début du nouveau millénaire, le ministère de tutelle a lancé une nouvelle politique qui vise la réforme de ce secteur.

### **Problématique**

La réforme d'enseignement traditionnel, mise en œuvre depuis l'an 2002, est venue dans le cadre de la politique de modernisation du pays. Elle s'est effectuée en respectant la règle de Touraine, qui a écrit :

*« Il ne faut pas appeler moderne la société qui fait table rase du passé et des croyances, mais celle qui transforme l'ancien en moderne sans le détruire, celle qui sait même faire en sorte que la religion devient de moins en moins un lien communautaire, de plus en plus un appel à la conscience, qui fait éclater les pouvoirs sociaux et enrichit le mouvement de subjectivation »* (Touraine, 1992, 371).

Ladite réforme a pour objet le changement des pratiques classiques dans les domaines administratifs, financiers et pédagogiques, en appliquant de nouveaux modes de gestion. D'où la légitimité de l'hypothèse de la modification des modes traditionnels de gestion des ressources et du financement des écoles d'enseignement traditionnel, qui assurent leur survie et leur continuité malgré les exigences du nouveau contexte.

Tout au long d'un millénaire, les écoles d'enseignement traditionnel étaient gérées d'une manière libre. Après l'an 2002, leur autonomie de gestion s'est rétrécie. Elles sont, désormais, soumises au contrôle du ministère de tutelle. Leur structure organisationnelle traditionnelle est modifiée. C'est le directeur de l'école qui se charge, dorénavant, de la gestion de son établissement. Ces changements nous incitent à poser la question principale suivante :

- Quelles sont les modifications repérées sur les ressources de soutien et de financement des écoles d'enseignement traditionnel, au Maroc, relatives aux domaines de rémunération des enseignants, de nourriture, de construction, d'équipement et d'ameublement des dites écoles, après l'adoption de la réforme du système dudit enseignement, en 2002 ?

Afin de faciliter la réponse à cette question principale, nous posons les trois questions spécifiques suivantes :

- Quelles sont les modifications repérées sur la construction, l'équipement, l'approvisionnement en eau et en électricité desdites écoles, après la réforme ?
- Quelles sont les modifications repérées sur les ressources financières, et sur les rémunérations des maitres (traditionnels et nouveaux) ?
- Quelles sont les modifications apportées par ladite réforme sur les outils d'apprentissage dans les établissements d'enseignement traditionnel ?

### **Hypothèses**

Afin d'appréhender la problématique de cette recherche, nous proposons les hypothèses suivantes :

- La construction des écoles traditionnelles a connu des modifications notables, après à la réforme ;
- Après la réforme, l'équipement, l'ameublement et l'approvisionnement des dites écoles et leurs internats ont beaucoup changé ;
- Les ressources et les rémunérations des maitres traditionnels (*faqih* et *talb*) n'ont pas connu de grands changements ;
- Les rémunérations des nouveaux enseignants sont assurées par l'État;
- Les outils d'apprentissages n'ont pas connu de grands changements, après la réforme.

### **Objectifs**

Ce travail s'inscrit dans le cadre de nos études qui visent l'analyse de la relation entre la réforme mise en œuvre depuis l'an 2002, d'un côté, et le système d'enseignement traditionnel au Maroc, de l'autre côté. Il tente de repérer et d'identifier les modifications apportées par ladite réforme sur les ressources de financement relatives à l'équipement, l'ameublement, l'approvisionnement, et aux rémunérations des maitres des établissements dudit système.

### **Méthodologie**

Cette étude s'inscrit dans le cadre des Sciences de l'Éducation. Elle est qualitative. Elle adopte une méthode descriptive du système d'enseignement dispensé par les écoles traditionnelles marocaines, en insistant sur les domaines relatifs à leurs ressources de financement.

Afin de bien cerner la totalité des données relatives à la problématique, cette recherche s'effectue suivant une approche interdisciplinaire. Elle mobilise une recherche documentaire (textes de lois, ouvrages, articles, thèses, mémoires, etc.). Dans ce sens, il est important de

signaler que nos travaux effectués lors de la préparation de notre thèse, dans le domaine des sciences de l'éducation, ont une grande utilité, dans la réalisation de ce travail.

## **I. La construction, l'entretien, l'équipement et l'ameublement des écoles d'enseignement traditionnel**

La participation à sa construction et à son fonctionnement procure *al-baraka*. Elle engage toute la population. L'édifice, qui est souvent construit par les maçons locaux dans un lieu du *waqf*, héberge cette institution. Il est aussi un espace public que la communauté exploite pour organiser des activités diverses (AGUINOU, 2018, p. 242). Depuis l'an 2002, l'État, dans le cadre de la modernisation du secteur, construit de nouveaux établissements et procède à l'entretien et à l'aménagement des vieux édifices. L'ouverture, l'extension ou la modification des constructions de ces écoles nécessitent des autorisations préalables de de l'administration. Leur fermeture est conditionnée (AGUINOU, 2018, p.169).

### **La construction et l'entretien**

Jusqu'à la période du protectorat, les constructions des écoles traditionnelles étaient caractérisées par leur modestie, dans tout le royaume. Depuis leur apparition, « *leur création, leur construction et leur financement ont fait toujours l'objet de concurrence et d'émulation entre les tribus marocaines, à tel point que rarement on trouve une tribu sans établissements coraniques (sic !).* » (MENESFR, 2008, 10). Ils sont souvent édifiés et entretenus aux frais de la communauté. Ils peuvent être aussi « *l'œuvre d'un philanthrope, mais on pouvait aussi avoir recours, dans ce but, à un waqf.* » (Khadija Bouzoubaa.2000,2).

La construction et l'entretien des dites écoles s'effectuaient par la tribu dans le cadre des activités de solidarités sociales. C'était le chef de la tribu (*Amghar*) qui se chargeait de superviser la réalisation du projet (Oubella, communication personnelle, 1995) .

Les écoles coraniques (*msids*), quant à elles, étaient prises en charge par les habitants des villages ou ceux des quartiers en milieu urbain.

Jadis, l'édifice de l'école traditionnelle contenait les locaux suivants (Ilghi, S., 1998, 12) :

- La mosquée ;
- Les salles de cours ;
- Le dépôt du bois ;
- La salle des ablutions ;
- Le lavoir des ardoises ;
- La chambre du maître.

Après la réforme, toutes les écoles traditionnelles réformées doivent disposer, en plus des locaux traditionnels précités, de :

- La salle de prière (la mosquée) ;
- La bibliothèque ;
- La salle d'archives ;
- Les salles de cours ;
- La cour de récréation ;
- Les locaux administratifs équipés (le bureau du directeur, le bureau du secrétariat, etc.) ;
- La salle d'activités pédagogiques et culturelles ;
- Les locaux et équipements sanitaires ;
- La salle de soins médicaux.

Après la mise en œuvre, la réforme, l'internat, qui permet de recevoir les élèves étrangers, se compose des locaux suivants :

- Les dortoirs ;
- La cuisine ;
- Le réfectoire ;
- La chambre de la cuisinière ;
- Le dépôt de stockage ;
- Le puits ou les citernes d'eau ;
- La salle d'invité ;
- Les locaux et les équipements sanitaires.

### **L'ameublement**

Jadis, le sol de la salle d'apprentissage à l'école d'enseignement traditionnel était, souvent, recouvert par des nattes, sur lesquelles les apprenants s'assoient sans autre élément de confort. Aujourd'hui, les nattes sont substituées par des tapis.

Les élèves des dites écoles se tiennent sur des bancs couverts des peaux des moutons ou de chèvres, plus rarement des tapis (AGUINOU, 2018, p.181).

Les écoles traditionnelles rénovées, la réforme nuit à l'autonomie de ces établissements, et exige certaines conditions. Ce qui oblige la plupart des écoles coraniques à utiliser des chaises.

Quant aux internats, généralement, ce sont les élèves eux-mêmes qui se chargent de meubler leurs chambres à l'école traditionnelle. Chacun doit apporter sa couverture et sa natte (AGUINOU, 2018, p.166).

### **L'approvisionnement en eau**

L'école traditionnelle est un grand établissement consommateur d'eau : les actes d'adorations (les cinq ablutions), ceux liés à l'apprentissage

(effacement et lavage des tablettes (*louh, louha, talouht*)) et les besoins quotidiens de nécessité : cuisine collective, toilette et lessive. Généralement, elle s'approvisionne en eau, à travers les mêmes sources qui alimentent les habitants.

Jadis, dans les lieux qui ne disposaient pas de sources ou de puits, les eaux de pluie étaient collectées et stockées dans des réservoirs, notamment pendant les périodes de sécheresse (Faissal, A., 2014, 84). Ces réservoirs sous-terrains ou non (en dépit de leurs noms) servaient à clarifier et à entreposer cette matière vitale pour de longues durées, dans des conditions d'hygiène satisfaisantes.

Aujourd'hui, ces écoles sont branchées aux réseaux (local ou national) d'approvisionnement en eau potable (AGUINOU, 2018, p.143).

### **L'éclairage**

Jadis, les édifices des dites écoles étaient planifiés pour être éclairés à la lumière du soleil, toute la journée. Pendant la nuit, un seul coin était éclairé à la lampe à l'huile, pour permettre aux élèves de réviser leurs leçons (Jules, E., 1885, 92). Les élèves pouvaient également s'éclairer au bois, sous un régime de contribution personnelle : chacun devait apporter sa part de bois. Après l'indépendance, ces lampes ont été substituées par les bougies et les lampes à pétrole ou à gaz. De nos jours, ces écoles n'utilisent plus ces moyens. Elles sont équipées par le réseau national d'électricité ou par le réseau de l'énergie solaire. Quelques écoles, encore éloignées des réseaux et installations, recourent à l'énergie fournie par les groupes électrogènes (AGUINOU, 2018, p.64).

L'électrification de ces établissements donne accès à l'Internet, ce qui permet aux élèves d'accéder aux réseaux sociaux.

### **La nourriture des élèves**

Avant le protectorat, c'était une femme (esclave) qui se chargeait de la quête du bois et de la cuisine, à l'école traditionnelle. Les habitants de certaines tribus préparent des repas pour les élèves et les visiteurs de l'établissement, à tour de rôle. Ils assuraient également les repas des maîtres. Chaque *madrassa* avait ses propres moulins, qui servaient à moudre les grains du blé et du maïs, pour obtenir de la farine nécessaire à la préparation de la nourriture des élèves. Cette institution recevait, en plus des parts des récoltes et des contributions qui alimentaient ses dépôts, des offrandes et des donations des visiteurs, en contrepartie de la bénédiction (*al-baraka*- البركة) qu'elle diffuse. Ces donations sont des vertus protectrices qui détournent la malédiction et garantissent la réalisation des intentions qu'ils soient (AGUINOU, 2018, 157).

Aujourd'hui les parts des récoltes collectées par ces écoles ne parviennent plus à couvrir les besoins énormes de ces établissements. Les donations des bienfaiteurs constituent leurs principales ressources. Elles assurent le fonctionnement de l'internat en termes de nourriture et d'équipement. Elles contribuent ainsi à la continuité et à la survie de l'enseignement traditionnel que ces institutions dispensent.

Après la réforme, c'est l'administration de la *madrassa* qui se charge d'accueillir les nouveaux élèves et de leur préparer des chambres nécessaires. Elle se charge, également, de préparer les bonnes conditions d'apprentissage, concernant les emplois du temps, l'hygiène et la nourriture.

## II. Les ressources et les rémunérations des maîtres

Jadis, la rémunération du maître de l'école d'enseignement traditionnel dépend de la production des foyers de la tribu, pour le *faqih* et du village pour le *talb*. Elle peut être, également, leurs équivalents en espèces. La nature et la quantité de cette rémunération sont fixées par le contrat économique qui lie le maître et la population (*chart*-شرط).

Voici, brièvement, en quoi consistent le *chart* et ses ressources.

### Le *chart* (شرط): définition et ressources

Il est renouvelé à la fin de chaque année. Il détermine les responsabilités de chacune des deux parties (le maître et les habitants) envers l'autre (Al Mokhtar, W., 1987, 12).

Le *chart* doit impérativement fixer la durée du contrat, la rémunération, les congés et la nourriture du maître. En plus de la rémunération, les maîtres pouvaient bénéficier de certains avantages, si le contrat le stipule, par exemple : l'acquisition et l'exploitation des terrains agricoles et la *touiza*. (Oubella, communication personnelle, 1995)

Lors de la négociation de ce contrat, le maître s'engage de respecter les traditions et les coutumes de la région (Oubella, communication personnelle, 1995).

Chaque personne qui refusait de donner sa part annuelle du *chart* était sanctionnée, suivant le droit coutumier de la tribu (Al Mokhtar, M., 1961, 276).

Généralement, les ressources traditionnels du *chart* du maître de l'école d'enseignement traditionnel sont:

**La cotisation annuelle des habitants :** À la fin de chaque année, les habitants apportent leurs parts de cotisation annuelle de la paye du maître, appelée : « *lihdar* - ليحضار ». Cette rémunération peut être en argent ou en nature, suivant les clauses du contrat (AGUINOU, 2018, p.187).

**Les donations des congés :** Il s'agit des donations des congés des fêtes religieuses appelées « *Al â'aouachir(s)* - العواشير », ces donations sont:



la donation du congé de l'après-midi du lundi appelée « *Al itnayniya*- الإثنينية - », appliquée dans les régions du nord du royaume, et la donation de mercredi appelée « *al arbi'â-ya*- الأربعانية - ». Cette dernière est la plus célèbre et la plus symbolique des donations financières que le maître reçoit de ces apprenants. Les élèves de l'école coranique (du préscolaire) peuvent apporter en lieu de l'argent des œufs ou du beurre. Les élèves des écoles traditionnelles sont dispensés d'apporter cette donation à leur maître, puisque l'établissement est pris en charge (par la population ou par l'État) (Ilghi, S., 1998, p.23).

**La donation de dimanche :** Elle appelée « *al ahadiya*- الأحدية - », ou « *alhadiya* ». Elle est apparue depuis l'arrivée du protectorat, pour remplacer celle de mercredi, notamment par les petits enfants issus de familles des employés saisonniers, payés à la fin de la semaine (AGUINOU, 2018, p.189).

**La donation du premier jour au à l'école :** Elle est appelée « *alfoutouh* - الفتوح - » (AGUINOU, 2018, p.189).

**La donation d'achèvement de la mémorisation du Coran :** Elle est appelée « *Alhidqa*- الحدقة - ». Il s'agit de la somme d'argent offerte au maître par l'élève ayant réussi à mémoriser entièrement ou partiellement le Coran (Hmitou, A., 2006, 799).

**Le repas du maître :** Il est appelé « *ratiba* - الرتيبة - ». Il est préparé trois fois par jour, par les habitants, à tour de rôle (Ilghi, S., 1998, 14).

**La nourriture des visiteurs et passagers étrangers :** Elle est appelée « *Alma'ârouf*- المعروف - ». C'est l'alimentation nécessaire préparée par les habitants pour les éventuels apprenants et passagers étrangers, pendant leur séjour à l'école (AGUINOU, 2018, p.190).

**Le dépôt :** Il est appelé, en langue arabe « *lkhzin*- الخزين - », et en langue amazighe « *Lahri* - الهري - ». C'est le stock de l'approvisionnement de l'école nécessaire pour couvrir les besoins d'une année. Il ne s'ouvre qu'en présence des représentants des habitants (Hmitou, A., 2006, 806). Il dépend des parts annuelles apportées par les habitants, composés d'un trentième (1/30) des récoltes annuelles. Depuis l'indépendance du Royaume, certaines écoles traditionnelles ont été obligées de chercher d'autres ressources de financement afin de couvrir leur déficit (Oubella, communication personnelle, 1995).

**La solidarité sociale appelée « *Tiouzi* ou *touiza* - تويزة - »:** Elle s'agit des activités réalisées par les habitants, gratuitement, dans le cadre de la solidarité sociale, pour exécuter certaines clauses du *chart* relatives à la fructification des terrains agricoles attribués, en exploitation, au maître de l'école. Pendant ces dernières années, les machines ont substitué la main d'œuvre. La plupart des habitants préfèrent apporter une somme d'argent au

maitre au lieu de travailler gratuitement dans les champs (Hmitou, 1998, p. 808).

**Les parts de zakat :** Ils sont appelés « *Al a'âchar* - الأَغْشَارِ ». Ce sont les parties de *zaqat* des récoltes annuelles (beurre, blé, orge ou maïs) dues au maitre de l'école (Hmitou, 1998, 810).

**La part de la collecte du beurre :** Elle aussi appelée « *Aljamâ'iyah* - الجمْعِيَّة ». Jadis, les familles bâtaient, tous les jeudis, une quantité de beurre de vache, de brebis ou de chèvre, selon ce que possédait chacun, et la remettaient au maitre de l'école (Hmitou, 1998, p. 808).

**Le sacrifice de l'Aïd-alKabir:** Il s'agit de l'animal offert par les habitants au maitre de l'école au dernier jour du mois de mois de *Dou alhijja*, pour le sacrifier à la fête de l'Aïd-alKabir (Al Mokhtar, W., 1987, 12).

### Le parrainage de l'État

Pour encourager les écoles traditionnelles à intégrer le système de modernisation, le ministère de tutelle met à la disposition des écoles réformées nécessaires des locaux, des bourses, et des subventions. En contrepartie les écoles bénéficiaires doivent accomplir les conditions exigées par la loi n° 13.01 relative à l'enseignement traditionnel. Ce système de parrainage n'affecte pas le rapport du maitre de l'école, qu'il soit *faqih* ou *talb*, à la population. Les rémunérations desdits maîtres dépendent encore du *chart*. Les bourses octroyées aux élèves et les salaires des nouveaux enseignants et ceux des autres employés sont assurés par l'État. Malgré les efforts déployés, le soutien de l'État ne couvre pas toutes les dépenses nécessaires au fonctionnement de ces écoles. Chaque établissement a ses propres mécènes, qui assurent le financement nécessaire à son fonctionnement. La plupart des écoles vivent indépendamment du parrainage de l'État. Ce sont les donations et les offrandes des personnes bienfaitrices et des associations qui ravitaillent les dépôts des internats. Les écoles traditionnelles réformées, en plus de l'enseignement des matières traditionnelles, assurent l'enseignement de nouvelles matières telles que les mathématiques, la langue française et autres. Les enseignants de ces nouvelles matières, qui sont de jeunes lauréats de l'enseignement supérieur moderne, sont recrutés et rémunérés par le ministère de tutelle. Leurs rémunérations sont exclues du *chart* (AGUINOU, 2018, p. 197).

Depuis quelques années, des bourses (subventions) sont octroyées à certains maitres des écoles d'enseignement traditionnel, sans affecter pas leurs rapports aux habitants, et aux visiteurs fidèles de l'établissement, qui soutiennent le financement de l'institution.

### III. Les outils d'apprentissage

#### Avant la réforme

Les élèves (le taleb et l'amhdar) utilisent les outils d'apprentissage suivants (Ilghi, 1992, p. 46):

- L'ardoise (al-laouha- اللوحة): C'est une planche en bois lisse, en forme de trapèze. Sa longueur est proportionnelle avec l'âge de l'enfant. Depuis 1932, les apprenants de certains établissements d'enseignement traditionnel ont le droit d'utiliser les cahiers.
- L'enduit d'argile blanche (Sanssar – الصنصار): Les élèves l'utilisent pour blanchir leurs ardoises, avant d'en servir pour écrire.

En absence du Sanssar, les élèves utilisent soit la chaux ou les cendres blanches pour blanchir leurs planchettes.

- L'ancre (Samgh- الصمغ): C'est une encre fabriquée, souvent, pendant les journées de congé (les jeudis), avec de la laine brûlée.
- La règle (Al mistar- المسطرة): elle a une longueur d'un bras. Elle est souvent fabriquée du bois de palmier.
- Akrraj- أكرج: Il est aussi appelé « alhakkak - الحكاك » ou « alkarrar- الكرار ». C'est un morceau de bois d'olivier que les élèves utilisent pour frotter l'ardoise lors de l'apprentissage. Cette pratique facilite la mémorisation du Coran.
- Le crayon (Alqalam- القلم): Il est fabriqué d'un roseau bien taillé. Les apprenants l'utilisé écrire. Ce crayon est aussi utilisé par les maitres, qui « écrivent sur leurs genoux, et se servent d'un papier non glacé qu'ils mouillent quelquefois avec la langue pour que l'écriture prenne mieux» (Jules, E., 1885, p.93).

#### Après la réforme

Les élèves des écoles traditionnelles réformées utilisent les cahiers, les stylos, les règles et les livres, lors de l'apprentissage des nouvelles matières, mais ils continuent à utiliser des outils traditionnels précités, notamment lors des séances de mémorisation du Coran (AGUINOU, 2018).

#### Conclusion

Jadis, au Maroc, les écoles de l'enseignement traditionnel, gérées d'une manière autonome, tout au long d'un millénaire, ont réussi à survivre. Elles ont une grande capacité de résilience et d'adaptation. Leur construction était simple et modeste. Leur équipement et leur ameublement, leurs ressources et leurs financements, dépendaient des moyens des tribus, qui les soutenaient. Leur approvisionnement en eau était assuré soit par les sources d'eau, ou par les puits et les citernes. Pour éclairer ces établissements, les maitres et les élèves utilisaient les flammes des bois et les lampes d'huile.

Les rémunérations des maîtres de ces écoles étaient assurées par les populations, dans le cadre du chart. Ces personnages religieux recevaient également des donations et des aumônes des personnes bienfaites.

Depuis l'arrivée du Protectorat jusqu'à la fin du siècle écoulé, un autre système éducatif concurrent et imposé, et lesdites écoles ont été délaissées et marginalisées (AGUINOU, 2019, 2). Depuis l'an 2002, à la suite de la mise en œuvre de nouvelle politique de modernisation, l'autonomie desdites écoles s'est rétrécie. Les vieux édifices sont remplacés par de nouvelles constructions, bâties en utilisant les matériaux modernes. Après la mise en œuvre de ladite réforme, ces constructions sont équipées suivant des normes fixées par la loi. Des mesures de protection et d'hygiène sont aussi entreprises, sous la supervision du ministère de tutelle. Ces établissements s'approvisionnent en eaux potables par des puits et des citernes, ou par le réseau national. L'éclairage est assuré soit par le réseau national, soit par les plaques solaires. Les ressources traditionnelles de financement et les rémunérations des maîtres de ces écoles n'ont pas connu de grands changements. La réforme n'affecte pas les clauses des contrats liant les populations à ces personnages. Quant aux rémunérations des enseignants des nouvelles matières imposées par la réforme, elles sont assurées par l'État.

Généralement, les ressources financières des écoles traditionnelles réformées sont assurées par : la population, les bienfaiteurs, les partenaires publics et privés, et l'État. Des bourses sont octroyées aux élèves des écoles traditionnelles qui acceptent d'intégrer les systèmes de parrainage et de modernisation, visant la valorisation de l'enseignement dispensé par les établissements dudit système. Les bourses et les subventions fournies par le ministère de tutelle ne combrent pas les insuffisances du fonctionnement dudit système. Ce sont les donations et les aumônes des personnes bienfaites qui continuent à alimenter les dépôts des écoles traditionnelles. Les changements repérés touchent les structures matérielles et organisationnelles dudit système. Ils affectent également les valeurs de frugalité et du contentement, qui caractérisaient ses acteurs. Les écoles traditionnelles sont désormais envahies par les nouveaux outils de communication. Cette situation remet en question l'avenir de ces écoles et leur capacité de résistance aux exigences de la vie moderne, qui se basent sur les valeurs proprement mondaines. Elle questionne, aussi, et l'éducation aux valeurs traditionnelles islamique au royaume en général, puisque ces établissements éducatifs qui la diffusent sont subdivisés en trois types d'écoles. Le premier type est originel, le deuxième est rénové, et le dernier type est hybride.

**Conflit d'intérêts :** Les auteurs n'ont signalé aucun conflit d'intérêts.

**Disponibilité des données :** Toutes les données sont incluses dans le contenu de l'article.

**Déclaration de financement :** Les auteurs n'ont obtenu aucun financement pour cette recherche.

### References:

1. AGUINOU, L. (2018). « La création et la vénération des saints au Maroc ». *European Scientific Journal*, 14, mars 2018, mis en ligne le 31 mars 2018, 149-159.  
URL:<http://dx.doi.org/10.19044/esj.2018.v14n8p149>
2. AGUINOU, L. (2018). « La Gestion pédagogique des madrassas au Maroc, entre tradition et réforme ». *European Scientific Journal*, 15, mai 2019, mis en ligne le 31 mai 2019, 374-384.  
Doi:10.19044/esj.2019.v15n13p37
3. AGUINOU, L. « *La madrasa au Maroc : entre tradition et modernité. Cas de la madrasa de Sidi Ouaggag, CT d'Aglou, province de Tiznit (2012-2017).* », Thèse de doctorat en Sciences de l'Éducation, Faculté des Sciences de l'Éducation, Université Mohamed V, Rabat, 2018, 402 p.
4. AL-MOKHTAR SOUSSI, M. (1960). *Al-Maa'soul*, 3 [en arabe]. Casablanca : Imprimerie Al-Najah Al-jadida.
5. Al-Mokhtar, W. (1987). *Les écoles traditionnelles de Sous : leur organisation et leurs enseignants* [en arabe]. Tanger : éditions du nord
6. Dahir n° 1-02-09 du 15 kaada 1422 (29 janvier 2002), portant promulgation de la loi n° 13-01 relative à l'enseignement traditionnel (B.O n° 4980 du 21/02/2002).
7. Faissal, A. (2014). « Les réservoirs de stockage d'eau traditionnel : caractéristiques, popularité et problèmes », *International Journal of Innovation and Scientific Research*, 11 (1). Marrakech: Faculty of Sciences and techniques-Gueliz
8. HMITOU, A. (2006). *La vie du Kottab et littérature de la mahdara* [en arabe]. Rabat : Éditions Abou-Ragrag.
9. Ilghi, S. (1998). *La première école : Description générale de l'enseignement préscolaire dans l'école coranique à Sous – Cas de l'école d'Ilgh*-[en arabe]. Casablanca : Imprimerie Al-Najah.
10. Jules, E. (1885), *Le Maroc moderne*, Paris : Challamel Aine, Editeur, Librairie Coloniale. (Disponible sur le site de la Bibliothèque nationale de France : [gallica.bnf.fr](http://gallica.bnf.fr) ;

11. Bouzoubaâ, K. (2000). « Rénover le préscolaire coranique au Maroc », *Tradition et innovation dans l'éducation préscolaire*. Paris : INRP-CRESAS
12. ministère de l'Éducation nationale, de l'Enseignement supérieur, de la Formation des Cadres et de la Recherche scientifique (MENESFR). *L'éducation pour l'Inclusion : la voie de l'avenir*, 2008.
13. OUBELLA, B. (1996), « Le mécanisme de l'école traditionnelle entre la réalité et l'autonomie ». Dans l'association Adouz pour le développement et la coopération, *les écoles scientifiques traditionnelles – perspectives de réforme et intégration dans l'environnement contemporain* (55-68) [en arabe], Maroc : Imprimerie Fedala
14. Touraine, A. (1992). *Critique de la modernité*. Paris : Librairie Arthème Fayard