

La influencia educativa española en el Protectorado de Marruecos

JOSÉ DOMINGUEZ PALMA

Doctor en Ciencias de la Educación

Introducción

En el momento de abordar algún estudio sobre la educación española en Marruecos, nos encontramos con que son numerosos los trabajos históricos realizados que hablan de las relaciones mantenidas entre Marruecos y España antes y durante el Protectorado, y que con mayor o menor fortuna aluden someramente a los logros alcanzados en materia de educación y cultura. No obstante, son escasas las investigaciones sobre este tema que pongan de relieve la influencia educativa ejercida por España.

No cabe duda de que, desde el punto de vista de la Historia de la Educación, la presencia educativa de España en el Norte de Africa representa, ya de por sí, un asunto con la suficiente entidad como para ser tratado y analizado actualmente desde una perspectiva histórico-educativa diferente a las que se han llevado a cabo hasta este momento. Igualmente, los hechos educativos presentan un gran interés desde el punto de vista de la amplia difusión que alcanzaron la cultura y la lengua española en la zona norte de Marruecos¹, como puso de

¹ La difusión de la lengua española disminuyó progresivamente años después de la independencia, al ir desapareciendo los diarios más emblemáticos y las revistas en las que se escribía en español, dando paso a una utilización más restringida de esta lengua y, por lo tanto, a un menor uso por los marroquíes. El cierre de algunas instituciones puestas al servicio de la colonización española en Africa, como el Instituto de Estudios Africanos (I.D.E.A.), llevó aparejado que dejara de publicarse la revista *Africa*, en cuyas páginas se recogían investigaciones sobre temas educativos marroquíes y africanos en general, acentuándose de este modo aún más las dificultades para la expansión del español en Marruecos.

manifiesto en un artículo el profesor Gallego Morell², en clara referencia al periódico *España* editado en Tánger y desaparecido recientemente, y al importantísimo papel que desempeñaron los distintos diarios y revistas, en los intercambios culturales y económicos entre nuestro país y el norte del Magreb.

Partiendo de estas premisas, desde este breve ensayo histórico se pretende dar algo de luz al proceso por el que pasó la acción educativa española y a su influencia en el desarrollo y expansión de la aculturación en el Protectorado de Marruecos, sin olvidar el peculiar carácter de la colonización española, visible en la introducción de hábitos, valores y contenidos occidentales y, simultáneamente, en el respeto a las tradiciones y a la cultura islámica. En el caso del modelo español, a partir de 1937, se llegaría a la arabización total de la enseñanza³.

Comenzaremos diciendo en primer lugar, que la enseñanza hispana en el Magreb se remonta al apostolado cultural-pedagógico llevado a cabo por los misioneros franciscanos españoles en la época de cautiverio y esclavitud de los presidios⁴. Estas relaciones se mantuvieron durante siglos, y aunque existieron unos momentos de decadencia y otros de mayor auge, tanto árabes como españoles no han dudado en indicar que estas relaciones no acabaron ni en 1492 ni en 1610⁵. A pesar de todo, la primera actuación hispano-escolar en Marruecos tiene lugar a finales del siglo XVII, cuando en 1674 los franciscanos instalan una primitiva escuela⁶ en Fez, dedicándose a enseñar las primeras letras a los niños y alternando esta labor escolar con el apostolado evangélico.

² GALLEGO MORELL, A.: "El español en el norte de Africa", en el *Diario ABC*. Madrid, martes 11 de enero de 1994, p. 80. El autor escribe al respecto sobre el olvido que se viene observando hacia la lengua y cultura españolas en el norte de Africa en los últimos años, y añade que pese al esfuerzo realizado en otras épocas, después de la independencia de Marruecos se ha constatado un abandono casi total por parte de los distintos gobiernos de España.

³ NEGRIN FAJARDO, O.: *Historia de la educación en Guinea Ecuatorial. El modelo colonial español*. Madrid, Aula Abierta, U.N.E.D., 1993, pp. 20-21. Véase, también: VALDERRAMA MARTÍNEZ, F.: *Historia de la acción cultural de España en Marruecos (1912-1956)*. Tetuán, Editora Marroquí, 1956, pp. 39-40 y ss.

⁴ LAURIDO DIAZ, R.: "José Lerchundi y las relaciones culturales hispano-marroquíes de finales del XIX", en revista *Hesperides-Tamuda*. Tánger. Vol XXX, Fac. 1, 1992, p. 40 y ss.

⁵ SALHI MOHAMMED: "Alcance y perspectivas de las investigaciones realizadas por los Hispanistas Magrebíes: El caso de Marruecos", en *Revista Marroquí de Estudios Hispánicos*. Rabat, Ministerio de Asuntos Culturales, nº 1, 1991, p. 85. Estas dos fechas son claves para entender las relaciones socio-culturales entre España y Marruecos: la primera, como consecuencia de la expulsión de los judíos y su establecimiento en Marruecos; la segunda, a causa de la decisión de Felipe III de expulsar a los moriscos (1609-1614), que eran musulmanes andaluces que habían permanecido después de 1492 y que se habían convertido al cristianismo para huir de la Inquisición.

⁶ FR. LÓPEZ, J.Mª.: "Tradición hispano-escolar en Marruecos", en *Revista Progreso*. Tánger, Órgano de las Escuelas Hispano-Franciscanas de Marruecos, nº 1, 1934, p. 5.

Si el transcurso del siglo XVIII supone para España el paulatino abandono de los “presidios”, y para Marruecos la decadencia de sus instituciones políticas y culturales, el siglo XIX será el de la europeización marroquí y la intervención de las potencias europeas en el antiguo Imperio⁷.

De cualquier modo, Marruecos sólo se abrió a las relaciones culturales con el exterior a partir del año 1900, aunque con anterioridad había existido cierta apertura en los intercambios comerciales. Entre los elementos humanos que pudieron influir en el país se encontraban los diplomáticos que ejercieron alguna influencia en contados miembros del Majzen, los comerciantes europeos, los protestantes y los franciscanos españoles, los cuales desde principios del siglo XIX levantaron escuelas y centros de enseñanza para los jóvenes europeos (abiertas también a los marroquíes) y fueron pioneros en llevar la instrucción y la educación a las niñas musulmanas.

La población de Marruecos, mayoritariamente árabe o bereber, poseía un marcado y profundo sello musulmán. Junto a ella, los judíos eran el único elemento étnico que se encontraba fuera del islamismo y realizaba una vida totalmente aparte y alejada. Según el derecho musulmán, los que no fuesen musulmanes no podían vivir en tierras islámicas, a no ser que pagasen un impuesto de capitación, llamado *yesía*, y bajo ese mismo derecho vivían los judíos en el Magreb⁸. Dos escuelas, con sus bibliotecas y sociedades anejas creadas por la *Alianza Israelita Universal*, eran los únicos elementos de la cultura del *mellah*; las costumbres e ideas de la comunidad judía, aun cuando la primera escuela tenía ya cerca de veinte años, se mostraban toscas y rigurosas.

La lengua española era la de uso comercial en Marruecos, por el hecho de ser hablada por los hebreos que descendían de los expulsados en 1492. Los europeos que se dedicaban al comercio en este país procuraban aprender antes el español que el árabe⁹. No obstante, el predominio del español se vio afectado por la acción escolar ejercida por la *Alianza Israelita Universal*, que dio un gran impulso a la lengua francesa.

A pesar de todo, el español no llegó a ser apartado gracias a tres factores: la acción de conservación y expansión de las misiones franciscanas, entre las que existía al menos una escuela primaria en Tetuán; a las creadas por agentes con-

⁷ CORDERO TORRES, J.M^a.: *Organización del Protectorado Español en Marruecos*. Madrid, Editora Nacional, 1943, p. 25.

⁸ AUBIN, E.: *Marruecos en nuestros días*. Barcelona, Biblioteca Universal Ilustrada, Montaner y Simón Editores, 1908, cap. XVI, p. 268.

⁹ FERNANDEZ RODRIGUEZ, M.: *España y Marruecos en los primeros años de la Restauración (1875-1894)*. Madrid, C.I.S.C., 1985, p. 190.

sultores¹⁰, como las de Larache y Alcazarquivir, a las que asistían los judíos; y los profesores que impartían clases a domicilio, principalmente a marroquíes adultos. Una de ellas fue fundada por el maestro Eduardo Cabo¹¹ y alcanzó un gran resultado allí donde había fracasado la *Alianza Israelita Universal*.

A las escuelas masculinas establecidas en Tánger por los misioneros franciscanos, según el *Gibraltar Guardian*¹² (Gibraltar, 6 de agosto de 1883), asistían 111 alumnos de distintas nacionalidades: 64 españoles, 21 ingleses, 18 portugueses, 5 italianos, 2 hebreos y 1 francés. Según el periódico *The Globe*¹³, (Londres, 31 de diciembre de 1883), entre las materias de enseñanza gratuita que recibían los niños se encontraban: Historia Sagrada, Historia, Gramática, Lectura, Escritura, Aritmética, Geografía, Dibujo, Español, Árabe, Francés, Inglés y Música.

De manera oficial, la Misión Católica de Marruecos tuvo escuelas en Tánger, Tetuán, Larache, Rabat, Casablanca, Mazagán, Safí, Mogador y, más tarde, en Río Martín y Lau. Cada ciudad disponía de dos escuelas, una masculina y otra femenina, aunque Tánger siempre dispuso de varias escuelas más. En el período comprendido entre 1899 y 1900, asistieron a las escuelas misionales 459 niños y 451 niñas, es decir, 910 alumnos y alumnas que prácticamente formaban el total de los niños y niñas que existían entre la población cristiana de esa época¹⁴. Las escuelas misionales estuvieron abiertas a toda clase de alumnos, sin tener en cuenta su confesión religiosa; la mayoría de ellos eran cristianos, pero convivían con musulmanes y hebreos.

Sin embargo, no sólo eran los niños y los jóvenes los necesitados de enseñanza; también los mayores demandaban esa ayuda intelectual, que les aportaba, junto a los conocimientos puramente académicos, la posibilidad de acceder a un trabajo más digno y adquirir una formación. Como consecuencia de ello, nacieron las primeras escuelas nocturnas, abriéndose una para musulmanes y

¹⁰ Ibídem, p. 186. Véase también: COSTA, J.: "España y la raza hebraico-española, II. Judíos hispano-marroquíes. Lucha entre la lengua española y la francesa en Marruecos", en *Revista de Geografía Comercial*. Madrid, nº 32 (28 febrero 1887), pp. 170-173.

¹¹ FERNÁNDEZ RODRIGUEZ, M., op. cit., p. 186.

¹² Ibídem, p. 191. Véase también, FR. P. LOPEZ, J.M^a., op. cit. pp. 160-163 y FR. ROBADOR, J.: "El Padre Lerchundi, defensor de la Hispanidad en Marruecos", en revista *Mauritania*. Tánger, Tipografía Hispano-Árabe de la Misión Católica, nº 102, p. 130.

¹³ FERNÁNDEZ RODRIGUEZ, M., op. cit., p. 191. Véase, FR. P. LOPEZ, J.M^a., op. cit., pp. 160-161, y FR. ROBADOR, J., op. cit., p. 130.

¹⁴ PAZOS RAMOS, M.: "Misión Franciscano-española de Marruecos. La historia de un siglo (1859-1959)", en revista *Mauritania*. Tánger, Tipografía Hispano-Árabe de la Misión Católica, 1959, pp. 71-72.

hebreos en la ciudad de Safi en 1909, que llegó a atender a más de cien adultos. A través de las escuelas nocturnas, la Misión implantó en Tánger las escuelas-talleres de carpintería, encuadernación, fotografía e imprenta¹⁵.

De esta manera, los franciscanos¹⁶, por ser todos ellos de nacionalidad española, se convirtieron no sólo en los canalizadores y representantes de la cultura española en Marruecos, sino también, y en gran medida, de la cultura marroquí en España, tanto antes como después del sultanato de Hasan I.

En relación al estado de la lengua española en Marruecos, durante la celebración del 2º Congreso Africanista realizado en Zaragoza en 1908¹⁷, D. Wenceslao Orbea sugirió que el Gobierno español debía crear grupos escolares en las principales ciudades marroquíes y donde se estimase necesario, con el fin de acrecentar la influencia española y atraer de esta forma a los musulmanes y hebreos, los cuales se desviaban en virtud del tipo de enseñanza que recibían en las escuelas extranjeras, en especial de las sostenidas por la *Alliance Universelle*. Solicitó igualmente la creación de una *Liga Nacional* para la propagación del español en todo el Norte de Africa, donde millares de familias conservaban la lengua que les legaron sus antepasados.

De la misma forma, en el discurso pronunciado por D. Emilio Díaz Moreu en la Alta Cámara el 12 de julio de 1908¹⁸, se volvía a plantear esta cuestión, pues advirtió que era preciso el sostenimiento de escuelas para proteger el idioma español en Marruecos, asegurando además que los elementos de fuerza necesarios para defender el dominio de España en ese país eran el idioma y la moneda...; sin olvidar que la *Alianza Israelita* francesa había propagado numerosas escuelas por todo el Imperio, y el español estaba cediendo paso a paso ante el empuje de la lengua francesa.

El estado de la enseñanza en Marruecos antes del Protectorado, no era bueno, ni en el aspecto marroquí, ni en el de la expansión de la lengua y cultura españolas¹⁹. Las escuelas españolas o hispano-árabes eran instituciones atendidas para lograr una labor eficiente, pero carentes de orientaciones didácticas y pedagógicas o de apoyo por parte de los gobiernos. A pesar de esto, tanto las escuelas misionales como las consulares llevaron a cabo una extraor-

¹⁵ Ibídem, p. 72.

¹⁶ LOURIDO DIAZ, R.: "¿Quiénes son y qué hacen las monjas en Tánger?", en revista *Kasbah*. Tánger, Instituto Politécnico "Severo Ochoa", nº 5, junio 1994, pp. 14-15.

¹⁷ LOPEZ ORTEGA, M.: "España y los Sefardies. La enseñanza en Marruecos", en revista *Hispano-Africana*. Madrid, Liga Africanista Española, nº 1, enero 1923, p. 11.

¹⁸ Ibídem.

¹⁹ GARCIA FIGUERAS, T.: *España y su Protectorado en Marruecos (1912-1956)*. Madrid, I.D.E.A., 1957, pp. 8-9.

dinaria labor, manteniendo vivo y constante el interés de España por elevar la enseñanza marroquí.

Al inicio del siglo XX, Marruecos se encontraba inmerso en una fuerte crisis y presentaba un enorme retraso material y social al que no era ajena la educación, que alcanzó sin duda los momentos más críticos de su historia. Eran los años en que el imperialismo y el colonialismo estaban en auge, y los pueblos más fuertes se preparaban para librar entre sí crudas batallas por el dominio de nuevas tierras y la explotación de sus riquezas.

Circunstancias de muy diverso orden llevaron a Marruecos en los comienzos del siglo XX, a un estado de atraso²⁰ incompatible con su situación geográfica en el N.O. de Africa, pero vinculado a la evolución del Continente africano, lo cual propició la acción tutelar de naciones extranjeras.

De este modo, Marruecos se convirtió en la pieza clave de todo este proceso, por su situación estratégica y económica, al ser la puerta natural entre Europa y Africa; de aquí que las intervenciones e injerencias en este país se intensificasen cada vez más, hasta alcanzar sus objetivos de penetración, comenzando por lo cultural y más tarde por lo económico y militar.

En la Conferencia de Algeciras de 7 de abril de 1906²¹, se alcanzó un acuerdo entre las potencias asistentes y Marruecos, respecto a la introducción de determinadas y necesarias reformas, cuya aplicación y desarrollo se confió de un modo especial a Francia y España. Será a partir de este momento cuando la presencia española en Marruecos tendrá el reconocimiento y respaldo de la Comunidad Internacional. Si bien diplomática y jurídicamente España se comprometía a no ejercer influencia más que en una zona limitada, ésta era superior a la de su soberanía y aún a la de su Protectorado.

Comienzo de la acción protectora

Con la firma del Tratado de Protectorado entre Marruecos y Francia el 30 de marzo de 1912²², se llegó a un acuerdo sobre la extensión de las reformas,

²⁰ GARCIA FIGUERAS, T.: *Africa en la Acción Española*. Tetuán, Editora Marroquí, 1954, p. 23.

²¹ ALVAREZ GENDIN, A.: *La Administración española en el Protectorado de Marruecos*. Madrid, I.D.E.A., 1949, p. 34. Véase, también: DE LAS CAGIGAS, I.: *Tratados y Convenios referentes a Marruecos*. Madrid, I.D.E.A., 1952, pp. 147-151, y RUIZ ORSATTI, R.: "Preliminares e interioridades de la Conferencia Internacional de Algeciras de 1906", en revista *Africa*. Madrid, I.D.E.A., pp. 8-9 y ss.

²² DE LAS CAGIGAS, I.: *Tratados y Convenios referentes a Marruecos*. Madrid, I.D.E.A., 1952, p. 338.

que se materializó en el Convenio hispano-francés de 27 de noviembre de ese mismo año²³, por el que Francia reconocía los derechos de España a prestar asistencia al Gobierno marroquí, lo cual le permitía actuar en su Zona en las mismas condiciones que Francia en la suya. No obstante, en la Zona española no entró en vigor este compromiso hasta la promulgación del Decreto y R.O. de 27 de abril de 1913, por los que se dictaban las normas y orientaciones para el desarrollo de los aspectos orgánicos y administrativos²⁴, que en una primera fase debían realizar los técnicos y funcionarios españoles.

Aun cuando el inicio de la acción protectora no fue fácil, no sólo por las campañas de pacificación que fue necesario realizar, sino también por distintos aspectos de la educación y la enseñanza, dos son las cuestiones que creemos fueron de interés para su desarrollo. El primero hace referencia a que la obra del Protectorado debía realizarse con prudencia y certeza en las actuaciones, orientadas en todo momento hacia la tutela y protección, lo que implicaba la necesidad de equipar material, espiritual, social y políticamente al pueblo marroquí. Esto es debido a que, al iniciarse los primeros contactos con Marruecos, nos encontramos con instituciones envejecidas y anticuadas en su funcionamiento y en sus medios, así como importantes carencias en recursos y aplicación de técnicas modernas.

El segundo punto es de modo general el que hace que la acción protectora sea más eficaz, intensificando la preparación de los marroquíes con arreglo a los intereses de las dos partes, no sólo en materia política o económica sino también educativa. En consecuencia, cualquier intento de desarrollo de la edu-

²³ Ibídem, p. 338 y ss. Véase, también: GARCIA FIGUERAS, T. y DE RODA JIMENEZ, R.: *Economía Social de Marruecos*. Tomo III. Madrid, I.D.E.A., 1955, p. 374, y de SANGRONIZ, J.A.: *Marruecos. Sus condiciones físicas, sus habitantes y las instituciones indígenas*. Madrid, I.D.E.A., 1926, pp. 372-402. El Convenio firmado por Francia y España representó para los intereses españoles en el norte de Africa un fuerte impulso, viniendo a suponer el reconocimiento por parte de las potencias europeas de los derechos históricos adquiridos por España a lo largo de los años, para llevar a cabo su intervención en los aspectos sociales, económicos, culturales y educativos. Este intenso período de más de cuarenta años se concretará en los logros de las numerosas obras realizadas por España y la influencia que su presencia dejaría en la Zona norte de Marruecos en forma de lengua española.

²⁴ Véase, GARCIA FIGUERAS, T.: *España y su Protectorado en Marruecos (1912-1956)*, op. cit., p. 10. La idea esencial era la de considerar a Marruecos un Estado independiente, y al que España en su Zona daba todo su apoyo para que pudiese alcanzar una evolución madura y duradera. Con ello se pretendía mantener dentro de lo posible la organización y estructura natural del país, poniendo junto a ella la protectora, cuya obligación era orientar y preparar al pueblo marroquí para que alcanzase su propia organización.

cación se debe relacionar con el interés por transformar el país²⁵, a través de la implantación de una enseñanza primaria moderna y productiva que llegase a todos por igual, y de la mejora de la enseñanza secundaria y superior, estableciendo las bases para la formación de unos profesionales cualificados, que llegado el momento sean capaces de realizar las funciones y tareas propias de un estado moderno.

Siguiendo la secuencia temporal realizada por los historiadores²⁶, hemos dividido este largo período de Protectorado en tres etapas, las cuales reflejan a la perfección los distintos procesos históricos por los que pasó la acción educativa española en Marruecos:

- Una primera etapa de predominio militar y reconstrucción social²⁷ (1912-1927), en la que, con excepción de las escuelas coránicas, la mayoría de las escuelas estaban en manos de la *Misión Católica* y la *Alianza Israelita Universal*, viniendo a completar este panorama las escuelas hispano-árabes.
- Una segunda etapa (1927-1936), con las importantes reformas educativas de 1930 a 1935²⁸, creación de la Delegación de Asuntos Indígenas y una mayor arabización de la enseñanza.
- Por último, una tercer etapa (1936-1956) con la declaración de obligatoriedad de la enseñanza marroquí y la creación de los institutos de bachillerato musulmán, israelita y español, la Escuela Politécnica y la Escuela del Magisterio masculino y femenino.

²⁵ *Ibíd.*, pp. 11-12 y ss.

²⁶ CORDERO TORRES, J.M.^a: “La nueva organización de la Alta Comisaría de España”, en revista *Africa*. Madrid, I.D.E.A., nº 4, abril 1942, p. 65; GARCIA FIGUERAS, Y., op. cit., p. 10 y VIAL DE MORLA: *España en Marruecos. La obra social*. Madrid, I.D.E.A., 1947, pp. 9-11. Esta división responde a criterios puramente metodológicos, delimitados por los hechos históricos que marcaron unos acontecimientos concretos, y abarcar límites muy precisos (como la pacificación de la zona, la ordenación legislativa y administrativa, la etapa económica, cultural y social), estando basada en las clasificaciones realizadas por los distintos autores españoles de la época.

²⁷ VIAL DE MORLA, op. cit., p. 17.

²⁸ GARCIA FIGUERAS, T. y FERNANDEZ LLEBRES.: *Manuales del Africa española. Marruecos*. Tomo II. Madrid, I.D.E.A., 1955, pp. 145-165.

Primera etapa del Protectorado (1912-1927)

La primera etapa, de gran importancia, ha sido denominada *etapa de pacificación* por una de las personalidades que más han escrito sobre el Protectorado²⁹, ya que era indispensable terminar con los levantamientos que se venían produciendo en la región del Quert y que dieron lugar a los combates producidos en la campaña de 1925-26 por las tropas conjuntas hispano-francesas, para someter a la inquietante República del Rif al poder colonial³⁰, pacificando la zona a fin de poder comenzar algún tipo de acción educativa, cultural o de otra índole.

Esta etapa se va a caracterizar fundamentalmente por la creación de los primeros organismos relacionados con la enseñanza y por un intenso trabajo en la regulación de normativas³¹ que sentaron las bases sobre las que se realizaría la acción educativa de España en el Protectorado.

Por Real Decreto de 3 de abril de 1913, fue creada la Junta de Enseñanza de Marruecos³², el primer órgano nacido en España para potenciar y fomentar la instrucción y la cultura marroquí. La finalidad de esta Junta de Enseñanza era muy amplia y un tanto imprecisa, ya que por un lado debía ser la base y fomento de donde surgiera el personal especializado para impartir la enseñanza en la modalidad marroquí, y por otro, servir como elemento aglutinador para alcanzar un mayor conocimiento sobre la Historia, Geografía, Literatura y Derecho de Marruecos.

En esta época y a pesar del esfuerzo realizado por la Administración española en materia de enseñanza, se carecía de planes concretos sobre cómo supervisarla y desarrollarla, además de no disponerse de un personal que los super-

²⁹ GARCIA FIGUERAS, T., op. cit., p. 10. Véase también: CORDERO TORRES, J.M^a., op. cit., p. 11 y ss., GOMEZ JORDANA, F.: "Lo que queda por hacer en Marruecos y Colonias", en *Revista Hispano-Africana*. Madrid, Liga Africanista Española, n° 20-22, octubre 1926, pp. 6-7, Eduard Moha, R.: *Las relaciones hispano-marroquíes*. Málaga, Editorial Algazara, 1992, pp. 89-90. Hernandez de Herrera, C. y Garcia Figueras, T.: *Acción de España en Marruecos*. Madrid, Imprenta Municipal, 1929, p. 667. Los autores exponen que resulta muy difícil delimitar la separación entre las realizaciones militares y las civiles, puesto que el ejército colaboró desde el principio con orientaciones de política indígena en sanidad y en la mejora de la calidad de vida, entre otros, terrenos que continuaron después los Altos Comisarios, mediante la Policía Indígena primero y las Intervenciones militares más tarde.

³⁰ MORALES LEZCANO, V.: *España en el Norte de Africa: El Protectorado en Marruecos (1912-1956)*. Madrid, 1986, pp. 171, y ss.

³¹ NEGRIN FAJARDO, O., op. cit., pp. 20-21 y ss.

³² GARCIA FIGUERAS, T., op. cit., p. 213. Véase, también: VALDERRAMA MARTINEZ, F., op. cit., p. 65 y ss., y RUIZ ORSATTI, R.: *La enseñanza en Marruecos*. Tetuán. Editorial La Papelera, 1918, pp. 6-7 y ss.

visara. En marzo de 1916, la Junta de Enseñanza nombró Inspector General de Enseñanza Hispano-Arabe a Ricardo Ruiz Orsatti³³, cargo que ejerció hasta su cese en el año 1923. Hasta septiembre de 1926 no se convocó el primer concurso para cubrir la plaza de inspector de la Zona.

El estado de la enseñanza en el Protectorado suponía una enorme preocupación para las autoridades españolas, y a pesar de los levantamientos que se vivían en algunos territorios, era preciso conocer la situación real de la enseñanza primaria (y el número de niños marroquíes que la cursaban), la segunda enseñanza, los métodos y sistemas utilizados, la enseñanza israelita y española, la falta de escuelas para niñas, así como el índice de analfabetismo que se presuponía presentaba un elevado porcentaje en relación a la población. Para realizar este estudio fueron nombrados, por R.O. de enero de 1914, el arabista Julián Ribera y Tarragó, vocal de la Junta de Enseñanza, y Alfonso de Cuevas y Guaguino, catedrático de la Escuela Superior de Comercio de Valencia³⁴, los cuales se desplazaron a distintas poblaciones de la Zona.

En las memorias presentadas el 1 de abril de ese mismo año, el estado en que se hallaba la enseñanza era muy deficitario, impartida en muchos casos de manera precaria, con una metodología desfasada y anticuada. En ellas, se recogían los informes³⁵ de la situación real de la enseñanza en Marruecos, clasificada por niveles educativos, tipo de enseñanza, localidades en las que se realizaban e instituciones que las impartían.

Por otra parte, la instrucción elemental en las principales ciudades y poblados del Protectorado español no alcanzaba a todos sus habitantes, debido básicamente a que contaban con una población heterogénea y con una fuerte movilidad sobre todo a causa de la emigración, así como a la gran incertidumbre social que se vivía en estos años³⁶. Estas circunstancias condicionaban no sólo

³³ VALDERRAMA MARTINEZ, F., op. cit., p. 88.

³⁴ GARCIA FIGUERAS, T. y de Roda Jimenez, R., op. cit., p. 381. Véase también: CORDERO TORRES, J.M^a., op. cit., pp. 203-204 y ss.

³⁵ RUIZ ORSATTI, R., op. cit., p. 18. Estos informes contenían datos sobre la enseñanza musulmana, las escuelas españolas y la de los franciscanos, escuelas hispano-árabes, escuelas judías, escuelas de la Alianza Israelita Universal, escuelas francesas y escuelas inglesas y alemanas.

³⁶ TORREMOCHA SILVA, A.: "Desarrollo portuario de las comunicaciones en la Región del estrecho de Gibraltar (1900-1936)", en *Historia del Paso del Estrecho*. Cádiz, Edit. SECGESA, 1995, p. 45. El reparto del Imperio Marroquí entre las influencias francesa y española, así como la internacionalización de Tánger, no había acabado con los problemas en Marruecos; las revueltas tribales y la aparición de pretendientes al trono xerifiano desencadenaron una situación de guerra civil y de inestabilidad social.

la educación de la población infantil, sino también el acceso de los adultos a la cultura, hecho éste que tardaría muchos años en paliarse eficazmente porque la organización de la enseñanza no alcanzaba a cubrir todas las edades.

Las enormes bolsas de analfabetismo a las que no había llegado la cultura venían a ratificar el atraso en que había caído la enseñanza en todo Marruecos, y muy especialmente en las zonas del norte, donde las capas sociales más desfavorecidas no tenían ni siquiera la posibilidad de asistir a las escuelas coránicas, como refleja el alto número de niños de entre los 5 y los 9 años de edad que carecían de la instrucción elemental.

A partir de 1914, la organización³⁷ escolar del Protectorado, a la par que creaba nuevos centros escolares y en la medida que las posibilidades económicas lo permitían, estableció clases nocturnas para adultos³⁸ en las que se impartía una enseñanza muy completa, junto con una iniciación de tipo profesional a la que acudían alumnos y alumnas musulmanes e israelitas. La enseñanza musulmana permanecía en una fase de estancamiento e incluso de franca regresión desde hacia siglos y no había experimentado ningún tipo de evolución ni avance cualitativo en su metodología, que continuaba siendo la misma desde tiempos remotos. Con la introducción de la enseñanza española moderna se pretendió actualizar el sistema educativo marroquí, proporcionándole los medios, técnicas y recursos de los que carecía hasta ese momento.

Durante muchos años convivieron distintos tipos de enseñanza que, sin llegar a ser excluyentes, se complementaban. Hay que distinguir, por lo tanto, dentro de la enseñanza primaria musulmana³⁹ dos modelos: la enseñanza primaria musulmana tradicional (*enseñanza elemental coránica*), denominada así para diferenciarla de la enseñanza primaria musulmana moderna, planificada e implantada por España para el sistema educativo del Majzen en el Protectorado.

La *enseñanza coránica*, era la de mayor arraigo y tradición en la sociedad marroquí. Se centraba en la enseñanza de la lectura y la escritura y en el aprendizaje memorístico del Corán, sin mediar ningún tipo de explicaciones ni comentarios por parte del maestro sobre los versículos estudiados. Las escuelas coránicas consistían en una habitación pequeña y de escasa capacidad, con unas condiciones higiénicas lamentables. La escuela recibía el nombre de *mesid* en las ciudades, el de *mimra* en las aldeas bereberes de las montañas, y

³⁷ DE SANGRONIZ, J.A., op. cit., pp. 215-216.

³⁸ DE ESPAÑA, J.: *La actuación de España en Marruecos. Estudio de la Nueva Política de España en Africa*. Madrid, Imprenta de Ramona Viuda de Velasco, 1926, pp. 237-238.

³⁹ VALDERRAMA MARTINEZ, F., op. cit., p. 149. Denominada *tadrir* (voz marroquí tomada del nombre *drari*, que significa 'niño'), o bien *taalim el úuel* ('enseñanza primaria').

el de *yama* en los poblados árabes de las llanuras⁴⁰. Los niños acudían a las escuelas entre los cinco y seis años, aunque también lo hacían otros que no estaban en edad escolar, y no la abandonaban hasta que no aprendían de memoria el Corán, momento éste en el que alcanzaban el título de *taleb*, requisito indispensable para poder continuar los estudios superiores.

Por su parte, la *enseñanza primaria musulmana moderna*⁴¹, a pesar de la atención prestada por los Altos Comisarios, carecía de planes concretos y de un adecuado desarrollo. Para instaurar una enseñanza moderna, sin perjuicio de la enseñanza indígena, por otro lado respetada y asesorada por las autoridades españolas, era necesario contar con los medios imprescindibles. Al no existir textos apropiados ni material escolar en árabe o español (estos últimos no eran adecuados, sobre todo por el desconocimiento del idioma), dadas las circunstancias y la necesidad de comenzar las clases cuanto antes, se emplearon textos españoles⁴².

Lo más apremiante estaba en las zonas rurales, donde el número de escuelas en las que recibían instrucción tanto los niños como los adultos era insuficiente, por lo que la creación de escuelas hispano-árabes rurales parecía ser la solución más rápida y eficaz.

Por iniciativa de España, la enseñanza se desarrolló a través de las Oficinas de la Policía Indígena, estableciendo en las cabeceras de sus jurisdicciones de intervención y control unas escuelas hispano-árabes rurales⁴³ que en los inicios de la colonización española tuvieron una gran importancia, aunque tropezaron con el estado de intranquilidad y de guerra que se vivía en algunas zonas, lo que llevó a que al principio la mayoría de estas escuelas se instalaran en las ciudades. La Policía Indígena, desempeñó un papel fundamental en la acción de penetración de la cultura y la lengua española, pues las *mias*⁴⁴ representaban en

⁴⁰ DE SANGRONIZ, J.A., op. cit., p. 323. Su mobiliario era de lo más sencillo, unas esteras en el suelo, donde tomaban asiento los alumnos (*mehadra*) con las piernas cruzadas y el maestro o *alfaquí*, llamado también *mudarrir*. Este tipo de institución escolar aún pervive en la actualidad en amplias zonas rurales, según A. Zougurri, citado por BEKKHAR, F.: "Escuelas coránicas de Marruecos", en *Educación de adultos*, n° 31, 1988, p. 35-36.

⁴¹ SANJURJO SACANELL, J.: "El Marruecos de hoy y de mañana", en revista *Hispano-Africana*. Madrid, Liga Africanista Española, n° 32 y 33, agosto-septiembre 1927, pp. 1-2 y ss. Véase, VALDERRAMA MARTINEZ, F., op. cit., pp. 43-44 y ss.

⁴² *Ibidem*.

⁴³ VIAL DE MORLA, op. cit., p. 18. Véase, CORDERO TORRES, J.Mª., op. cit., p. 207.

⁴⁴ VIAL DE MORA.: "Breve Historia de veinte años", en revista *Africa*. Madrid, I.D.E.A., n° 68-69-70, agosto, septiembre, octubre, 1947, pp. 291-292 y ss. Las *mias* (*mi'a*) eran grupos de tropas regualres indígenas al servicio de España en Marruecos, compuestos de cien soldados moros de infantería y otros tantos de caballería.

los territorios de la Zona española, la justicia y el mantenimiento del orden que España pretendía llevar a Marruecos. La administración española contaba de este modo con un instrumento eficaz al servicio de la acción protectora, conector de los poblados, kábilas y aduare⁴⁵, de sus habitantes y sus costumbres, ya que actuaban como agentes de alfabetización, para armonizar la tradición musulmana con la educación moderna española y vencer la desconfianza y la resistencia inicial de los padres de los alumnos musulmanes ante la enseñanza española. La enseñanza ofrecida en estos centros se complementaba con las bibliotecas circulares⁴⁶, situadas de forma rotativa en períodos de tres a seis semanas en las kábilas y en algunas secciones rurales. Junto a ellas surgieron las bibliotecas escolares⁴⁷, aunque oficialmente no fueron creadas hasta 1924.

En cuanto a la enseñanza primaria española, desde los primeros años del Protectorado se vio la necesidad de crear las bases para establecer una enseñanza oficial que atendiese a los hijos de los españoles, aunque había una gran demanda de puestos escolares, debido a la insistencia de muchos israelitas de instruir a sus hijos en las escuelas españolas, así como de algunos musulmanes que habían mantenido contacto con la cultura española. En el año 1925, se reorganizó la enseñanza primaria española y se convocó un concurso para cubrir plazas de maestros y maestras, además se crearon los primeros grupos escolares⁴⁸ en las principales ciudades de la Zona, en los que se impartían los mismos programas que en la península.

No obstante, incluso antes del Protectorado, la enseñanza primaria estaba en su mayor parte en manos de instituciones privadas, en especial de los misioneros franciscanos⁴⁹ que tenían escuelas en Tetuán, Larache, Río Martín, etc., y que en el año 1912 contaban ya con 24 escuelas misionales, con un total de 1.541 escolares. En 1923, disponían de 21 escuelas con 2.417 alumnos, y en 1924 eran 19 las escuelas, incrementándose el alumnado a 2.537 estudiantes.

Junto a ellas, se encontraban las escuelas religiosas israelitas, fundadas en 1895 e instaladas en el barrio judío del Mel-lah de Tetuán. A las escuelas fundadas por la *Alianza Israelita Universal* asistían alumnos judíos y en ellas desde 1909 un maestro español⁵⁰ atendía la enseñanza del español en una clase de niños de las escuelas de la Alianza en Tetuán.

⁴⁵ *Ibídem*, p. 303.

⁴⁶ CORDERO TORRES, J.M^a, op. cit., pp. 241-242.

⁴⁷ VIAL DE MORA, op. cit., p. 19. Véase, VALDERRAMA MARTÍNEZ, F., op. cit., p. 579.

⁴⁸ Archivo General de la Administración (en adelante AGA). Alcalá de Henares, Sección África (Marruecos), IDD N° 9, CAJA M.: 514. Véase, VALDERRAMA MARTÍNEZ, F., op. cit., p. 250.

⁴⁹ RAMOS PAZOS, M., art. cit., p. 309.

⁵⁰ RUIZ ORSATTI, R., op. cit., p. 30.

En 1925, se inauguró en Tetuán la *Escuela Ahlía* (Escuela de los habitantes), cuya finalidad era crear una elite nacionalista mediante un sistema de enseñanza basado en su propia lengua y en la lengua española. Fue la primera escuela musulmana de enseñanza moderna de carácter privado, que se convertiría en la primera escuela árabe islámica del Norte de Marruecos⁵¹.

La enseñanza secundaria moderna solamente podía estudiarse en algunas instituciones religiosas en Tetuán, Larache y Tánger, mientras que la enseñanza secundaria musulmana, de formación estrictamente religiosa, continuó en las *merdasas* y mezquitas de algunas ciudades.

Dentro del relajamiento que había alcanzado la enseñanza en Marruecos, la instrucción superior aun conservaba un puesto honroso, pues se impartían clases de ciencias en la Mezquita del Aiún, de jurisprudencia en la Mezquita de Yámâa el Quibir, que ayudaban a realzar la enseñanza superior⁵². En 1916, se fundó en Tetuán el *Ateneo Científico y Literario Musulmán*⁵³ (Al-Machlís al-Ilmi-Magribi), que debía servir para despertar en los indígenas la atracción por los estudios y el conocimiento. Se realizaron planes para habilitar la antigua Merdasa de Lükach. El programa de estudios a impartir por la Gran Merdasa Islámica incluía el empleo de ambas lenguas, árabe y español. Las clases dieron comienzo en la Mezquita Grande en 1918, impartiendo enseñanza religiosa.

Tampoco fueron olvidadas las enseñanzas profesionales y técnicas, así como el desarrollo de la artesanía y las bellas artes marroquíes que se encontraban en un estado de total abandono, creándose para ello la *Escuela de Artes y Oficios*⁵⁴ de Tetuán, precursora de los nuevos centros de formación artesanal. La formación y cualificación profesional de los habitantes del campo se llevó a cabo a través de las *Granjas agrícolas de Melilla y el Campo de experimentación de Larache*⁵⁵, que establecían la enseñanza práctica de la agricultura. Asimismo, aunque tímidamente, se dieron los primeros pasos para la creación de un *centro de enseñanza musical* en Tetuán, ante la demanda planteada por la numerosa población española y musulmana que lo solicitaba.

⁵¹ ABDELAZIZ ASSAoud: "La Educación y la Enseñanza del Movimiento Nacionalista en el Norte", en *Revista de la Facultad de Letras de Tetuán*. Tetuán, Universidad Abdelmalek Essaâdi, Número especial, nº 5, 1991, p. 106.

⁵² RUIZ ORSATTI, R., op. cit., p. 26.

⁵³ *Ibidem*.

⁵⁴ CORDERO TORRES, J.M^a., op. cit., p. 208. Véase, AGA, Sección africa (Marruecos), IDD Nº 11, CAJA M.: 310.

⁵⁵ GARCIA FIGUERAS, T. y DE RODA JIMENEZ, R., op. cit., pp. 408-409.

Segunda etapa del Protectorado (1927-1936)

Esta etapa, aunque corta en el tiempo, presenta una significación especial en el proceso de la evolución de la enseñanza emprendido por España en el Protectorado. La falta de una política colonial clara y decidida en este período y los sucesivos cambios en el Gobierno de España (fin de la Dictadura de Primo de Rivera en 1930⁵⁶, advenimiento de la República en 1931, comienzo de la Guerra Civil) son los elementos claves que determinarán el cambio y el desarrollo de la educación indígena y española.

Entre 1927 y 1936, se dejaron sentir los primeros efectos de una orientación colonial conjunta de los dos poderes instalados en Marruecos y de una articulación administrativa eficaz. Desde 1928, la intervención española se dirigió a la realización de una amplia acción, pero en el campo educativo los cambios serían más profundos, ya que aparecerán algunos intentos de transformación y arabización de la enseñanza, que llegaría, aunque parcialmente, algunos años más tarde.

Superada la etapa del *Ateneo Cultural*, en octubre de 1934 se creó una Junta consultiva y asesora del Majzen en materia de enseñanza islámica, que recibió el nombre de *Consejo Superior de Enseñanza Islámica*⁵⁷, aunque en 1935 fue modificado, creándose la *Inspección de Enseñanza Islámica*⁵⁸ como órgano ejecutivo del Consejo, encargado de visitar las escuelas y elevar informes y propuestas. Entre las actividades más relevantes del Consejo estuvieron la ordenación de la Madraza de Lúkach de Tetuán y las gestiones realizadas para la adquisición de libros árabes que se trajeron de Egipto.

El principal elemento de la intervención educativa española en el Protectorado fue desde sus comienzos la enseñanza primaria que, estando dirigida tanto a la primera enseñanza musulmana como a la israelita o la española, constituía la parte fundamental de la acción de alfabetización y aculturación.

En mayo de 1928, la Policía Indígena encargada de impartir la enseñanza primaria musulmana moderna es sustituida por las Intervenciones, una organización formada por mandos marroquíes de la Policía y un mínimo de instruc-

⁵⁶ SUEIRO SEOANE, S.: *España en el Mediterráneo. Primo de Rivera y la "cuestión marroquí"*, 1923-1930, op. cit., Cap. 3º, pp. 125-126 y ss. Véase, MORALES LEZCANO, V., op. cit., 113-114.

⁵⁷ CORDERO TORRES, J.Mª., op. cit., p. 239.

⁵⁸ VALDERRAMA MARTINEZ, F., op. cit., p. 126. Véase también: VIAL DE MORLA, op. cit., p. 20, y MARTIN COTANO, J.A.: "Enseñanza hispano-árabe, enseñanza islámica", *Conferencia pronunciada en Tetuán*, en Boletín de la Alta Comisaría de España en Marruecos. Ceuta. Tipografía Alcalá, 1935, p. 22.

tores españoles, con una finalidad político-administrativa. Las escuelas se establecerían en las Intervenciones⁵⁹, siendo los oficiales, médicos y veterinarios⁶⁰ los profesores destinados a impartir las enseñanzas en cada una de las *kábilas* y *aduares*. Para ello, se realizó un estudio detallado del funcionamiento de las *mesaid coránicas* existentes, inaugurándose junto a las Oficinas de Intervención unas escuelas hispano-árabes⁶¹, llamadas así porque en ellas se alternaban la pseudo-enseñanza tradicional con las lecciones de la lengua española. Estas escuelas contaban con la indispensable figura del *faqih* (maestro de enseñanza coránica), porque éste garantizaba a los habitantes de las kábilas que sus hijos no recibirían unas enseñanzas que entrasen en contradicción con sus creencias.

Al igual que ocurrió con las escuelas de la Policía Indígena, que cumplieron con los objetivos de alfabetización y aculturación para los que fueron creadas, las escuelas de las Intervenciones prepararon el camino para instaurar a partir de 1930 verdaderas escuelas populares o escuelas rurales. Comienza entonces una nueva etapa para estas escuelas, con la conveniencia de que los maestros estuviesen al frente de las mismas, haciéndose cargo de ellas la Dirección de Intervención Civil y dependiendo de la Inspección de Enseñanza.

Ante la urgente necesidad de regular la enseñanza primaria, el 15 de noviembre de 1930 se publicó el *Estatuto de la Enseñanza Primaria Española*⁶² de la Zona, que hacía referencia tanto a la enseñanza española como a la hispano-árabe e hispano-israelita⁶³. El *Estatuto* se adaptaba a las necesidades y circunstancias de la enseñanza en esta etapa, recogiendo diversos aspectos: clasificación de los alumnos, tipo de enseñanza, centros escolares, ingreso en el magisterio, inspección, construcción de escuelas y material educativo. Los profundos cambios derivados de la aplicación del *Estatuto* afectaron por igual tanto a las materias y a las escuelas, como a los propios alumnos, en un intento por obtener un mayor acercamiento del alumnado indígena a las escuelas españolas. No cabe duda de que la enseñanza coránica, que estaba presente no sólo en las escuelas tradicionales sino también en las de las Intervenciones y en las hispano-árabes, fue revitalizada y actualizada.

⁵⁹ VALDERRAMA MARTINEZ, F., op. cit., p. 171.

⁶⁰ BAENA, M.: "La enseñanza española en Marruecos", en revista *Africa* Madrid, I.D.E.A., n° 68-69-70, agosto, septiembre y octubre, 1947, pp. 316-317 y ss.

⁶¹ CEANO VIVAS, J.: "La enseñanza en las Kábilas", *Conferencia pronunciada en el Curso de Instrucción para Interventores*. Tetuán, Inspección General de Intervención, 1928, p. 5.

⁶² CORDERO TORRES, J.M^a., op. cit., p. 213.

⁶³ BAENA RODRIGUEZ, M., art. cit., p. 37.

Durante esta etapa, prosiguió a buen ritmo la política de creación de nuevas escuelas (o de reacondicionamiento de las existentes para adecuarlas a las necesidades de la creciente población infantil), iniciada años antes de la Dictadura de Primo de Rivera y continuada después con la República, enlazándose así como el período posterior a la Guerra Civil española.

Sin embargo, fueron las reformas escolares de 1935 las que afectaron en mayor profundidad a las escuelas hispano-árabes y a las hispano-israelitas, con la reunificación de éstas con las escuelas españolas. Se disponía a partir de entonces de un alumnado muy heterogéneo, lo que supuso todo un reto para los docentes españoles por la preparación y cualificación exigida.

A partir del 21 de octubre de 1935, se puso en vigor el *Reglamento de la Enseñanza Primaria Religiosa*⁶⁴, basado en el *carta-tib* (escuelas primarias: *meayid*), que estaban sometidas al *Consejo Superior de Enseñanza Islámica*. Estas reformas afectaron a las escuelas rurales, escuelas hispano-árabes de las ciudades y en gran medida a la enseñanza coránica, a sus instalaciones y a los *mudarririn* (maestros de enseñanza coránica). Su idea fundamental fue sustituir en las ciudades las escuelas coránicas situadas en locales ruinosos, e instalarlas en nuevos edificios denominados *merdersas coránicas*⁶⁵ que, funcionando como si fuesen grupos escolares coránicos, recibían a los niños a los 5 años y cuando salían a los doce, estaban muy lejos del analfabetismo y podían acceder a las medarsas de segunda enseñanza.

La citada disposición clasificaba las escuelas hispano-árabes en tres clases: *urbanas*, *rurales* y *mixtas*⁶⁶. Tanto en las *escuelas urbanas* como en las *rurales*, también llamadas *kábilas*⁶⁷, se impartían estudios en árabe y español. En ambas escuelas, el árabe era impartido por un *fakih-el-mudarrir* (profesor de Corán) y el español por un monitor musulmán. Por último, las *escuelas mixtas* eran escuelas españolas⁶⁸ a las que se les agregó un *fakih-el-mudarrir*, además de efectuarse cambios organizativos y pedagógicos para que pudiesen recibir instrucción los alumnos musulmanes.

Respecto a las *escuelas primarias israelitas*, éstas se fusionaron con las españolas, contando con alumnado hebreo y español, para lo cual se armoni-

⁶⁴ CORDERO TORRES, J.M^a., op. cit., pp. 211-212 y ss. Véase, también: MARTIN COTANO, J.A., art. cit., pp. 21-22 y ss.

⁶⁵ MARTIN COTANO, J.A., art. cit., p. 24.

⁶⁶ Ibídem, p. 15. Véase, CORDERO TORRES, J.M^a., op. cit., p. 121.

⁶⁷ Ibídem, p. 14.

⁶⁸ VIAL DE MORLA., op. cit., p. 32.

zaron sus planes de enseñanza y se agregaron maestros israelitas. La unificación del régimen escolar llevó a que ambas escuelas se consideraran una sola para todos los efectos, teniendo a partir de ese momento la misma denominación.

En cuanto a las *escuelas primarias españolas*, la política de creación de nuevos centros continuó a lo largo de todo este período, viniendo a cubrir las necesidades de la población escolar española. No obstante, a sus aulas asistían, aunque en escaso número, alumnos marroquíes. Pese a que en ellas se seguían los mismos planes y programas de las escuelas de la metrópoli, en la enseñanza española de la Zona se hizo imprescindible el conocimiento del idioma y las costumbres del país, por lo que las clases de árabe⁶⁹ ocupaban un lugar destacado.

Uno de los mayores retos de la acción educativa española era la creación de centros de enseñanza media, cuyos primeros intentos se llevaron a cabo en 1928, dado que continuaba en manos de instituciones privadas. En 1935, se inició la preparación y adaptación de los grupos escolares "España" de Tetuán y Larache, para impartir en ellos el primer curso de bachillerato⁷⁰ a cargo de los maestros de estos centros. Con independencia de estas clases, los distintos grados de bachillerato no comenzarían a funcionar en los institutos hasta el curso 1945-46, dependiendo de la entonces Delegación de Educación y Cultura⁷¹.

En el transcurso de estos años, al igual que ocurrió con la enseñanza oficial, fueron muchos los cambios efectuados en la privada, que se encontraba muy influenciada por las condiciones políticas de España. Durante los tres últimos años del período de la Dictadura de Primo de Rivera, la enseñanza privada se mantuvo en los mismos patrones en la época anterior, junto con un fuerte impulso intervencionista⁷². Con la llegada de la Segunda República en 1931, surgió un leve despegue en el mundo educativo, la cultura y las ciencias⁷³ con la creación de nuevas escuelas, si bien es verdad que también existió un cierto desinterés desde el Gobierno español por la cuestión marroquí.

⁶⁹ CORDERO TORRES, J.M^a, op. cit., p. 214.

⁷⁰ CABANAS PAREJA, R.: "La política africana y la enseñanza media", en revista *Africa*. Madrid, I.D.E.A., mayo 1954, p. 235.

⁷¹ *Ibíd.*, pp. 236-237.

⁷² MORALES LEZCANO, V., op. cit., p. 76.

⁷³ *Ibíd.*, p. 77.

En consecuencia, la enseñanza privada⁷⁴, en general, y las escuelas establecidas por el movimiento nacionalista marroquí⁷⁵, en particular salieron beneficiadas con la creación de nuevos centros escolares y su consolidación dentro del proceso educativo de la Zona, que a partir de 1936 alcanzarían un mayor protagonismo y mantendrían una fuerte presencia en todos los sectores educativos.

La *enseñanza superior* y la *profesional* completaban por arriba la educación de la Zona; no obstante, la enseñanza religiosa musulmana sería una de las de mayor avance, con la reorganización en 1927 de la *Madraza Lukách*⁷⁶ de Tetuán, en la que se creó una clase⁷⁷ de lengua española que era impartida por un inspector de enseñanza indígena. En 1929, se suprimieron las academias de árabe de Melilla, Ceuta, Tetuán, Larache, Alcazarquivir y Arcila, creándose⁷⁸ en su lugar la *Academia de Arabe y Bereber* de Tetuán, que tenía por finalidad la enseñanza de estos idiomas, así como la preparación de aspirantes a intérpretes.

Las *Granjas agrícolas* de Melilla y Larache, junto con otras instituciones educativas, fueron las precursoras de lo que más tarde sería la *Escuela Politécnica* de Tetuán, regulándose⁷⁹ en 1928 que la enseñanza de los alumnos españoles se realizara en la de Melilla y la de los marroquíes en la de Larache. En cuanto a la artesanía marroquí y las bellas artes, en 1930 la *Escuela de Artes y Oficios* de Tetuán alcanzaría uno de sus momentos más brillantes al hacerse cargo de ella el pintor granadino Mariano Bertuchi⁸⁰, quien introdujo nuevas técnicas y una profunda reorganización. En esta época también comenzaron su

⁷⁴ S.M. FERNANDEZ DE GAMBOA, C.: "En las bodas de plata del Colegio Ntra. Sra. del Pilar de Tetuán", en revista *Mauritania*. Tánger. Tipografía Hispano Árábica de la Misión Católica, n.º 55, septiembre 1940, p. 327. Véase: VALDERRAMA MARTINEZ, F., op. cit., pp. 559-562. Junto a las escuelas misionales de los franciscanos, funcionaban las de los hh. marianistas que habían fundado el "Colegio de Ntra. Sra. del Pilar" en 1915, los hh. maristas y los Patronatos militares de Larache y Villa Sanjurjo, donde se atendían a los niños musulmanes, israelitas y españoles.

⁷⁵ BENNOUNA, T.: *El Instituto Libre de enseñanza*. Tetuán, Asociación de antiguos alumnos, Imprenta Mehdi, 1972, pp. 7-8. Véase, también: ABDELAZIZ ASSAOU, art. cit., p. 108 y VALDERRAMA MARTINEZ, F., op. cit., p. 547. La más importante realización del movimiento nacionalista fue la creación del "Instituto Libre" en 1935, con el fin de implantar la segunda enseñanza en lengua árabe, como respuesta a la educación española.

⁷⁶ CORDERO TORRES, J.M.^a, op. cit., p. 208.

⁷⁷ VALDERRAMA MARTINEZ, F.: "La enseñanza religiosa musulmana", en revista *Mauritania*. Tánger, Tipografía Hispano-Árábica, n.º 302, enero 1953, p. 9.

⁷⁸ CORDERO TORRES, J.M.^a, op. cit., p. 237.

⁷⁹ *Ibíd.*, p. 212.

⁸⁰ MARTIN MAYOR, A.: "Perfiles de Bertuchi a contraluz de Marruecos", en revista *Africa*. Madrid, I.D.E.A., n.º 95, noviembre de 1949, p. 414.

andadura el *Conservatorio de Música* de Tetuán, que continuó hasta el año 1936 y el *Ateneo Musical* de Larache, cuya actividad duró solamente dos años.

Tercera etapa del Protectorado (1936-1956)

A mediados del año 1936, se inicia el período más largo del Protectorado español, y con él una nueva etapa que vendría marcada lógicamente por el golpe de estado y la Guerra Civil española de 1936-39. A partir de 1936 y hasta la independencia de Marruecos, la influencia del régimen se dejará sentir especialmente en la enseñanza de la Zona, y en lo relativo a la colonización y aculturación.

Ya en enero de 1937 se establecieron las principales orientaciones⁸¹ que marcaron las grandes transformaciones educativas de Marruecos en este período, y alcanzaron sus mayores frutos en las décadas de los años cuarenta y cincuenta. Nuevas construcciones de centros escolares se van uniendo a las existentes, en un notable esfuerzo por llevar la educación a todos los puntos de la Zona. En este panorama educativo, prevalecieron desde el principio dos de las ideas en que se sustentaba la intervención española en Marruecos: el respeto a las tradiciones y a la religión musulmana, y el acercamiento al pueblo marroquí a través de la enseñanza en lengua árabe y la enseñanza del español como lengua culta aunque este último objetivo no siempre se cumplió con toda exactitud.

Durante esta etapa, el *Consejo Superior de Enseñanza Islámica* se vio sometido a numerosas modificaciones⁸² que afectaban a su composición, competencias e intervenciones en el campo educativo, aunque su principal actividad se seguía centrando la enseñanza religiosa de primer y segundo grado. En 1951, el *Consejo* cambió de nombre, denominándose desde ese momento *Consejo Superior de Enseñanza Marroquí*⁸³, con el fin de poder intervenir en todos los asuntos relacionados con la enseñanza, incluidos los religiosos. En los últimos años del Protectorado tendió a convertirse en un simple *Consejo de Enseñanza* con carácter mixto, que proporcionaba orientación sobre enseñanza religiosa moderna.

Con objeto de que la acción de la enseñanza fuese más eficaz, en el año 1942 se crearon las *Juntas Regionales de Enseñanza*⁸⁴, que en 1944 dieron

⁸¹ GARCIA FIGUERAS, T., op. cit., p. 219. Véase: VIAL DE MORLA, op. cit. pp. 20-21.

⁸² CORDERO TORRES, J.M.^a, op. cit., p. 240. Dahir de 7 de enero de 1937, publicado en el B.O. de la Zona n° 2, del día 20 de enero de 1937, p. 43.

⁸³ Dahir de 10 de noviembre de 1951, publicado en el B.O. de la Zona n° 46, p. 988.

⁸⁴ CORDERO TORRES, J.M.^a, op. cit., pp. 219-220. Véase: GARCIA FIGUERAS, T., op. cit., 220, VALDERRAMA MARTINEZ, F., op. cit., p. 133 y B.O. de la Zona n° 26, 1942, p. 839.

lugar a las Juntas Territoriales (cuyo objetivo era verificar el censo escolar, sus rectificaciones periódicas y la distribución de los alumnos entre las escuelas) y años más tarde a las *Juntas Comarcales y Locales*. No obstante, y como consecuencia del aumento de centros educativos, se hizo necesario que estos organismos participaran en asuntos relacionados con la enseñanza primaria, por lo que pasaron a llamarse *Juntas de Educación y Cultura*⁸⁵, que ampliaban sus competencias al asesorar a la Delegación de Educación y Cultura.

Los cambios realizados en la enseñanza primaria a lo largo de las décadas anteriores serán aún más profundos a partir de 1937. La *enseñanza primaria tradicional*⁸⁶ continuó impartándose hasta el final del Protectorado por todos los poblados, kábilas y ciudades en las *mesaid* (también llamadas *catátib*), empeñadas en su labor docente, y aunque fueron disminuyendo ante el fuerte avance de las escuelas modernas, no desaparecieron por completo.

Los programas iniciales de estos centros cambiaron con el paso del tiempo, a pesar de que la enseñanza se basaba en el Corán. Con grandes dificultades fueron introducidas nuevas materias de enseñanza primaria moderna, dando lugar a que estas medarsas coránicas se convirtieran en *escuelas primarias modernas* con un programa especial. En el curso 1949-50, pasaron a denominarse⁸⁷ *escuelas primarias musulmanas*, mejorando su situación pedagógica y calidad de enseñanza. Todavía en 1953, numerosas poblaciones y kábilas contaban con *mesaid*, distribuidas por los cinco territorios⁸⁸, cuyo número llegó a ser de 3.236 para un total de 26.217 alumnos. En cuanto a la enseñanza religiosa oficial⁸⁹, en el curso 1953-54 comprendía a 997 alumnos.

Respecto a la enseñanza primaria musulmana moderna, la desaparición de la *escuela hispano-árabe* en favor de la denominada *escuela marroquí* fue uno de los hechos más importantes; en ella, la arabización⁹⁰ como vehículo de aprendizaje será su característica más destacada, siendo impartida por maestros

⁸⁵ Dahir de 23 de agosto de 1955, publicado en el B.O. de la Zona nº 34 p. 1219.

⁸⁶ VALDERRAMA MARTINEZ, F.: "La enseñanza islámica en la Zona Norte del Protectorado español en Marruecos", en revista *Africa*. Madrid, I.D.E.A., nº 74, febrero 1948, p. 63. El concepto tradicional y ortodoxo de la enseñanza era el considerarla estrictamente en su aspecto religioso. El "Taalim", era el camino por excelencia para llegar al conocimiento del Libro Sagrado y sus derivados (la "Sunna" y el Derecho).

⁸⁷ *Ibidem*.

⁸⁸ VALDERRAMA MARTINEZ, F.: "La enseñanza primaria musulmana tradicional", en revista *Mauritania*. Tánger, Tipografía Hispano-Árabe, nº 306, mayo 1953, p. 120-121.

⁸⁹ *Resumen Estadístico de Africa Español (1953-55)*. Madrid, I.D.E.A., 1957, p. 718.

⁹⁰ RODRIGUEZ DE ARAGON, M.: "Marruecos y la cultura", en revista *Africa*. Madrid, I.D.E.A., nº 85, enero 1949, p. 35.

y maestras marroquíes. Sobre la obligatoriedad de la enseñanza, ya en 1942 se habían dictado normativas con las instrucciones precisas, pero la enseñanza primaria no llegaría a ser obligatoria⁹¹ para todos los niños y niñas musulmanes hasta el año 1946-47, dándose con ella un paso enorme hacia la plena escolarización.

Al finalizar los estudios, los niños obtenían el *Certificado de enseñanza primaria* y el *Certificado de enseñanza profesional*⁹² (este último referente a la que se daba entonces anexa a la primera enseñanza y que había sido creada en 1938).

A pesar de los profundos cambios que trajo consigo el nuevo régimen político, la enseñanza primaria española se mantuvo al principio prácticamente igual que en el período anterior, permaneciendo en vigor el *Estatuto de la Primera Enseñanza Española* de la Zona.

La nueva administración española marcaba las orientaciones⁹³ y pautas que debían seguirse en las escuelas españolas respecto a la enseñanza primaria, incorporando cambios significativos en los programas educativos, acordes con las consignas emitidas desde el Ministerio de Instrucción Pública⁹⁴ y desde la misma Dirección General de Educación de la Alta Comisaría en 1942, que declaraban obligatoria la asistencia escolar.

La organización⁹⁵ de las clases en estas escuelas seguía con toda fidelidad las mismas normas que regían las escuelas de la península, salvo en lo relativo a las enseñanzas de determinadas materias como la lengua árabe, de vital importancia para los niños españoles de la Zona. Dicha materia estaba recogida en el *Estatuto de Enseñanza Primaria* y se impartió en los grupos escolares españoles con carácter obligatorio a partir de octubre de 1938.

Después de 1936, la *enseñanza primaria israelita* tomaba otro rumbo, sin perder para nada su carácter e identidad; no obstante, debía acomodarse a la situación social establecida, dando prioridad a los intereses propios de la comunidad judía. Los alumnos hebreos⁹⁶ acudían a las clases reservadas para ellos en los grupos escolares españoles, acogiéndose en aulas distintas a niños y

⁹¹ VIAL DE MORLA, op. cit., pp. 38-39. Véase, también: VALDERRAMA MARTINEZ, F., op. cit., pp. 194-195, y B.O. de la Zona nº 51, p. 1227.

⁹² Ibídem, p. 23.

⁹³ AGA. Sección Africa (Marruecos), IDD Nº 11, CAJA M.: 369. Véase, también, B.O. de la Zona nº 8, marzo 1937, p. 185.

⁹⁴ Por una Orden Ministerial de 7 de noviembre de 1939, "se creó la Sección de Marruecos en el Ministerio de Educación Nacional", B.O. del Estado nº 327, p. 6583.

⁹⁵ CORDERO TORRES, J.Mª., op. cit, p. 220. Vid.: B.O. de la Zona núm. 8, p. 184.

⁹⁶ GARCIA FIGUERAS, T. y DE RODA JIMENEZ, R., op. cit., p. 220.

niñas. Los programas eran prácticamente los mismos que para la enseñanza primaria española, a lo que había que añadir la Religión y la Lengua Hebrea, que eran impartidas por maestros hebreos, si bien con la entrada en vigor en 1948 y posteriormente en 1953 de los nuevos cuestionarios españoles, la diferenciación se hizo más acusada en algunas áreas, por lo que se vio la necesidad de respetar esta peculiaridad en su formación. También existían notables diferencias en el calendario escolar⁹⁷, ya que la enseñanza israelita se regía por el calendario religioso, y éste es movable en relación con el gregoriano, así que cada año era necesario establecer las correspondientes fechas al curso escolar.

Indudablemente, la enseñanza media fue una de las verdaderas protagonistas de los cambios introducidos en la educación. Con el fin de cubrir las necesidades y demandas educativas se creó el *bachillerato marroquí*⁹⁸, que vino a llenar un vacío existente hasta el año 1940.

El centro oficial para cursar estos estudios era el *Instituto Marroquí de Enseñanza Media* de Tetuán, inaugurado en el curso 1942-43, para cuyo ingreso era necesario realizar un examen previo. El plan de estudios comprendía siete cursos, dividido⁹⁹ en dos modalidades: bachillerato elemental (formado por tres cursos y con materias en lengua árabe, española y francesa), y bachillerato superior (que exigía cuatro años de estudios en español, además de la lengua árabe y la religión). Al finalizar los estudios, el alumno marroquí tenía a su alcance los mismos estudios universitarios que un alumno español, contando además con una política de ayuda y becas¹⁰⁰, que garantizaba la continuidad de los estudios superiores. Al servicio de esa idea nació el *Instituto Hispano-Marroquí de Enseñanza Media* de Tetuán.

La enseñanza media española, que había estado hasta 1935 en manos de instituciones privadas, también se ofreció a partir de esa fecha en el Grupo Escolar "España" de Tetuán, y desde el curso 1945-46 en los grupos escolares¹⁰¹ de Larache, Alcazarquivir, Arcila Chauen y Villa Nador. En 1947 se creó el *bachillerato hispano-marroquí* y el *Instituto Hispano-Marroquí de Enseñanza Media*. Este bachillerato tenía la misma validez que el español, contando entre sus características el que la enseñanza religiosa se impartía en la lengua del

⁹⁷ *Ibídem*. Véase, también: AGA. Sección Africa (Marruecos), IDD N° 9-2, CAJA M.: 514.

⁹⁸ VALDERRAMA MARTINEZ, F.: "El bachillerato marroquí", en revista *Africa*. Madrid, I.D.E.A., n° 109, enero 1951, p. 7.

⁹⁹ *Ibídem*.

¹⁰⁰ VIAL DE MORLA.: "El bachillerato marroquí y el bachillerato hispano-marroquí", en revista *Africa*. Madrid, I.D.E.A., n° 86, febrero 1949, p. 44.

¹⁰¹ *Ibídem*, p. 45.

alumno. También existía un elevado número de alumnos marroquíes que acudían a estos centros para cursar el bachillerato español, con el fin de adquirir la mayor cultura española posible¹⁰² e iniciar estudios superiores en España, siguiendo el plan de estudios oficial.

En el año 1938, tuvo lugar un mayor acercamiento de la comunidad israelita de Tetuán con las autoridades españolas, que se materializó en 1946 con la creación de un Seminario Rabínico que recibió el nombre de *Instituto Maimónides*¹⁰³. Su finalidad era fomentar de manera oficial los aspectos religiosos y tradicionales de la comunidad judía. El instituto comenzó a funcionar en 1948 impartiendo enseñanza religiosa, que se completaba con las materias de cultura general en lengua española y un intenso plan de estudios que incluía el hebreo y el árabe.

Tampoco fue olvidada la enseñanza media religiosa musulmana, pues a partir de 1937 se establecieron nuevos planes de estudios y certificados de enseñanza¹⁰⁴. Hasta 1944 los centros religiosos musulmanes habían recibido el nombre de *madrazas*, que no correspondía con el tipo de organización educativa que realizaban en ellos; por ese motivo, al ponerse en vigor el segundo plan de estudios, nació el *Instituto Religioso (Maahad el dini)*¹⁰⁵ de Tetuán, y se crearon otros centros de este tipo a partir de 1950 en Tamsam, Ajmás y Beni Arós.

El estudio de la lengua española por la población musulmana era cada vez mayor; la petición de los estudiantes de enseñanza religiosa de Tetuán que deseaban cursar esta lengua aumentó desde 1948-49, de modo que en el curso 1950-51 se organizaron clases de lengua española en Larache, y a partir de 1953 en el resto de los institutos religiosos, además de crearse en 1955 el *Certificado de Lengua española*¹⁰⁶ que se concedía anualmente. El *Certificado de segunda enseñanza religiosa* permitía acceder a diversos cargos, así como a los estudios superiores.

La acción educativa española en Marruecos habría quedado huérfana si no se hubieran desarrollado satisfactoriamente los estudios superiores mediante una adecuada organización y planificación educativa, destinada a poner al alcance de una mayoría de alumnos y alumnas marroquíes y españoles todos los recursos posibles.

¹⁰² CABANAS PAREJA, R., art. cit., p. 236.

¹⁰³ CORDERO TORRES, J.M^a., op. cit., p. 228.

¹⁰⁴ VALDERRAMA MARTINEZ, F., op. cit., pp. 343-345.

¹⁰⁵ CORDERO TORRES, J.M^a., op. cit., p. 223.

¹⁰⁶ VIAL DE MORLA., op. cit., p. 41.

Los primeros estudios en organizarse fueron los de la enseñanza religiosa superior, que a partir de 1944 se impartirían en el *Instituto Religioso Superior*¹⁰⁷ de Tetuán, con la extraña particularidad dentro de la enseñanza religiosa tradicional, de que las clases se impartían en aulas y no en una mezquita. Una vez finalizados los estudios, los alumnos podían ingresar directamente en el primer escalafón del Cuerpo de profesorado musulmán o en el mundo de la justicia.

Una de las instituciones más importantes de la enseñanza en Marruecos fue la *Escuela Politécnica*¹⁰⁸, surgida en 1942 en Tetuán. En ella se recogían todos los estudios superiores anteriores y se creaban además las secciones siguientes: conocimientos agrícolas, sanitarios, comerciales administrativos y magisterio marroquí. Además, se incorporó a esta organización la *Escuela de Auxiliares de Medicina* con todas sus especialidades. Con esta escuela, comenzó a funcionar la sección del magisterio musulmán marroquí, que abarcaba tres cursos académicos, en los que encontraban un hueco las materias didácticas y pedagógicas junto a las áreas específicas. Ya en 1945 se creó el cuerpo de magisterio marroquí¹⁰⁹, suprimiéndose el de monitores, que pasó a formar parte de los *auxiliares de escuelas musulmanas*.

Después de reorganizarse los estudios del magisterio¹¹⁰, en el curso 1947-48 la sección del magisterio de la *Escuela Politécnica* se convirtió en una *Escuela del Magisterio* con entidad propia, para transformarse en 1950 (momento en que entró en vigor el nuevo Reglamento) en las *Escuelas Normales del Magisterio Masculino y Femenino*. Estos estudios comprendían dos cursos sobre las distintas materias y la realización de un curso de prácticas por parte de los alumnos. La finalización de los estudios en las *Escuelas Normales* implicaba que los interesados ingresaran directamente en el escalafón del magisterio, de acuerdo con la nota alcanzada en el examen final. Los maestros y maestras marroquíes estaban incluidos en el segundo escalafón del cuerpo de profesorado musulmán.

El problema de la enseñanza profesional y de la educación técnica y artística era de los más importantes, casi como la constante necesidad de renovación y organización de los trabajos manuales. Esta necesidad llevó a España a crear¹¹¹ en 1942 tres *escuelas elementales de trabajo*, en Tetuán, Larache y

¹⁰⁷ GARCIA FIGUERAS, T., op. cit., p. 234.

¹⁰⁸ B.O. de la Zona nº 30, de 1942, p. 746.

¹⁰⁹ Por Dahir publicado en el B.O. de la Zona nº 3, de 1946, p. 8.

¹¹⁰ Ibídem, nº 288, noviembre de 1951, p. 254.

¹¹¹ BEN MEXAX, K.: "Dos años de enseñanza profesional y técnica en la Zona del Protectorado de España en Marruecos", en revista *Africa*. Madrid, I.D.E.A., mayo 1944, p. 102.

Villa Nador, que cubrían la enseñanza primaria, media, profesional técnica y universitaria.

Estas escuelas tenían por objeto formar y preparar obreros capacitados técnicamente con la categoría de maestro industrial, algo que no se podía conseguir sin unos conocimientos indispensables al estilo del Bachillerato. Aunque cuando se pretendía que el plan de estudios¹¹² de estas escuelas elementales se amoldara en lo posible a las existentes en España, el alumno que acudía a ellas venía desprovisto de la cultura necesaria que el aprendizaje requería, por lo cual hubo que adaptar los programas a las características particulares de estos alumnos marroquíes.

La artesanía marroquí y las bellas artes también encontraron su lugar en la *Escuela de Artes Indígenas*¹¹³, reorganizada en 1942, cuya finalidad era hacer revivir las artes marroquíes mediante trabajos precisos de modelos clásicos.

La gran inquietud por que existiese una escuela de enseñanza de la música árabe se tradujo en la fundación del *Conservatorio El Hasani de Música Marroquí* para dedicarse a la enseñanza de esta música y su historia. En 1945 se creó el *Conservatorio Hispano-Marroquí*¹¹⁴ de Música de Tetuán, que tenía como objetivo la enseñanza y divulgación en la Zona de la música occidental (especialmente la española), y la incorporación de la música marroquí, de sus métodos e instrumentos. Contaba con una sección docente española, otra marroquí y un museo-laboratorio, que le daban un carácter más serio a la investigación musicológica.

Junto a las escuelas y grupos escolares, se encontraban otras instituciones que cumplían una notable función en la acción social y educativa¹¹⁵, a la vez que se desarrollaba una política de apoyo y protección al menor con dificultades familiares y sociales. En este sentido, es destacable el enorme esfuerzo realizado por los *servicios de sanidad* de la Zona, en relación con la higiene y la prevención de enfermedades en las escuelas primarias, así como la labor llevada a cabo por los *orfanatos y preventorios* en aspectos tan importantes como la ayuda a las huérfanas, marginados y predelincentes. En estas instituciones, existía una escuela primaria musulmana en la que los niños recibían la enseñanza primaria de las escuelas marroquíes (árabe, religión y moral musulmana, español y conocimientos modernos) y que completaban una adecuada formación, ya que seguían el mismo programa y los mismos métodos pedagógicos

¹¹² *Ibíd.*

¹¹³ Dahir de 15 de septiembre de 1942, publicado en el B.O. de la Zona nº 32, p. 1.092.

¹¹⁴ Dahir de 16 de agosto de 1945, publicado en el B.O. de la Zona nº 30, p. 761.

¹¹⁵ VIAL DE MORLA., op. cit., p. 147.

que la enseñanza oficial, alternando las clases con el aprendizaje en los talleres, según sus aptitudes, habilidades y aficiones.

Conclusiones

El largo período de Protectorado se vio truncado por el inesperado y rápido proceso que llevó a la independencia de Marruecos en abril de 1956, tras la firma de la Declaración hispano-marroquí después de la visita de Mohammed V a Madrid, donde fue recibido por el general Franco. El Gobierno español se equivocó en no tener previsto que cuando llegase el momento de dejar el Protectorado había que mantener e incluso hacer más intensa y eficaz la presencia cultural española en el norte de Africa, como hicieron los franceses en su Zona de Protectorado. Pero las autoridades españolas no realizaron una política educativa duradera, que fortaleciera y creara las medidas oportunas para su desarrollo. Este error político y la falta de perspectiva provocaron la desaparición progresiva de la influencia cultural española, que parecía que iba a permanecer indefinidamente.

Son muchos los autores, especialmente marroquíes, que sostienen que la labor cultural de España en el norte de Marruecos fue reducida, insistiendo más en la ineficacia y falta de visión de la política cultural de las autoridades españolas, que en su labor formativa y educativa. Señalan igualmente que la influencia francesa era muy importante incluso en la “parte española”, en donde los judíos del propio dominio español hablaban la lengua francesa gracias a la Alianza Israelita Universal, de fuerte implantación en Marruecos a través de sus escuelas.

La acción educativa y cultural española se realizó sin ningún tipo de imposición traumática, una vez superadas las dificultades iniciales, respetando siempre la peculiar idiosincrasia del pueblo marroquí, sus costumbres, tradiciones y religión, algo que para muchos pudo ser un signo de debilidad y que es peculiar de la colonización española en Marruecos. A pesar de no estar exenta de intereses partidistas, siempre manifestó un estilo más paternalista que en el resto de las colonias españolas en Africa.

De cualquier forma, la pérdida de la unánime utilización de la lengua española en Tetuán, en la escuela de Bertuchi, en Larache, en Chauen y en tantos otros lugares, tras la marcha española, ha sido el precio a pagar por la desaparición de una cultura que sólo se conserva en los libros o en la memoria colectiva de ciertas minorías.

En definitiva, pese a todo, la presencia cultural española en Marruecos fue decisiva en la construcción y modernización de la enseñanza y la educación, con independencia del influjo ejercido posteriormente por Francia. Sin embargo, la influencia española quedó sin continuidad a los pocos años de la independencia de Marruecos, incluso si nos atenemos a los vagos intentos de la Misión Cultural española de finales de los años cincuenta, no siendo retomada hasta prácticamente la década de los ochenta.

RESUMEN

Con la firma del Convenio hispano-francés de 1912 se iniciaba un largo período de Protectorado en el que la influencia educativa española en el norte de Marruecos se dejó sentir de forma sensible. Esta influencia trajo una profunda transformación del sistema educativo marroquí y de sus instituciones, materializándose en el desarrollo de nuevos planes de estudios y en la remodelación y creación de nuevas escuelas. La enseñanza, aunque no exenta de problemas, se extendió tanto a la población infantil como a la adulta de manera eficaz.

En la zona de Protectorado español convivieron distintos tipos de enseñanzas: musulmana, española e israelita, como muestra de la diversidad de culturas existentes, a lo que contribuyó la labor educativa que ejercieron antes y durante el mismo los franciscanos, así como otras instituciones religiosas y laicas.

Las etapas por las que pasó la acción española, estuvieron marcadas por los mismos procesos históricos de los gobiernos de España. En sus comienzos la mayoría de las escuelas estaban regidas por la Misión Católica y la Alianza Israelita Universal, además de algunas escuelas hispano-árabes, pasando por las grandes reformas educativas de 1930-35, y finalizando con la obligatoriedad de la enseñanza marroquí, la creación de los institutos de bachillerato y la enseñanza superior.

A pesar de que la influencia cultural española en Marruecos ejerció un enorme peso en el desarrollo educativo del país, su declive comenzó tras la marcha de España, quedando sin continuidad a los pocos años, para volver a retomarse nuevamente a principios de los años ochenta.