

La réussite universitaire et l'insertion sociale devant l'obstacle linguistique au Maroc

Abderrafie BELLACHQAR¹

FLSH, UMP d'Oujda. / Maroc

Doctorant, laboratoire : langues culture et communication

bellachqar@gmail.com

Mostafa BENNABBOU²

Enseignant chercheur, EST d'Oujda / Maroc

m.bennabbou@ump.ma

Reçu : 07/11/2022,

Accepté: 31/12/2022,

Publié: 31/12/2022

University success and social integration faced with the language barrier in Morocco

Abstract: The language policy of a territory plays a crucial role in determining the pedagogical choices of its education system and especially in terms of language. Morocco, a former French, Spanish and even international colony, is a territory where several languages are controversial: national and foreign. In reality, it is about implicit conflicts more than mere intersections. This multilingualism had evoked during contemporary history several questions that can be summarized under a problem worded as follows:

To what extent is this language policy effective and efficient? How can we contribute to improve the current situation?

Through this article, we try to delimit the benchmarks of this policy and to propose some avenues for intervention aimed at creating coherence and completeness in pedagogical and linguistic choices.

Keywords: language policy- pedagogical choices-language competencies- out of university- professional failure

Résumé : La politique linguistique d'un territoire joue un rôle crucial dans la détermination des choix pédagogiques de son système éducatif et surtout sur le plan langagier. Le Maroc, ex-colonie française, espagnole et même internationale, est un territoire où se controversent plusieurs langues : nationales et étrangères. En réalité, il s'agit des conflits implicites plus que de simples intersections. Ce plurilinguisme avait évoqué au cours de l'histoire contemporaine plusieurs interrogations que se peut-être résumer dans la problématique suivante : *Dans quelles mesures cette politique linguistique est-elle efficace et efficiente ? Comment peut-on contribuer pour améliorer la situation actuelle ?*

Par le biais de cet article, nous essayons de délimiter les repères de cette politique et de proposer quelques pistes d'interventions visant la création de la cohérence et de l'intégralité dans les choix pédagogiques et linguistiques.

Mots clés : politique linguistique-compétences langagières-abondance universitaire- échec professionnel

Introduction

Le système éducatif marocain repose aujourd'hui sur un champ plurilinguistique qui renferme plusieurs langues nationales : l'arabe standard et l'amazigh, et étrangères comme le français, l'anglais, l'espagnol et autres.

Le français reste la langue étrangère la plus répandue dans les universités et les opportunités professionnelles qu'offre le marché d'emploi. Elle est utilisée dans l'enseignement des sciences exactes, sociales et humaines, et privilégiée en tant qu'outil d'instruction et de communication dans les grandes écoles et les hauts instituts de formation des ingénieurs ou de médecine.

Certainement, l'enseignement de langues était toujours la grande préoccupation des instances éducatives au Maroc, depuis l'indépendance jusqu'à nos jours. Les réformes successives n'avaient jamais cessé de déclencher la question linguistique, ainsi que d'autres volets aussi cruciaux tels que la modernisation des programmes et d'approches et la généralisation de la scolarisation.

Néanmoins, la politique linguistique au Maroc avait été caractérisée par son aspect flou, incohérent et parfois hésitant, ce qui a provoqué des problèmes structureaux.

Plusieurs tentatives continues de réformes étaient mises en œuvre, afin d'établir un état d'équilibre linguistique satisfaisant bien souhaité.

L'arabisation et la revalorisation de l'arabe standard, qui n'était jamais la langue maternelle des marocains parlant majoritairement l'arabe dialectale «Darija» avec toutes ses variétés régionales, sans oublier l'amazigh parlée par une large partie de la société, et l'intégration d'autres langues étrangères dans le système scolaire telles que l'anglais, l'espagnol, l'allemand et l'amazigh dès le primaire, sont tous des choix linguistiques et des grands titres de cette politique linguistique.

C'est évident que ces choix ne peuvent qu'impacter les pratiques enseignantes, ainsi que les compétences langagières et communicationnelles des apprenants marocains, espérant poursuivre leurs études supérieures ou intégrer le monde d'emploi qui sollicite, aujourd'hui plus qu'hier, la maîtrise de langues étrangères, le français en particulier.

Alors, Par quoi se caractérisait la politique linguistique dans le domaine de l'enseignement au Maroc ?quel est son impact sur l'acquisition du français par les élèves et les étudiants marocains ?quelles mesures sont prises par les instances

éducatives en vue d'assurer un enseignement de qualité ? Comment peut-on contribuer pour améliorer la situation actuelle ?

Pour répondre à ces questions problématiques, il est préférable d'envisager un aperçu historique de la politique linguistique au Maroc, les systèmes d'enseignement et les réformes linguistiques depuis l'indépendance à nos jours. Ensuite on va repérer les besoins langagiers des études supérieures et des champs professionnels contemporains, afin de mesurer l'écart entre le profil de sortie des bacheliers marocains et les profils souhaités par l'université et le monde d'emploi. Finalement, nous proposons quelques pistes d'intervention en vue de contribuer à établir un état d'équilibre et favoriser relativement la sécurité linguistique chez les étudiants marocains et les chercheurs d'emploi.

1. Aperçu historique

1.1 La politique linguistique du Maroc

1.1.1 A l'aube de l'indépendance

Une fois le Maroc indépendant, les revendications nationalistes deviennent réelles. La question linguistique au Maroc se pose assez rapidement, pour des raisons d'abord de légitimité et aussi d'identité. La langue française n'avait aucune place dans le Maroc indépendant, d'après les nationalistes, d'où la mise en place immédiate d'un programme d'arabisation, de généralisation de l'enseignement, d'unification des structures éducatives, et de marocanisation du corps enseignant. En principe, cette politique vise à remplacer le français par l'arabe dite langue nationale avec des objectifs flous et parfois incohérents et hésitants, pour plusieurs raisons. Aujourd'hui, aucun objectif ni explicite ni implicite n'a été atteint puisque le français est toujours présent sur le terrain. L'arabe standard n'était jamais la langue maternelle des marocains, elle se diffère majoritairement des dialectes qui se propageaient sur le territoire marocain, sans oublier l'amazigh parlée par une large population. En réalité, l'arabe classique est une langue étrangère au même titre que les langues européennes, dans le sens où l'enfant de 5 ans entrant en maternelle ne la parle pas (Benabbes, 26 :1999).

Pour établir cette arabisation assez rapide qu'on peut croire, le gouvernement a instauré des programmes de formation continue au profit des enseignants marocains d'une durée de 15 à 20 jours avant de renvoyer tous les enseignants français. Le résultat est que le lauréat ne semble maîtriser suffisamment ni l'arabe sa langue nationale ni le français, première langue étrangère du pays (MEN, 34 :2000).

Par conséquent, l'éducation nationale est devenue complètement arabisée vers la fin des années 80, mais cette arabisation n'a pas touché l'éducation supérieure, ce qui fait que le profil de sortie d'un bachelier n'a été plus en conformité avec le profil d'accès aux études supérieures et surtout les parcours scientifiques qui sollicitent un certain niveau linguistique. Devant cette situation, les jeunes marocains optent

pour une attitude de conflit avec la classe politique et avec les responsables de l'éducation (Boukous, 55 :1999).

Malgré l'arabisation de l'enseignement, le français restait la langue privilégiée dans tous les domaines du monde du travail : les finances, le commerce, l'industrie, les sciences, les technologies et les médias. Ceci étant le cas, tout marocain qui veut réussir sa carrière doit maîtriser la langue française.

En effet, le français a pu garder son statut, puisque le Maroc ne pouvait jamais ignorer ses liens historiques, géographiques et socioéconomiques avec l'Europe, et particulièrement avec la France, il ne peut pas rester cloîtré dans un univers linguistique monolingue (Boukous, 58 :1999).

Le gouvernement a voulu 'trancher' la question linguistique au Maroc, en imposant une arabisation rapide, mais que les ambivalences et incohérences de cette politique ont mené à une situation où le français est resté la langue de choix dans plusieurs domaines.

1.1.2 La charte nationale de l'éducation et de formation

Au cours des quatre décennies après l'indépendance, Plusieurs commissions n'ont pas pu achever leur tâche. La commission nationale de réforme du système d'éducation et de formation (COSEF) s'est constituée en avril 1999. En juillet de la même année, elle a rendu la charte, que le roi Mohammed VI a avalisée le 12 octobre 1999. C'est ainsi que la rentrée de l'année millénaire voit le commencement de la décennie nationale de l'éducation et de la formation. Ce document a décrit la politique linguistique comme claire, cohérente et constante. Le levier 09 a été consacré pour le perfectionnement et la maîtrise des langues, dont l'objectif est le renforcement de l'arabe et son usage. En outre, l'article 117 a recommandé la maîtrise des langues étrangères et la diversification des langues d'enseignement. En outre, cette réforme a incité les universités à la fondation des départements de langue et de communication (Belfkih, 34 :2000).

Malgré toutes ces recommandations, le niveau linguistique des élèves marocains n'était pas évolué et restait modeste voire faible d'après plusieurs évaluations :

« Ces faiblesses concernent d'abord la maîtrise des composantes de la langue (grammaire, orthographe, conjugaison, vocabulaire), ensuite la capacité des élèves dans le domaine de la production d'énoncés ayant du sens, surtout à un degré assez élevé de complexité de la langue et tout particulièrement au niveau de la production de l'écrit » (CSEFRS, 2009).

Les chiffres confirment que la performance des filles dépasse celle des garçons, les élèves issus du monde rural sont les moins réussis que leurs pairs issus du monde urbain, et finalement, les niveaux des élèves appartenant aux écoles privées dépassent ceux des élèves issus des écoles publiques (Salhi, 63 :2009).

La crise linguistique se persiste dans le système éducatif marocain. Crise marquée par des dysfonctionnements majeurs qui proviennent de l'incohérence du système et des hésitations qui ont marqué ses choix linguistiques (Maamouri, 42 :2000).

1.1.3 La vision stratégique 2015-2030

Cette vision détermine les choix linguistiques en accordant à chaque langue (l'arabe et l'amazigh, ainsi que les langues étrangères) un positionnement dans le système d'éducation et de formation. Elle recommande une nouvelle architecture pour l'enseignement des langues et les langues d'enseignement, tout en consolidant le statut accordé à l'arabe et à l'amazigh : langues nationales constituant les fondements de l'identité marocaine.

L'arabe standard est la langue du premier contact avec le milieu scolaire, dominante et généralisée, occupe le statut d'une langue d'enseignement et d'une langue enseignée à la fois. L'amazigh, langue introduite récemment dans le système éducatif, n'a pas gagné suffisamment de terrains, encore limitée dans le temps et l'espace, malgré les efforts établis en vue d'élargir son champ de fonctionnement, mais les chiffres restent toujours modestes.

La réforme a essayé d'instaurer une cohérence linguistique dans une perspective d'équilibre durable entre le principe de justice linguistique et l'impératif de la maîtrise des langues nationales et étrangères. Elle a introduit deux autres langues : le français, à partir de la première année du primaire, et l'anglais, à partir de la quatrième année, comme langues d'ouverture sur l'international.

1.1.4 La loi cadre 17/51

Afin d'opérationnaliser les principes de la vision stratégique, les instances éducatives marocaines ont élaboré une loi-cadre numéroté : 17/51, qui détermine les obligations de tous les intervenants dans le domaine de l'enseignement et de la formation, et propose 18 projets qui délimitent les fondements sur lesquels s'appuie le système éducatif marocain. Ce qui nous intéresse dans ce contexte est le projet 08 intitulé : perfectionnement du modèle pédagogique.

Ce projet adopte le principe de la préparation linguistique, c'est-à-dire, rendre les apprenants capables d'entamer les études supérieures, les spécialités scientifiques et technologiques en particulier, par le biais de la maîtrise des langues étrangères, langues d'enseignement au supérieur. Le français dans l'enseignement scolaire est une langue enseignée au primaire, collège et même au lycée, ce statut commence à se changer grâce à l'adoption de l'alternance linguistique au primaire qui vise l'enseignement des DNL (disciplines non linguistiques) par le biais du français, et l'instauration du parcours international dans l'enseignement collégial et du baccalauréat international au qualifiant.

1.2 Système éducatif Marocain

1.2.1 Période du protectorat

En 1912, la résidence générale a créé un service de l'enseignement public par une décision du Maréchal Lyautey qui a nommé Hardy directeur de l'enseignement (Gharbi, 26 :1994). La mission principale de ce service est d'installer un système éducatif qui fonctionne en parallèle avec le système déjà existant.

Pour les marocains musulmans, on distinguait deux catégories d'établissements :

- Des écoles rurales et urbaines gratuites destinées à la masse à laquelle on dispensait un enseignement rudimentaire et pratique, préparant aux travaux manuels et agricoles (Gharbi, 28 :1994).

- Des écoles de fils de notables, payantes dont les meilleurs élèves accédaient aux collèges dites : collèges musulmanes, et pouvaient poursuivre leurs études supérieures à l'institut des Hautes Etudes Marocaines à Rabat. Ce sont les écoles de l'élite de la population. Après l'indépendance, ces collèges musulmans ont donné naissance aux écoles publiques bilingues ou modernes ; ce sont les écoles traditionnelles d'aujourd'hui.

Ainsi donc, Les types des écoles pendant la moitié du siècle écoulé étaient : les écoles arabo-musulmanes, les écoles franco-marocaines, écoles israélites et écoles européenne (Gharbi, 32 :1994).

1.2.2 Le système d'aujourd'hui

Au Maroc, le système éducatif est organisé en deux secteurs : public et privé. Le secteur scolaire privé est formé essentiellement d'institutions nationales et de quelques établissements relevant de missions culturelles étrangères, notamment françaises. A noter que le système éducatif marocain a connu une restructuration depuis 1990 : la durée des études a été subdivisée en un enseignement fondamental d'une durée de 8 ans et un enseignement secondaire d'une durée de 6 ans : le préscolaire (école coranique ou école maternelle et jardin d'enfant), le primaire, le secondaire collégial et le secondaire qualifiant (CIEG, 32 :2004).

Ce système est composé de trois degrés :

- Le premier degré qui correspond à l'enseignement primaire composé de l'école préscolaire et de l'école primaire.

- Le second degré s'identifie à l'enseignement secondaire qui comprend l'enseignement secondaire collégial et l'enseignement secondaire qualifiant d'une durée de 6 ans. En fin du cycle collégial, une spécialisation dans un métier par apprentissage ou formation alternée est possible. L'enseignement secondaire qualifiant comprend : une formation professionnelle courte organisée dans un cycle de qualification professionnelle ; des formations : générales, techniques et

professionnelles organisées dans deux cycles un cycle de tronc commun d'une durée d'une année ; un cycle du baccalauréat d'une durée de deux années et comprenant deux filières principales : la filière générales et la filière technologique et professionnelle. L'enseignement est obligatoire dès l'âge de six ans à celui de 15 ans révolus.

-Le troisième degré correspond aux diplômes universitaires. Ils sont la Licence, le Master et le Doctorat.

Au Maroc, le premier groupe d'étudiants qui a obtenu le diplôme sous ces paramètres a été en 2006, quand les élèves ont obtenu leurs premières Licences, peu d'années après (2008) on peut trouver les premiers diplômés du Master. C'est pour eux, que le premier pas dans la vie universitaire est l'obtention de deux possibles titres qui sont le Diplôme d'Enseignement Universitaire Professionnelle qui permet l'entrée dans la vie du travail ou le Diplôme d'Enseignement Universitaire Fondamentale (DEUF), donnant l'accès à la continuité éducative, c'est-à-dire, à une Licence. Celle-ci a une durée non inférieure à trois années divisé en semestres et, rend possible l'entrée à un Master. Ce dernier comprend le deuxième cycle universitaire et finit après quatre semestres d'étude, pour après, dans le cas de vouloir continuer la formation académique, il existe l'opportunité de réaliser un Doctorat. Après la réussite d'une thèse doctorale (dont la durée estimée ne peut être inférieure à trois années) il est fini. Le Doctorat peut se réaliser dans quelques centres que, dans le cadre de l'Unité de Formation et de Recherche (UFR), permettent de préparer ce niveau. D'ailleurs, il y a un autre type d'offre non universitaire et avec des connaissances plus spécifiques. Ainsi, on peut trouver ce qu'on appelle les Ecoles Supérieures ou Grandes Ecoles (Grandes Écoles) et les Instituts Spécialisés. Pour l'entrée dans ces institutions éducatives, il est nécessaire d'avoir le diplôme de Baccalauréat, comme dans les Universités, ainsi qu'on exige, en plus, dans plusieurs cas, une bonne moyenne du niveau secondaire et encore, la préparation des Ecoles Préparatoires où les élèves étudient pendant une année pour se présenter à un examen d'entrée et pouvoir, après sa réussite, s'inscrire à ces institutions. La durée des carrières, dans ces établissements éducatifs ont une durée minimale entre deux et trois années et, on obtient le Diplôme en Technique Supérieur (Berengueras, 40 :2013).

1.2.3 L'Enseignement Original

Ce genre de formation, chaque fois moins utilisée, est marqué par les vices des enseignements traditionnels conservés par quelques centres. Son but est celui d'incorporer les disciplines religieuses et la langue arabe, en plus de l'histoire, le droit et la philosophie. Dans le niveau secondaire, il offre deux types de Baccalauréats, l'un juridique-littéraire et l'autre scientifique. Ils sont aussi présents

dans le niveau supérieur, où les études dans les respectifs centres peuvent se continuer.

2. Les besoins de la phase post-baccalauréat

Il s'agit du passage du lycée à l'université. Cette transition que vit le nouvel étudiant est une réelle problématique. Elle se définit essentiellement par une transformation de milieux et surtout par le changement de statuts. Ce changement impose une variation importante dans les façons d'apprendre et de vivre. Cette transition doit donc être prise en charge dès l'arrivée des nouveaux étudiants qui s'inscrivent dans des disciplines francophones (scientifiques ou techniques), par un accompagnement linguistique et méthodologique, afin de leur permettre de mieux s'adapter à leur nouvel environnement, de se prendre en charge ultérieurement et d'acquérir ainsi une autonomie de gestion de leur vie quotidienne et surtout une autonomie pédagogique. C'est aussi, une stratégie essentielle dans la lutte et la prévention de l'échec universitaire important observé particulièrement chez les étudiants de première année.

En termes de maîtrise langagière, l'étudiant arrivant et souhaitant effectuer des études dont la langue d'enseignement est le français aura besoin également d'un dispositif dont les contenus linguistiques et méthodologiques se rapprochent de ceux du FOU : le français sur objectifs universitaires, ou du FOS : le français sur objectifs spécifiques.

En effet, l'application du FOU ou du FOS en milieu universitaire est considérée comme facteur de prévention de l'échec en début des études universitaires. Accompagner l'étudiant durant sa formation est une notion qui, au premier abord, paraît simple mais dont la mise en œuvre nécessite des compétences assez spécifiques.

Au chapitre des situations, on compte les cours magistraux, les travaux dirigés, les travaux pratiques, les exposés, les examens, la réalisation des mémoires, etc. Cela suppose des compétences de compréhension orale, de rédaction, de présentation orale, de discussion, en relation avec les discours disciplinaires et pédagogiques qui circulent dans ces situations. Selon les contextes, à ces situations d'études proprement dites s'ajoutent la maîtrise de l'organisation du système universitaire, et l'intégration à la vie sur un campus.

2.1 Les discours de la classe

Il s'agit ici de développer des connaissances et des compétences linguistiques nécessaires pour que les étudiants puissent réaliser les tâches demandées dans les cursus visés : comprendre les cours, prendre des notes, poser des questions, lire des textes, rédiger des rapports d'expérience, faire des fiches de lecture, écrire un mémoire, etc. Ces compétences constituent le cœur de ce que doit savoir faire un

étudiant. En effet, la posture de l'étudiant à l'université se diffère complètement. Il est censé de approfondir ses connaissances, de s'élargir ses méthodes de recherche, de s'ouvrir aux autres univers et espaces d'échanges en adoptant d'autres moyens de communication et d'interaction qui sollicitent des performances linguistiques et langagières assez développées voire différentes de celles acquises pendant le parcours scolaire. Participer à des séminaires, contribuer à des colloques et des conférences sur le plan national ou international, présenter et exposer des travaux, publier des recherches, négocier des résultats, et s'interagir au sein des communautés diverses, sont des actes qui présentent un défi que l'étudiant devrait relever afin d'assurer sa réussite au supérieur. Ce défi ne peut être surmonté qu'à travers une reconsidération des statuts de langues étrangères, le français en particulier, ainsi que leurs programmes envisagés et leurs stratégies d'enseignement.

2.2 L'organisation universitaire

La maîtrise des situations langagières s'appuie sur la connaissance des contextes qui les génèrent. Tout comme un médecin doit connaître l'organisation d'un hôpital pour comprendre le déroulement des discours qui accompagnent le travail. Un étudiant doit connaître l'organisation administrative de l'université pour y réaliser en connaissance de cause et sans avoir à se poser des questions, les tâches qu'il doit accomplir : le système LMD, le découpage de l'année en semestres, la double session d'examens, le caractère obligatoire ou non des cours, l'organisation du travail en groupe, la recherche de stages, les environnements numériques des cours, etc. Cette dimension inclut également la connaissance des pratiques socioculturelles dans l'université, c'est-à-dire les échanges avec les autres étudiants, avec les enseignants, et le personnel administratif.

Un étudiant en mobilité est confronté non seulement aux situations universitaires mais également à la vie quotidienne d'un étudiant, avec la nécessité de maîtriser les situations de logement, de transport, d'achat, de loisirs, etc. Les différentes modalités de logement, les coûts, les aides financières, les démarches réglementaires, les lieux et activités de loisirs, les comportements, toutes ces données font partie de ce à quoi doit s'habituer l'étudiant nouveau venu en campus. Comme on peut le voir, un programme de FOU en région francophone est extrêmement exigeant, tant par le nombre d'aspects qu'il concerne que par le fait que le français est majoritairement utilisée en communication dans toutes les situations voire l'hétérogénéité de la communauté universitaire francophone.

En vue d'assurer une transition réussie des jeunes bacheliers vers la vie universitaire armés de tous les moyens linguistiques et langagières susceptibles à les rendre capables de poursuivre leurs processus d'apprentissage et de formation, de nombreuses suggestions et interventions sur plusieurs niveaux : choix

pédagogiques, contenus linguistiques, infrastructures, systèmes d'évaluation... pourraient être mises en œuvre.

3. Les réformes linguistiques récentes et les tentatives d'adaptation du FLE au FOS

3.1 Enseignement des langues

En vue d'améliorer la maîtrise linguistique chez les élèves marocains, le ministère a intégré l'enseignement de plusieurs langues dans le curricula du primaire. L'enfant se trouve, dès la moyenne section, obligé d'apprendre l'arabe classique et de s'initier avec le français en réalisant des tâches écrites comme le graphisme, le coloriage, ainsi que des tâches orales telles que les récitations et les jeux de rôles. Cet apprentissage s'est renforcée au cours des années qui suivent, par un curricula du français qui renferme des compétences de base : orales et écrites, assez diversifiées concernant toutes les composantes linguistiques : compréhension et production de l'oral, activités réflexives sur la langue, compréhension et production de l'écrit.

Toujours au primaire, une deuxième langue étrangère s'est introduite d'une façon non généralisée, faute d'insuffisance des cadres et de l'absence d'une formation initiale satisfaisante, il s'agit de l'anglais recommandé en deuxième année de l'enseignement primaire.

L'amazigh s'est aussi trouvée au centre des langues enseignées au primaire, et pour les mêmes motifs, son enseignement restait restreint dans l'espace ainsi que dans le temps.

3.2 Langues d'enseignement

3.2.1 L'alternance codique au primaire

Comme déjà cité, un changement profond a subi le statut du français qui a devenu langue d'enseignement des disciplines dites non linguistiques. D'une langue objet vers une langue outil, le français sert à outiller les élèves de connaissances, d'habiletés et de valeurs en parallèle avec l'arabe. Un nouveau statut occupé afin de préparer les élèves langagièrement aux études supérieures spécialisées qui ne se sont délivrées que par le biais du français d'où la nécessité de changement de vision. Il s'agit d'une phase transitoire assurée par le procédé de l'alternance codique défini par L.J Calvet : « le phénomène de l'alternance codique comme une situation de mélange de langues, quand un locuteur est en possession de deux langues ou plus, son discours sera parsemé des débris de toutes ces variétés » (Calvet, 102 :1994).

L'alternance codique est aussi : « le changement, par un locuteur bilingue, de langue ou de variété linguistique à l'intérieur d'un énoncé-phrase ou d'un échange, ou entre deux situations de communication » selon le dictionnaire de didactique du français

langue étrangère et seconde. C'est aussi : « la juxtaposition de passages de discours qui appartiennent à deux systèmes grammaticaux différents et qui apparaissent à l'intérieur du même échange de parole » (Clyne, 36 :1987).

De nombreux pédagogues, dont Castellotti, recommandent expressément la didactisation de l'alternance codique, étant donné son apport positif (Castellotti, 114 :1997).

Alors, aujourd'hui au Maroc et dans les écoles publiques, les enseignants des disciplines non linguistiques sont invités de proposer un enseignement bilingue en présentant des programmes, des séquences, des leçons et même des moments de cours par le biais des deux langues : l'arabe et le français.

3.2.2 Parcours international collégial

Le ministère l'Education Nationale a introduit le parcours international dans le système éducatif du Maroc. Les collégiens, issus du secteur public et privé, pourront désormais étudier les matières scientifiques en langue de Molière, afin d'être prêts à opter pour ce nouveau parcours au lycée. Des cours de soutien en français seront également mis à leur disposition.

Dans une première phase, le choix du ministère s'est donc porté sur les établissements qui ont enregistré les nombres les plus élevés de collégiens ayant opté pour les filières internationales au lycée.

Le parcours scolaire international était en français seulement pendant l'année scolaire 2017-2018. Quant à l'anglais, il a fait son entrée au début en 3ème année du collège dans la période entre 2018 et 2019, avant d'être généralisée en 2019 dans la 1ère et 2ème année.

L'engouement pour ces nouvelles branches joue bien évidemment un grand rôle dans leur généralisation. Reste à savoir si les élèves des établissements publics ainsi que leurs professeurs, réussiront ce transfert d'un enseignement arabisé depuis plus de 30 ans, vers un autre en langues étrangères.

Les sections internationales ont trois objectifs :

- Faciliter l'accueil et l'intégration d'élèves étrangers dans le système scolaire français et leur éventuel retour dans leur système d'origine ;
- Permettre aux élèves français de pratiquer une langue étrangère de manière approfondie ;
- Favoriser la transmission des patrimoines culturels des pays concernés ;

Les élèves des classes de troisième des sections internationales collégiales peuvent se présenter à la mention "série collège, option internationale" du diplôme du brevet.

3.2.3 Baccalauréat international

Le baccalauréat international a été créé en 1968 par l'[International Baccalaureate Organization](#). Il est dispensé en trois langues : français, anglais et espagnol à travers 124 pays dans le monde, dont le Maroc. Son enseignement se distingue des autres en ce qu'il met l'accent sur le développement personnel et la curiosité intellectuelle des élèves.

Le Baccalauréat international se décline en 4 programmes qui concernent des jeunes de 3 à 19 ans.

-Programme primaire : il concerne les tranches d'âge de 3 à 12 ans. Ce programme est axé sur le développement humain de l'apprenant et sur sa sociabilité.

-Programme d'éducation intermédiaire : il concerne les élèves de 11-16 ans et 1er cycle secondaire. Il s'agit d'un programme-cadre qui permet au jeune de commencer à faire le lien entre ses études et le monde réel.

-Programme du diplôme : c'est le diplôme du baccalauréat international à proprement parler. Il concerne les jeunes de 16 à 19 ans. Il s'adresse aux jeunes ayant de très bonnes connaissances de base.

-Programme à orientation professionnelle : ce cursus constitue une passerelle pour les apprenants qui se destinent à la formation professionnelle et au monde du travail. Il est destiné à la tranche d'âge de 16 à 19 ans.

Cependant, de ne pas confondre le baccalauréat international proposé par les établissements précités avec le baccalauréat marocain section internationale. Il ne s'agit pas des mêmes diplômes.

3.2.4 Le baccalauréat marocain section internationale

Les sections internationales du baccalauréat marocain visent ainsi à préparer les étudiants à accéder à l'enseignement supérieur, conformément aux dispositions de la Charte Nationale d'Education et de Formation. Cette démarche est proposée en vue d'assurer une insertion universitaire et professionnelle aussi bien à l'échelle nationale qu'internationale.

Ces sections maintiennent les mêmes programmes de l'enseignement adoptés par le ministère en l'enrichissant par l'enseignement et l'apprentissage d'une langue étrangère en option. L'étudiant bénéficie d'une augmentation du nombre d'heures consacrées à ces cours dédiés à l'étude de la langue étrangère. A cela s'ajoute l'utilisation de la langue étrangère pour l'enseignement de certaines matières. A la fin de l'année, les bacheliers auront obtenu un baccalauréat national marocain avec la mention section internationale, option français ou anglais ou espagnol.

3.3 Département langues et communication

La Charte a mis l'accent sur la maîtrise des langues et a progressivement introduit les langues étrangères au long du parcours scolaire des élèves (article 117). Particulièrement, elle invite l'université à donner plus d'importance aux langues.

Les universités et autres établissements d'enseignement supérieur introduiront, systématiquement, des cours de mise à niveau en langues étrangères et en langue arabe, associés à des modules scientifiques, technologiques ou culturels destinés à rendre fonctionnels les apprentissages linguistiques.

Effectivement, les universités ont créé des départements de langue et communication (LC) pour mettre en application cette politique dans les facultés des sciences pures, sociales, et les grandes écoles.

3.4 Formation professionnelle

La Formation Professionnelle au Maroc est conçue comme un instrument, notamment, par les secteurs plus défavorisés, pour leur incorporation dans le monde du travail. Ce type de formation est en contraste avec l'éducation secondaire qualifiée puisqu'elle n'est accessible que pour les secteurs plus riches. Cela arrive, à cause d'une multiplicité des facteurs jouant en détriment de la Formation Professionnelle, la dévaluant en sa qualité d'enseignement ; ils sont : le manque d'enseignants et l'absence de leur capacitation, l'absence de développement de la Formation Permanente, parmi d'autres. C'est pour cela que, encadré dans la réforme éducative établie par la Charte, on a essayé de mettre la Formation Professionnelle comme un enseignement d'hierarchie destiné à préparer des professionnels capables de faire face aux difficultés dans les différents domaines. Ainsi, on peut trouver, actuellement, que la Formation Professionnelle est structurée en différents modèles. D'une part, on trouve que la Formation Initiale organisée d'après le niveau éducatif de l'étudiant possède de différents diplômes d'après la formation acquise. Celle-ci est à la fois, offerte de différentes manières, telles que, la résidentielle (faite principalement dans le Centre de Formation Professionnelle avec peu d'heures de pratiques dans les entreprises), l'alternative (la moitié de la formation est offerte dans les entreprises sous la modalité de pratiques, tandis que l'autre moitié se fait dans le Centre de Formation Professionnelle) et pour l'apprentissage (celle-ci est développée 80% au sein de l'entreprise et le reste dans le Centre). D'ailleurs, on trouve la Formation Qualifiant, avec le but d'incorporer les citoyens marocains au marché du travail au moyen d'une formation adéquate à la demande du secteur productif et, finalement la Formation en cours d'emploi liée à la capacitation des travailleurs en vue de favoriser la productivité de leurs respectives entreprises. Du point de vue institutionnel, cette offre est encadrée dans le Ministère de l'Education Nationale et la Formation Professionnelle créé dans l'année 2013. A l'intérieur du Ministère, le Département de Formation

Professionnelle est le responsable des politiques menées dans cette matière. A ces fins, il articule avec les différents acteurs compris dans la tâche, des associations et des organisations professionnelles, des chambres d'entreprises et de professionnels, départements d'autres ministères concordant avec la thématique, le Bureau de promotion de l'emploi, les Instituts sectoriels de délégués auxiliaires et professionnels et, même les propres Centres de Formation Professionnelle publics et privés. Dans le spectre occupationnel, on a créé dans l'année 2000 l'Agence Nationale de Promotion de l'emploi et les Compétences Professionnelles (ANAPEC), dont l'objectif est celui de contribuer à l'organisation et à l'exécution des programmes de la promotion de l'emploi avalés par les autorités publiques. Elle encourage aussi l'émigration après une évaluation d'offres d'emploi à l'étranger ainsi que les opportunités des placements des nationaux à l'étranger. Pour cela, on a fondé des organismes, dans les différents pays, afin de créer un réseau opérant en faveur des travailleurs marocains.

4. Suggestions et pistes d'intervention

4.1 Renforcer les notions de base en français chez les collégiens et les lycéens

Au lieu d'attendre qu'ils arrivent à l'université pour que l'on réagisse en mettant en place un module de langue et de communication, il vaudrait mieux éradiquer le mal à la racine. Il est nécessaire d'introduire la notion de niveau en communication plurilingue dans le cursus scolaire. Dès la première année du collège, on pourrait soumettre les élèves à un test de positionnement en communication plurilingue. On évalue leurs niveaux en français et on les répartit selon les résultats de ce test. Ainsi, on pourra repérer les élèves qui présentent des insuffisances linguistiques et agir de sorte que ces élèves puissent réaliser des progrès durant les années du collège.

Il est primordial de revoir le programme du français, trop orienté vers un enseignement de la littérature et un enseignement traditionnel grammatical. Tout programme de langue devrait être adapté aux besoins langagiers des élèves et à leur environnement. Les élèves pourraient être invités à apprendre à réaliser des tâches langagières qu'ils peuvent reproduire dans leur vie quotidienne à l'aide des supports attrayants et accessibles. Les interventions auprès des élèves ne se limitent pas au collège, ils devraient les suivre également au lycée.

4.2 Donner un cours de français adapté à l'orientation visée par l'apprenant

Durant les trois années du baccalauréat, les élèves des spécialités scientifiques et techniques sont aussi appelés à suivre des modules qui visent un enseignement de la littérature française. Aucune place n'est accordée au français de spécialité et encore moins au français général. En revanche, l'élève scientifique ou technique a intérêt à suivre un programme de français en conformité avec la section qu'il a choisi

d'étudier. Il est possible d'élaborer un cours de langue spécialisée à partir d'articles de journal ou à partir de dossiers de presse. N'oublions pas que, à ce stade, l'élève a encore besoin de se perfectionner en langue générale. Des plans du soutien et de remédiation devraient élaborés et mis en œuvre au profit des élèves éprouvants des difficultés en vue de les amener à poursuivre leurs chemins sans soucis majeurs.

4.3 Instaurer un système d'orientation universitaire

Il arrive que des étudiants optent pour une filière qui sollicite certaines compétences, notamment la maîtrise de la langue française, et qu'ils se voient, faute de ces compétences, incapables de suivre des cours et échouer dans leurs études universitaires. Pour résoudre ce problème, on pourrait mettre en place un système d'orientation dont le but est d'évaluer les compétences de l'étudiant, surtout celles relatives à la langue, de valider le choix de la filière que fait l'étudiant et d'orienter ce dernier, s'il ne répond pas aux critères de la filière choisie, vers d'autres filières ou vers les classes préparatoires du français sur objectifs universitaires au cas où ses compétences linguistiques seraient susceptibles d'être améliorées.

4.4 Dispenser une formation de qualité

Bien que les cours de spécialité se donnent des objectifs bien précis et sont conçus avant la prise de contact avec les étudiants, ils sont donnés de manière personnalisée. Et ce, en fonction des niveaux des étudiants. Face un groupe avec qui il peut communiquer et employer un vocabulaire spécialisé sans se demander si les étudiants vont le comprendre ou non, un professeur est en mesure d'approfondir les notions étudiées, engager des discussions et des débats sur les sujets étudiés. Cet échange ne pourrait qu'améliorer les connaissances des étudiants et, par conséquent, la qualité de l'enseignement.

4.5 Les classes préparatoires de français sur objectifs universitaires

Les classes préparatoires du français sur objectifs universitaires n'existent pas dans les universités marocaines. On pourrait mettre en place une filière d'enseignement dont la mission consisterait à donner des cours intensifs du français durant toute une année aux étudiants afin de les aider à acquérir les compétences langagières et méthodologiques nécessaires à la réussite aux études universitaires. L'étudiant devrait être donc formé en langue avant d'être formé à une spécialité donnée.

4.6 Former les professeurs de langue à la spécialité

Enseigner le français général et enseigner le français de spécialité nécessitent deux approches différentes. Pour enseigner la langue générale, il suffit de connaître sa grammaire, sa phonétique...et de se former en didactique des langues. Par contre, pour enseigner une langue de spécialité, il est indispensable de très bien connaître

la spécialité dont on enseigne la langue. Un professeur de langue qui travaille dans une filière scientifique ou technique doit développer une double compétence. Il devrait maîtriser la didactique des langues pour pouvoir concevoir son cours et devrait également bien connaître la spécialité dont il enseigne la langue.

4.7 Étudier les besoins langagiers de la spécialité visée

Le technolecte est conçu comme un ensemble d'usages lexicaux et discursifs, propres à une sphère de l'activité humaine. Ainsi, les productions écrites et orales, englobant la terminologie savante, les textes de haute scientificité, mais aussi le vocabulaire banalisé et la terminologie populaire viendront se ranger dans le technolecte.

Il ne s'agit pas d'une langue à part, opposée à la langue ordinaire comme le supposerait l'emploi de "langue de spécialité". Fabienne Cusin-Berche soulignait à ce sujet : «il n'existe pas une langue technique opposable à une langue standard, mais des usages discursifs et lexicaux propres à chaque domaine d'activité ». Il s'agit en fait, d'un savoir-dire verbalisant, par tout procédé linguistique adéquat, un savoir, ou un savoir-faire (Cusin-Berche F, 1994).

Il faut donc, repérer tout le répertoire lexical et structural de la spécialité selon un classement qui obéit à des normes bien définis : par niveaux, thèmes, branches spécifiques... et planifier une ingénierie fiable d'instauration chez le public cible afin d'assurer une acquisition du technolecte bien maîtrisée et garantir un accès fluide à l'apprentissage de la spécialité.

Pour ne pas conclure

Au Maroc, les écarts entre les profils souhaités par les spécialités des études supérieures et le marché d'emploi contemporain et les profils des lauréats du baccalauréat sont immenses, ce constat est justifié par le nombre croissant de ceux qui abandonnent le milieu universitaire avant le terme de leurs études plus la vague haute des chômeurs diplômés en défaillances spécifiques. Ce même constat confirme notre hypothèse initiale qui prédit l'ambiguïté et le manque de la pertinence et de la cohérence au sein de a politique linguistique adoptée au Maroc. Certes, l'objectif de vie de tout individu est d'aller jusqu'au bout dans ses études et d'entamer le monde d'emploi sans avoir des lacunes en terme des compétences professionnelles nécessaires. Cela ne pourrait être atteindre sans fournir plus d'efforts autonomes, être soutenu par la famille et surtout apprendre dans un système éducatif qui répond aux normes de qualité et de crédibilité. Pour y parvenir, les hautes instances politiques et éducatives devraient déclencher un débat national qui implique tous les intervenants possibles en favorisant les circonstances nécessaires, tout inspirant des expériences mondiales développées, afin d'élaborer

une politique linguistique pertinente voire cohérente, de créer une harmonie parfaite entre les différentes phases constituantes du système éducatif, et déterminer des choix pédagogiques et stratégiques qui pourraient guider les élèves et les étudiants marocains vers les bonnes voies. En effet, on ne pourra plus gagner une bataille sans armes et sans instruction. En outre, il faut déterminer pertinemment les profils linguistiques désirés et à la lumière de cette détermination qu'on pourra identifier les stratégies et les plans d'intervention aux niveaux des programmes et des contenus, des pédagogies et des méthodes d'enseignement, des moyens didactiques, des structures et des espaces d'accueil, et des ressources humaines qualifiées, etc.

Bibliographie

BELFKIH, A. M. (2000). « *La charte nationale d'éducation-formation : Une ambition pour l'école au Maroc* ». Revue internationale d'éducation de Sèvres.

BENABES Taarji, A. (1999). « *Et si on apprenait le dialecte ?* » L'Opinion.

BERENGUERAS Pont, M.M. (2013). « *Le système éducatif du Maroc* ». Revue de l'Association d'Inspecteurs de l'Éducation d'Espagne, 19, 1-19.

BOUKOUS, AHMED. (1999). « *Dominance et différence : essai sur les enjeux symboliques au Maroc* », Casablanca : Editions Le Fennec.p95-97

CALVET, LJ. (1994). « *Langage & société* », persee.fr. p97

CASTLLOTI, V. (1997). « *L'apprentissage des langues dans le contexte scolaire, images de lycéens* », in Matthey, M, Ed les langues et leurs image 97, Neuchâtel : IRDP Editeur

CUQ. J-P, (2003). « *Cours de didactique de français. Langue étrangères et seconde* ». Asdifle.Éditions CLE International.

CUSIN BERCHE, F (1994). « *De la langue ordinaire au(x) technolecte(s)* », in J. ANIS et F. CUSIN BERCHE, (dir.), Difficultés linguistiques des jeunes en formation professionnelle courte. Diagnostic et propositions de remédiation, Actes du Colloque tenu à Paris X-Nanterre, 19-20 et 21 décembre 1994.

GHARBI, Kh. (1994). « *Lexique et enseignement du français ai Maroc* ». Afrique Orient.

GHOUMMID, I. (2012). « *L'enseignement du français à l'université marocaine : le cas de la filière "économie et gestion"* ». Thèse pour l'obtention du doctorat, Uni BNO TOFAIL

MAAMOURI, M. (2000). « *Aménagement linguistique en contexte scolaire au Maroc. Langues d'enseignement et enseignement des langues* », document de travail préparé à la demande de la Banque Mondiale pour présentation et discussion au Séminaire sur les langues d'enseignement Direction des Curricula, Ministère de l'éducation nationale, Rabat, Maroc.

SALHI, M. (2009). In *Enseignement et apprentissage des langues dans les systèmes d'éducation et de formation : état des lieux et perspectives*. Atelier des langues étrangères. Actes du troisième colloque scientifique du Conseil Supérieur de l'Enseignement, pp. 68-75