

LE FLE ET LE SYSTÈME SCOLAIRE: QUEL(S) STATUT(S) EN DIDACTIQUE DES LANGUES AU MAROC?

Moulay Mohamed TARNAOUI

Université IBN ZOHR, Maroc

tarnaouimohamed99@gmail.com

Article reçu le 6 octobre 2016 | révisé depuis le 22 octobre 2016 | accepté le 29 décembre 2016

RÉSUMÉ. La langue française au Maroc appelle aujourd'hui plusieurs interrogations qui portent sur le statut, la priorité et les problèmes dans le système scolaire marocain. Le Français est officiellement présent au Maroc depuis le début du protectorat français en 1912, son statut a évolué au fil du temps : de langue officielle sous le protectorat, elle est devenue la première langue étrangère obligatoire dans le système scolaire. Il est indéniable que les appellations relatives aux fonctions de cette langue divergent et témoignent de la complexité de la situation linguistique dans un pays où la veine plurilingue est un atout et non pas un handicap. Pourtant, il existe une assez grande imprécision au niveau des discours sur cette langue fréquemment saisie comme « langue privilégiée », mais qui cherche à accéder à un statut de reconnaissance et dont les emplois semblent très hétérogènes.

Mots-clés: *français langue étrangère, français langue seconde, statut, système scolaire marocain.*

ABSTRACT. The French Language in Morocco calls for many questions which revolve around its status, the priority and the problems in the Moroccan school system. French has been officially present in Morocco since the beginning of the French Protectorate back in 1912. Its status has evolved through the time: from an official language under the protectorate, it has become the first compulsory foreign language in the school system. It's undeniable that the calls relative to the functions of this language divert and witness of the complexity of the linguistic situation in a country where the multilingual veins an asset rather than a deflection. Nonetheless, there is quite a big imprecision in the level of discourse on this language frequently referred to as « privileged » language but which seeks to access to a status of acknowledgment and the uses of which seem very heterogeneous.

Keywords: *French foreign language, French second language, Moroccan educational system, status.*

INTRODUCTION

Français langue seconde, français langue étrangère, Français sur objectif spécifique, français langue de scolarisation, ...etc. Ces différentes notions rendent la situation linguistique compliquée. Dans cette perspective, il est axial de poser l'interrogation suivante qui balise ce travail: quel statut a la Langue Française en didactique des langues au Maroc? On pourrait de surcroît se demander : Dans quel champ disciplinaire se situent les concepts concernés (linguistique, sociolinguistique, didactique des langues...) ? Comment un élève, un étudiant, un enseignant, certes, mais pas nécessairement spécialiste de ces questions peut-il se localiser dans un tel afflux terminologique ?

Le paysage linguistique du Maroc est complexe et disparate. Certains chercheurs s'attachent à rendre compte de la nature stratifiée de l'hétérogénéité linguistique, d'autres décrivent l'attitude de certains groupes restreints vis-à-vis des langues en présence, d'autres encore abordent les effets du multilinguisme au niveau de l'enseignement. Boukous (2012) parle de trois courants majeurs qui se partagent le champ du discours épilinguistique sur la politique linguistique : la berbérophonie, l'arabophonie et la francophonie.

Les langues occupent divers territoires. Les attributs des langues en présence au Maroc sont : (a) Le berbère est actuellement standardisé, il est doué d'autonomie, d'historicité et de vitalité. Chronologiquement parlant. L'amazighe n'a été reconnu constitutionnellement qu'en 2011; (b) L'arabe marocain n'est pas standardisé, il n'est pas non plus autonome, car il entretient des rapports d'hétéronomie avec l'arabe littéraire; il est cependant vital, car il sert de vernaculaire principal; (c) L'arabe standard est évidemment standardisé, il est autonome et historique, mais ne fonctionnant pas comme langue maternelle, il n'est pas doué de vitalité; (d) Le français et l'espagnol sont des langues étrangères imposées par le Protectorat ; ils sont standardisés, historiques, autonomes mais non vitaux dans la communauté marocaine.

La configuration générale de la situation linguistique qui caractérise le Maroc suscite la curiosité du chercheur qui s'interroge sur le statut des langues en présence, les interactions entre ces langues, le rapport langue et enseignement/apprentissage. Dans ce sens, Boukous affirme et se demande dans la préface de l'ouvrage d'EL Gherbi (1993) que :

Nombreuses sont les questions qui nous interpellent, les plus prégnantes semblent être les suivantes : quel est le statut des langues en présence sur le marché linguistique ? Quels enjeux implique l'interaction des langues ? Quelles langues enseigner et comment les enseigner ? Quelles représentations les locuteurs ont-ils des différentes langues ? Quelles sont les tendances de l'évolution de la situation linguistique ? (p.9)

Ces questions intéressent le chercheur, théoricien ou praticien, car les réponses scientifiques apportées à ces questions ont des implications en matière de gestion du système éducatif, en particulier l'enseignement du FLE au Maroc. Il est à noter que l'Education-Formation constitue un enjeu majeur pour le développement du pays. De ce fait, elle a été solennellement érigée en deuxième priorité nationale après l'intégrité territoriale. Dès lors, il fallait engager une profonde réflexion pour la réforme du Système d'Education et de Formation.

LE FRANÇAIS AU MAROC: STATUT AMBIGU

Vu la diversité et la complexité qui caractérisent le contexte marocain (Messaoudi, 2003), peut-on parler de Français Langue Seconde ou de Français Langue Étrangère? Cette interrogation linguistique invite à une réflexion profonde sur les critères qui doivent prévaloir dans l'organisation de l'enseignement/apprentissage du français.

Dans cette perspective, Amsidder (2001) met l'accent sur l'ambiguïté de ce statut. Il conçoit que le français n'a pas cessé de changer de statut au Maroc (du moins au niveau officiel!) de telle sorte que l'on ne sait plus exactement comment le catégoriser.

Cette ambiguïté dans le statut accordé au français a été relevée par nombre de chercheurs marocains, chacun lui donnant une interprétation particulière.

D'un pays à l'autre, d'un chercheur à l'autre, et parfois même chez le même auteur, diverses appellations sont affectées à ce qui est pourtant une même réalité. A titre d'exemple, Morsly (1984) recourt à l'expression « langue étrangère » mais Bouacha (1984) utilise « langue seconde ». Akouaou (1984) tentait pour sa part de proposer qu'un choix clair soit opéré entre les différents statuts possibles du français et par conséquent parmi ses appellations. Dans un parcours entre première langue obligatoire et langue étrangère à statut privilégié en passant par langue d'enseignement, il interrogeait sans prendre parti :

Langue de la compétition sociale et de l'intégration symbolique ou langue d'enseignement, langue véhiculaire ? Langue seconde, langue d'appoint définie par les fonctions bien déterminées (langue internationale) ou langue de culture et donc d'une pratique plus large, d'un investissement local pour une rentabilité immédiate (langue de la discrimination sociale) ? (p.28).

Pour les chercheurs tunisiens (Bardi, Guellouz et Marzouki, 1984), ils tenaient une position médiane: « ni langue étrangère, ni langue seconde, le français apparaît comme une langue étrangère privilégiée » (p.87-89). Par contre, leur compatriote Miled (2003) n'hésite jamais, pour sa part, à employer « langue seconde ».

FL2 ou FLE ?

Si pendant longtemps les expressions *FL2* et *FLE* s'équivalent, aujourd'hui il faudra les distinguer. Le plus difficile est de s'entendre sur une définition opératoire qui dégage de façon pertinente le bénéfice que peut tirer la DLE. Il est des auteurs qui pensent que ce bénéfice est pédagogiquement nul (Galisson et Coste, 1976). D'autres (Cuq, 2004) estiment qu'il peut être maximisé. Les deux positions restent inconciliables en raison des insuffisances d'une recherche fondamentale qui permet l'examen d'un grand nombre de terrains, l'étude des régularités

systématiques et des particularités contextuelles, qui militent en faveur d'une unification des méthodes ou, au contraire, de leur diversification.

Le FL2 s'est imposé ces dernières années comme un concept opératoire pour référer à des situations où le français, bien que LE, bénéficie d'un usage privilégié dans la vie publique et dans l'enseignement. Les didacticiens s'interrogent sur la possibilité et la manière de fonder valablement sur ce concept une démarche méthodique spécifique, différente à la fois de la didactique du FLM et celle du FLE (Vigner, 2012).

Quant à l'utilisation de la langue française en Algérie qui ressemble à celle du Maroc, Malek (2007) spécifie trois catégories de locuteurs:

- Un groupe de locuteurs, constitué par l'élite, parle la variété supérieure ou *acrolectale* du français comme les professeurs universitaires, les journalistes, les écrivains, les médecins et quelques personnalités politiques...).
- Un groupe constitué de lettrés de l'enseignement secondaire, ceux qui maîtrisent une variété moyenne ou *mésolocale* du français. Il est question des étudiants algériens dans les différentes filières et notamment ceux qui préparent une licence en français que les enseignants de cette langue dans les lycées et collèges.)
- Un groupe composé de locuteurs ayant une scolarité insuffisante ayant quelquefois appris le français de manière informelle, se sert d'une variété *basilectale*.

Ainsi, le français a gardé un statut privilégié non toujours déclaré, surtout dans l'enseignement supérieur et dans l'administration malgré les différentes vagues d'arabisation. Cela se passe au même moment que les grands efforts faits par la France, au sein de l'Organisation Internationale de la Francophonie, pour promouvoir le français et sa culture (Hamidi, 2016).

Auger (2014) pense que Langue de scolarisation (s), langue seconde (s) et langue étrangère (s) n'ont pas la même histoire didactique et les approches

méthodologiques, les cultures d'enseignement des unes et des autres se sont parfois éloignées de l'apprenant, de ses besoins et de sa situation par rapport à ses diverses langues (appries et à apprendre). L'articulation des langues a de nombreux avantages psycho-affectifs, cognitifs et répond aux connaissances théoriques de la recherche. Elle propose des pistes concrètes pour l'utilisation du plurilinguisme comme une ressource en classe ordinaire.

Salima El Karouni (2012) conçoit qu'en raison de l'insuffisance des notions de FLM et FLE, celle de FLS apparaît à la fin des années 80. Le recours à cette expression se justifiait en prenant en compte les situations où le français n'était, pour des raisons statutaires ou sociales, ni la LM, ni la LE de la majorité des locuteurs concernés. Cette LS est une langue étrangère qui jouissait d'un statut privilégié. De son côté, Cuq, J.P. & Gruca (2002) affirme que:

Le concept de langue étrangère se construit par opposition à celui de langue maternelle et on peut dire dans un même temps que toute langue non maternelle est une langue étrangère. On veut dire qu'une langue ne devient étrangère que quand un individu ou un groupe l'oppose à la langue ou aux langues qu'il considère comme maternelle(s). (p.93).

De surcroît, le FLS, tout en n'étant pas parlé dans le milieu familial, occupe une double fonction de scolarisation et de socialisation, et se rapproche ainsi du FLM, puisque la langue est à la fois but et moyen d'enseignement d'elle-même et des autres disciplines. D'autres adjoignent des facteurs sociolinguistiques et psycholinguistiques pour définir le statut du français enseigné ainsi que des aspects liés à l'ordre d'acquisition et au degré de maîtrise de la langue enseignée (Miled, 2003).

FOS et FLE : Quelle interaction ?

Le monde du travail, sous l'effet des nouvelles technologies, de la mondialisation est devenu un monde complexe privilégiant l'activité collective qui prescrit la coopération et la coordination. Dans cette optique, le français sur objectif spécifique - FOS- renvoie parallèlement à deux champs qui cohabitent, celui du français général ayant

trait plutôt à des cultures et celui des connaissances professionnelles, d'où la nécessité d'assurer la formation continue aux enseignants de français langue étrangère dans tel ou tel domaine de spécialité pour qu'ils puissent acquérir, au moindre niveau, les notions de base du métier dans lequel le FOS est pratiqué.

Cette notion a connu des dénominations différentes au fil du temps selon des visées professionnelles telles : « le français juridique », « le français du tourisme », « le français du secrétariat », « le français du droit », « le français des affaires », « le français médical »...etc. Devant ce flot de concepts, la référence à la définition donnée par Cuq (2004) s'avère opératoire : « Le français sur objectifs spécifiques est né du souci d'adapter l'enseignement du FLE à des publics adultes souhaitant acquérir ou perfectionner des compétences en français pour une activité professionnelle ou des études supérieures ».

Dans ce sillage, les langues deviennent un instrument vital de travail qui encourage l'apprentissage des professions. Les apprenants, face à ce changement, ont un penchant à choisir de moins en moins l'étude pure des langues comme leur future carrière. Ces derniers sont majoritairement des adultes déjà engagés dans la vie active. Ils montrent constamment une perception claire de leurs besoins, étroits à un domaine langagier précis. Néanmoins, quelle méthode à suivre pour enseigner/apprendre le FOS dans un milieu institutionnel marocain ou maghrébin ?, la question n'est pas si simple à y répondre car d'autres contraintes interviennent en force à l'instar des facteurs linguistiques, sociolinguistiques, psycholinguistiques et discursifs qui mettent en branle l'action didactique.

Pour peu que la composante lexicale et la composante syntaxique des langues de spécialité ne se différencient pas de ceux de la langue courante, les langues de spécialité, à contrario se distinguent de cette dernière, non plus au niveau phrastique, mais au niveau textuel par la présence de genres discursifs, généralement très stéréotypés, spécifiques à chaque domaine de spécialité, et porteurs de réglages textuels difficiles qui

laissent à l'émetteur plus ou moins d'espace de variations (Richer 2008). En plus, les langues de spécialité possèdent une autre caractéristique importante : le langage est souvent intimement lié à l'action : faire consiste alors à dire. C'est le cas des métiers de la vente, de la relation de service,...etc.

Le public est hétérogène et se caractérise à la fois par leur grande diversité, du moment qu'ils ont des besoins précis en matière d'aptitudes langagières ciblées, et qu'ils aménagent un peu de temps pour accéder aux objectifs escomptés. C'est pourquoi les langues de spécialité comportent une spécificité qui ne manifeste pas au niveau lexical, ni au niveau syntaxique comme le concevait la recherche sur les langues de spécialité dans les années 60/ 70, mais elle est à explorer dans la typologie discursive spécifique à chaque champ de spécialité.

Il ressort de tout cela que le F.O.S. met l'accent particulier sur la notion de besoins/objectifs. Nous soulignons que la langue forme un médium pour accomplir des tâches relatives à une sphère d'activité sociale. Il est à noter que les besoins en F.O.S. ne se limitent pas seulement aux besoins langagiers mais aussi aux savoir-faire professionnels, aux besoins d'apprentissage et aux besoins culturels. Le français sur objectifs spécifiques n'a pas développé de méthodologie spécifique : il s'est fondu dans les divers courants méthodologiques qui ont traversé la didactique du F.L.E. Récemment, il s'inscrit pleinement dans la méthodologie communicative actuelle telle que le représente le Cadre Européen Commun de Référence pour les langues (Conseil de l'Europe , 2001). Il s'avère délicat qu'un tel enseignement, qu'une telle méthode qui s'inspirent du FOS se réalisent au Maroc du fait que cette discipline est problématique. Les modules enseignés de nos jours au lycée gravitent autour des œuvres intégrales. On est passé d'un enseignement qui se fonde sur les objectifs à un enseignement qui s'appuie sur les compétences. Théoriquement, le champ est fertile mais la réalité de la classe est autre (besoins réels des élèves marocains, classes surchargées, formation et formation continue des enseignants, ...etc. Dans cette

optique, comment alors réaliser la compétence interculturelle au sens de Beacco (2007) ? Le fossé se creuse ; il est temps de colmater la brèche.

La langue française et le système scolaire marocain

L'introduction précoce du français à l'école primaire est l'une des causes principales des taux élevés de redoublement et d'abandon, surtout dans les régions rurales et parmi les pauvres des villes, où les enfants sont très peu en contact avec le français en dehors de l'école. Beaucoup d'élèves sont handicapés du point de la réussite scolaire, non pas par incompetence ou par défaut d'aptitudes intellectuelles, mais parce qu'ils sont contraints d'étudier dans une LE qu'ils ne maîtrisent pas. Il est donc légitime de poser la question suivante : quel français enseigner à l'école sachant pertinemment que l'écolier est dans un imbroglio linguistique ? (Bertucci & Corblin, 2004).

En outre, dans leur parcours scolaire, les élèves n'ont pas le droit d'utiliser la LM même si elle est le moyen de communication le plus naturel. Elle est exclue et cela entraîne chez les élèves une inhibition et un blocage. Nombreuses sont les études qui révèlent la fréquence des interférences entre la langue maternelle des élèves et le français au collège, au lycée et même à l'université. Elles révèlent la difficulté linguistique et discursive de ces apprenants. Ainsi, l'écolier marocain est confronté brusquement à l'étude d'une langue différente de son parler quotidien. L'apprentissage des langues reste artificiel puisque l'élève ne les pratique que pendant des heures de classe proprement dites. Par ailleurs, la langue française dans le système scolaire marocain ne discrimine-t-elle pas contre tel ou tel groupe socioculturel ?

Pour répondre à cette question qui met en œuvre le comportement linguistique et la réussite scolaire et sociale, El Gherbi (1993) corrobore :

(...) La langue française exerce une fonction différenciatrice, pour ne pas dire discriminatoire, en ce sens que les élèves issus de catégories socio-économiques et culturelles privilégiées réussissent mieux que les autres aussi bien en français que

dans les autres disciplines. Si cette langue influe sur la carrière non seulement par le coefficient dont elle est dotée mais aussi (et surtout) par les qualités intellectuelles que les exercices préconisés à l'occasion de son apprentissage contribuent à développer, il faut aménager dans l'espace éducatif, à l'intention des élèves que l'origine socio-culturelle handicape, des activités de renforcement et d'appoint à portée non normative mais culturelle et ludique. (p.125)

Le Ministère de l'Éducation Nationale du Maroc (2007) indique que le français est introduit au Maroc comme première langue vivante obligatoire à partir de la 2^{ème} année de primaire à raison de 8h hebdomadaires. Ce volume horaire passe à 6h hebdomadaires au collège, et 2 à 5 heures au lycée selon les filières. Il est nécessaire de renforcer l'apprentissage du français pour que les élèves et les étudiants atteignent un niveau les rendant capable de s'approprier d'autres langues et d'autres savoirs ainsi que de pouvoir suivre l'évolution du monde moderne. C'est dans cette perspective que la conclusion de l'enquête d'El Gherbi (1993), si brève qu'elle soit, s'avère pertinente :

La langue française serait alors facteur de réussite pour l'élève qui arrive à décrocher de bonnes notes lesquelles en principe, sanctionnent ses performances conformément aux objectifs assignés. Elle serait facteur d'échec pour celui qui obtient une mauvaise note laquelle non seulement influe sur sa moyenne générale mais aussi traduirait des lacunes dans sa formation intellectuelle. (p.127)

Ainsi, les contributions des chercheurs laissent entendre qu'on ne peut régler les problèmes de l'enseignement du français si l'on ne règle pas en même temps l'enseignement des langues en usage au Maroc. Il ne s'agit pas seulement de se prononcer en faveur d'une pédagogie intégrée de la LM et des LE mais d'entreprendre une réévaluation des statuts et des rôles des langues en présence dans un contexte où l'arabisation qui l'accompagne entraînent dans les faits et dans les mentalités, de continues mutations.

L'actuelle réforme exhorte que l'apprentissage de la première langue étrangère soit introduit dès la deuxième

année du premier cycle de l'école primaire; il s'agit de la langue française puisqu'elle est, et jusqu'à nouvel ordre, «la première langue étrangère au Maroc». La décision de renforcer et d'améliorer l'enseignement du français semble être une reconnaissance, de la part de la Commission Spéciale Éducation-Formation (2005), du déséquilibre qui existe entre les lauréats du système arabisé, mal préparés aux études supérieures et au monde du travail, et ceux qui sortent du secteur privé, bilingue, qui accèdent facilement aux études et aux emplois modernes et rémunérateurs.

Le rapport du Ministère de l'Éducation Nationale du Maroc (2008) stipule que les autorités éducatives centrales et déconcentrées devraient engager une vaste opération d'amélioration du niveau de maîtrise des langues vivantes en particulier dans le collège et le lycée. Dans ce document, le français, en plus de langue d'enseignement qu'il est, est une langue de spécialité. Le français, en tant qu'éventuelle langue de spécialité, revêt dans «langue et littérature» une importance particulière dans ses trois dimensions : linguistique, littéraire et culturelle.

Dans cette optique, le Ministère de l'Éducation Nationale du Maroc (2008) lance une stratégie qui constitue le socle du programme et témoigne d'une approche à la fois novatrice et utilitaire : Placer l'apprenant au cœur du Système d'Éducation et de Formation et mettre les autres piliers du système à son service, à travers:

- Des apprentissages recentrés sur les connaissances et les compétences de base, permettant de favoriser l'épanouissement de l'élève ;
- Des enseignants travaillant dans des conditions optimales et maîtrisant les méthodes et les outils pédagogiques nécessaires ;
- Des établissements de qualité offrant à l'élève un environnement de travail propice à l'apprentissage.

Au sein de la société marocaine, la langue française est à la fois langue de spécialité, langue d'ouverture sur le monde, voire même une langue seconde vu le nombre d'heures fixées pour son

enseignement dans tout le cycle éducatif, et aussi sa large utilisation dans certaines régions et certaines sphères du pays.

Néanmoins selon le rapport de l'UNESCO (2010/11), les exploits généraux du système éducatif marocain restent insuffisants malgré les efforts déployés. Pour atteindre les objectifs mondiaux de l'éducation adoptés en 2010 et dont l'échéance est prévue en 2015, le Maroc doit encore fournir beaucoup d'efforts. Les résultats d'une enquête menée par le Programme national d'évaluation des acquis en 2008-2009 montrent que les compétences des élèves demeurent fragiles. Le français est l'un des obstacles auxquels se heurtent les apprenants.

Les règles élémentaires de base ne sont pas maîtrisées. L'élève marocain a-t-il réellement acquis la grammaire du FLE ? . A défaut d'une compétence linguistique ajustée à ses besoins, il recourt à L1 pour suppléer le manque, c'est un stade évolutif de l'apprentissage. Les problèmes du FLE émergent *grosso modo* de l'enseignement fondamental; cela suscite l'absence de motivation chez les enfants de l'école primaire. Cette attitude a affecté les collégiens et même les lycéens. Les élèves souffrent réellement d'un véritable handicap linguistique. . Ainsi comment enseigner les autres composantes de la compétence interculturelle : composante ethnolinguistique, actionnelle, relationnelle, interprétative et interculturelle sachant pertinemment que les apprenants ne disposent pas d'une composante linguistique (Beacco, 2007) ?

De plus, les visées annoncées par le Ministère de l'Éducation Nationale du Maroc (2007) à travers l'introduction depuis une décennie des œuvres intégrales dans le programme de français au lycée des auteurs tels Maupassant, Molière, Anouilh, Voltaire, Ahmed Sefrioui, Hugo, Balzac,...etc. et les modes d'évaluation au baccalauréat, examinés par beaucoup d'enseignants comme impossibles à réaliser, révèlent la distance entre les finalités du système et les réalités du terrain.

La langue française est à la fois controversée et privilégiée du fait que son

statut a toujours posé problème. C'est dans cette optique que Mabrouk (2016) affirme que ce n'est ni une langue étrangère ni une langue seconde. Sa présence est assez significative dans le tissu socioéducatif et économique du pays: d'un côté comme langue enseignée et de l'autre langue d'enseignement des matières scientifiques, techniques. Le français demeure encore la langue d'administration à côté de l'arabe, langue de diffusion des biens culturels (littérature marocaine d'expression française, films, chansons). Il est en outre langue des médias (presse écrite, audiovisuelle et électronique), langue de l'espace public vu que les enseignes, les panneaux de publicité/de signalisation routière...etc. sont écrits en français.

CONCLUSION

En somme, Les approches diachroniques révèlent que les langues étrangères évoluent: elles divergent géographiquement, historiquement, socialement, de telle sorte que la conception qu'on se fait du bon usage évolue elle aussi. Le statut des langues est par nature évolutif. Tout un chacun ne peut prétendre que la situation actuelle, celle du français, sera la sienne demain: c'est à chaque pays d'en décider et indéniablement aussi, qu'il le veuille ou non, qu'il le sache ou non, à chaque famille.

La langue française, première langue vivante dans un système scolaire en grande difficulté, est passée du statut d'une « langue seconde » à une « langue étrangère »; c'est pour cette raison, il est laborieux de déterminer le statut réel de cette langue au Maroc. La difficulté sociolinguistique du terrain pose autant la question des paramètres qui doivent prévaloir dans la gestion du champ didactique du français.

Sur le plan officiel et statutaire, la langue française est reconnue respectivement comme langue étrangère, et sur le plan social elle est vue comme langue seconde, d'où la confusion qui dérive de la place qu'occupe cette langue dans le « marché linguistique marocain ». Ainsi, la langue française est à la fois controversée et privilégiée du fait que son statut a toujours posé problème.

REMERCIEMENTS

Je tiens tout particulièrement à remercier mon directeur de thèse, Hassan Boujghagh, pour sa grande disponibilité et son soutien constant, sur le plan professionnel et personnel. Un grand merci à mon ami, Kennate Mohamed, qui m'a soutenu par monts et par vaux depuis la première ébauche jusqu'à la rédaction de cet article.

RÉFÉRENCES

- Akouaou, A. (1984). Pourquoi le français et quel français au Maroc?. *Le Français dans le Monde*, 189, p. 27-28.
- Ali Bouacha, A. (1984). Pour une appréhension locale de la notion de langue seconde. *Le Français dans le Monde*, 189, p. 33- 37.
- Amsidder, A. (2001). *La construction de récits écrits en français langue étrangère chez des lycéens marocains : anaphores et cohésion*. (Thèse de doctorat). Université Ibn Zohr, Agadir.
- Auger, N. (2014). Langue(s) de scolarisation, langue(s) seconde(s) et langue(s) étrangère(s) : quelles articulations ? *Études de linguistique appliquée* n° 174, p. 165-173.
- Bardi, A., Guellouz, S., et Marzouki, S. (1984). Quelle littérature et pourquoi ? : Réflexions sur l'enseignement de la littérature française. *Le Français dans le Monde*, 189, p. 87-89.
- Beacco J.-C. (2007). *L'approche par compétences dans l'enseignement des langues - Enseigner à partir du Cadre européen commun de référence pour les langues*. Paris : Didier.
- Bertucci, M.-M. & Corblin, C. (2004). *Quel français à l'école ? Les programmes de français face à la diversité linguistique*. Paris : L'Harmattan.
- Boukous, A., (2012) *Revitalisation de la langue amazighe : Défis, enjeux et stratégies*. Rabat : Top Press.
- Conseil de l'Europe (2001). Cadre Européen Commun de Référence pour les langues : apprendre, enseigner, évaluer. Strasbourg: Editions Didier.
- Cuq, J.P., & Gruca, I. (2002). *Cours de didactique du français langue étrangère et seconde*. Grenoble : PUG.
- Cuq, J-P. (2004). *Dictionnaire de didactique du français langue étrangère et seconde*. Paris: CLE International.
- El Karouni, S. (2012). L'enseignement du français en contexte scolaire hétérogène Pour un renouvellement des repères didactiques traditionnels, *Recherches & éducations*. 7, 149-165. Repéré à <http://rechercheseducations.revues.org/1435>
- El Gherbi, El M. (1993). *Aménagement linguistique et enseignement du français au Maroc : Enjeux culturels, linguistiques et didactiques*. Meknès, société d'impression : la voix de Meknès.
- Galisson, R. et Coste, D. (1976). *Dictionnaire de didactique des langues*. Paris, France : Hachette.
- Hamidi, D. (2016). La centralité linguistique du français dans l'affichage publicitaire à À Médéa en Algérie. *Francisola*, 1(1), p.12-18. doi : <http://dx.doi.org/10.17509/francisola.v1i1.2560>
- Mabrou, A. (2016). Les langues au/du Maroc : une présentation sociolinguistique. *Le français à l'université*, 21(1). Repéré à <http://www.bulletin.auf.org/index.php?id=2202>
- Malek, A. (2007). La transition de l'intraphrastique à l'interphrastique dans les usages conversationnels des étudiants algériens. *Synergies Algérie*, 1, p.49-62.
- Ministère de l'Éducation Nationale du Maroc. (2008). *Pour un nouveau souffle de la réforme de l'Education Formation*. (Présentation du Programme NAJAH Rapport détaillé - Version projet Juin 2008). Maroc.
- Ministère de l'Éducation Nationale du Maroc. (2007). *Orientations pédagogiques et programmes spécifiques à l'enseignement de la langue française dans le cycle secondaire qualifiant*. Maroc.
- Commission Spéciale Éducation-Formation. (2005). *Réforme du système d'éducation et*

- de formation 1999- 2004 : Bilan d'étape et conditions d'une relance.* Maroc.
- Messaoudi, L. (2003). *Etudes sociolinguistiques.* Rabat : Editions Okad.
- Miled, M. (2003). Quelles spécificités didactiques dans un contexte de français langue seconde ? Dans J.-L. Dumortier, J.-M. Defays, B. Delcominette, V. Louis (dir.), *L'enseignement du français aux non francophones. Le poids des situations et des politiques linguistiques* (p.197-207). Cortil-Wodon : Editions modulaires européennes.
- Morsly, D. (1984). La langue française : réflexions sur le statut de la langue française en Algérie. *Le Français dans le Monde*, 189, p. 22-26
- Richer, J-J. (2008) .Le français sur objectifs spécifiques (F.O.S.) : une didactique spécialisée ? *Synergies Chine*, 3, p.15-30.
- UNESCO. (2010/11). *Données mondiales de l'éducation VII* Ed. 2010/11. (Publication No. IBE/2012/CP/WDE/MR). Repéré à <http://unesdoc.unesco.org/images/0021/002164/216443f.pdf>
- Vigner, G.(2012). Écrire en FLE : quel enseignement pour quel apprentissage ?. *Français dans le monde Recherches et applications : Didactiques de l'écrit et nouvelles pratiques d'écriture*, 51, p.16-33.