



## Le Français Dans Les DdNL Des Sections Internationales Et La Prise Du Bilinguisme : Enjeux Linguistiques Et Pédagogiques

Hayat Bouyaghroumni(Doctorante)<sup>1\*</sup> & M. Ibrahim BOUMAZZOU (Professeur)<sup>1</sup>

<sup>1</sup>Laboratoire Langage et Société, Université Ibn Tofail, Maroc

### ABSTRACT

L'instauration des SIBM<sup>1</sup> au Maroca contribué au changement dans la planification linguistique éducative. Les DdNL<sup>2</sup> sont dorénavant enseignées en français. Dans le cadre de la vision stratégique 2015-2030, le CNEF<sup>3</sup> met en avant une réforme éducative qui s'applique au statut des langues dans le système éducatif et qui tente d'installer une architecture linguistique fondée sur le plurilinguisme et l'alternance des langues[1]. Toutefois, cette régénération exige l'usage du français comme langue d'enseignement des DdNL qui ne reflète pas la réalité sociolinguistique des marocains.

La présente contributions'intéresse au français comme une langue instrumentale, un moyen de transmettre des connaissances dans un domaine de spécialité. Elle relève d'une recherche-action relative à l'enseignement des DdNL dans le TCS<sup>4</sup> section BIOF<sup>5</sup>. De ce fait, cette étude se propose d'analyser les pratiques enseignantes et langagières, et l'usage de l'alternance des langues dans le cours de DdNL, en se basant sur les techniques d'enquête sociolinguistique : l'observation et le recueil de données sur le terrain via l'entretien et le questionnaire destiné aux enseignants et aux élèves qui constituent une classe d'âge confrontée à ce changement brutal de méthodes d'enseignement et à un besoin urgent d'adaptation.

**Keywords:** Enseignement des Disciplines dites Non Linguistiques « DdNL » - Alternance des langues (L1 – L2) – Bilinguisme – Approche sociodidactique.

**Citation:** Hayat Bouyaghroumni & M. Ibrahim BOUMAZZOU(2022). Le Français Dans Les DdNL Des Sections Internationales Et La Prise Du Bilinguisme : Enjeux Linguistiques Et Pédagogiques. *Int J Arts Huma Social Studies*, 4(4), 84-89.

### INTRODUCTION

Après une période de flottement, le Maroc entreprend plusieurs réformes éducatives en adoptant la vision stratégique pour la réforme de l'éducation, de la formation et de la recherche scientifique 2015-2030. Celle-ci est placée sous le signe de la réforme structurelle "Pour une école de la réussite et de l'équité". Elle vise à activer l'apprentissage du français et surtout à franchir l'écart linguistique entre le Qualifiant et l'université à cause de la langue d'enseignement. Elle vise aussi à instaurer l'égalité des chances entre les élèves issus des écoles publiques ou privés en ciblant le développement et l'amélioration du contexte éducatif. Elle est généralisée officiellement dans tous les établissements étatiques. Suite à cette reconstitution qui privilégie le retour de la langue française dans le système éducatif marocain, la rentrée scolaire 2017-2018 a connu une nouvelle organisation linguistique. Le français demeure langue enseignée officiellement, les disciplines scientifiques (les sciences naturelles, les mathématiques et les sciences physiques) seront désormais dispensées en langue française au sein du Cycle Secondaire Qualifiant. Mais la question essentielle reste à savoir si l'enseignement des DdNL en langue seconde serait en mesure de trouver des solutions radicales pour toutes les promotions ou bien le problème résiderait encore, et si le parcours de l'élève est bien réfléchi et quelle serait sa perception par rapport à l'acquisition des connaissances.

L'objet de cette étude résulte d'une réflexion sur l'importance de l'acquisition du français dans le contexte scientifique dans le cycle secondaire qualifiant notamment le Tronc Commun Sciences « TCS » section BIOF « Baccalauréat International Option Français » en Science de la Vie et de la Terre « SVT ». Nous cherchons à avoir une vision plus précise sur les difficultés dont souffrent les lycéens. La problématique relie l'enseignement du français et le français comme langue de spécialité : Dans quelles mesures, le retour vers le français au sein de l'enseignement des DdNL pourrait améliorer les compétences langagières en langue française des lycéens du TCS section BIOF ? C'est à partir de cette problématique que nous présumons que le retour vers le français au sein de l'enseignement des DdNL

<sup>1</sup>Sections Internationales du Baccalauréat

<sup>2</sup>Disciplines dites Non Linguistiques

<sup>3</sup>Conseil National de l'Education et de la Formation

<sup>4</sup>Tronc Commun Sciences

<sup>5</sup>Baccalauréat International Option Français

serait en mesure de répondre aux besoins actuels de l'enseignement/apprentissage du français de spécialité. Nous supposons que le passage de l'enseignement des matières scientifiques au français favoriserait la réussite des lycéens en TCS section BIOF. Nous partons également de l'idée que les dispositifs pédagogiques conçus et mis en œuvre ne sont pas en adéquation avec le niveau des apprenants et ne pourraient pas assurer une qualité de l'enseignement du français de spécialité. Nous admettons que construire des savoirs sur une langue que l'on maîtrise mal est une tâche pénible pour le public visé. Et finalement, la terminologie du français disciplinaire entrave l'assimilation des cours délégués en cette langue.

Dans ce travail, nous avons adopté l'approche sociodidactique qui accorde un grand intérêt aux pratiques linguistiques liées au français disciplinaire et aussi au terrain. Philippe Blanchet et Marielle Rispaïl l'ont définies dans « Guide pour la recherche en didactique des langues et des cultures : approches contextualisées » de la manière suivante :

« La sociodidactique, dans ses dimensions théoriques et méthodologiques, s'inscrit donc au premier titre dans le sens d'une recherche didactique impliquée socialement qui a pour objet et objectif l'intervention sur les terrains analysés et creuse le sillon pour un engagement du chercheur : c'est toujours, sous des modalités diverses, une recherche-action »[2].

M. Rispaïl Marielle précise dans « Interroger la sociodidactique : faux-semblants, résistances et orientations » que « tout le champ sociodidactique est structuré par l'enquête, la volonté d'enquête, l'esprit d'enquête : savoir, comprendre, emmagasiner des informations, les mettre en relation, interroger l'apparence sociale »[3].

La présente recherche s'inscrit dans une méthodologie, à la fois, qualitative et quantitative. Elle vise à élucider les causes qui peuvent expliquer les difficultés éprouvées par les acteurs sociaux : les enseignants et leurs élèves. Elle est fondée sur les techniques d'enquête employées en sociolinguistique. Nous avons emprunté trois méthodes largement pratiquées : l'observation de classes, le questionnaire dédié aux acteurs sociaux : les enseignants et leurs élèves, et l'entretien avec des responsables de différents établissements. L'enquête a été effectuée dans un lycée scientifique dans la ville de Kenitra et a visé des lycéens issus des collèges publics qui poursuivent leur formation en sciences en langue arabe. Notre échantillon est constitué de quatre enseignants de SVT dont l'âge est compris entre 34 et 59 ans. Deux d'entre eux sont proches de l'âge de la retraite, plus expérimentés avec plus d'ancienneté. Ces quatre profils d'enseignants ont enseigné depuis des années les matières scientifiques en arabe et qui, actuellement, sont censés les enseigner en français.

Notre corpus est donc constitué d'entretiens individuels avec ces enseignants et d'observations de classe qui nous ont permis de mieux repérer le recours à l'alternance des langues lors des interactions en classe.

### **La complexité de la situation linguistique au Maroc**

Le brassage de langues locales et étrangères font du Maroc un espace plurilingue, voire multiculturel. Cette richesse linguistique se nourrit, à travers ses langues, de plusieurs cultures qui font son originalité, son authenticité ainsi que son identité. Cependant, la situation linguistique demeure assez complexe: sur le plan sociolinguistique, le Maroc est un pays plurilingue, du point de vue politique, l'Arabe standard (moderne) et l'Amazigh restent les seules langues officielles qui bénéficient d'un statut juridique. La Nouvelle Constitution Marocaine promulguée en juillet 2011 affirme que :

« L'Arabe demeure la langue officielle de l'Etat. L'Etat œuvre à la protection et au développement de la langue arabe, ainsi qu'à la promotion de son utilisation. De même, l'amazigh constitue une langue officielle de l'Etat, en tant que patrimoine commun à tous les Marocains sans exception. » [4].

En revanche, l'Arabe dialectal ou le dialecte marocain, langue essentiellement utilisée à l'oralité, constitue la langue maternelle de la majorité des locuteurs marocains, il reste sans aucune reconnaissance institutionnelle, à l'inverse de l'arabe classique entièrement absent de la vie quotidienne de la population.

De nos jours, la présence des langues vivantes sur le territoire marocain se limite au français, et dans une moindre mesure, à l'espagnol ainsi que l'anglais : L'espagnol est considéré comme une langue étrangère, et son enseignement se limite au Secondaire en tant que langue de spécialité, aux départements de langues et littératures espagnoles des universités ainsi qu'aux missions culturelles espagnoles. La langue espagnole garde une faible position dans certaines régions du Nord. Pour ce qui est de la langue anglaise, elle a un statut de langue pleinement étrangère. Le Maroc se distingue, toutefois, par le fait qu'il est un pays francophone, mais qui arrive malgré tout à faire des efforts au niveau de cette langue qui est enseignée à partir de la 4<sup>ème</sup> année de l'enseignement fondamental dans les établissements d'enseignement publics. Actuellement, l'anglais n'est que faiblement maîtrisé par la plupart des Marocains, mais ouvrirait de nouvelles opportunités sociales et économiques. La considération de ces deux langues étrangères par la population n'est pas la même que celle accordée à la langue française.

Cette dernière bénéficie d'un statut privilégié et occupe une place dominante dans de nombreux secteurs professionnels notamment dans l'enseignement. Elle est conçue comme moyen de transmission du savoir scientifique et, comme l'explique Gilbert Grandguillaumedans « Les langues au Maghreb : des corps en peine de voix » qu' « il est aussi utilisé comme un outil qui distingue l'élite du peuple majoritaire, ou sépare les 'scolarisés' des 'non-scolarisés' »[5]. Néanmoins, le statut de la langue française est indéterminé jusqu'à maintenant. Elle n'est ni une langue étrangère ni une langue seconde. L'Education nationale lui trouve une appellation appropriée : « langue étrangère privilégiée » car c'est la langue véhiculaire par excellence : une langue de la modernité et du prestige. Dans le système éducatif, la langue française jouit de deux statuts : langue enseignée et langue d'enseignement, ce qui amplifie sa valeur au cœur du paysage linguistique du pays. De ce fait, les sections internationales du Baccalauréat marocain, option français (BIOF) concernent essentiellement les branches scientifiques. Ces sections créées par la vision stratégique de Réforme de l'enseignement 2015-2030 qui prône le plurilinguisme et l'alternance des langues, visent à renforcer les niveaux linguistiques, notamment le français, pour que le Maroc soit reconnu comme une puissance continentale et internationale. Dans ce sens, Moha Ennaji souligne dans « Contact de langues et conflit de langues en arabe : variations sur un thème sociolinguistique » qu' « au Maroc, le français est le véhicule de la science, de la technologie et de la culture moderne. [...] la langue a été maintenue à des fins instrumentales et pour nouer des contacts avec l'Occident en général »[6].

### **L'enseignement des DdNL en français**

Comme nous l'avons mentionné auparavant, la décision hâtive d'enseigner les DdNL en langue étrangère, a été prise dans la précipitation puisqu'elle a été généralisée au début de la rentrée scolaire 2017-2018 sans avis donné par avance. Cette situation pose tant de problèmes pour les enseignants. D'une part, les piliers majeurs dans tout système éducatif n'ont bénéficié d'aucune formation en rapport avec l'enseignement des DdNL. D'autre part, ils doivent enseigner un savoir disciplinaire en français à un public majoritairement faible en langues, à savoir la langue arabe, ou les langues étrangères / secondes. Ils sont donc censés prendre en compte l'inquiétude des nouveaux apprenants face au changement abrupt de la langue d'enseignement. Quant aux élèves, ils sont appelés à s'adapter à un nouvel enseignement/apprentissage focalisé sur un domaine de spécialité sans qu'ils y soient réellement préparés. Ils ne possèdent pas assez d'outils en français car leur cursus scolaire préalable était en langue arabe.

Selon le Rapport analytique relatif au Programme national d'évaluation des acquis des élèves du Tronc Commun publié en 2016, ce très faible niveau des acquis linguistiques entrave la compréhension et l'accès à la connaissance.

« L'enseignement obligatoire, au niveau du primaire et du collège, n'offre pas, pour la majorité des élèves, le socle des fondamentaux de base qui leur permet d'entamer le cheminement vers le baccalauréat. Ils arrivent ainsi au tronc commun du lycée avec des carences qu'ils n'arrivent pas à combler »[7].

Ce déséquilibre linguistique ne fait qu'accentuer le sentiment d'insécurité linguistique qui risque de se traduire par une réticence et une démotivation.

### **Mettre en pratique l'alternance entre deux langues dans une classe bilingue en cours de DdNL.**

A présent, la situation éducative dans notre pays semble compliquée et cela se rattache à la langue d'enseignement des DdNL. Les lycéens sont gênés d'étudier les sciences en français, non par ignorance ou impuissance liées aux sciences mais parce qu'ils ne maîtrisent pas la langue suffisamment. Ce qui retient notre attention, dans un premier temps, ce sont les échanges linguistiques et l'interprétation des conduites langagières de l'enseignant ainsi que ses élèves. Plus clairement, nous remarquons qu'il y a une alternance entre les deux langues : la langue seconde c'est-à-dire le français dans notre cas (désormais L2) et l'Arabe moderne/dialectal (désormais L1) dans une classe bilingue. La question est alors de savoir quelles sont les stratégies adoptées par l'enseignant pour transmettre des savoirs scientifiques en alternant entre deux langues d'enseignement ? Comment développer et généraliser l'enseignement bilingue pour faciliter la tâche de l'enseignant de DdNL ?

### ***L'enseignement bilingue***

Il nous paraît judicieux de définir d'abord ce que c'est l'enseignement bilingue en général et en cours de DdNL en particulier. Il s'agit d'un enseignement en deux langues, dans lequel des contenus d'une discipline non linguistique sont enseignés dans une langue étrangère ou seconde. Dans cette optique, nous rejoignons les propos de J. Duverger qui écrit dans « Didactiser l'alternance des langues en cours de DNL » que « l'enseignement bilingue est un dispositif qui permet de mieux apprendre non seulement les langues étrangères mais également d'autres disciplines »[6]. Laurent Gajoprécise dans « Enseignement d'une DNL en langue étrangère : de la clarification à la conceptualisation » :

« Il s'agit dans un dispositif bilingue, de conduire en DNL des unités didactiques, des cours, des leçons où les deux langues coexistent en permanence, très explicitement, où le professeur et les élèves disposent en permanence de ces deux langues, de deux outils de travail, pour le plus grand bénéfice de la discipline, au-delà bien sûr du profit pour la langue 2 (et d'ailleurs aussi pour la langue 1) »[6].

Il découle de ces définitions que l'enseignement bilingue est un dispositif qui assemble parallèlement une stratégie didactique et pédagogique. Il ne vise pas à enseigner des cours entièrement en L2 mais il s'agit d'alterner les langues de manière logique et soigneusement maîtrisée. Le fait qu'un enseignant de DdNL alterne entre deux langues, en se focalisant sur sa cible majeure qui est de soutenir les apprenants à s'approprier le savoir disciplinaire. Il doit être conscient que l'alternance perfectionne l'apprentissage de L2 et représente un véritable bénéfice linguistique mais elle tend à être un second objectif. L'enseignant, face à ses élèves, doit orienter son regard sur un gain pareillement au niveau de la construction des notions de sa discipline pour rendre le savoir plus compréhensible.

En général, l'usage de l'alternance des langues : langue nationale et langue étrangère/seconde en cours de DdNL, demeure bénéfique. Ses avantages sont évidents puisqu'il contribue à l'apprentissage d'une langue étrangère, à l'acquisition de connaissances, ainsi qu'à l'enrichissement culturel. En témoigne ce que J. Duverger affirme. Il dit que « l'enseignement bilingue a de nombreux bénéfices d'ordre linguistiques, culturels, socio-économiques et cognitifs » [6]. Cependant, l'apprentissage dans une langue étrangère n'est pas chose aisée. Plusieurs raisons montrent qu'adopter un enseignement bilingue est loin d'être une tâche facile. D'abord, d'un point de vue linguistique, un enseignant d'une discipline non linguistique n'est pas supposé enseigner sa discipline dans une autre langue que la langue officielle ou dominante de scolarisation du pays contrairement à un enseignant de langue étrangère. Ensuite, il n'y a pas de réflexion méthodologique envisagée dans cet aspect pédagogique.

### **Perspectives didactiques**

A travers les données recueillies de l'enquête de terrain et les questionnaires dédiés aux acteurs sociaux que sont les enseignants, nous avons réalisé plusieurs constats : Deux des enseignants interrogés ont enseigné auparavant les matières scientifiques en langue arabe et leur niveau de compétence dans la langue cible est très moyen. Ils s'appuient sur leurs expériences personnelles et sollicitent la traduction de chaque partie du contenu du cours. Ils utilisent la L1 fréquemment pour interagir avec les élèves. Selon leur propre vision, c'est à travers la traduction partielle que les élèves sont motivés et s'adaptent progressivement au technolècte de leur spécialité dans leur formation. Ces enseignants, impliqués dans l'enseignement bilingue, ont montré pleinement leur réticence à l'idée d'enseigner les DdNL en L2 face à leurs élèves qui eux-mêmes ne maîtrisent pas suffisamment le français. Toutefois, il paraît clair qu'ils n'ont pas une technique efficace pour ce type d'enseignement. Cela montre nettement qu'ils n'ont pas eu de formation au préalable.

Contrairement au troisième enseignant interrogé, compétent de point de vue linguistique, capable d'enseigner les DdNL dans une certaine mesure en langue étrangère, il affirme qu'il ne traduit en L1 que les unités terminologiques propres aux SVT et quelques définitions. Tandis que l'explication et la démonstration du contenu du cours se font en français pour que les élèves acquièrent des compétences linguistiques et améliorent leurs performances à la fois orales et écrites en cette langue. Il exige que l'élève doive s'exprimer uniquement en français et corrige automatiquement les erreurs faites au moment de son intervention.

Quant à la quatrième enseignante interrogée, expérimentée, ayant la capacité d'enseigner les DdNL entièrement en L2, déclare pleinement une grande satisfaction en alternant deux langues. Elle dispose d'une certaine liberté en classe bilingue. Elle emploie des pratiques d'alternance assez maîtrisées, elle adapte les activités pédagogiques en L2 et recourt à la traduction en L1. En revanche, elle ne tolère point que l'apprenant s'exprime en L1.

A notre avis, ces deux méthodes ne sont pas bénéfiques pour l'apprenant ayant un niveau bas en L2. Son attitude en classe est marquée par un manque de confiance en soi. Il éprouve des difficultés à s'exprimer en classe. Il se sent humilié et découragé de prendre la parole. Il est incapable de reproduire des connaissances disciplinaires ou de prendre des notes. En outre, il se sent mal à l'aise d'étudier les DdNL en français car il ne maîtrise insuffisamment. Il n'est donc pas surprenant de voir des élèves, ayant des difficultés, développer durant leurs parcours scolaires, une anxiété amplifiée. Dans ce sens Bernard Py a affirmé dans « L'apprenant et son territoire : système, norme et tâche » que « l'apprenant, de victime des relations entre L1 et L2, redevient en ce sens acteur de son propre apprentissage en pouvant faire appel à L1 selon ses besoins » [8].

De sa part, Gajo Laurent précise dans « Enseignement d'une DNL en langue étrangère : de la clarification à la conceptualisation » qu'« en classe bilingue une continuité de traitement entre l'opacité de la langue et la densité du contenu disciplinaire, et le travail intégré permet l'émergence concomitante des deux types de savoir » [9].

Après notre analyse sur les pratiques des enseignants de DdNL, nous pouvons toutefois émettre quelques éléments de réflexion qui nous permettent de faire, par la suite, quelques propositions intéressantes. L'alternance de deux langues dans une classe bilingue doit être utilisée de manière cohérente et bien maîtrisée afin d'assurer une meilleure compréhension du cours et répondre aux besoins langagiers des élèves. L'enseignant doit inciter les élèves à s'exprimer librement en alternant, à la fois, les deux langues pendant le cours sans les interrompre, pour ne pas les bloquer lors de leurs interventions. Il doit se focaliser essentiellement sur le contenu scientifique en n'accordant pas d'attention à la

forme grammaticale et aux règles linguistiques de la L2. La langue cible est considérée alors comme une langue véhiculaire du savoir disciplinaire et les fautes de langue commises ne sont pas prises en considération.

Dans cette optique, Danièle Moore déclare dans « Une didactique de l'alternance pour mieux apprendre ? » :

« L'enjeu de l'alternance raisonnée des langues repose ainsi sur la mise en œuvre d'activités susceptibles de favoriser le passage vers la conceptualisation de savoirs qui sont déjà là chez l'apprenant, de les sortir de l'ombre en les rendant objet de la réflexion, et éventuellement apprendre à s'appuyer sur eux pour l'appréhension d'autres contextes linguistiques. Le développement des connaissances métalinguistiques n'est pas ici l'objet final du travail. Il doit permettre la mise en place de processus de facilitation dans la construction de savoirs linguistiques potentiellement transférables d'une langue à l'autre»[10].

De surcroît, l'enseignant doit sensibiliser les apprenants à l'importance de la langue française dans leurs études à venir. Il doit les encourager à faire des recherches dans des magazines ou des journaux et suivre fréquemment des émissions françaises ou des programmes télévisés pour qu'ils puissent être en contact avec la langue cible en dehors de la salle de classe et améliorer ainsi leur niveau. Cette méthode nous semble assez avantageuse car elle favorise davantage l'apprentissage linguistique dans les deux langues.

Au vu de ce qui précède, nous réalisons que les pratiques pédagogiques des enseignants de DdNL diffèrent pleinement d'un enseignant à l'autre. Bien qu'il soit difficile de percevoir leur stratégie mobilisée au sein de la classe, leur travail est décrit comme une tâche sans doute complexe mais intéressante.

Les enseignants expérimentés, tout en se basant sur leurs expériences professionnelles, sont amenés à recourir à des méthodes variées dans une classe bilingue pour transmettre le savoir scientifique en alternant deux langues. Leur seul objectif serait d'éclairer la compréhension du contenu scientifique pour réduire l'angoisse de leurs élèves et améliorer leurs performances. Cependant, les enseignants qui n'ont pas de chance de se former, ils auront besoin d'une connaissance suffisante en L2, et devront améliorer notablement leurs compétences linguistiques, parfaire leur niveau et atteindre au minimum, au moyen des échelles du CECRL<sup>6</sup>, un niveau B2. Car ce type d'enseignement exige un bon niveau en français, que ça soit à l'oral ou à l'écrit, pour être un bon communicateur avec ses élèves. L'acquisition de la langue cible demeure primordiale pour les enseignants des DdNL en vue de faciliter le transfert du savoir disciplinaire en toute confiance. C'est dans ce sens que Duverger précise que « tout cela ne s'invente pas ; une formation est nécessaire pour pratiquer une alternance ainsi raisonnée. »[11] pour pouvoir espérer recueillir les bénéfices d'un dispositif bi-plurilingue faisant l'usage d'une telle alternance. L'enseignant d'une discipline dite non linguistique doit être doté, d'une part, de connaissances linguistiques en L2 et d'une habileté disciplinaire pour faciliter la compréhension du savoir, et d'autre part, il doit soutenir l'élève pour acquérir une meilleure connaissance linguistique et profiter pleinement de son cours en progressant promptement dans la langue étrangère.

L'avantage de l'enseignement bilingue est qu'il permet un apprentissage concomitant des DdNL et de la L2. Tout de même, le fait de prodiguer un cours dans deux langues (L1 et L2) force l'enseignant à bien agencer et présenter le contenu du cours et le répéter à nouveau. Aussi, le contenu scientifique et la terminologie sont-ils enseignés deux fois : une fois dans L1 et une seconde fois dans L2. Ainsi, la formation des enseignants des DdNL en langue étrangère s'avère inévitable. Nous rejoignons les propos de Gajo Laurent qui souligne dans Enseignement d'une DNL en langue étrangère : de la clarification à la conceptualisation » que :

« L'enseignement bilingue offre une alternative didactique forte, non seulement pour les langues, mais aussi pour les DdNL. Plus encore, il se présente comme une alternative éducative de fond, qui réinterroge le territoire scolaire, les responsabilités linguistiques des acteurs pédagogiques et la réalité sociale. Il ne reconnaît pas seulement la diversité, mais encourage des stratégies de diversification, en prenant au sérieux le contact de langues, didactisé dans sa rencontre avec les disciplines»[11].

## CONCLUSION

Pour conclure, nous disons que l'enseignement bilingue doit être un sujet primordial pour les responsables afin d'établir un apprentissage de qualité, saint et dirigé vers la perfection et l'excellence. Le passage actif de la L1 à L2 en classe exige nécessairement une formation appropriée aux caractéristiques sociolinguistiques et dédiée aux enseignants du Secondaire de DdNL. Ce type d'éducation, pour qu'il soit de haut niveau, dans un premier temps, doit valoriser les enseignants en leur offrant une institution persistante, un soutien pédagogique continu et des ressources didactiques essentiels en vue de faciliter le transfert du savoir disciplinaire en toute autonomie.

---

<sup>6</sup>Le Cadre Européen Commun de Référence pour les langues décrit les compétences en langues étrangères à six niveaux : A1 et A2, B1 et B2, C1 et C2.

Nous proposons que les enseignants ainsi que les apprenants doivent accéder aux manuels scolaires dans L1 et L2 et aussi aux ouvrages dictionnaires « lexicographiques » bilingues français/arabe et/ou des recueils de terminologie propres à leur domaine et qui pourraient favoriser le développement d'une bonne compétence lexicale. L'introduction de l'audio-visuel dans les classes doit être envisagée comme un prolongement des compétences créatives en ouvrant de nouvelles sources de motivation, il serait fructueux également de repenser le programme de l'enseignement de la discipline linguistique « le français » pour qu'il soit en conformité avec les DdNL : les heures dédiées à cet enseignement doivent être adaptées aux besoins des élèves et à tout ce qui se rapporte au contexte scientifique. Bref, il semble nécessaire, voire impératif, de réfléchir à développer l'esprit d'équipe : la collaboration entre les enseignants de DdNL et ceux des langues nous semble particulièrement rentable. Il va permettre d'améliorer le niveau des élèves en développant chez eux le désir d'apprendre davantage de nouvelles connaissances linguistiques. Il serait important de créer des partenariats avec les Instituts français afin de revaloriser la langue française et de développer leurs connaissances communicationnelles.

Ce travail nous a permis de découvrir l'importance de la langue française dans l'enseignement des DdNL dans le Cycle Secondaire Qualifiant notamment le TCS section BIOF. Nous avons pu y analyser les pratiques enseignantes et langagières, tout en remarquant que la pratique de l'alternance des langues au niveau de l'interaction verbale dans le cours de DdNL est importante. L'enquête conduite auprès des enseignants nous a montré que l'usage de l'alternance des langues constitue simultanément une stratégie didactique et pédagogique innovante. À l'avenir, il serait plus constructif de prévoir la formalisation de cet usage dans le progrès de l'enseignement-apprentissage, et ce, pour une acquisition cohérente et logique des connaissances.

#### REFERENCES/BIBLIOGRAPHIQUES

1. Conseil Supérieur d'Éducation et d'Enseignement, (2015), « *Pour une école de l'équité, de la qualité et de la promotion* », *Vision stratégique de la réforme 2015-2030*, Rabat [https://www.csefrs.ma/wp-content/uploads/2017/09/Vision\\_VF\\_Fr.pdf](https://www.csefrs.ma/wp-content/uploads/2017/09/Vision_VF_Fr.pdf) Consulté le 19/11/21
2. Blanchet, Ph., Chardenet Patrick, (2011), « *Guide pour la recherche en didactique des langues et des cultures : approches contextualisées* » <https://hal.archives-ouvertes.fr/hal-01436588/document> Consulté le 07/01/2022
3. RISPAIL Marielle, (2012), « *Interroger la sociodidactique : faux-semblants, résistances et orientations* », *Revue SOCLEs*, pp. 75- 102. <https://www.asjp.cerist.dz/en/article/2677> Consulté le 20/02/22
4. Référendum constitutionnel marocain de (2011). <https://www.axl.cefan.ulaval.ca/afrique/maroc-cnst-2011.htm> Consulté le 18/02/22
5. Grandguillaume, G. (2004). Les langues au Maghreb : des corps en peine de voix. *Esprit* (1940- ), 92-102.
6. Ennaji, Moha (2009), « *Language Contact and Language Conflict in Arabic: Variations on a Sociolinguistic Theme* » [https://fr.wikipedia.org/wiki/Langue\\_fran%C3%A7aise\\_au\\_Maroc#Ennaji2009](https://fr.wikipedia.org/wiki/Langue_fran%C3%A7aise_au_Maroc#Ennaji2009) Consulté le 06/02/22
7. Rapport analytique relatif au Programme national d'évaluation des acquis des élèves du Tronc Commun PNEA publié en (2016). <https://www.csefrs.ma/wp-content/uploads/2017/02/Rapport-PNEA-2016-FR-Final.pdf> Consulté le 01/03/22
8. Py Bernard, (1993), « *L'apprenant et son territoire : système, norme et tâche* », *Acquisition et interaction en langue étrangère* [En ligne], 2, mis en ligne le 12 janvier 2012, consulté le 07 janvier 2022.  
URL : <http://journals.openedition.org/aile/4874> ; DOI : <https://doi.org/10.4000/aile.4874>
9. Gajo, Laurent (2007), « *Enseignement d'une DNL en langue étrangère : de la clarification à la conceptualisation* », *Tréma* [En ligne], 28, 37-48 mis en ligne le 13 octobre 2010, Consulté le 06 janvier 2022. <https://journals.openedition.org/trema/448> Consulté le 21/2/22
10. Moore, D. (2001). Une didactique de l'alternance pour mieux apprendre?. *Ela. Études de linguistique appliquée*, (1), 71-78.
11. Duverger, J. (2007). Didactiser l'alternance des langues en cours de DNL. *Tréma*, (28), 81-88.