



Ansaq Journal for arts,
literature and humanities
11th edition

Volume (4) Issue (2)

2023 (104-122)

La grammaire dans les textes officiels régissant l'enseignement du français au lycée marocain depuis 1970

Radya Haddadi

Doctorante, Dhar Elmehraz-Fès

Université Sidi Mohamed Ben Abd Allah



This work is licensed under a
[Creative Commons Attribution-NonCommercial 4.0 International License](https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/).

Published Online on : 19 Feb. 2023

Résumé

Dans cet article, nous allons tenter d'étudier la place de la grammaire dans les documents officiels qui ont été publiés depuis plus d'une trentaine d'années, et qui ont régi l'enseignement du français au lycée marocain. Cette étude nous donnera une idée claire sur les changements qui ont affecté le statut de la grammaire et l'ensemble des méthodes et des procédés relatifs à son enseignement durant ces années. Chemin faisant, Nous essayerons d'analyser l'impact des tendances nouvelles de la didactique et des théories linguistiques de référence sur l'ensemble des directives et des choix didactiques et pédagogiques effectués par les

concepteurs des documents officiels susdits. Cela nous permettra de mettre en exergue les relations de dépendance qu'entretiennent

l'enseignement /apprentissage de la grammaire d'une part et les exigences institutionnelles d'autre part.

Les mots-clés: Enseignement de la Grammaire, textes officiels, approche, cycle secondaire qualifiant.

Abstract

In This article, we are going to Try to study the place of grammar in the official documents which have been published for more than thirty years and which have governed the teaching of french in moroccan high schools. This study will give us a clear idea of the changes that have affected the

status of grammar and all the methods and processes relating to its teaching during these years. Along the way, we will try to analyze the impact of new trends in didactics and linguistic theories of reference on all the directives and the didactic and pedagogical choices made by the designers of the aforementioned official documents. This will allow us to highlight the dependency relationships between the teaching /Learning of grammar on the one hand and the institutional requirements on the other.

Keywords: Grammar teaching, official texts, approach, qualifying secondary level.

* **Introduction**

Il y a longtemps, l'enseignement de la grammaire occupe une place primordiale au sein de la didactique des langues étrangères. Conscients de l'importance de cette discipline et de son rôle crucial pour la maîtrise de la langue française, didacticiens et linguistes mettent au centre de leurs préoccupations les problèmes relatifs à l'enseignement/apprentissage de la grammaire et cherchent à dévoiler les vraies raisons qui entravent une bonne appropriation du système grammatical régissant le fonctionnement de la langue. La plupart des recherches effectuées dans ce sens focalise

l'attention sur le rôle de l'enseignant et de l'apprenant dans les activités d'enseignement/apprentissage grammatical et sur la façon dont on enseigne et on apprend la grammaire. Or, ces recherches ne peuvent être complètes que si elles envisagent une place à l'étude des problèmes relatifs à cet enseignement /apprentissage dans une dimension historique et institutionnelle. Articulant l'éducatif au politique, et tenant compte que toute action pédagogique dépend de l'interaction de trois composantes essentielles : l'enseignant, l'apprenant et l'institution, nous avons décidé d'étudier la place de la grammaire dans le lycée marocain en parcourant les instructions officielles et les recommandations pédagogiques publiées depuis 1970. Notre but prioritaire est d'étudier les changements qui ont affecté le statut de la grammaire au cycle secondaire qualifiant durant ces années, ainsi que les approches et les méthodes relatives à son enseignement. Cela nous permettra de révéler certains facteurs responsables des problèmes que connaissent jusqu'à présent l'enseignement et l'apprentissage de la grammaire au lycée marocain et qui puissent nuire à l'amélioration du niveau grammatical des élèves du second cycle qualifiant considéré

comme lieu du perfectionnement de la langue.

* **La grammaire dans les instructions officielles des années 1970**

Les instructions officielles pour l'enseignement du français pendant les années 1970 insistent beaucoup sur l'apport de la linguistique appliquée à l'enseignement des langues. Dans ce sens, les concepteurs des textes officiels se sont largement inspirés pendant ces années de la grammaire structurale. *"La notion de structure est une des plus fructueuses que les recherches linguistiques puissent offrir au professeur de langue"*¹. Le choix de la grammaire structurale est considéré comme un dépassement de la grammaire traditionnelle et un moyen d'éviter quelques problèmes inhérents à l'enseignement grammatical traditionnel.

*"L'exercice structural écarte le recours à la traduction ; et évite une présentation théorique prématurée des faits de langue (règles, exceptions, analyse logique...)"*².

De ce fait, l'apprentissage d'une langue est tributaire de

l'apprentissage de ses structures de base et de leur fonctionnement. Les exercices structuraux, quel que soit leur type (exercices de substitution, exercices d'expansion et de réduction, exercices de transformation, exercices de combinaison...) visent l'acquisition de mécanismes et d'habitudes de réflexes langagiers permettant d'apprendre progressivement la langue à travers le maniement automatique de ses structures de base et ce, malgré l'abstraction faite du sens. La grammaire pratiquée à travers ces exercices structuraux est donc **une grammaire implicite**.

*"Par l'exercice structural, on fait fonctionner la langue, on fait de la grammaire sans le savoir, de l'analyse sans le savoir, non dans une heure, mais très souvent."*³

*"Les exercices structuraux accoutument à percevoir des structures dans le fonctionnement de la langue, (unités fonctionnelles), à saisir l'ensemble, les détails et les rapports que ces détails ont entre eux. L'élève fait donc implicitement de la grammaire."*⁴

¹ Ministère de l'Éducation Nationale et de la formation des cadres, L'Enseignement du français. Instructions et programmes officiels, 1979, p. 17.

² Ibid. p. 42.

³ Ministère de l'Enseignement primaire et secondaire, L'Enseignement du français. Nouvelles instructions officielles, 1974, p. 46.

⁴ Ibid. p. 46

Il est à noter que les exercices structuraux proposés deviennent plus complexes du premier cycle au deuxième cycle secondaire. Outre les acquisitions grammaticales que les élèves ont réalisé implicitement à travers le maniement automatique des structures de la langue, la grammaire au deuxième cycle secondaire permet un moment d'explicitation à la suite des exercices structuraux : une **grammaire explicite et réflexive** vient donc pour consolider et améliorer les acquis grammaticaux des élèves réalisés implicitement. Elle est donc susceptible de faire passer l'élève de l'intuitif au réflexif, de l'expression spontanée de la langue à une expression consciente et élaborée. Cela veut dire que les concepteurs des instructions officielles considèrent que les structures fondamentales de la langue ont été acquises par les élèves à la fin de leur scolarité au premier cycle, ce qui n'est pas souvent le cas.

Il en ressort que l'enseignement de la grammaire au deuxième cycle secondaire pendant les années 1970 correspond en gros à une pratique qui va de l'implicite à l'explicite.

« Dès lors si, d'une part l'automatisme de la structure est acquis, si d'autre part, l'élève a l'âge

de comprendre une explication théorique, rien ne s'oppose à ce qu'un moment d'explicitation apparaisse à la suite des exercices structuraux ; la théorie venant consolider, améliorer la pratique »⁵

Pour conduire un exercice structural, trois étapes s'avèrent indispensables : présentation, montage des automatismes, contrôle et réemploi. Lors de la première étape, l'enseignant énonce la phrase contenant la structure à étudier. La deuxième est une étape de fixation pendant laquelle on procède à des manipulations variées et graduées pour favoriser la production de phrases coulées dans la même structure. Un exercice de réemploi permet vers la fin de vérifier l'acquisition de la structure en question.

Sur un autre plan, l'enseignement de la grammaire au deuxième cycle secondaire pendant les années 1970 ne dépend plus d'un programme ou d'un ensemble de faits de langue et de contenus grammaticaux auxquels l'enseignant doit constamment se référer pour préparer une leçon de grammaire, il est plutôt tributaire des besoins réels des élèves. Au moment où l'on recommande au niveau du premier cycle une

⁵ Ibid. p.46.

progression et un ensemble d'indications guidant l'étude successive des structures fondamentales de la langue, au deuxième cycle, l'enseignant est censé établir, en fonction des besoins constatés de ses élèves, une progression valable pour sa classe.

*" En ce qui concerne le second cycle, la pratique naguère était plus liée à l'existence d'un programme limitatif d'examen, donc à l'acquisition d'une certaine quantité de connaissances, qu'à une méthode d'acquisition de la langue prenant en considération le niveau atteint à la fin du premier cycle. "*⁶

Ainsi, La grammaire pratiquée au second cycle est une grammaire des besoins. Il est demandé à chaque enseignant d'analyser les difficultés rencontrées par ses élèves et d'établir une progression qui correspond aux besoins de sa classe en général.

"...depuis leurs débuts en français, les élèves ont eu le temps de parcourir les voies principales de la langue usuelle. Par contre, sur bien des points, leur pratique est mal assurée parce qu'elle se heurte à des résistances dues soit aux interférences,

*soit aux difficultés propres à la langue française ...La grammaire du second cycle sera donc une grammaire des besoins."*⁷

Selon les instructions officielles de 1974 et de 1976, deux types de grammaire permettent de répondre aux besoins réels des apprenants:-

1- Une grammaire correctrice à travers laquelle on tente de réduire les erreurs fréquentes des élèves et de combler les lacunes qui se rapportent à leurs acquisitions grammaticales antérieures soit au primaire ou au cycle collégial. Les erreurs qui persistent sont à redresser par des exercices correctifs (exercices de phonétique, de lecture, de morphosyntaxe, de conjugaison, de vocabulaire...). Il est à noter que cette grammaire correctrice s'appuie essentiellement sur l'inventaire que l'enseignant a déjà élaboré sur les erreurs les plus répandues dans les copies des élèves ou lors de leurs productions orales.

2- Une grammaire complémentaire permettant aux apprenants de s'approprier de nouvelles structures et de nouveaux moyens d'expression qui lui sont utiles et dont ils peuvent avoir besoin pour enrichir davantage leur

⁶ Ibid. P.8

⁷ Ministère de L'Enseignement primaire et secondaire. L'Enseignement du français. Nouvelles Instructions Officielles, 1976,

p. 171.

compétence linguistique. Il s'agit donc d'un prolongement de l'acquis linguistique réalisé aux cycles précédents par d'autres structures notamment des structures plus complexes du français écrit.

Toutefois, les besoins des apprenants ne sont pas seulement linguistiques : on apprend une langue pour pouvoir communiquer et s'exprimer aisément aussi. De ce fait, la sélection et la progression des éléments linguistiques à enseigner ne dépendent pas seulement des critères internes de la langue, elles découlent aussi des emplois liés aux objectifs d'apprentissage ; ce qui est remarquablement tributaire de la manière dont procèdent les enseignants pour analyser les besoins de leurs élèves et de la formation qu'ils ont fait dans ce sens.

*** La grammaire dans la classe de « langage et expression »**

Dans les instructions officielles de 1974, la classe de « langage et expression » jouit d'une importance particulière par rapport aux autres activités (lecture, résumé de texte, pratique de l'essai, ...). En effet, l'objectif étant d'enrichir la compétence linguistique de l'apprenant, cette classe englobe trois moments principaux à réaliser dans l'ordre pendant une heure:-

1- Le moment de la grammaire : un moment consacré à des exercices de phonétique et de lecture correctrice ou des exercices de grammaire portant au début sur des structures de base à partir des erreurs encore fréquentes, et ensuite sur des structures plus complexes rencontrées en général dans les textes étudiés. Il ne s'agit pas d'un cours de grammaire théorique et complet, ni d'une progression systématique mais d'un ensemble d'exercices débouchant, grâce à une grammaire réflexive, sur la découverte de la règle de fonctionnement à partir de l'observation d'un ensemble de constantes.

Il est à signaler que le moment de réflexion est toujours lié à l'exercice structural à la suite duquel il se place. L'observation se fait sur des phrases écrites au tableau, la règle trouvée est recopiée sur les cahiers avec une ou deux phrases de réemploi proposées par les élèves.

2- Le moment des exercices de conjugaison (consolidation de l'acquis du premier cycle encore incertain, étude de quelques verbes usuels...), des exercices orthographiques (lutte contre les erreurs fréquentes, graves et tenaces d'orthographe) ou des exercices de vocabulaire(emploi du vocabulaire du français fondamental acquis dans le premier cycle, réduction

des erreurs lexicales courantes, enrichissement du vocabulaire à partir des mots et des expressions rencontrés dans les textes expliqués à titre d'exemple.)⁸

3- Le moment de la conversation préparée et dirigée : ce dernier moment d'une classe de "langage et expression" est l'aboutissement du processus d'apprentissage amorcé par les classes d'élocution du premier cycle⁹. A partir d'un sujet limité à l'avance ou d'un thème emprunté aux textes préalablement étudiés, une conversation préparée et bien dirigée permet de réemployer les mots et les structures antérieurement étudiées.

Il s'avère donc que la grammaire n'est qu'un moment parmi les trois moments qu'englobe une classe de " langage et expression ". En effet, Une seule leçon qui dure une heure seulement regroupe ces trois moments dont les durées peuvent être équilibrées (15 à 20 minutes pour chaque moment) avec la possibilité d'adapter, dans chaque heure, le temps consacré à la grammaire et à la conversation au niveau réel des élèves. Remarquons que la part de la grammaire devrait, en

théorie, être décroissante, celle de la conversation croissante pour certaines sections (techniques et littéraires notamment).¹⁰

Dans les instructions officielles de 1976 et celles de 1979, on ne parle plus de trois moments de la classe de "langage et expression", on distingue seulement deux moments principaux : le moment de langage et le moment d'expression. Le temps consacré au moment de la grammaire est remarquablement réduit.

"...par suite l'heure ne sera jamais occupée complètement par une leçon de grammaire, d'orthographe ou de vocabulaire...ni par une conversation "¹¹.

L'enseignement de la grammaire, selon les instructions officielles susdites, dépend toujours des besoins des élèves et cherche à prolonger l'acquis linguistique de l'apprenant et à redresser les erreurs qui subsistent. A l'instar des instructions de 1974, les exercices correctifs susceptibles de répondre aux besoins grammaticaux de l'apprenant sont généralement des exercices de grammaire (morphosyntaxe), de

⁸ Ministère de l'Enseignement primaire et secondaire, L'Enseignement du français. Nouvelles instructions officielles, 1974, p. 159.

⁹ Ibid. P 160.

¹⁰ Ibid. P.150

¹¹ Ministère de L'Enseignement primaire et secondaire. L'Enseignement du français. Nouvelles Instructions Officielles, 1976, p. 168.

conjugaison, d'orthographe et de vocabulaire. Il est à signaler qu'à partir des années 1976, les auteurs des instructions officielles insistent beaucoup sur le principe de décloisonnement des classes de la semaine.

" *Si chaque heure doit avoir sa dominante, les exercices doivent converger, être liés entre eux, se compléter, s'appeler d'une heure à l'autre...* " ¹². En effet, le moment du langage trouve ses sources dans les textes déjà expliqués (lecture et explication), dans les textes préparés pour le résumé (entraînement au résumé) et dans les travaux écrits des élèves (correction des résumés et des essais). Pour ne pas interrompre une classe d'explication dans son fil ni par des lectures individuelles d'élèves ni par des exploitations linguistiques, les concepteurs des textes officiels recommandent de reporter les lectures correctives et les exploitations linguistiques au moment de langage suivant ¹³. De même, les classes de compte-rendu des travaux écrits sont une véritable occasion aussi pour faire de la grammaire : ils doivent s'attacher

à corriger les erreurs relatives à la sélection des idées, aux articulations, à l'application des règles...etc.

Si le structuralisme a remarquablement inspiré les auteurs des instructions officielles pendant les années 70, ceux-ci se réfèrent aussi à la grammaire générative et transformationnelle sans pour autant opter pour un remplacement de la grammaire structurale. Chaque fois qu'ils le jugent nécessaire, les auteurs empruntent à telle ou telle théories la notion qui leur semble opératoire. Les allusions faites à la grammaire générative sont nombreuses. En effet, Les textes officiels de 1974 précisent qu'une structure est un moule qui permet la génération d'un grand nombre de phrases par substitution, sur l'axe vertical, et admet une transformation interne, sur l'axe horizontal ¹⁴. Dans le même sens, les instructions de 1979 disent que les structures fondamentales ont un très fort rendement parce qu'elles peuvent donner naissance à un très grand nombre de phrases ¹⁵. Cette diversité de théories linguistiques de référence est susceptible de favoriser la création

¹² Ibid. P 169.

¹³ Ibid. P 169.

¹⁴ Ministère de l'Enseignement primaire et secondaire, L'Enseignement du français. Nouvelles officielles, 1974, p. 15.

¹⁵Ministère de l'Education Nationale et de la formation des cadres, L'Enseignement du français. Instructions et programmes officiels,1979, p. 21.

d'un discours original en permettant à chaque élève d'opérer de nombreuses transformations sur des structures de base.

Vers la fin des années 1970, les tendances nouvelles de la didactique des langues exercent une grande influence sur les principes et les théories qui orientent l'enseignement de la grammaire au deuxième cycle secondaire. Les concepteurs des textes officiels commencent à se rendre compte **des limites** de l'exercice structural et réalisent que les méthodes structurales ne permettent pas à l'élève de communiquer correctement en langue française : la négligence de certains aspects de la situation de communication, l'abstraction faite du sens et des emplois, l'étude séparé des éléments de la grammaire sont les principales raisons pour lesquelles l'enseignement de la grammaire structurale est remis en question.

"L'exercice structural n'est pas un exercice de simple production automatique ; si l'on n'y prenait garde, le montage d'un automatisme pourrait mettre en sommeil l'esprit critique. Une langue ne se réduit pas à un système formel de fonctionnement mécanique : elle porte le sens.

¹⁶ Ibid. P.31

¹⁷ Ibid. P.3

*L'attention au sens doit être constante, sous peine de produire des absurdités."*¹⁶

De ce fait, à partir de 1979, l'enseignement du français au deuxième cycle secondaire commence à tenir compte des développements de linguistique en intégrant progressivement les facteurs psychologiques, sociologiques, pragmatiques et culturelles qui conditionnent la compréhension et la production des énoncés. Ainsi, on a été amené à introduire la notion de **compétence de communication** dont le développement est fixé comme objectif des approches et des méthodes dites communicatives.

Dans les instructions officielles de 1979, des allusions ont été faites aux tendances nouvelles de la didactique dans les passages suivants:-

*"...Il s'agit, en effet, de créer en chaque élève un pouvoir, une compétence, afin qu'il puisse en user dans la vie, ..."*¹⁷

*"La langue est d'abord un moyen de communication."*¹⁸

*"Au-delà, il appartient encore à l'usager de décider, en fonction de quel usage, il souhaite adapter cet instrument, ..."*¹⁹

¹⁸ Ibid. P.4

¹⁹ Ibid. P.5

*"...ce ne peut être que le français usuel d'aujourd'hui parlé et écrit qui, d'une part, repose sur un système fondamental (phonologique, prosodique, morphologique, syntaxique, lexical) défini selon la fréquence, et d'autre part s'adapte à l'usage en situation de communication aussi générale que possible "*²⁰

L'apparition de la notion de compétence et des approches dites communicatives, et la remise en question de la grammaire structurale ne sont pas sans avoir d'incidence sur le statut de la grammaire et son enseignement pendant les années suivantes.

*** La grammaire dans les instructions officielles de 1987**

Un changement remarquable caractérise l'esprit des instructions de 1987. Dans ces textes, l'enseignement de la grammaire commence à tenir compte des recherches relatives à la pédagogie des langues et au développement de la linguistique en s'intéressant de plus en plus à une linguistique de discours, de l'énonciation et de textes tout en intégrant progressivement le fonctionnement externe du code verbal avec les différents facteurs qui

conditionnent la réception et la production des énoncés.

*" On parle moins qu'avant les années 70 de notions telles que code, système, structures... etc., et on fait une place bien plus large aux concepts d'énonciation, discours, actes de parole, compétence de communication, stratégies individuelles d'apprentissage... En bref, on met l'accent sur l'emploi de la langue en situation autant que sur sa connaissance formelle."*²¹

La maîtrise des structures grammaticales, lexicales et phonologiques ne constitue pas le seul objectif à réaliser d'un enseignement/apprentissage d'une langue étrangère. Cette dernière constitue aussi un moyen de communication dont il faut se servir en tenant compte des paramètres et des données inhérentes à chaque situation de communication. En plus du renforcement et de la consolidation de ce qui a été acquis par les élèves au cours de leur scolarité antérieure, la grammaire au second cycle, vise aussi le développement de la compétence communicative de l'élève et de son autonomie face à l'écrit. Ainsi, outre les quatre moments qu'englobe une

²⁰ Ibid. P.5

²¹ Ministère de l'Éducation nationale. L'enseignement du français 1^{er} et 2^{ème} Cycles secondaires. Instructions officielles Edition 1987 P.3

classe de langue (le moment de grammaire, le moment de conjugaison, le moment d'orthographe et le moment de vocabulaire), les enseignants sont invités à élargir leurs pratiques en intégrant à cette classe un autre moment intitulé "**les actes de communication**". Il s'agit d'un moment complémentaire de l'étude systématique de la langue effectuée pendant les moments précédents. La mise en pratique du savoir grammatical théorique et l'acquisition progressive d'une compétence communicative en sont les principaux objectifs.

*"Si une langue peut faire l'objet d'une description strictement théorique, il reste cependant que son fonctionnement se produit le plus souvent en situation de communication et se manifeste par des actes de communication ...d'où l'opportunité d'introduire dans la classe de langue une nouvelle méthode d'approche des faits de langue et d'expression...qui entraîne les élèves à prendre conscience des variations de la forme de l'expression en fonction de la situation de communication...bref, qui leur permette d'acquérir une compétence de communication."*²²

De ce fait, il n'est plus question d'un recours systématique à une

grammaire des besoins seulement, les instructions de 1987 n'hésitent pas à proposer une progression qui puisse orienter la pratique des enseignants en classe de langue tenant compte de trois composantes essentielles : la syntaxe, la conjugaison et l'orthographe.

*"Le recours systématique à une grammaire des besoins, qui visait à combler des lacunes ponctuelles, ne paraît plus correspondre à la situation présente. Le professeur mènera donc une étude systématique de la langue selon la progression établie..."*²³

Le tableau suivant montre la progression grammaticale à respecter pour enseigner la grammaire au deuxième cycle secondaire et qu'il appartient au professeur d'adapter aux besoins effectifs de ses élèves. Ladite progression est remarquablement caractérisée par une réapparition de **la grammaire phrastique** surtout dans le programme de la cinquième année secondaire.

²² 1987 P.49 -50

²³ Ibid. P.45

5 ^{ème} année secondaire	6 ^{ème} année secondaire	7 ^{ème} année secondaire
1-les constituants de la phrase simple (déclarative). -Le groupe nominal. -Le groupe verbal. 2-La phrase composée et la coordination. 3-La phrase complexe et la subordination. -La proposition relative. -La proposition complétive -La proposition circonstancielle. 4-La ponctuation grammaticale 5-Les types de phrases. -La phrase impérative. -La phrase interrogative. 6-Les transformations de la phrase. -La transformation négative. -Le passage du discours direct au discours indirect. -La transformation passive. -La transformation factitive. -La transformation impersonnelle. - les présentatifs.	1-Révision du programme de 5 ^{ème} année secondaire. 2-Progression propre à la 6 ^{ème} année secondaire : a- Les procédés de la transformation nominale, adjectivale, verbale. b-Les principaux moyens d'expression relatifs à : -L' objet : le défini, l'indéfini, le démonstratif, le possessif, la quantité, l'intensité, la totalité, la partie. -L' action : le temps et les aspects de l'action, le lieu, la cause, la conséquence, le but, la condition, la supposition, l'opposition, la manière et le moyen. -Le sujet : la certitude, la probabilité, la possibilité, l'incertitude, l'obligation, la permission, l'expression des sentiments, etc.	- le professeur pratiquera surtout une grammaire correctrice et une grammaire d'appoint visant à redresser les erreurs et à combler les lacunes. S'il y a lieu une révision du programme de la 6 ^{ème} A.S sera conduite sur les points suivants : -Emploi des adverbes de quantité et d'intensité -Emploi des temps du passé. -Expression de la durée, de l'antériorité, de la postériorité -Mode des complétives, des circonstancielle de but, de condition, de supposition et d'opposition.

Selon les mêmes instructions, La classe de langue doit comprendre au moins deux moments de durée variable. L'enseignant veille à une diversification des objets d'étude en vue de favoriser autant que possible l'effort d'attention et de réflexion que l'élève doit fournir pour découvrir et assimiler le fait de langue étudié. Pendant le moment de grammaire, l'activité réflexive est remarquablement privilégiée. L'élève est souvent invité à mobiliser ses capacités mentales et réflexives pour faire une étude raisonnée de la langue et ce, à travers l'observation des phrases témoins inscrites au tableau, la réflexion collective guidée par un questionnaire, la découverte et l'explication de la règle de

²⁴ Ibid. P. 48

fonctionnement et l'exercice de réemploi.²⁴ Il s'agit donc de pratiquer **une grammaire réflexive** à travers laquelle, l'élève apprend à mieux réfléchir et à former méthodiquement son esprit et sa pensée.

*"...à tous les niveaux, on initiera les élèves à la réflexion sur les opérations cognitives telles que : définir, classer, comparer, raconter, expliquer, argumenter etc. »*²⁵

Il s'avère donc que **les théories cognitivistes** sont très présentes dans l'esprit des instructions de 1987 en général, et dans les méthodes et les approches relatives à l'enseignement de la grammaire au deuxième cycle secondaire en particulier. Qu'en est-il alors des textes officiels des années 1990 ?

* La grammaire dans les recommandations pédagogiques des années 1990

Les recommandations relatives à l'enseignement du français dans le second cycle de l'enseignement fondamental publiées en **1991** considèrent le développement de la compétence linguistique comme l'une des priorités de la classe de langue. Cette compétence, une fois acquise, contribue à la construction d'une compétence de communication ajustée

²⁵ Ibid. P.52

aux besoins spécifiques des élèves. En effet, **à partir de 1991**, les notions linguistiques et grammaticales abordées dans une classe de langue sont étudiées selon les conceptions sémantique et pragmatique de la langue.

*"En effet, pour communiquer, oralement ou par écrit, une intention, un sens, une signification à un destinataire (réel ou virtuel), tout locuteur mobilise non seulement tout le savoir linguistique dont il dispose, mais prend également en considération les données situationnelles qui ont une incidence sur sa production langagière, ordonne sa pensée et régit son comportement verbal en fonction de toutes ces données."*²⁶

De ce fait, toute conception d'enseignement/apprentissage grammatical n'a d'importance, ni de validité que lorsqu'elle prend en charge de manière explicite la dimension sémantique et pragmatique de la langue.

*« ...on ne parle jamais uniquement pour réactiver des structures linguistiques, mais bel et bien pour agir ou réagir et donc pour véhiculer du sens dans des situations de discours spécifiques »*²⁷

²⁶ Recommandations pédagogiques relatives à l'enseignement du français dans le second cycle de l'enseignement Fondamental, 1991, P.24

Tenant compte de cette nouvelle conception d'un enseignement/apprentissage grammatical, les domaines retenus pour une activité grammaticale (syntaxe, lexique, conjugaison, orthographe) doivent entretenir des liens d'interdépendance avec les autres champs d'apprentissage à savoir, la communication, les activités orales, de lecture et d'expression écrite. Les contenus grammaticaux ne sont donc plus enseignés d'une manière formelle et isolée mais intégrés à un contexte précis et en fonction d'un sujet ou d'un thème bien déterminé. D'où, le concept **de la grammaire intégrée** qui consiste à enseigner la grammaire à travers les autres unités de formation et plus particulièrement à travers l'acte de communication retenu.

*"les contenus ne sont plus enseignés pour eux-mêmes d'une manière formelle et morcelée, ni en rapport avec une quelconque progression grammaticale conçue en termes de difficulté croissante, mais intégrés à un contexte et en rapport avec le thème, ou avec l'acte de communication retenu, sans jamais perdre de vue la dimension sémantique et énonciative qui les sous-tend"*²⁸

²⁷ Ibid, P.25

²⁸ Ibid. p. 25

Par conséquent, les domaines linguistiques d'apprentissage de la grammaire se sont remarquablement élargis pour inclure le domaine des textes et des discours outre, bien entendu, les heures de langue (syntaxe, lexique, conjugaison, orthographe) qui occupent une position intermédiaire au sein de l'unité didactique et qui constituent un lien d'interaction entre les activités de compréhension et celles de production. L'étude d'une structure grammaticale et l'analyse syntaxique d'un acte de parole doivent tenir compte des deux dimensions pragmatique et sémantique de la langue. Elles sont obligatoirement associées à une signification et à un contexte précis. Pour ce faire, on privilégie des exercices communicatifs et plus particulièrement des exercices de textualisation ou l'on doit se référer aux différents principes et règles régissant **une grammaire de texte** pour réécrire, composer ou compléter un texte. On cite à titre d'exemple "le texte à trous" portant sur les subordinants, les coordonnants, les articulateurs logiques, les déterminants, les anaphores, ... etc.

En ce qui concerne le déroulement d'une heure de langue (syntaxe, lexique, conjugaison, orthographe...) l'approche

méthodologique à mettre en œuvre est centrée sur trois phases principales:-

1- La phase pré-pédagogique pendant laquelle le professeur définit avec clarté l'objectif de la leçon et prévoit les stratégies didactiques à mobiliser et les modalités d'évaluation à mettre en œuvre.

2- La phase pédagogique qui consiste à repérer le fait de langue objet de la leçon pour émettre des hypothèses sur la règle de son fonctionnement, à vérifier ensuite les hypothèses émises en vue de formuler la règle régissant le fonctionnement du fait de langue étudié, et à mettre en application la règle formulée pendant l'étape de l'appropriation.

3- La phase post-pédagogique pendant laquelle le professeur propose à ses élèves une batterie d'exercices à faire hors de la classe. Outre la consolidation des acquis réalisés en classe, cette étape donne aux apprenants l'occasion de s'auto-évaluer et d'accéder progressivement à leur autonomie.

Il est à signaler que le but principal de cette démarche est d'amener l'élève à mobiliser ses capacités intellectuelles et réflexives pour arriver progressivement à la formulation de la règle et à sa mise en application dans des situations diverses. Cela laisse penser encore une

fois aux théories **cognitivistes** et **constructivistes** qui influent sur les choix et les démarches proposés par les concepteurs des recommandations pédagogiques.

Les recommandations pédagogiques de 1994 ne font que renforcer cette tendance à enseigner la grammaire selon les dimensions sémantique et pragmatique de la langue. En effet, tout en gardant le concept de la grammaire intégrée, ces recommandations préconisent deux types de grammaire : une grammaire de texte qui porte sur tous les éléments participant à la cohérence et à la progression d'un texte, et une grammaire de l'énonciation s'intéressant aux procédés linguistiques marquant un énoncé.

*"L'objectif principal des séances de langue est d'amener l'apprenant à maîtriser les règles de fonctionnement de langue, des textes et des discours."*²⁹

L'apport des recommandations pédagogiques de 1994 réside, d'après une comparaison avec les recommandations antérieures (1991), dans le fait de préconiser aux enseignants la pratique d'une **grammaire comparée** au second

cycle. En effet, Les concepteurs de ces textes trouvent que le système grammatical de la langue cible peut être bien assimilé si on le compare au système grammatical de la langue source.

*"Les séances de langage peuvent favoriser chez l'élève les effets positifs entre la langue cible et la langue source en offrant l'occasion de comparaison entre les systèmes morphologiques, syntaxiques et sémantiques des deux langues."*³⁰

Quelques années plus tard, la commission spéciale d'éducation et de formation (COSEF) créée par le Roi Hassan II conçoit une charte nationale d'éducation et de formation. Il s'agit du document cadre permettant au ministère d'envisager une large réforme du système éducatif national dans sa globalité. Quelle place est accordée alors à l'enseignement de la grammaire au cycle secondaire qualifiant dans le grand projet de la réforme ?

*** La grammaire dans les discours officiels après la réforme de 2002**

Au début du troisième millénaire (2002), le système éducatif marocain connaît une large réforme déclenchée par la publication de la

²⁹ Recommandations pédagogiques relatives à l'enseignement du Français dans le secondaire, 1994, P.25

³⁰ Ibid. P.27

charte nationale d'éducation et de formation. Plusieurs changements ont ainsi affecté l'organisation didactique (méthodes, supports didactiques, activités de mise en œuvre, modalités d'évaluation, ...) relative à l'enseignement du français dans tous les niveaux au cycle secondaire qualifiant. Dès lors, la communication est le plus souvent revendiquée comme objectif prioritaire dans les discours officiels.

" Le système d'éducation assure à tous la maîtrise orale et écrite de la langue arabe, langue officielle du pays et, complémentirement, s'ouvre à l'utilisation des langues étrangères les plus largement utilisées dans le monde "31

La présence très forte du texte littéraire dans les différents programmes au secondaire qualifiant et l'importance dont jouit le développement de la compétence communicative ont remarquablement contribué au changement du statut de la grammaire à ce cycle.

Contrairement à un fâcheux malentendu assez largement répandu, la grammaire ne disparaît pas des programmes du français au cycle secondaire qualifiant, elle est

omniprésente sous la forme de ressources linguistiques mises au service de la lecture/compréhension et de la production de différents types de discours oraux et écrits. En effet, la grammaire est conçue comme un instrument de communication et d'interaction sociale. Les aspects linguistiques (sons, structures, lexicque...) constituent une compétence grammaticale qui ne serait en réalité qu'une des composantes d'une compétence plus globale : la compétence de communication. De ce fait, la grammaire au cycle secondaire qualifiant après la réforme de 2002 est une grammaire au service du communicatif et les acquis grammaticaux et linguistiques des élèves sont réalisés et réinvestis dans de véritables situations de communication.

Par ailleurs, Les orientations pédagogiques régissant l'enseignement du français au lycée après la réforme trouvent que la grammaire pratiquée au secondaire qualifiant doit principalement être une grammaire de la phrase et de texte, et ce dans le cadre d'une pratique raisonnée de la langue au service de la communication³², une pratique qui

³¹ Charte Nationale d'éducation et de formation P.9

³² Orientations pédagogiques pour l'enseignement du français dans le cycle secondaire qualifiant, 2007, P.

considère la grammaire comme un moyen permettant l'amélioration des performances des élèves en production écrite ou orale selon une perspective favorisant la dimension sémantique de la langue.

« En grammaire de texte et de l'énonciation comme en grammaire de la phrase, les dimensions sémantiques de la langue constitueront une préoccupation constante. »³³

Il va sans dire que la grammaire de la phrase au secondaire qualifiant concerne surtout le public du tronc commun pour une mise à niveau linguistique tout en veillant à pratiquer un enseignement grammatical au service du communicatif. La grammaire de texte, quant à elle, est généralement subordonnée à la lecture et à l'écriture et toujours tributaire des différents types de discours programmés (narratif, descriptif, argumentatif, explicatif, injonctif...). Il s'agit donc d'un enseignement grammatical finalisé et dépendant des contraintes (syntaxiques, morphologique, lexicale, énonciative...) qui conditionnent la production orale et écrite des types de discours précités. Tenant compte de toutes ces considérations, l'étude de la langue au secondaire qualifiant doit,

selon les concepteurs des orientations pédagogiques, faire l'objet d'un enseignement **structuré** et **intégré** permettant de traiter des faits de langue dont la maîtrise est nécessaire à la réalisation orale ou écrite du type de discours programmé. Par conséquent, un enseignement grammatical décontextualisé et en dehors d'une situation de communication est à éviter.

*« Le souci de renforcer et de relever le niveau de compétence linguistique des élèves nécessitera, en 1^{ère} et en 2^{ème} années du baccalauréat la pratique d'activités de langue opportunes et **intégrées**, tant pour les nécessaires mises au point que pour de nouvelles acquisitions programmées dans le cadre du projet pédagogique en cours. »³⁴*

Il importe de mentionner que la grammaire des besoins persiste dans les orientations pédagogiques conçues après la réforme. Tout enseignement grammatical visant la mise à niveau des élèves du secondaire qualifiant doit être réalisé dans l'intention de répondre à leurs besoins spécifiques. Lesdits besoins sont à identifier et à analyser préalablement.

« Le tronc commun se préoccupe de la mise à niveau

³³ Ibid. P.11

³⁴ Ibid. P. 11

linguistique des élèves du cycle qualifiant, pour répondre à des besoins spécifiques clairement identifiés, analysés et hiérarchisés. »³⁵

*** Synthèse et remarques**

Au terme de ce survol, on constate que la grammaire est toujours présente dans les textes officiels qui régissent l'enseignement du français au cycle secondaire qualifiant et fait toujours partie des programmes et des activités de la classe de français. Cependant, la place qui lui est accordée diffère d'une période à l'autre.

Au lendemain de l'indépendance et avec le projet d'arabisation, l'enseignement de la grammaire devrait répondre aux exigences dictées par le nouveau statut de la langue française considérée comme une langue de communication et de culture. Pendant les années 1970, la grammaire traditionnelle cède la place à une grammaire structurale qui règne remarquablement. L'enseignement de la grammaire pendant ces années a pour vocation de doter l'élève d'un ensemble de structures lui facilitant l'acquisition de la langue. Ce projet annonce après les prémises de son échec : la démarche structuraliste adoptée dans les programmes marocains est plutôt en

décalage car elle n'est pas de visée pragmatique ni communicative, son souci majeur est de doter l'élève des structures favorisant l'appropriation de la langue à travers le montage des automatismes.

Avec l'avènement de l'approche communicative et l'influence des travaux sur la linguistique du texte et du discours, on essaie de penser autrement le rôle de la grammaire et de donner plus de sens à son enseignement. En effet, à partir des années 1980, les prémises d'une grammaire de texte et l'entrée en vigueur de la pragmatique et de l'énonciation dans les programmes influent remarquablement sur les objectifs qui président à l'enseignement de la grammaire au secondaire qualifiant : cet enseignement est censé permettre aux apprenants de mener à bien une communication et d'être des utilisateurs efficaces de la langue cible. Ainsi, la grammaire devient au second cycle un outil essentiel mobilisé au service du communicatif et qui s'attache en priorité à développer et à affiner les capacités d'expression des élèves tant à l'oral qu'à l'écrit.

La décennie 1990 continue à considérer l'enseignement de la

³⁵ Ibid. P.11

grammaire comme un outil au service de la communication. Pas trop de changement donc par rapport à la décennie précédente. L'accent est mis sur les conceptions sémantique et pragmatique de la langue et les données situationnelles influant sur toute production langagière, ce qui fait appel à de nouveaux dispositifs d'enseignement, notamment l'enseignement intégré de la grammaire. Ce procédé d'enseignement subsiste dans les orientations pédagogiques régissant actuellement l'enseignement du français au secondaire qualifiant. Les concepteurs desdites orientations préconisent la pratique d'activités de langue intégrées dans le cadre d'un enseignement grammatical au service de la communication. Pourtant, la manière de pratiquer un enseignement intégré de la grammaire n'a pas été suffisamment explicitée par ces concepteurs, ce qui fait de la notion de "la grammaire intégrée" une notion problématique tant au plan de la terminologie qu'à celui des démarches et des approches nécessaires à sa mise en œuvre.

Il s'avère donc que l'enseignement de la grammaire dans le lycée marocain connaît des changements et des restructurations périodiques depuis plusieurs années.

Le passage d'une grammaire à l'autre et d'une approche à l'autre peut, en quelque sorte améliorer les capacités langagières et réflexives des apprenants. Toutefois, il est susceptible de dérouter un peu les pratiques enseignantes tenant compte des contraintes méthodologiques et des enjeux didactiques qu'impose chaque changement. Il est, sans aucun doute, souhaitable de faire des choix en fonction de l'intérêt de l'élève et des exigences institutionnelles de chaque période. Néanmoins, le fait de préconiser des approches et des procédés d'enseignement auxquels l'enseignant n'est pas initié peut nuire à la réalisation des finalités et des objectifs escomptés d'un enseignement grammatical : outre les contraintes méthodologiques relatives à l'enseignement intégré de la grammaire, nous avons constaté que tous les textes officiels que nous avons parcourus pendant cette étude insistent beaucoup sur l'importance d'adapter l'enseignement de la grammaire aux besoins des élèves sans pour autant aborder la manière dont les enseignants peuvent décrire et analyser correctement et convenablement ces besoins. De surplus, à partir des années 90, et tenant compte de l'hégémonie des approches communicatives pendant cette période, les auteurs des

textes officiels ont jugé important de pratiquer un enseignement de la grammaire de texte en vue de développer chez le lycéen marocain une compétence textuelle. Cependant, les indications méthodologiques concernant la manière de pratiquer cet enseignement sont quasi-absentes dans lesdits textes officiels.

En somme, la grammaire, en tant que discipline scolaire, est certainement intéressante et nécessaire à l'apprentissage de la langue étrangère. Toutefois, une réflexion préalable sur la pertinence des approches et des procédés à adopter pour faire un enseignement grammatical et sur le choix des faits de langue à enseigner à chaque niveau est, entre autres, un moyen susceptible de favoriser une appropriation efficace de la grammaire en particulier et de la langue en général.

*** Références**

Charte nationale d'éducation et de formation

Ministère de l'Enseignement primaire et secondaire, L'Enseignement du français. Nouvelles instructions officielles, 1974.

Ministère de l'enseignement primaire et secondaire, L'Enseignement du français. Nouvelles Instructions officielles, 1976.

Ministère de l'Éducation Nationale et de la Formation des cadres, L'Enseignement du français. Instructions et programmes officiels, édition 1979.

Ministère de l'Éducation Nationale. L'Enseignement du Français 1^{er} et 2^{ème} Cycles Secondaires. Instructions Officielles Objectifs-Programmes, édition 1987.

Ministère de l'Éducation Nationale, Recommandations pédagogiques relatives à l'enseignement du français dans le second cycle de l'Enseignement Fondamental, 1991

Ministère de l'éducation Nationale, Recommandations pédagogiques relatives à l'Enseignement du français dans le secondaire, 1994.

Ministère de l'Éducation Nationale, Orientations pédagogiques pour l'enseignement du Français dans le Cycle Secondaire Qualifiant, 2007.