



**HAL**  
open science

# Marchandisation et privatisation de l'enseignement des langues au Maroc

Chloé Pellegrini

► **To cite this version:**

Chloé Pellegrini. Marchandisation et privatisation de l'enseignement des langues au Maroc. *Esprit Critique: Revue Internationale de Sociologie et de Sciences sociales*, 2017, La marchandisation de l'éducation, 27.1. hal-01722397

**HAL Id: hal-01722397**

**<https://hal.science/hal-01722397>**

Submitted on 6 Mar 2018

**HAL** is a multi-disciplinary open access archive for the deposit and dissemination of scientific research documents, whether they are published or not. The documents may come from teaching and research institutions in France or abroad, or from public or private research centers.

L'archive ouverte pluridisciplinaire **HAL**, est destinée au dépôt et à la diffusion de documents scientifiques de niveau recherche, publiés ou non, émanant des établissements d'enseignement et de recherche français ou étrangers, des laboratoires publics ou privés.

# Marchandisation et privatisation de l'enseignement des langues au Maroc

**Chloé Pellegrini**

Doctorante ED355, Aix-Marseille Univ, CNRS, LAMES – Laboratoire méditerranéen de sociologie, UMR 7305

Le plurilinguisme au Maroc est particulier. En effet, la langue officielle nationale y est l'arabe (Constitution, 2011) ; les langues maternelles des Marocains (arabe marocain et/ou langues berbères), malgré leur usage répandu dans la communication quotidienne, sont absentes des textes officiels ; la langue du marché de l'emploi urbain qualifié est majoritairement le français – voire l'espagnol dans certaines régions du nord – ; et l'anglais s'ancre de plus en plus comme la langue des échanges internationaux dans le processus de la mondialisation. Ce contexte linguistique d'une grande complexité est d'autant plus prégnant que le marché de l'emploi marocain, comme dans le reste du monde, « se tertiarise » (Heller, Boutet, 2006), avec une économie de plus en plus basée sur les services et les compétences communicationnelles des travailleurs (Heller, Boutet, 2006 ; Block, Cameron, 2002).

Ainsi, la maîtrise des langues, et notamment des langues étrangères, est-elle devenue une compétence incontournable (Heller, 2003 ; 2010), notamment dans les domaines de la communication, l'information et la publicité qui régissent les échanges économiques (Heller, 2003 ; 2010). Au Maroc, au-delà des postes spécifiquement dédiés à ces domaines, les employeurs considèrent la maîtrise du français (et/ou de l'espagnol selon les régions), et désormais de plus en plus de l'anglais, comme une exigence tout aussi essentielle que la possession d'un diplôme de l'enseignement supérieur dans leurs critères de recrutement à l'égard des demandeurs d'emploi (Pellegrini, 2016). Aussi, une langue – au sens de compétence linguistique – a-t-elle de plus en plus une valeur marchande et devient-elle, elle-même, une marchandise à vendre et acquérir (« *a market value* » ; « *a commodity* », Heller 2010) en tant qu'outil/médium de tractation économique (échange, publicité, négociation, etc.). Ceux qui en maîtrisent l'usage sont ainsi en mesure de vendre cette compétence hautement prisée à des employeurs qui en ont besoin. De ce processus de marchandisation des langues en tant que compétences linguistiques découlent par conséquent une marchandisation et une privatisation accrue et compétitive des cours de langues.

C'est ainsi qu'on assiste au Maroc à une prolifération d'écoles de langues qui attirent une clientèle nombreuse à laquelle elles promettent d'acquérir ces compétences linguistiques tant recherchées par les Marocains de tous âges. En effet, nombreux sont ceux qui sont prêts à se précipiter pour inscrire leurs enfants ou s'inscrire eux-mêmes à des cours de langues afin de remédier à ce qu'ils identifient comme leurs propres manques ou déficiences linguistiques en regard de ce qu'ils projettent des attentes des employeurs et du monde du travail national. Cette combinaison de l'offre et de la demande participe à la rapide privatisation de l'enseignement des langues et à la mise à l'écart et la perte de reconnaissance du rôle du système éducatif national public en sa capacité à former élèves et étudiants efficacement et effectivement à la maîtrise des langues étrangères.

Après avoir donné un aperçu de la prolifération au Maroc des écoles privées de langues et avoir analysé les motifs récurrents des argumentaires de vente d'établissements de la ville de

Marrakech, cet article présentera les stratégies et motivations individuelles de deux types de « clients-apprenants » de ces écoles : des étudiants et des professionnels. Cela permettra de mettre en lumière certains enjeux sociaux et politiques de cette situation de marchandisation et de privatisation de l'enseignement de langues.

### **Prolifération des écoles de langues privées au Maroc : les cours de langues, une marchandise rentable**

Au Maroc, l'insécurité linguistique, voire l'anxiété linguistique, touche surtout les personnes issues du système d'enseignement public, qu'elles l'aient quitté en cours de scolarité ou qu'elles soient titulaires de diplômes universitaires (Moatassime, 1992 ; Ennaji, 2005 ; Bourdureau, 2006 ; Boutieri, 2016). Sont particulièrement touchées les familles dont les enfants sont scolarisés dans le primaire ou le secondaire public. En revanche, s'y sentent moins exposées celles qui ont les moyens financiers d'envoyer leurs enfants dans des écoles privées bilingues ou multilingues. La complexité de la situation linguistique marocaine présentée en introduction est en effet au cœur des anxiétés et des dilemmes de ces familles qui ont une conscience aiguë de l'importance des langues aussi bien pour mener à bien un cursus d'études scolaire puis universitaire que pour pouvoir prétendre, une fois diplômé, à un emploi qualifié.

Bien que les langues étrangères soient dispensées dans l'enseignement public, notamment le français à partir de la troisième année du primaire, les rapports d'évaluation nationaux et internationaux soulignent les carences linguistiques des élèves aussi bien en compréhension qu'en production orale et écrite et leurs faibles capacités à communiquer dans ces langues (Tawil, Cerbelle, Alama, 2010 ; CSEFRS<sup>1</sup>, 2017). De plus, les programmes et les méthodes d'enseignement de celles-ci sont essentiellement orientés sur un usage scolaire, grammatical et littéraire plutôt que sur la communication et l'interaction orale et écrite (Pellegrini, à paraître). De la sorte, les lauréats de l'école publique ont d'importantes difficultés de maîtrise des différentes langues en présence au Maroc, en ont conscience et en éprouvent du découragement, voire de la honte. Face à cela, nombreuses sont les familles et les personnes qui font le choix de chercher à remédier à ces difficultés en se tournant vers des cours du soir et/ou du week-end dans des écoles de langues privées, moyennant des sommes plus modiques qu'une scolarisation complète dans un établissement scolaire privé bilingue ou multilingue.

C'est dans ce contexte de demande pressante et inquiète de pans entiers de la population que ces écoles privées offrant des cours de langues étrangères prolifèrent. De petits établissements plus ou moins légaux apparaissent et disparaissent dans un mouvement permanent, en parallèle avec des établissements plus cossus et réputés et les établissements étrangers à statut international ou bilatéral installés de longue date dans le Royaume. Ces derniers font le plus souvent aussi office de centres de coopération éducative et culturelle<sup>2</sup> comme l'Institut Français du Maroc (12 établissements sur l'ensemble du pays et 3 annexes) ; l'Institut Cervantès (7 établissements) ; l'Institut Goethe (2) et le British Council (2).

---

<sup>1</sup> Conseil supérieur d'éducation, de formation et de recherche scientifique.

<sup>2</sup> Pour plus d'informations à leur propos, voir British Council au Maroc (Royaume-Uni) <https://www.britishcouncil.ma/> ; Center for Language and Culture (Maroc) <http://fr.clemorocco.org/> ; Institut Cervantès (Espagne) <http://marrakech.cervantes.es/fr/> ; Institut Français du Maroc (France) <https://if-maroc.org/marrakech/cours-de-francais/> ; Institut Goethe Marokko (Allemagne) <https://www.goethe.de/ins/ma/fr/index.html>.

Pour l'enseignement de la langue anglaise seulement, un site international<sup>3</sup> référence 63 écoles sur l'ensemble du Maroc dont 18 à Casablanca, 10 à Marrakech, 10 à Rabat et 9 à Tanger – qui sont les principales villes économiques du pays. Cependant, sur ce site, seules apparaissent des écoles qui sont prêtes à payer une inscription annuelle de 3 livres sterling<sup>4</sup> (environ 38 dirhams) pour y être référencées et qui ont leur propre page *web* également renseignée sur le site.

Pour la seule ville de Marrakech, une simple recherche intitulée « écoles de langues » sur *Google* donne accès à une multitude de sites et pages *web* soit des écoles elles-mêmes, soit de listes d'écoles sur des sites généralistes d'informations concernant la vie courante (sorties, shopping, loisirs, etc.). Par exemple, le site *blanee.com*<sup>5</sup> référence 34 écoles de toutes tailles à Marrakech, dont l'Institut français et l'Institut Cervantès qui ont chacun, par ailleurs, leur propre site internet.

Cependant, la grande majorité des autres écoles référencées n'ont pas de site et il est fréquent que les langues que ces dernières enseignent ne soient pas mentionnées. Seules les informations basiques telles que leur nom, leur adresse postale et leur téléphone apparaissent, laissant la porte ouverte à toutes les demandes et toutes les propositions. Une série d'appels téléphoniques dans plusieurs de ces écoles référencées sur *blanee.com* nous apporte des informations intéressantes. Souvent, personne ne décroche aux heures de bureau. Quand quelqu'un répond, les renseignements donnés restent souvent très vagues : des cours en groupes commenceront peut-être bientôt mais aucune date ni horaire ne sont précisés ; selon le besoin, n'importe quelle langue peut être enseignée par un professeur en cours particulier, il suffit de patienter le temps que l'école trouve un enseignant.

Cela va sans compter toutes les petites écoles qui ne sont pas du tout référencées sur internet, mais apparaissent et disparaissent – un certain nombre d'entre elles n'ayant probablement ni autorisation ni enregistrement commercial légal. À Marrakech, ces écoles plus ou moins fantômes apparaissent souvent aux alentours des facultés et des établissements scolaires. Elles se font connaître des étudiants et des familles par le biais de panneaux imprimés suspendus aux fenêtres des immeubles où elles sont installées. Celles que nous avons pu visiter étaient nichées dans des appartements ou de petites boutiques meublées de quelques chaises et d'un tableau blanc parfois posé à même le sol, parfois fixé au mur. Les plus sérieuses de ces écoles disposent de manuels étrangers ou locaux, voire de fascicules « faits maison » ; les autres fonctionnent davantage au petit bonheur la chance, les enseignants, recrutés pour l'occasion et souvent peu formés, improvisant des cours de conversation ou de grammaire sur des thématiques elles aussi improvisées.

Ainsi, l'offre de cours de langues – de toutes langues, tous niveaux, tous prix et toutes qualités – est-elle tout aussi pléthorique que la demande, en tous cas dans les grandes villes du Royaume. Dans un tel contexte, les cours privés de langues sont une marchandise particulièrement aisée à vendre et semblent être un marché potentiellement très rentable, étant peu, voire pas, contrôlé et régulé, même si la concurrence entre les petits établissements est rude vu leur nombre prolifique.

Les établissements les plus anciens restent ceux qui ont le plus de visibilité et dont la réputation bien ancrée attire plus facilement les clients. Nous analyserons ici les

---

<sup>3</sup> <http://www.eslbase.com/schools/morocco>

<sup>4</sup> <https://www.eslbase.com/account/add-school/>

<sup>5</sup> <http://www.blanee.com/guide/Marrakech/education/centres-de-langues-et-de-culture>

argumentaires de vente des sites internet des trois écoles les plus réputées à Marrakech : l'Institut français (IF) pour le français, l'Institut Cervantès (IC) pour l'espagnol et le Center for Language and Culture (CLC) pour l'anglais. Parmi ces trois établissements, seul le CLC n'est pas un centre à statut international mais entièrement marocain. Nous l'avons choisi parce que, à notre connaissance, c'est désormais l'établissement de cours d'anglais le plus important de la ville de Marrakech en termes d'effectifs et de réputation<sup>6</sup>.

Il est d'abord intéressant de noter qu'aucun des sites internet de ces trois écoles n'est rédigé en arabe, la langue publicitaire privilégiée étant le français. Si l'IC a aussi son interface en espagnol, ce n'est pas la langue qui apparaît en premier. Quant au CLC, les pages en anglais sont destinées exclusivement à une clientèle internationale tandis que les pages à destination des Marocains sont en français. Ainsi, il est clair que l'argumentaire et les informations s'adressent en priorité à des Marocains qui maîtrisent déjà suffisamment la langue française pour pouvoir chercher des renseignements en ligne, ce qui exclut de fait une partie de la population uniquement arabophone et/ou berbérophone.

La page des cours de français de l'IF<sup>7</sup> met en avant la photographie d'un garçon de 7 ou 8 ans tout sourire en uniforme de cosmonaute, le slogan étant « Et en plus je parle bien le français ». Une autre zone de texte indique : « Amine, futur ingénieur aéronautique à Casablanca ». Est ainsi mis en avant le profil parfait et idéal du petit garçon marocain promis à un avenir professionnel scientifique brillant dans la capitale économique de son pays, sous-entendant ainsi que prendre des cours de français à l'IF est un ingrédient majeur de sa réussite à venir. Sous la photographie, le texte suivant apparaît :

« Dans un pays où la langue française est essentielle à la *réussite scolaire et professionnelle*, ainsi qu'à l'*ouverture internationale*, en particulier sur l'Europe et le continent africain, l'Institut français du Maroc propose des cours de français de référence et la possibilité d'obtenir des *diplômes officiels* de langue française dans les 12 villes où il est implanté, ainsi qu'à Nador, Beni Mellal et Larache.

*Avec plus de 90 000 inscriptions par an, c'est le plus important centre de langues du réseau culturel français dans le monde, qui en compte environ 900 000, et bien sûr, le plus important du Maroc ».*

Les passages mis en italique par nous dégagent les arguments principaux pour attirer la clientèle vers les cours de l'IF : la réussite dans les deux domaines qui sont les plus grands sujets d'angoisse pour les parents, à savoir les études et l'insertion professionnelle ; l'aspect international et officiel des formations par opposition à celles qui ne le sont pas ; le nombre d'inscriptions mis en avant comme critère de qualité et de fiabilité.

Le CLC, quant à lui, a un site moins élégant et de communication plus rudimentaire<sup>8</sup>. Une photographie d'un groupe souriant d'étudiants marocains et internationaux est suivie d'un texte à l'orthographe et la ponctuation peu soignées<sup>9</sup>. Ces approximations linguistiques ne semblent cependant pas être un frein à l'attractivité de l'école puisque ses cours d'anglais y sont les plus prisés de Marrakech.

---

<sup>6</sup> C'est notamment avec ce centre de langues que l'université Cadi Ayyad de Marrakech a passé un accord pour que ses enseignants universitaires puissent aller y suivre des cours d'anglais (source universitaire).

<sup>7</sup> <https://if-maroc.org/marrakech/cours-de-francais/>

<sup>8</sup> <http://fr.clcmorocco.org/>

<sup>9</sup> Le texte ci-dessous retranscrit fidèlement ce qui apparaît à l'écran.

« Si vous êtes ici, c'est par ce que vous êtes persuadés, comme nous, que la *communication effective* en anglais est absolument *nécessaire au succès*.

Le Centre de Langue et Culture à Marrakech vous propose un nouveau style d'apprendre puisée dans *la méthode communicative*, qui vise à inculquer à l'étudiant l'anglais d'aujourd'hui le plus ludiquement possible. L'accueil *chaleureux* et l'ambiance *conviviale* rend votre *expérience agréable et bénéfique*, dans la salle de cours comme en dehors des classes.

Le CLC vous propose plusieurs formules *selon votre besoin* : anglais pour adultes, juniors et enfants à partir de 7 ans. Nous offrons aussi le Business English ainsi que des cours de préparation au TOEFL<sup>10</sup>. En fait, le CLC est *l'unique centre de test TOEFL à Marrakech*.

En espérant de vous voire bientôt chez nous ! »

Si le « succès » (sans précision) est mis en avant, l'argumentaire publicitaire du CLC est surtout ciblé sur les méthodes d'enseignement : il insiste sur les compétences communicatives et l'ambiance ludique et chaleureuse. L'insistance sur ces méthodes pédagogiques « douces » contient très probablement une critique en creux de celles du système éducatif public réputées ardues et non ludiques. Par ailleurs, deux arguments supplémentaires sont mis en avant : l'adaptation de formations sur mesure et le caractère unique de l'établissement pour le passage de l'examen international du TOEFL, ce qui constitue un atout majeur pour les apprenants qui souhaiteraient obtenir un diplôme leur permettant de partir étudier ou travailler dans des pays anglophones. Ce dernier argument, qu'on retrouve aussi dans le texte de l'IF, est particulièrement important pour séduire une clientèle souvent attirée par la mobilité internationale, que ce soit pour études ou pour expérience professionnelle.

Quant à lui, l'IC dispose du site<sup>11</sup> le moins prolixe des trois. Sa page principale en français ou en espagnol affiche aussi bien ses offres de cours que les événements culturels qu'il organise qui occupent la majeure partie de la page. Il semble que l'IC soit moins enclin à publiciser ses cours de langue que ses activités culturelles, ce qui s'explique peut-être par le fait qu'il craint moins la concurrence que les deux autres établissements, la langue espagnole étant moins souvent proposée par les autres écoles privées de langues. Son texte, très succinct, dit seulement :

« Bienvenue à l'Institut Cervantes de Marrakech

*Avec plus de 80.000 étudiants par an, l'Institut Cervantes est la plus grande institution mondiale consacrée à l'enseignement de l'Espagnol. Il a reçu le Prix Prince d'Asturies en 2005 dans la catégorie Communication et Humanités ».*

Comme dans le texte introductif de l'IF, la taille à l'échelle mondiale avec le superlatif « le plus » et la mention de l'ampleur des effectifs – qui sont d'ailleurs proches – sont mises en avant comme des garanties de qualité telles que l'IC ne semble pas ressentir le besoin de développer son argumentaire.

Par ailleurs, les types d'offres de cours proposés par les trois écoles se ressemblent. Trois populations sont distinguées : les enfants, les étudiants et les adultes. Tandis que les cours proposés pour les enfants portent surtout sur des thématiques de la vie quotidienne et des

---

<sup>10</sup> *Test of English as a Foreign Language* ou Test d'anglais langue étrangère.

<sup>11</sup> <http://marrakech.cervantes.es/fr/>

activités ludiques, ceux pour les étudiants sont orientés sur les études, la presse et le monde du travail. Pour les adultes, sont proposés des cours de langue généraliste pour les particuliers et des cours « *business* » pour les entreprises. Dans tous les cas, la langue enseignée est essentiellement présentée comme une langue de communication orale et écrite ciblée sur le quotidien, les études ou le milieu professionnel.

Les argumentaires et leurs choix thématiques et pédagogiques mettent essentiellement en avant une conception pragmatique, utilitaire et purement communicationnelle de la langue, même dans les centres à visée de diffusion culturelle comme l'IF et l'IC qui semblent séparer de façon assez tranchée leur offre linguistique de leur offre d'activités et événements culturels en lien avec le pays qu'ils représentent. Cette séparation accentue le traitement des langues comme des marchandises monnayables sur le marché. Dans le cas des trois établissements ci-dessus, il s'agit de vendre une marchandise linguistique, l'argument majeur étant que l'acquisition de cette marchandise par les « clients-apprenants » leur permettra à leur tour de vendre leurs compétences ainsi acquises sur le marché des études et/ou le marché de l'emploi. Privatisation et marchandisation vont ainsi main dans la main, monopolisent et façonnent des conceptions marchandes des langues qui se retrouvent coupées de leurs liens intimes avec la culture et l'art et perdent au moins en partie leurs rôles d'expression de soi et du monde.

Ce sont ces langues-marchandises vers lesquelles se précipitent les nouveaux types de « clients » que sont les apprenants. Aller suivre des cours de langues dans une de ces écoles privées, quelle qu'elle soit, est pour eux une stratégie individuelle elle aussi à visée pragmatique et utilitaire, puisqu'à travers cette démarche personnelle s'incarne leur espérance, grâce aux cours de langues, d'améliorer leur quotidien, que ce soit celui de leurs études ou leur vie professionnelle.

### Stratégies individuelles des « clients-apprenants »

Les propos et pratiques de deux catégories d'apprenants – étudiants et adultes – inscrits en cours du soir à l'IF permettent d'identifier les stratégies et motivations individuelles de ces « clients-apprenants » à avoir recours à une école de langues privée. Les cours pour étudiants de l'IF comprennent généralement des jeunes femmes et hommes en cours d'études supérieures à l'université (une majorité en première et deuxième année de licence à la faculté ; un plus petit nombre en première année de master) dans des filières aussi diverses que la médecine, l'économie et les sciences (disciplines enseignées en français à l'université au Maroc), l'histoire, le droit et la littérature (disciplines enseignées en arabe). Les cours pour adultes regroupent des personnes aux âges et profils extrêmement divers, femmes et hommes, diplômés ou non, en situation d'emploi ou de recherche d'emploi, femmes au foyer, petits entrepreneurs, ouvriers, employés, vendeurs, etc. Nous détaillerons d'abord deux profils individuels d'apprenants pour illustrer de façon plus fine les stratégies personnelles qui ont mené deux jeunes gens à faire la démarche de suivre des cours à l'IF avant de présenter les stratégies d'un groupe plus large de personnes interrogées.

Bilal, jeune mécanicien de 27 ans, est salarié dans un grand garage spécialisé dans la réparation des automobiles et des motos à Marrakech. Issu d'une zone montagnarde berbérophone de la région d'Al Haouz, il a quitté l'école au milieu du cycle collégial pour apprendre rapidement un métier et participer aux dépenses de sa famille. Il a appris la mécanique dans le garage d'un ami de son père et est passionné par son métier. Bon élève à l'école, il a pris soin de ne pas perdre son niveau scolaire en s'entraînant à lire des modes d'emploi en français dans son domaine, ce qui lui a permis, en auto-formation, de développer

ses connaissances en mécanique et de les utiliser dans son travail. Il s'est aussi formé à l'utilisation d'internet pour chercher des schémas techniques. Après avoir travaillé dans plusieurs petits garages, il est fier d'avoir réussi à obtenir un travail stable avec un bon salaire dans un garage réputé de Marrakech. Ayant le projet à terme de créer son propre garage, il a décidé d'aller s'inscrire à des cours de français pour adultes<sup>12</sup> à l'IF. En effet, il pense qu'il lui est absolument indispensable d'améliorer son niveau de français à l'écrit et à l'oral pour pouvoir bientôt ouvrir sa propre entreprise, aussi bien pour les documents administratifs, fiscaux et bancaires que pour la promotion de son entreprise et la communication avec les clients. Il pense avoir surtout à faire à une clientèle marocaine, donc arabophone, pourtant il considère que la communication commerciale nécessite la maîtrise du français en plus de l'arabe marocain (qui est sa langue principale de communication à Marrakech et dans son travail). De même, alors que les documents administratifs officiels sont en arabe (en français pour les étrangers), il est persuadé qu'il est nécessaire de connaître le français pour comprendre les fonctionnements administratifs<sup>13</sup>. Sa démarche de suivre des cours du soir à l'IF est une démarche personnelle qui représente un investissement financier, de temps, d'assiduité et d'efforts intellectuels qu'il assume avec détermination et volonté. Il a choisi l'IF par ouï-dire pour sa réputation et sa longévité dans le pays, pas pour son argumentaire dont il n'est pas une des cibles visées. Cependant, pour lui comme dans le texte publicitaire de l'IF présenté plus haut, le français est synonyme de « réussite professionnelle », en l'occurrence dans son cas, de réussite entrepreneuriale. D'autre part, la langue française dont il a besoin pour son projet est effectivement une langue d'usage pratique et utilitaire comme les modules proposés par l'IF et les autres écoles la promeuvent. La marchandise linguistique offerte par l'IF est donc adaptée à la demande de Bilal et lui permet de compléter sa formation scolaire interrompue en français en adéquation avec son besoin actuel. Cependant, les conditions matérielles qui lui permettent de le faire ne sont pas accessibles à tous au Maroc : tout le monde n'est pas en mesure d'assumer les frais que des cours de langues privés représentent, d'avoir accès à l'information sur ces cours ni d'y avoir accès géographiquement. Ainsi, la marchandisation et la privatisation de l'enseignement des langues, même si elles permettent à une partie de la population de pallier en partie son manque de scolarisation ou un piètre niveau scolaire, sont aussi des facteurs d'exclusion pour une autre partie de la population.

Latifa, étudiante de 24 ans en première année de master de droit français, a elle aussi recours aux cours du soir de l'IF. Elle suit les cours réservés aux étudiants<sup>14</sup>. Berbère comme Bilal, elle a fait sa scolarité dans l'enseignement public dans une localité rurale avant de venir à Marrakech faire ses études dans le secondaire puis à l'université. Elle raconte les difficultés qu'elle a rencontrées pour passer du berbère, sa langue maternelle, à l'arabe de l'école, à l'arabe dialectal de la ville, puis au français pour ses études supérieures. Ses parents, eux-mêmes analphabètes, non seulement lui ont fait prendre conscience très tôt de l'importance des langues pour réussir ses études et sa vie professionnelle, mais aussi l'ont encouragée à aimer les langues et à « écouter » les beautés différentes de l'amazigh, de l'arabe et du français. Elle décrit l'enseignement de l'arabe et du français dans le système éducatif national comme insuffisant et inadéquat aux besoins des étudiants à leur entrée dans le supérieur. À un autre niveau que Bilal mais comme lui, elle insiste sur la nécessité de prendre en charge soi-

---

<sup>12</sup> Il y a été placé dans une classe de niveau de début A2, soit un niveau « utilisateur débutant » selon le classement du Cadre européen commun de référence pour les langues (CECRL).

<sup>13</sup> Ces représentations du français comme langue administrative et de communication mériteraient à elles seules une analyse approfondie que nous ne pouvons développer ici.

<sup>14</sup> Dans un groupe classé de niveau de début B1, soit un niveau « utilisateur indépendant » selon le classement du CECRL.



même son apprentissage et de s'auto-former autant que possible pour progresser dans la compréhension et l'utilisation de ces deux langues en lisant des livres simples et contemporains et en écoutant la radio. Autodidacte, elle fait partie des rares étudiants rencontrés qui lisent de la poésie et de la littérature en arabe pour le plaisir. C'est elle qui a ressenti le besoin de recourir aux cours de l'IF pour améliorer son français car, même si elle arrive à suivre les cours de droit dans cette langue, elle peine à écrire des textes (notamment dissertations et mémoires universitaires) et à s'exprimer à l'oral en dehors du lexique juridique qu'elle maîtrise. Elle aussi a choisi l'IF pour sa réputation, son ancienneté et son statut international qu'elle considère comme des garanties de qualité et de sérieux des formations linguistiques. Comme elle n'a pas de revenus personnels, ce sont certains de ses oncles qui financent ses cours. L'investissement financier nécessaire aurait donc clairement bloqué sa volonté d'apprentissage si la solidarité familiale n'était pas intervenue, ce qui souligne à nouveau combien la marchandisation et la privatisation de l'enseignement des langues peuvent être des facteurs d'exclusion de parties entières de la population quand bien même celles-ci auraient, comme Bilal et Latifa, la volonté de prendre en main leur apprentissage.

Pour Latifa, il s'agit donc d'une démarche collective familiale qui a plusieurs finalités. Elle met d'abord en avant la volonté de réussir son master avec mention afin d'obtenir un diplôme qui ait de la valeur aux yeux de sa famille, de la société et des employeurs, même si elle ne sait pas encore quel type de travail elle peut espérer obtenir avec un master de droit français. Elle souhaite également apprendre à mieux communiquer à l'écrit et à l'oral en français pour pouvoir être recrutée plus facilement sur le marché du travail. La réussite étudiante et professionnelle présente dans les argumentaires de vente des écoles analysés ci-dessus est donc bien aussi un objectif important dans la décision de Latifa de prendre des cours de français. Cependant, il ne s'agit pas pour elle seulement d'une compétence pragmatique et utilitaire à acquérir pour obtenir un emploi, même si elle insiste plusieurs fois sur le fait que le français est une langue « utile », « imposée par la colonisation » mais toujours aujourd'hui « indispensable au Maroc ». Pour elle, le français est aussi à la fois « une belle langue » et « la langue des riches ». Ainsi, d'un côté, lire de la littérature en français lui apporte un plaisir esthétique qu'elle apprécie. De l'autre, s'exprimer avec aisance en français lui fait espérer se sentir un jour « comme les gens qui décident ». Cette aspiration de positionnement social, voire de promotion sociale, grâce à une meilleure maîtrise de la langue française va au-delà de l'aspiration à la réussite étudiante ou professionnelle. Elle rejoint les propos de Bilal qui considère la maîtrise de cette langue comme une condition préalable indispensable à la mise en route de son projet de création d'entreprise alors même que les raisons qu'il met en avant pour cela ne sont pas clairement avérées en réalité.

Sans pouvoir aller plus loin dans l'analyse de cela ici, il est important de souligner cependant que cet imaginaire de la langue française synonyme de possibilité d'ascension sociale est un vecteur puissant d'attraction vers les cours privés dans cette langue et participe aussi au développement de la marchandisation et de la privatisation de son enseignement.

Comme Bilal et Latifa, de manière générale, les « clients-apprenants » de l'IF interrogés font part de motivations et de stratégies semblables. Tous mettent en avant le fait qu'ils se sentent en défaut de compétences dans une langue qu'ils estiment essentielle à leur réussite, aussi bien étudiante que professionnelle et sociale au Maroc. Issus de l'enseignement public, ils déplorent leur mauvais niveau de français pendant leur scolarité et la différence entre les programmes scolaires et la réalité des besoins linguistiques en français dans la société marocaine. Leurs propos sont généralement extrêmement critiques à l'égard du système éducatif national auquel ils reprochent de leur avoir enseigné un français vieux, littéraire et grammatical inutile et décroché de la réalité. Plusieurs font part de leurs blocages

psychologiques face à la langue française du fait de la sévérité des réprimandes des professeurs en cas d'erreur et du fait de la difficulté des œuvres étudiées en classe. Ceux qui ont eu une relation plus paisible avec l'apprentissage de la langue française déplorent eux aussi des méthodes pédagogiques centrées essentiellement sur l'écrit plus que sur l'oral. Or, ces méthodes correspondent à des directives décrites et défendues par des didacticiens marocains spécialisés dans l'enseignement du français comme Chami qui stipule que :

« L'oral est l'affaire de l'apprenant. C'est à lui de développer ses compétences de communication » (Chami, 1994, p.31).

Ainsi, ces apprenants se sentent-ils dans l'obligation de recourir aux écoles privées d'enseignement des langues pour pallier les manques de l'enseignement des langues reçu à l'école publique. Ces critiques à l'encontre de l'enseignement des langues dans le système éducatif et ces partis pris pédagogiques (qui sont cependant en train d'évoluer au gré des réformes actuelles de l'enseignement national) détournent les apprenants de l'offre publique d'éducation et les mettent de force dans la situation non seulement d'être responsables de leur propre formation, mais aussi de trouver les ressources financières nécessaires pour cette formation.

Les écoles privées de langues profitent de cette situation et accaparent peu à peu la légitimité et le pouvoir éducatifs que l'enseignement public a perdu, favorisant le processus de privatisation et de marchandisation de l'éducation. L'offre privée payante rencontre et s'ajuste à la demande des individus (et/ou des familles) rapidement en fonction des évolutions, marginalisant l'offre publique gratuite qui, elle, stagne et évolue très lentement.

## Conclusion

Plusieurs enjeux sont à l'œuvre dans ce qui vient d'être présenté. Tout d'abord, on constate une individualisation de la demande de formation en langues étrangères, que ce soit au niveau des individus eux-mêmes ou de leurs familles. Il s'agit de diagnostiquer soi-même ses propres carences et besoins en formation, de prendre en charge de façon volontariste la responsabilité de sa propre formation, d'y consacrer un investissement personnel et/ou familial indépendant des institutions et de l'offre étatique, et de choisir de manière informée, voire critique, l'établissement auquel confier son apprentissage. Conscients de leurs difficultés linguistiques, les « clients-apprenants » se mettent eux-mêmes en quête d'une forme de méritocratie personnelle que le système éducatif national n'a pu leur garantir. Ils s'offrent à eux-mêmes leur « école de la deuxième chance » et s'efforcent de la sorte de sortir de la situation sociale et professionnelle dans laquelle leur parcours scolaire inachevé ou inadapté les a placés.

Cela va de pair avec une aspiration personnelle et/ou familiale à une forme de promotion sociale et professionnelle. Aussi bien dans les cas de Latifa et Bilal que pour la majorité des personnes interrogées, le recours à des cours privés de langues est vécu comme une passerelle pour changer de statut, qu'il s'agisse de passer du statut de salarié à celui d'entrepreneur ou du statut d'étudiante à celui de diplômée confiante et qui « décide ». Pouvoir communiquer de façon aisée, confiante et fluide dans une langue étrangère représente également une quête de revalorisation de soi et de ses compétences dans un monde où, pour eux, la maîtrise du français notamment reste l'apanage des classes sociales élevées. Dans ce sens, la photographie du site de l'IF a, vraisemblablement malgré elle, une connotation ironique. En effet, si l'on compare les aspirations de Bilal et Latifa au petit garçon « futur ingénieur aéronautique de Casablanca », il est clair qu'ils n'appartiennent pas au même univers social,

scolaire et culturel et que les deux jeunes gens ne font pas partie de la population visée par le message de la photographie.

Cette évolution des pratiques et ces aspirations font le terreau de la privatisation et de la marchandisation de l'enseignement des langues. L'offre s'ajuste à la demande en promouvant et vendant une marchandise linguistique de communication fonctionnelle qui prend le pas sur l'offre culturelle financièrement peu rentable. La prolifération des écoles se fait dans un mouvement constant, l'offre là aussi s'ajustant aux dynamiques de changements du paysage linguistique au Maroc. En effet, si la plupart des écoles plus ou moins officielles proposent toutes des cours de français, on assiste depuis quelques années à une plus grande diversité de langues enseignées, avec notamment l'apparition du chinois. L'anglais, de son côté, est clairement la langue qui s'impose de plus en plus comme la langue d'avenir qui, selon de nombreux Marocains, est déjà en train de supplanter le français dans son rôle de communication économique et internationale. Le CLC, dont il a été question plus haut, est un des bénéficiaires de ce changement et attire un nombre croissant de « clients-apprenants » qui délaissent les cours de français pour apprendre l'anglais.

Cette capacité et cette rapidité de réaction et d'adaptation des écoles privées de langues combinées avec l'individualisation de la demande favorisent largement la privatisation de l'offre par comparaison avec un système d'enseignement scolaire public beaucoup plus lent à évoluer et pris dans les lourdeurs administratives et pédagogiques. Cette situation participe d'autant plus à la remise en cause du rôle éducatif de l'État et de sa légitimité à assurer une éducation de qualité pour tous ses citoyens, ce rôle étant déjà fortement mis à mal par un dénigrement quasi systématique de ses méthodes d'enseignement par la société civile et les média nationaux (Pellegrini, 2016).

Cependant, les discours qui incitent à la privatisation de l'enseignement et au retrait de l'État des questions d'éducation et de formation, ainsi que les recours de plus en plus massifs des Marocains à l'offre éducative privée, aussi bien dans le domaine des langues que dans les autres domaines, sont lourds de conséquences. D'un côté, l'éducation et le savoir sont de plus en plus considérés et traités comme des marchandises monnayables qui se vendent et s'échangent. Il s'agit donc progressivement d'un changement radical du statut du savoir, de ce qu'il représente et de ce qu'il est en train de devenir. Les conséquences à venir de ce changement sont difficiles à envisager pour le moment. D'un autre côté, les conséquences sociales de la marchandisation et de la privatisation de l'enseignement sont dramatiques pour une grande partie de la population marocaine qui se retrouve de fait exclue financièrement, socialement, géographiquement et humainement d'une offre de formation qui pourrait répondre à ses besoins.

## Références bibliographiques

Block D., Cameron D. (eds.), 2002, *Globalization and Language Teaching*, London, Routledge.

Bourdereau F., 2006, « Politique linguistique, politique scolaire : la situation du Maroc », *Le Français d'aujourd'hui*, 2006/3, Armand Colin-Dunod p.25-34, [http://www.cairn.info/zen.php?ID\\_ARTICLE=LFA\\_154\\_0025](http://www.cairn.info/zen.php?ID_ARTICLE=LFA_154_0025)

Chami M., 1994, « Pour une orientation de l'enseignement du français au Maroc » in Amsidder A. (dir), *Langues maternelles & enseignement / apprentissage des langues*

*étrangères au Maroc*, FLSH Université Ibn Zohr, Agadir – Actes du colloque 9, 10, 11 février 1994.

Boutieri Charis, 2016, *Learning in Morocco: language politics and the abandoned educational dream*, Indiana University Press.

Conseil supérieur d'éducation, de formation et de recherche scientifique (CSEFRS), février 2017, *Programme national d'évaluation des acquis des élèves du tronc commun (PNEA)*, 2016 (accédé le 7 avril 2017)

<http://www.csefrs.ma/pdf/PNEA2016/Rapport%20PNEA%202016%20FR%20Final.pdf>

*Constitution du Royaume du Maroc*, 2011 (accédée le 7 avril 2017), [http://www.sgg.gov.ma/Portals/0/constitution/constitution\\_2011\\_Fr.pdf](http://www.sgg.gov.ma/Portals/0/constitution/constitution_2011_Fr.pdf)

Ennaji M., 2005, *Multilingualism, cultural identity and education in Morocco*, New-York, Springer.

Heller M., 2003, « Globalization, the New Economy, and the Commodification of Language and Identity », *Journal of Sociolinguistics*, vol.7 n4 p.473-92, novembre.

Heller M., Boutet J., 2006, « Vers de nouvelles formes de pouvoir langagier ? Langue(s) et identité dans la nouvelle économie », *Langage et société*, 4/2006 (n°118), p.5-16.

Heller M., 2010, « The commodification of language », *Annual Review of Anthropology*, Vol. 39, p.101-114.

Moatassime A., 1992, *Arabisation et langue française au Maroc : analyse sociolinguistique des dilemmes de développement*, PUF, IEDES, coll. « Tiers Monde ».

Pellegrini C., 2016, « Le diplôme étranger, un remède au chômage des diplômés ? – Discours et représentations sur l'employabilité des diplômés et la valeur des diplômes sur le marché de l'emploi de Marrakech », Programme MIM-AMERM 2014-2015, <http://amerm.ma/wp-content/uploads/2014/03/Chloe-Pellegrini-Le-diplome-etranger1.pdf>

Pellegrini C., à paraître, « Pédagogies linguistiques et constructions des représentations langagières en milieu scolaire public marocain », Actes du colloque *Géopolitique des langues dans le monde arabe*, Faculté des lettres et des sciences humaines (FLSH), Ben M'sik, Université Hassan II, Casablanca, Maroc, le 16 novembre 2016.

Tawil S., Cerbelle S., Alama A. (dir.), 2010, *Éducation au Maroc : analyse du secteur*, UNESCO Bureau Multipays pour le Maghreb, Rabat (accédé le 7 avril 2017) <http://unesdoc.unesco.org/images/0018/001897/189743f.pdf>