



HAL
open science

L'enseignement du français à l'université marocaine : le cas de la filière "économie et gestion"

Imad Ghoummid

► **To cite this version:**

Imad Ghoummid. L'enseignement du français à l'université marocaine : le cas de la filière "économie et gestion". Linguistique. Université Rennes 2; Université Ibn Tofail. Faculté des lettres et des sciences humaines de Kénitra, 2012. Français. NNT : 2012REN20024 . tel-00761213

HAL Id: tel-00761213

<https://theses.hal.science/tel-00761213>

Submitted on 5 Dec 2012

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.

Université Ibn Tofail
Faculté des Lettres et des Sciences Humaines
Laboratoire Langage et Société
Formation Doctorale Langage et Société
Département de Langue et
de Littérature Françaises
Kénitra, Maroc



Université Rennes 2
Sous le vocable de l'Université
Européenne de Bretagne
Ecole Doctorale Sciences
Humaines et Sociales
Laboratoire PREFICS
Rennes, France



Thèse de doctorat national en Sciences du langage (Sociolinguistique – Didactique des langues)

Titre :

**L'enseignement du français à l'université
marocaine. Le cas de la filière
« Economie et gestion ».**

Présentée par :

M. Imad GHOUMMID

Sous la co-tutelle des professeurs :

M^{me} Leila MESSAOUDI, Université Ibn Tofail

M. Philippe BLANCHET, Université Rennes 2

Année : 2012

Résumé :

Mots clés : sociolinguistique, technolecte, didactique des langues, sociodidactique.

Cette thèse porte sur l'étude des besoins langagiers des étudiants économistes en matière de langue de spécialité et en rapport avec la filière Economie et gestion. J'essaierai de voir si la matière de langue et de communication (LC), enseignée dans la filière *Economie et gestion* répond aux besoins des étudiants en matière de langue de spécialité économique. Ce cours de langue n'est que l'ensemble des pratiques de classe et des outils didactiques employés par les enseignants. Cette thèse tend à voir également si le cours en question, donné aux étudiants économistes, est en adéquation avec la filière économique. Cette étude cible les étudiants en première année (S1 et S2), aux niveaux A1 et A2 du CECRL. En d'autres termes, cette thèse tend à répondre à une seule question, dite question de recherche : « Les pratiques de classe de langue et de communication dans la filière *Economie et gestion* et les outils didactiques employés par les enseignants de cette matière répondent-ils aux besoins en technolecte ou en langue de spécialité, des étudiants économistes en première année de licence (S1 et S2), aux niveaux A1 et A2 du CECRL et les aident-ils ainsi à mieux comprendre les cours de spécialité et à accéder aux savoirs universitaires ? ». Cette recherche se situe au carrefour de la sociolinguistique et de la didactique des langues. Cette intersection a abouti donc à une nouvelle approche, dite approche sociodidactique.

Cette thèse se divise en quatre parties. La première partie intitulée « *contextualisation* » situe la recherche dans son environnement géographique, sociolinguistique et éducatif. La deuxième partie intitulée « *Classe de langue dans la filière des sciences économiques* » porte sur les pratiques de classe de LC. On y trouvera également les définitions de toutes les notions mobilisées, telles que *pratiques de classe, observation participante...* Je me pencherai également sur la notion de besoin langagier et recenserai les situations de communication qui se produisent dans le cours de LC et les situations de communication dans l'amphithéâtre (matières économiques) pour voir si les deux blocs sont en adéquation ou en inadéquation. Dans la troisième partie intitulée « *Technolecte et besoins langagiers des étudiants économistes* », je définirai la notion de technolecte et celle de langue de spécialité. Je présenterai par la suite le technolecte des études économiques. J'essaierai également de relever ce technolecte dans les documents relatifs à la spécialité économique (polycopiés des cours, ouvrages de spécialité et journaux économiques). Ensuite, je tenterai de chercher le même technolecte dans la méthode *Cap Université*. Et ce, pour voir si cette méthode inclut dans son contenu ou exclut de celui-ci le technolecte des études économiques. Je me pencherai aussi sur l'analyse des besoins langagiers des étudiants. Et ce, à l'aide de deux méthodes d'enquête de terrain, à savoir le questionnaire et l'entretien semi-directif. Dans la quatrième et la dernière partie intitulée « *Résultats et perspectives* », l'accent sera mis sur les résultats de la recherche menée sur le terrain et sur les perspectives qu'elles ouvrent.

Abstract:

Key words : specialized discourse, language pedagogy, sociolinguistics.

This thesis concerns the study of the linguistic needs of the student's economists in touch with the sector Economy and management. I shall try to see if the subject of language and communication (LC), taught in the sector Economy and management meets the needs of students in specialized discourse. This language course is only all the practices of class and the didactic tools employed by the teachers. This thesis tends to see also if the subject in question, given to the students economists, is in adequacy with the economic sector or not. This study targets the students in first year (S1 and S2), at the levels A1 and A2 of the CEFRL (Common European Framework of Reference for Languages). In other words, this thesis tends to answer a single question: «The practices of class of language and communication in the sector Economy and management and the didactic tools employed by the teachers of this subject meet the needs in specialist language of students economists in first year of Bachelor's degree (S1 and S2), at the levels A1 and A2 of the CEFRL and do they so help them to understand better the courses of speciality and to reach the university knowledge? ". This research is situated in the crossroads of the sociolinguistics and the language pedagogy.

This thesis divides in four parts. The first part entitled "*Context*" places the research in its geographical, sociolinguistic and educational environment. The second part entitled "Language class in the sector of the economic studies" concerns the practices of class of LC. We shall also find there the definitions of all the concepts used here, such as practices of class, participating observation ...I shall also talk about the notion of linguistic needs and shall count the situations of communication which occur in the course of LC and the situations of communication in the economic subjects to see if both blocks are in adequacy or in inadequacy. In the third part entitled "Technolect and linguistic needs of the students economists ", I shall define the notion of technolect and specialized discourse. I shall present afterward the technolect of the economic studies. I will also try to find this technolect in documents to the economic speciality). Then, I will try to look for the same technolect in the method Cap Université. And it, to see if this method includes in its contents or excludes from this one the technolect of the economic studies. I will also bend over the analysis of the linguistic needs of the students. In the fourth and the last part entitled " Results and perspectives ", the accent will be put on the results of the research led on the ground and on the perspectives which they open.

Sommaire

Résumé	02
Sommaire	04
Remerciements	06
Dédicace	07
Introduction générale	08
Première partie : contextualisation	26
▪ Introduction.....	27
Chapitre I : Environnement géographique, sociolinguistique et éducatif de la recherche.....	30
Chapitre II : Filière « Economie et gestion » de la Faculté SJES de Kénitra.....	45
Chapitre III : Cours de langue et de communication à la Faculté SJES de Kénitra.....	50
▪ Conclusion.....	79
Deuxième partie : Classe de langue dans la filière des sciences économiques	80
▪ Introduction.....	81
Chapitre I : cours de langue et de communication : pratiques de classe de langue et de communication.....	82
Chapitre II : méthode <i>Cap Université</i> et besoins langagiers des étudiants.....	119
▪ Conclusion.....	185

Troisième partie : Technolecte et besoins langagiers des étudiants économistes	186
▪ Introduction.....	187
Chapitre I : Méthode <i>Cap Université</i> et technolecte des études de l'économie.....	189
Chapitre II : Technolecte et besoins langagiers des étudiants.....	224
▪ Conclusion.....	322
Quatrième partie : Résultats et perspectives	323
▪ Introduction.....	324
Chapitre I : Résultats.....	325
Chapitre II : Perspectives.....	337
Bibliographie et sitographie	351
Table des matières	356
Annexes	364

Remerciements

Avant d'introduire la présente thèse et d'en développer le contenu, je voudrais témoigner de la reconnaissance à l'égard de mes co-directeurs de thèse, M^{me} Leila MESSAOUDI et M. Philippe BLANCHET, pour l'efficacité de leur encadrement, pour la pertinence de leurs conseils et pour leur soutien moral. J'ai beau choisir mes mots pour exprimer ma gratitude à leur endroit, elle reste tout de même inexprimable et intraduisible. Aucun mot, aucune expression ne sont à même de donner corps à mon sentiment de gratitude. Par la même occasion, je tiens à témoigner une reconnaissance particulière envers M^{me} Leila MESSAOUDI qui, depuis de longues années, m'était à la fois un professeur encadrant et une deuxième mère. Grâce à ma première mère, j'ai vu le jour et ai grandi. Grâce à elle, je suis devenu un homme capable d'assumer des responsabilités.

Je voudrais également remercier tous les membres du laboratoire Langage et société pour les orientations qu'ils nous ont données lors des journées des doctorants auxquelles j'ai eu la chance de participer ainsi que tout le personnel de la Faculté des lettres et des sciences humaines de l'Université Ibn Tofail. Je tiens aussi à témoigner de la gratitude à l'égard des membres du laboratoire PREFics pour leur accueil chaleureux durant mes séjours de co-tutelle à l'université Rennes 2 ainsi qu'au personnel administratif de l'Ecole doctorale sciences humaines et sociales de l'Université Rennes 2.

Mes remerciements vont également à M^{me} Ahlam Qafas et M^{me} Mounia BENAMOUR, deux professeurs de langue et de communication à la faculté des sciences juridiques, économiques et sociales de Kénitra, de m'avoir ouvert leurs salles de classe et de m'avoir permis ainsi de mener à bon port mes séances d'observations mon observation de classe. Sans oublier mes amis et les membres de ma famille qui m'ont apporté leur soutien moral tout au long de la préparation de la présente thèse.

Je souhaiterais également adresser mes remerciements aux membres du jury de thèse pour le temps et l'effort qu'ils accorderont à la lecture et à la relecture de ma thèse et pour leurs remarques et appréciations qui ne pourront que me faire avancer dans mes recherches futures.

*A mon vieil et cher ami
Hamid ABKARI.*

Introduction générale

Introduire cette thèse revient à évoquer plusieurs éléments qui aideront le lecteur à suivre l'auteur de ce travail dans ses réflexions et à concevoir l'objet de cette recherche tel qu'il est conçu par lui-même. De ce fait, cette introduction se divise en huit volets :

1. Annonce du sujet
2. Motivations du choix du sujet
3. Questions de recherche
4. Hypothèse de travail
5. Cadre théorique
6. Méthodologie du travail
7. Difficultés rencontrées
8. Architecture de la thèse

Lesquels volets vont du titre au contenu de la thèse, en passant par toutes les étapes qui ont permis à cette recherche de voir le jour. Chaque volet creuse un point et en développe le contenu.

1. Annonce du sujet

Le titre de la présente thèse est révélateur de son contenu. Le lecteur, juste en regardant la couverture, comprend qu'il s'agit de l'enseignement/apprentissage du français à l'université. Pour rappel, en voici le titre : « *L'enseignement du français à l'université marocaine. Le cas de la filière "Économie et gestion"* ».

Bien qu'il soit révélateur, ce titre mérite d'être expliqué et commenté. Le but de cette recherche consiste à essayer de voir si la matière de langue et de communication, enseignée dans la filière « Economie et gestion » répond aux besoins des étudiants en matière de langue de spécialité économique. Le cours de LC¹ n'est que l'ensemble des pratiques de classe et des outils didactiques employés par les enseignants. Cette thèse tend à voir également si le cours en question, donné aux étudiants économistes, est en adéquation avec la filière économique. Autrement dit, l'objectif de cette recherche consiste à étudier les besoins langagiers en matière de technolecte, que ce soit ceux de la spécialité économique ou ceux des étudiants et à voir si le cours de langue et de communication répond à ces besoins.

Pour bien cerner le sujet, j'ai ciblé un seul public qui revêtirait les mêmes caractéristiques et qui ressentirait les mêmes besoins quant à l'apprentissage du technolecte des études économiques. En effet, les étudiants sont répartis d'après leurs niveaux de langue². La répartition a donné quatre groupes : un groupe au niveau A1,

¹ Langue et communication

² Voir 1.4. Répartition des étudiants : le test de positionnement

un groupe au niveau A2, un groupe au niveau B1 et un groupe au niveau B2. Lesquels groupes se divisent en deux sous-groupes. Les niveaux A1 et A2 suivent les mêmes leçons, tirées de la méthode *Cap Université*. Les niveaux B1 et B2 suivent un enseignement différent. Ce sont les professeurs de langue qui conçoivent les leçons à administrer aux étudiants. Ainsi, je me suis trouvé face à deux publics, deux types de pratiques de classe, deux outils didactiques et, certes, face à des besoins langagiers différents. Il fallait faire un choix et se le justifier.

Le choix a été fait et non de manière aléatoire. Comme les étudiants aux niveaux B1 et B2 ont un niveau de langue plus ou moins avancé par rapport aux autres et qu'ils ne trouvent pas de difficultés à suivre les cours de spécialités économiques, la nécessité d'étudier leurs besoins langagiers ne se faisant pas ressentir. Par conséquent, j'ai opté pour les groupes aux niveaux A1 et A2. D'un autre point de vue, les pratiques de classe relatives aux groupes choisis trouvent leur source dans un seul manuel. Donc l'outil est facile à cerner et à étudier. Par contre, les pratiques relatives aux autres groupes sont diversifiées. Si l'on se met à les étudier et à étudier leur logique, le travail ne portera plus sur le contenu didactique, mais plutôt sur l'auteur de ce contenu, à savoir les professeurs de langue. Du coup, le public ciblé par cette thèse est bien limité : les étudiants en première année (S1 et S2), aux niveaux A1 et A2. Tel est le sujet de cette thèse. Qu'en est-il alors des raisons qui ont motivé son choix ?

2. Motivations du choix du sujet

La question qui se pose ici est la suivante : pourquoi ce sujet a-t-il été choisi ? Pour répondre à cette interrogation, il faut donner une réponse à trois autres questions : pourquoi travailler sur l'enseignement/apprentissage du français à l'université ? Pourquoi choisir la filière d'économie et de gestion ? Et pourquoi les pratiques de classe, les outils didactiques et les besoins langagiers des étudiants ?

a. Pourquoi travailler sur l'enseignement/apprentissage du français à l'université marocaine ?

Depuis que l'arabisation a été introduite dans le système éducatif marocain, les étudiants, à l'université, ont commencé à avoir du mal à suivre des cours des matières techniques et scientifiques enseignées en français. Cette situation concerne principalement les scientifiques et les techniciens. Comme ils suivent au secondaire

tous les cours en arabe, ils se trouvent, à l'université, face une langue qu'ils ne maîtrisent pas suffisamment et qui constitue un obstacle à l'accès aux savoirs universitaires et à la réussite académique. Le français donc devient la cause principale de l'échec des étudiants. Toutefois, il est à noter que certaines filières, au secondaire, n'ont pas été arabisées. C'est le cas de la filière économique. Malgré tout, le problème de langue ne cesse pas de se poser pour les étudiants économistes à l'université. Du coup, la langue française à l'université est devenue une problématique de recherche qui a fait, et qui fait toujours, couler beaucoup d'encre. Cette problématique est souvent l'objet de débat lors des conférences, des colloques...

Ayant souvent participé à ces débats pour défendre mes positions quant à l'enseignement du français au Maroc, j'ai toujours gardé l'envie de mener une recherche sérieuse¹ à ce propos. Et bien qu'ayant effectué un mémoire de Master sur le figement linguistique dans le technolcte de l'art plastique, étude sociolinguistique, je n'ai pas hésité à emprunter une nouvelle voie, celle de l'enseignement du français à l'université². Et ce, pour mêler ma modeste voix à celles des chercheurs ayant travaillé sur cette problématique et essayer d'apporter une pierre à l'édifice.

b. Pourquoi la filière « Economie et de gestion » ?

L'université Ibn Tofail comprend bon nombre de filières où le français est une matière d'enseignement, sous l'appellation « *langue et communication* ». La différence entre la filière en question et les autres filières est qu'elle accueille des étudiants qui ont étudié des matières techniques en français au lycée³. Ils n'ont pas *souffert* du changement de langue à leur arrivée à l'université. Il en résulte que le terrain de recherche est en friche car, à chaque fois que l'on aborde la question de l'enseignement du français à l'université marocaine, on la met en relation avec l'arabisation du système éducatif marocain. Par conséquent, en travaillant sur ce terrain, non seulement on traite d'une problématique en rapport avec le technolcte, mais également on explore un terrain où le problème de langue n'est pas censé se

¹ Si j'emploie le qualificatif « sérieux », c'est pour dire que, lors des débats, on fait souvent appel uniquement à ses réflexions, à sa logique personnelle. Donc, le discours que l'on avance n'est pas souvent scientifique. Mener une recherche sérieuse, c'est aller sur le terrain, faire des observations, interroger les gens ; bref, collecter des données qui seront étudiées par la suite. On ne laisse aucune place à la spéculation comme c'est souvent le cas...

² Ce choix m'a donné l'occasion de voir de près l'enseignement/apprentissage du français à l'université marocaine dont je fais partie, que ce soit en tant que doctorant ou enseignant vacataire de langue et de communication.

³ Dans la filière d'économie et de gestion, on accepte également les scientifiques et littéraires. Seulement, le nombre de ces élèves est très réduit par rapport aux étudiants économistes. Malheureusement, on ne peut pas avancer un chiffre précis ou des pourcentages.

poser. Ainsi, on poursuit deux objectifs. L'un est implicite et l'autre explicite. L'objectif explicite sera développé dans cette introduction (question de recherche). L'objectif implicite consiste à remettre en cause l'assertion selon laquelle l'arabisation est la cause principale de la baisse du niveau du français des élèves.

c. Pourquoi les pratiques de classe, les outils didactiques et les besoins langagiers des étudiants ?

Avant de préciser sur quel sujet j'allais travailler, j'avais commencé par des séances d'observation de classe, que ce soit en classe de langue ou dans l'amphithéâtre où sont enseignées les matières de spécialité. J'observais pour me faire une idée du terrain et trouver un sujet de recherche. Je cherchais un sujet sur lequel réfléchir. Et à partir de cette réflexion, je chercherais à me poser des questions de recherche à résoudre un problème ou à en signaler d'autres. L'objectif est de mener un travail de recherche qui pourrait peut-être contribuer à faire avancer la réflexion sur l'enseignement/apprentissage¹ dans la filière d'économie et de gestion, ou du moins je l'espère.

Au cours de l'observation des pratiques de classe, j'ai commencé à feuilleter la méthode (*Cap Université*) avec laquelle travaillent les professeurs de langue. Ce qui a éveillé mon attention dans ce manuel, ce sont les textes qu'il contient et la langue dans laquelle ils sont rédigés. Ce sont, dans la plupart des cas, des articles de journal tirés des journaux d'information générale ou de site web à même vocation. A ce moment-là, une seule question occupait mon esprit : où est le technolecte dans cette méthode ? Les étudiants économistes sont appelés à lire des textes de spécialité, rédigés dans un technolecte précis, celui des études économiques². Le cours de langue, d'après la préface de la méthode en question, n'est-il pas censé aider les étudiants à accéder aux savoirs universitaires ? Les étudiants économistes n'ont-ils pas besoin d'apprendre la langue de leur spécialité plutôt que la langue générale ?

C'est à partir de ces interrogations que l'idée de travailler sur les besoins des étudiants en matière de technolecte est venue. Ce choix est motivé également par le souci d'intégrer l'enseignement du technolecte dans le cours de LC dans la filière en

¹ Sans entrer dans les détails des concepts, on peut considérer cette recherche comme étant une recherche-action.

² Je préfère parler du technolecte des études économiques, au lieu de parler du technolecte économique. Ce dernier englobe tous les termes, toutes expressions, des tournures phrastiques qui sont en rapport avec l'économie alors que le technolecte des études économiques se limite uniquement à la langue des documents étudiés par les étudiants économistes.

question. Les besoins donc ne seront pas étudiés en eux-mêmes et pour eux-mêmes, mais en rapport avec les outils didactiques (la méthode en question et d'autres éventuels outils). De ce fait, d'un côté, nous avons les besoins langagiers, de l'autre l'outil didactique, à savoir la méthode *Cap Université*. A ce manuel et aux besoins langagiers s'ajoutent les pratiques de classe.

Les pratiques de classes trouvent leurs sources dans le manuel cité. Intégrer les pratiques de classe revient à vouloir mieux connaître le terrain, savoir si les professeurs recourent à d'autres outils didactiques, savoir comment ils utilisent la méthode en question. En plus, les outils didactiques et les pratiques de classe sont étroitement liés. Ils sont comme les deux côtés d'un billet de banque. Les pratiques sont la réalisation des activités proposées par le manuel. Autrement dit, étudier le manuel sans prendre en compte les pratiques de classe consiste à rester dans l'abstraction et à négliger le terrain.

Tels sont les raisons qui m'ont engagé à choisir ce sujet. Déterminer sur quel sujet travailler ne suffit pas. Encore faut-il savoir poser des bonnes questions de recherche.

3. Questions de recherche

Toute la thèse tend à répondre à une seule question, dite question principale : Les pratiques de classe de langue et de communication dans la filière d'économie et les outils didactiques employés par les enseignants de cette matière répondent-ils aux besoins en technolecte ou en langue de spécialité, des étudiants économistes en première année de licence, aux niveaux A1 et A2 du CECRL et les aident-ils ainsi à mieux comprendre les cours de spécialité et à accéder aux savoirs universitaires ?

De cette question principale naissent des questions secondaires. En quoi consistent les pratiques de classe de langue et de communication ? Comment en rendre compte ? Quel est le contenu des outils didactiques ? Comment et dans quelle optique les étudier ? Quels sont les besoins langagiers des étudiants économistes en matière de technolecte ? Quels sont les besoins de la spécialité économique en matière de langue ? Le cours de LC répond-il aux besoins des étudiants en matière de technolecte ? Les étudiants estiment-ils que le cours de LC répond à leurs besoins langagiers ? Le cours de LC est-il en adéquation avec les matières de spécialité ?

Répondre à toutes ces questions secondaires revient à répondre à la question principale. Répondre à cette dernière ne peut se faire de manière scientifique que si l'on part d'une hypothèse de travail.

4. Hypothèse du travail

L'hypothèse de travail que l'on adopte dans cette thèse est la suivante : « Le cours de langue et de communication répond aux besoins langagiers des étudiants économistes aux niveaux A1 et A2 du CECRL et les aide à développer des compétences linguistiques et communicatives. Toutefois, il ne leur permet pas de développer des compétences technolétales en matière d'études économiques et, en conséquence, de comprendre facilement les matières économiques ». Autrement dit, le cours de LC ne répond pas aux besoins langagiers des étudiants en matière de langue de spécialité. Il se limite uniquement à la langue générale.

Poser une question de recherche, émettre une hypothèse de travail sont les premiers pas dans toute recherche scientifique. Laquelle recherche ne peut être menée à bon port que si elle est bien encadrée. Du coup, la détermination du cadre théorique s'impose.

5. Cadre théorique

La présente recherche est à cheval sur la didactique des langues et, plus particulièrement, la didactique de langue contextualisée¹, et sur la sociolinguistique. Deux questions se posent : pourquoi la didactique des langues ? Et pourquoi la sociolinguistique ?

L'inscription de cette thèse dans la cadre de la didactique des langues s'impose. Et ce, parce que l'on travaille sur l'enseignement/apprentissage du français. Nul n'ignore que l'enseignement/apprentissage des langues est l'objet de didactique des langues. En plus, l'objet de la recherche porte sur le contenu d'enseignement. On observe les pratiques de classe pour savoir comment le français est enseigné Dans la filière d'économie. On analyse le manuel de langue. Tout se fait dans une approche didactique. Tel est le premier volet du cadre théorique. Qu'en est-il de la sociolinguistique ?

¹ La question de la contextualisation sera développée dans l'introduction de la première partie, réservée au contexte de la recherche.

Si cette recherche s'inscrit également dans un cadre sociolinguistique, c'est que l'on recourt à plusieurs concepts théoriques et méthodologiques propres à la sociolinguistique. Les concepts théoriques clés sont ceux du contexte et du technolecte. Les contextes sociolinguistiques et pédagogiques sont pris en compte dans cette étude. Le concept de technolecte occupe une place capitale dans cette recherche. En plus, toute la méthodologie du travail trouve sa source dans la discipline sociolinguistique. C'est l'enquête sociolinguistique qui est utilisée pour répondre aux questions de recherche et pour vérifier l'hypothèse du travail.

En un mot, cette recherche se situe au carrefour de la sociolinguistique et de la didactique des langues. Cette intersection a abouti donc à une nouvelle approche, dite approche sociodidactique. Philippe Blanchet¹ définit cette approche comme ce qui suit :

« L'approche sociodidactique se situe au croisement de didactique des langues et de la sociolinguistique. Elle étudie en particulier l'apprentissage des langues comme une modalité d'appropriation non dissociée des acquisitions en contexte social et des contextes sociolinguistiques. Elle utilise des méthodes de recherche sociolinguistique : observation participante, questionnaires et entretiens semi-directifs, biographies langagières, observation de pratiques sociales contextualisées. »

Le choix du cadre théorique n'est pas choisi de manière aléatoire. C'est la question de recherche qui l'impose. Pour donner une réponse à cette question, on doit observer les pratiques de classe, étudier le manuel de langue. Ceci ne peut être réalisé qu'à l'aide d'une approche didactique. Pour étudier les besoins langagiers des étudiants, on a besoin de faire appel aux techniques d'enquête (questionnaire et entretien semi-directif). Dans cette opération, c'est la sociolinguistique qui intervient. Autrement dit, le cadre théorique est exigé et non choisi. C'est la méthodologie du travail qui l'exige.

6. Méthodologie du travail

La méthodologie du travail adoptée se répartit en trois étapes : l'observation de classe, l'analyse de l'outil didactique (la méthode *Cap Université*) et l'analyse des besoins langagiers des étudiants (cours de LC vs besoins langagiers des étudiants).

¹Recherche en didactique des langues et des cultures : glossaire des notions et concepts : <http://wiki.auf.org/glossairedlc/Index/Sociodidactique>

6.1. L'observation de classe

La première démarche entreprise sur le terrain est l'observation de classe. Autrement dit, une fois sur le terrain, j'ai commencé à observer les cours de spécialité (Introduction à l'économie, micro-économie, économie et organisation des entreprises...) et les cours de langue et de communication. Les deux modes d'observation ont été mobilisés : l'observation directe et l'observation participante.

Comme il est facile d'accéder à l'amphithéâtre et d'y suivre des cours comme n'importe quel étudiant, le besoin de demander une autorisation aux professeurs pour assister aux cours ne se faisait pas ressentir. Ainsi, l'observation participante¹ a été adoptée. L'objectif visé est la connaissance du terrain. Je voulais me faire une idée claire et parfaite sur les enseignements qui se déroulent dans cet espace d'enseignement.

En revanche, pour avoir accès à la classe de langue, espace fermée, il fallait y négocier l'accès et parler de mon projet d'observation. D'où le recours à l'observation directe. L'objectif poursuivi est le même que dans l'amphithéâtre, avec une insistance sur les pratiques de classe de langue desquelles je dresserai un compte-rendu. Ce qui a nécessité la conception d'une grille d'observation de classe. Cette grille, je l'ai conçue moi-même en fonction des objectifs poursuivis.

Juste après avoir terminé l'observation de classe, j'ai commencé l'analyse de la méthode *Cap Université*.

6.2. L'analyse de la méthode *Cap Université*

Analyser la méthode en question revient à étudier ce manuel pour en tirer une meilleure connaissance. Pour ce faire, j'ai adopté la grille d'analyse de Verdelhan-Bourgade. C'est une grille composée de cinq axes et chaque axe comprend plusieurs rubriques².

Rendre compte des pratiques de classe, analyser le manuel permettent uniquement une meilleure connaissance de l'objet d'étude. C'est l'analyse dont on

¹ Cette notion sera définie dans le premier chapitre de la première partie.

² Voir le deuxième volet du premier chapitre de la deuxième partie

présente ci-dessous la méthodologie qui permettra de répondre aux questions de recherche et de vérifier l'hypothèse du travail.

6.3. Analyse des besoins (cours de LC vs besoins langagiers des étudiants)

Pour voir si le cours de langue et de communication (pratiques de classe et outil didactique), répond aux besoins langagiers des étudiants en matière de technolecte, deux démarches ont été entreprises, selon deux points de vues : le point de vue de l'enquêteur et le point de vue des étudiants.

6.3.1. Le point de vue de l'enquêteur

Le lecteur se demande peut-être ce que l'entend par le point de vue de l'enquêteur. Ceci veut dire que l'enquêteur cherche répondre à la question de recherche principale sans interroger les étudiants, que ce soit à l'aide du questionnaire ou d'entretien. Il élabore lui-même sa technique et procède à l'étude. Alors, en quoi consiste cette technique ?

Cette technique, dont l'objectif est de voir si le cours de langue et les matières de spécialité sont en adéquation ou en inadéquation, consiste à observer les situations de communication en classe de langue et les situations de communication dans l'amphithéâtre¹ et à les comparer. En d'autres termes, on se demande si le manuel en question est conçu de manière à permettre aux étudiants d'être préparés à se confronter aux mêmes situations de communications que celles vécues dans leur univers d'étude. Cette méthode est-elle conçue de manière à ce qu'elle permette aux étudiants de comprendre les documents qu'ils sont amenés à lire, de rédiger les textes demandés par les professeurs de spécialités, de prendre la parole lors des cours magistraux et de surmonter l'épreuve de l'écoute active En un mot, le cours de langue permet-il aux étudiants économistes de maîtriser suffisamment la langue d'enseignement ?

La réponse recherchée va me permettre de comparer les documents auxquels sont confrontés les étudiants et les documents proposés par la méthode *Cap Université*. C'est à partir de cette comparaison que l'on pourra savoir si le cours de LC et les matières de spécialité économique sont en enchaînement ou en rupture.

¹ Le mot « amphithéâtre » fait référence aux matières économiques

La démarche suivie ressemble à celle de l'analyse des besoins et de la conception des programmes de formation. Et nul n'ignore que, dans la conception des programmes, le premier pas consiste en l'analyse des besoins. Les deux spécialistes en la matière Jean-Marc Mangiante et Chantal Parpette¹ confirment ces dires en avançant ce qui suit :

« La première étape de mise en œuvre du programme de formation est ce qu'il est convenu d'appeler l'analyse des besoins. Celle-ci consiste à recenser les situations de communication dans lesquelles se trouvera ultérieurement l'apprenant et surtout à prendre connaissance des discours qui sont à l'œuvre dans ces situations. Concrètement, le concepteur de programme de formation essaie de répondre le plus précisément possible aux questions suivantes : que lira-t-il ? [...] ».

On comprend à partir de cette citation que le recensement des situations de communication se fait dans une phase antérieure à l'élaboration du programme. Or, dans le cas qui me préoccupe, le programme qui prend la forme d'un manuel est déjà élaboré. Donc, à quoi bon recenser les situations de communication ? C'est une question qui mérite d'être posée. La réponse est bien simple. C'est une remise en cause du manuel en question. Le chercheur est appelé suivre le même chemin *déjà parcouru* par les concepteurs de la méthode *Cap Université*, qui sont censés avoir recensé les situations de communication.

De ce fait, la démarche à suivre consiste à recenser les situations de communication auxquelles sont confrontés les étudiants économistes en dehors de la classe de langue pour les comparer ensuite aux situations de communication proposées par la méthode *Cap Université*. Du coup, le travail se fera en trois temps. Dans un premier temps, l'attention sera focalisée sur les pratiques. Au moyen de plusieurs moyens d'enquête, on arrivera à faire la liste des documents lus, écoutés et rédigés ainsi que les productions orales des étudiants. Dans un deuxième temps, on se penchera sur le manuel de langue pour en sortir les documents lus, écoutés et rédigés. Sans oublier les sujets de discussions. Finalement, on procédera à une comparaison. Laquelle montrera si les documents sont les mêmes ou bien ils sont différents. Si ils sont les mêmes, c'est qu'il existe un enchaînement entre le cours de langue et les cours magistraux. Si non, on pourra peut-être affirmer que les deux blocs sont en rupture parfaite. Le tableau suivant est un récapitulatif de la méthode suivie.

¹ MANGIANTE J.M., et PARETTE, C., *Le Français sur Objectifs Spécifiques : de l'analyse des besoins à l'élaboration d'un cours*, Paris, Hachette, 2004. p 22.

Matières de spécialité	vs	Cours de langue
1. Que lisent les étudiants économistes ?		<ul style="list-style-type: none"> ▪ Le manuel <i>Cap Université</i>¹ propose-t-il les mêmes documents ou des documents similaires ?
2. Qu'est-ce que les étudiants économistes écoutent ?		<ul style="list-style-type: none"> ▪ Le manuel <i>Cap Université</i> propose-t-il des documents sonores similaires ?
3. Qu'est-ce que les étudiants économistes écrivent ?		<ul style="list-style-type: none"> ▪ Le manuel <i>Cap Université</i> leur demande-t-il de rédiger les mêmes textes ?
4. De quoi parlent les étudiants économistes ? De quels sujets débattent-ils ?		<ul style="list-style-type: none"> ▪ Est-ce que les sujets de discussion proposés dans le manuel sont les mêmes que les étudiants développent en cours de spécialité ?

Pour répondre à ces questions et arriver aux résultats recherchés, deux types d'enquêtes ont été menées : l'enquête par questionnaire et l'enquête par observation.

Dans le tableau ci-dessus, les questions portent sur les quatre compétences langagières, à savoir lire, écouter, écrire et parler. Ces quatre verbes correspondent aux quatre compétences : compréhension écrite, compréhension orale, production écrite et production orale. Ainsi, je me demande ce qu'ils lisent, ce qu'ils rédigent, ce qu'ils écoutent et ce qu'ils disent lorsqu'ils prennent la parole. Pour satisfaire ce questionnement, je procéderai avec des techniques différentes. Chaque technique est propre à une compétence. Autrement dit, ces compétences-là ne sont pas perceptibles de la même manière. En effet, en observant, à quatre ou à cinq reprises, un cours magistral, on peut se faire une idée sur ce qu'écoutent les étudiants économistes. Par contre, il faut à l'observateur tout un semestre pour savoir ce que les enseignants demandent aux étudiants de lire. De ce fait, comme le montre le tableau ci-dessous, chaque compétence langagière nécessite une technique d'enquête différente.

¹ Je rappelle que le contenu d'enseignement de la classe de langue est tiré dans sa totalité de la méthode Cap Université.

Techniques d'enquête	Compétences langagières
Le questionnaire	La lecture ou la compréhension écrite
L'observation participante	L'écoute ou la compréhension orale
L'observation participante	Les interventions orales

Si l'on a bien remarqué, les documents ont été comparés du point de vue de la forme : s'agit-il d'un photocopie ou d'un article de journal ? Quels documents les étudiants lisent-ils ? Par conséquent, le contenu a été négligé. Les documents peuvent ne pas avoir la même forme, mais ils peuvent employer la même langue, le même technolècte. Ainsi, on va adopter une nouvelle démarche. On va comparer cette fois-ci les contenus des documents lus et écoutés. On choisira un échantillon de textes et on en étudiera la langue. Ce sera une étude technolèctale. La méthode *Cap Université*, l'outil utilisé par les professeurs de langue, est la source de tous les documents utilisés en classe. La question qui se pose maintenant est la suivante : est-ce que, dans la méthode *Cap Université*, on utilise le technolècte des études économiques ?

En d'autres termes, on essaiera de passer de la forme au contenu. On ne se contentera plus de dire que les étudiants sont amenés à lire des ouvrages de spécialité et des journaux économiques et que la méthode *Cap Université* propose des textes informatifs et des documents sonores non-authentiques. On se penchera sur la langue dans laquelle ces documents sont rédigés. Autrement dit, les contenus linguistiques, que ce soient ceux des textes spécialisés ou ceux contenus dans le manuel en question, seront décrits et comparés.

En conclusion, c'est en comparant, d'une part, les situations de communication auxquels sont confrontés les étudiants en classe de langue et dans l'amphithéâtre et, d'autre part, la langue dans laquelle sont rédigés les documents économiques que les étudiants sont amenés à lire et la langue dans laquelle sont rédigés les textes contenus dans la méthode *Cap Université* que l'on pourra conclure à l'enchaînement ou à la rupture entre la classe de langue et les matières de spécialité.

Si l'on conclut à la rupture, c'est que le cours de langue ne répond pas aux besoins langagiers des étudiants en matière de technolècte. Admettons que ce soit le cas, le chercheur ne peut-il pas se tromper ? Comme tout être humain, n'est-il pas

sujets à l'erreur ? De ce fait, adopter un autre point de vue s'impose, celui des étudiants.

6.3.2. Le point de vue des étudiants

Seul le point de vue de l'enquêteur ne suffit pas pour résoudre cette problématique. Du coup, il décide de changer de point de vue. Il essaiera de répondre à la question posée au départ en interrogeant les étudiants sur leurs besoins et sur le cours de langue. Ce sont eux qui vont lui dire si le cours répond ou non à leurs besoins. Qui peut les connaître mieux qu'eux-mêmes ?

Alors comment va-t-il procéder pour les interroger et soutenir les informations dont il a besoin ? Il commence par se poser des questions : que pensent les étudiants du cours de LC ? En sont-ils satisfaits ? Que pensent-ils de la méthode *Cap Université* ? L'apprécient-ils ? Quelles sont leurs difficultés langagières ? Qu'est-ce qu'ils attendent du cours de LC ? Le technocette des études économiques constituent-ils un obstacle ?

En se posant de telles questions, le chercheur cherche à vérifier son hypothèse de départ selon la quelle le cours de LC répond aux besoins langagiers des étudiants en matière de langue générale, mais ne répond pas à leurs besoins en matière de technocette. En d'autres mots, c'est cours de langue qui reste limité à la langue générale.

Se poser des questions ne suffit pas, encore faut-il chercher les réponses. Ainsi, je vais mener une enquête auprès des étudiants pour trouver les réponses recherchées. L'enquête se divise en deux volets : une enquête par questionnaire et une enquête par entretien. Les deux tendent à se compléter.

L'enquête a pour but de collecter des informations sur les difficultés auxquelles font face les étudiants, sur leurs visions sur le cours de LC, sur la méthode *Cap Université*, sur le technocette de leur spécialité et sur leurs attentes. Apparemment, l'enquête se donne cinq objectifs. Autrement dit, au lieu de demander de manière directe aux étudiants si le cours de LC répond à leurs besoins langagiers ou non, on a posé diverses questions pour pousser l'étudiant pour donner diverses réponses qui, dans l'ensemble, constituent la réponse à la question posée au départ. Les étudiants seront interrogés sur cinq aspects.

Bref, les étudiants seront interrogés en deux temps. Dans un premier temps, on les interrogera à l'aide d'un questionnaire. Dans un deuxième temps, à l'aide de l'entretien semi-directif. Je rappelle que, en adoptant le point de vue des étudiants, la question principale qui se pose est : est-ce que le cours de langue arrive à satisfaire les besoins langagiers des étudiants en matière de langue générale et en matière de langue de spécialité ?

En bref, l'analyse des besoins se divise en deux volets. Dans le premier volet, l'enquêteur revient à dire que l'enquêteur qui s'efforce par ces propres moyens de répondre à la question de recherche. Autrement dit, il n'interroge ni les étudiants, ni aucun autre acteur de la classe de langue. Il élabore des techniques d'investigation et creuse la question de la recherche et tire des conclusions. Son objectif est de voir si le cours de langue est en adéquation avec les matières économiques. Si ces deux blocs sont en adéquation, c'est le cours de LC qui répond aux besoins langagiers des étudiants en matière de technolcte. Dans le deuxième volet, par souci d'exactitude, on change de point de vue. On adopte le point de vue des étudiants. On les interroge, à l'aide du questionnaire et de l'entretien semi-directif, sur leurs besoins en matière de langue générale et de langue de spécialité. C'est à partir de leur réponse que l'on saura si le cours de langue est adapté à leurs besoins ou non.

La méthodologie de recherche est l'ensemble de démarches menées par le chercheur. Souvent, ces démarches font face à certaines difficultés.

7. Difficultés rencontrées

Mener un travail de recherche revient à parcourir un chemin parsemé de pierres d'achoppement. En préparant la présente thèse, je me suis confronté donc à un certain nombre de difficultés qui m'ont fait perdre beaucoup de temps et qui n'ont pas entravé le cours de ma recherche. Lesquelles difficultés sont au nombre de trois.

7.1. De la sociolinguistique à la didactique des langues

Étant linguiste et sociolinguiste de formation, je me suis confronté à des difficultés insurmontables. J'ai fait face à de nouveaux concepts. Ce problème s'est posé à deux reprises. Il s'est posé au début, au moment de la lecture des ouvrages relatifs à la didactique (Exemples : Conseil de l'Europe, 2001, *Cadre européen commun de référence pour l'apprentissage et l'enseignement des langues*. Strasbourg,

Conseil de l'Europe, 1e ed. 1996 ; 2e ed. corr. 1998. Paris, Didier / Ch. PUREN, 1988, *Histoire des méthodologies de l'enseignement des langues*, Paris, Nathan...). J'avoue que je trouve encore des difficultés à lire de tels ouvrages. Ce problème s'est reposé encore une fois lors de l'analyse de la méthode *Cap Université*. J'ai dû faire appel à des notions qui m'étaient inconnues, telles que *la progression, la conception de l'action pédagogique...*, et qui m'ont demandé un certain temps d'adaptation. De ce fait, je ne me suis penché que sur les concepts dont j'avais besoin et qui allaient m'aider à donner une réponse à la question de recherche posée ci-dessus.

Les difficultés, auxquelles je me suis confronté en menant cette recherche, ne se sont pas limitées au stade de la lecture, elles ont surgi et resurgi tout au long de l'enquête.

7.2. Difficultés d'accès à certaines informations

J'avais besoin de dresser le profil des étudiants économistes en première année. Malheureusement, je n'ai pas pu aux données relatives à l'âge, aux sexes, aux lieux d'origine des étudiants. Dans la même optique, j'étais dans l'impossibilité d'accéder aux résultats du test de positionnement auquel sont soumis les étudiants au début de l'année. Plus on avance dans la recherche, plus les difficultés apparaissent.

7.3. Impossibilité de rencontrer certains informateurs

Pour compléter les données recueillies au sujet de l'enseignement du français à l'université, je voulais rencontrer un responsable¹ pour qu'il m'accorde un entretien. Malheureusement, étant très pris, il était dans l'impossibilité de répondre à mes questions. Le même problème s'est posé à un autre stade. Quand je menais mon enquête auprès des professeurs d'économie, je n'ai pas pu rencontrer certains professeurs qui n'étaient pas toujours sur place ou qui étaient débordés.

Maintenant que le sujet de recherche est annoncé ainsi que les motivations de son choix, que les questions de recherche sont posées, que l'hypothèse de travail est émise, que le cadre théorique est déterminé, que la méthodologie du travail est explicitée et que les difficultés rencontrées sont évoquées, il ne reste plus qu'à dresser l'architecture de la présente thèse.

¹ Je préfère ne pas préciser la fonction de ce responsable.

8. Architecture de la thèse

La présente thèse se divise en quatre parties. Chacune de ces parties se divise en deux ou trois chapitres.

La première partie s'intitule « *contextualisation* ». Cette partie est divisée en trois chapitres. Dans le premier chapitre intitulé « *Environnement géographique, sociolinguistique et éducatif de la recherche* », je présenterai le Maroc, pays où se déroule la présente recherche, en retenant uniquement quatre points : la situation géographique, le paysage sociolinguistique, le système éducatif (enseignement universitaire) et l'enseignement du français à l'université marocaine. Dans le deuxième chapitre intitulé « *Filière « Economie et gestion » de la Faculté SJES de Kénitra* », je donnerai une description de la faculté des sciences juridiques, économiques et sociales, les formations qu'elle offre, ses départements et ses laboratoires de recherche. Le troisième chapitre intitulé « *Cours de langue et de communication à la Faculté SJES de Kénitra* », j'inclurai toutes les informations collectées à l'aide de l'observation de classe. J'y définirai ce qu'est une classe de langue ; J'y décrirai les salles de classe dans lesquelles le cours de se déroule et j'y donnerai un aperçu sur le corps des enseignants de langue et sur les apprenants et sur la répartition de ces derniers au début de l'année...

La deuxième partie intitulée « *Classe de langue dans la filière des sciences économiques* » se divise en deux chapitres. Le premier chapitre intitulé « *cours de langue et de communication : pratiques de classe de langue et de communication* » porte sur les pratiques de classe. Je ferai un compte-rendu des pratiques de classe de LC, résultat de l'observation de classe qui a duré quelques mois. J'y intégrerai également toutes les données relatives au processus de l'observation (mode d'observation adopté, négociation d'accès à la classe de langue, durée de l'observation, type d'observation de classe, projet d'observation, grille d'observation...). On y trouvera également les définitions de toutes les notions mobilisées, telles que *pratiques de classe, observation participante*... Le deuxième chapitre intitulé « *méthode Cap Université et besoins langagiers des étudiants* » est consacré à la méthode *Cap Université* et aux besoins langagiers des étudiants. Il se divise en trois volets. Le premier se penche sur la notion de besoin langagier. Le deuxième recense les situations de communication qui se produisent dans le cours de LC et les situations de communication dans l'amphithéâtre pour voir si les deux blocs sont en adéquation ou en inadéquation.

La troisième partie intitulée « *Technolecte et besoins langagiers des étudiants économistes* » se divise en deux chapitres. Dans le premier chapitre intitulé « *Méthode Cap Université et technolecte des études de l'économie* », je définirai la notion de technolecte et celle de langue de spécialité. Je présenterai par la suite le technolecte des études économiques. J'essayerai également de relever ce technolecte dans les documents relatifs à la spécialité économique (polycopiés des cours, ouvrages de spécialité et journaux économiques). Ensuite, je tenterai de chercher le même technolecte dans la méthode *Cap Université*. Et ce, pour voir si la méthode en question inclut dans son contenu ou exclut de celui-ci le technolecte des études économiques. Le deuxième chapitre intitulé « *Cours de langue et de communication, méthode Cap Université et besoins langagiers des étudiants* », porte sur l'analyse des besoins langagiers des étudiants. Et ce, à l'aide de deux méthodes d'enquête de terrain, à savoir le questionnaire et l'entretien semi-directif.

Dans la quatrième et la dernière partie intitulée « *Résultats et perspectives* », l'accent sera mis sur les résultats de la recherche menée sur le terrain et sur les perspectives qu'elles ouvrent. Cette partie se divise donc en deux chapitres. Un chapitre réservé aux résultats et un chapitre réservé aux perspectives.

Telle est l'introduction générale de cette thèse. Il ne reste plus qu'à entamer le développement de la première partie : le contexte de la recherche.

Première partie

Contextualisation

▪ Introduction

Au début de cette partie, des questions se posent certainement au lecteur. Il se demande pourquoi cette partie est réservée à la contextualisation. Pourquoi le contexte ? Ne serait-il pas préférable de passer outre ce volet et de se consacrer à l'enquête et à la recherche des réponses des questions de recherche posées au départ ? Ne serait-il pas préférable de laisser de côté tout ce qui n'entretient pas un lien direct avec la problématique et l'hypothèse de travail ?

Contrairement à ce que l'on peut croire ou penser, le contexte est essentiel à la compréhension de la problématique étudiée. Si je l'ai intégré, c'est pour situer la recherche dans son environnement. La recherche porte principalement sur les pratiques de classe, l'outil didactique utilisé par les professeurs de langue, les besoins langagiers des étudiants et le technoculte des études économiques. Ces quatre composantes de la recherche, si l'on observe attentivement, ont lieu dans la classe de langue. La classe de langue n'est pas autonome. Elle fait partie d'un contexte. L'objectif de cette deuxième partie consiste à procéder à une contextualisation. Laquelle contextualisation¹ :

« Permettrait une meilleure compréhension, plus approfondie, plus fine, plus globale, par un jeu de focales qui cherchent à identifier les intrications entre le micro et la macro, les parties et le tout. (...). En ce sens, il n'y a pas dissociation entre un élément et son contexte, d'où le choix préférentiel du terme contextualisation : l'élément fait partie du contexte et le contexte fait partie de l'élément ; la classe de langue fait partie de la société langagière et celle-ci fait partie de la classe de langue, de façon indissociable. »

D'un autre point de vue, les pratiques didactiques occupent une place importante dans cette recherche. Et nul n'ignore, comme le dit Philippe Blanchet², que toute pratique didactique :

« Est ou devrait être pensée selon le contexte social qui la constitue et qu'elle contribue à façonner. C'est cette prise en compte active des contextes dans le tissage concret des pratiques didactiques et didactologiques qu'on appelle contextualisation, en insistant davantage sur le processus (d'où les suffixes -iser et -isation) que sur un « donné », qui ne serait qu'un simple décor. »

¹ BLANCHET Ph., MOORE D., et ASSELAH R., (dir.), *Perspectives pour une didactique des langues contextualisée*, Paris, Éditions des archives contemporaines, Agence Universitaire de la Francophonie, 2008. P.10.

² BLANCHET Ph., « Contextualisation didactique » : de quoi parle-t-on ? Le Français à l'université, 2009. <http://eprints.aidenligne-francais-universite.auf.org/147/>

La classe de langue n'est pas indépendante. Elle fait partie de la Faculté des sciences juridiques, économiques et sociales. Laquelle faculté fait partie de l'Université Ibn Tofail qui fait partie d'un système éducatif. Ces trois éléments sont axés essentiellement sur la langue française. Au Maroc, cette langue évolue dans un environnement multilingue. On tient donc compte de l'environnement immédiat de l'objet de la recherche : la classe de langue. Bref, le contexte de la recherche en cours est varié et large. Toutefois, j'ai essayé de le centrer et d'en garder que les éléments essentiels. Ainsi, cette partie est divisée en trois chapitres :

1. Environnement géographique, sociolinguistique et éducatif de la recherche
2. Filière « Economie et gestion » de la Faculté SJES de Kénitra
3. Cours de langue et de communication à la Faculté SJES de Kénitra

Dans le premier chapitre, on présente le Maroc en retenant uniquement quatre points. Primo, on situe géographiquement pour permettre au lecteur étranger de connaître plus ou moins le pays. Secundo, on dessine un tableau représentant la situation linguistique au Maroc en insistant sur la place qu'occupe la langue française dans le paysage linguistique et dans le système éducatif marocain. Tertio, on focalise l'attention sur le système éducatif marocain en extrayant l'enseignement primaire et secondaire et en ne laissant que l'enseignement supérieur. De ce dernier, on se penche uniquement sur l'enseignement universitaire. Quarto, on tente de faire un compte-rendu sur l'enseignement du français à l'université marocaine. Depuis son introduction jusqu'à aujourd'hui.

Dans le deuxième chapitre, on décrit la faculté des sciences juridiques, économiques et sociales, les formations qu'elle offre, ses départements et ses laboratoires de recherche. Seulement, pour ce qui est du contenu d'enseignement, on insiste uniquement sur la première année de la filière économie et gestion. Et ce, en fonction de l'objet de la recherche en cours.

Le troisième chapitre se focalise sur le cours de langue de communication. On y inclut toutes les informations collectées à l'aide de l'observation de classe. Ce chapitre se divise en quatre volets. Dans le premier volet, intitulé *Classe de langue à la Faculté SJES*, on définit ce qu'est une classe de langue, on décrit les salles de classe dans lesquelles le cours se déroule, on donne un aperçu sur le corps des enseignants de langue et sur les apprenants et sur la répartition de ces derniers au début de l'année. Dans le deuxième volet, intitulé *Finalités du cours de langue et de communication*, on

cherche à déceler les objectifs de ce cours en se référant aux documents officiels, en interrogeant les professeurs de langue et en se basant sur l'observation directe. Dans le troisième, intitulé *Document de référence adopté : le CECR*, on donne une définition sommaire du cadre européen commun de références pour les langues et on présente les six niveaux de compétence qu'il propose. Dans le quatrième volet, intitulé *Méthodologies d'enseignement adoptés*, on donne également une définition sommaire des méthodologies employées par les professeurs de langue, à savoir l'approche communicative et l'approche actionnelle.

Telle est l'introduction de cette partie qui va en faciliter la lecture. Le premier point ou le point de départ est la situation géographique du Maroc.

CHAPITRE I : Environnement géographique, sociolinguistique et éducatif de la recherche

1. Situation géographique du Maroc

Le Maroc, le Royaume du Maroc ou encore le Royaume chérifien, est un pays d'Afrique du Nord faisant partie du Maghreb. Sa capitale politique est Rabat. Il est limité au nord par l'océan Atlantique, le détroit de Gibraltar (15 kilomètres) et la Méditerranée, à l'est et au sud par l'Algérie et au sud-ouest par la Mauritanie. Le Maroc est donc situé à l'extrême nord-ouest de l'Afrique, juste en face de l'Europe¹. La carte² ci-après donne une vision plus claire de la situation géographique du Maroc :



Telle est la situation géographique du Maroc. Il est temps de peindre un tableau du paysage sociolinguistique du pays en question.

¹ <http://www.bleu-maroc.com/carte-geographique.htm>

² *Idem.*

2. Paysage sociolinguistique au Maroc

Le paysage linguistique marocain est composé de plusieurs variétés qui se divisent en deux grands blocs. Le bloc des langues locales et celui des langues étrangères. Dans le premier volet, figurent l'amazigh et ses trois grandes variétés, l'arabe standard et dialectal. Dans le second, figurent le français, l'espagnol et l'anglais¹. Or, ce mode de présentation de la situation linguistique marocaine est désormais classique, voire dépassé. Ainsi, l'on va adopter une nouvelle conceptualisation² qui part des domaines de la vie active et qui repose sur trois concepts : statut, fonction et usage. Seulement, de toutes les langues qui composent le paysage linguistique au Maroc, l'on va insister uniquement sur le français en lui consacrant une partie à part. Et ce, parce que cette langue est étroitement liée à la recherche que je suis en train de mener. Cette partie se divisera donc en deux volets : la situation linguistique au Maroc et le français au Maroc. Après avoir présenté les composants de ce volet, on commence à en développer le contenu.

2.1. Les langues en présence au Maroc

Pour bien peindre un tableau représentant le paysage linguistique marocain, je vais me conformer au modèle de Leila Messaoudi³. Ainsi, le tableau à dépeindre se divise de deux grands volets : statut de droit et statut de fait.

2.1.1. Statut de droit

Dans le texte de la nouvelle constitution qui a été récemment voté au Maroc, deux langues sont reconnues comme étant langues officielles du pays : l'arabe (il s'agit de l'arabe standard⁴ et non de l'arabe dialectal) et l'amazigh. En voici un extrait de cette nouvelle constitution :

« 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'amazighe constitue une langue officielle de l'Etat, en tant que patrimoine commun à tous les Marocains sans exception. »

¹ BEN AUELF UREF, 2000, p.63.

² MESSAOUIDI L., «*La langue française au Maroc, fonction élitaire ou utilitaire?* », in Pratiques innovantes du plurilinguisme, Paris, Éditions des Archives contemporaines, en partenariat avec l'Agence universitaire de la Francophonie, coll. «Actualité scientifique», 2010, p. 51-63.

³ *Idem.*

⁴ Dans toute la thèse que je suis en train de rédiger, je n'utiliserai que l'appellation « arabe standard ». Certes, je m'attends à une objection de la part du lecteur. On m'objectera de choisir l'appellation « arabe standard » en négligeant de préciser si c'est classique ou littéraire... Je réponds tout simplement que j'évite d'entrer dans ce genre de débat qui risque de me mener dans une digression dont la thèse n'a pas besoin. C'est pour cette raison que j'ai choisi le juste milieu et la neutralité.

2.1.2. Statut de fait

Leila Messaoudi, dans son article, *Langue française au Maroc, fonction élitaire ou utilitaire ?*¹, a répertorié neuf domaines de la vie active en précisant les langues qui se pratiquent dans tel ou tel domaine. Lesquels domaines vont être synthétisés et présentés sous forme de tableau :

Domaine	Langues utilisées
Domaine juridique	Les textes de loi, les décrets sont rédigés en arabe. Quant au bulletin officiel, il est publié en deux versions : version arabe et version française.
Domaine éducatif	<ul style="list-style-type: none">▪ Le préscolaire : dans les écoles coraniques, seule l’arabe standard est enseigné. Dans les écoles privé, soit on enseigne l’arabe et le français, soit on enseigne le français uniquement.▪ Le primaire : durant les premières années d’études, c’est la langue arabe qui est enseigné. A partir de la troisième année, en plus de l’arabe, on introduit la langue française comme matière d’enseignement.▪ Le secondaire : la langue arabe est la langue d’enseignement et une matière d’enseignement. Le français une matière d’enseignement, sauf pour la filière économique où il est la langue d’enseignement.▪ L’enseignement supérieur : à l’université, à l’exception de la faculté de lettres, où le français est enseigné uniquement dans la filière d’études françaises, et la faculté des sciences juridiques et économiques, où le droit est enseigné en arabe et en français, toutes les disciplines sont enseignées en arabe (sociologie, histoire...). Les filières scientifiques et techniques sont enseignées exclusivement en français.

¹ Cet article sert de référence dans toute cette partie réservée à la situation linguistique au Maroc.

<p style="text-align: center;">Domaine administratif</p>	<p>En principe, l'administration marocaine fonctionne obligatoirement en arabe standard. Et ce, d'après une circulaire ministérielle, signée par le Premier ministre en 1999. Seul un usage technique permet le recours à une langue étrangère. Malgré tout, l'emploi d'une telle ou telle variété linguistique se fait en fonction des activités de chaque ministère.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Le ministère de la Justice : arabe standard à l'écrit et arabe marocain à l'oral. - Les ministères de l'Education, de l'Enseignement supérieur, de la Santé, de l'Agriculture, des Finances, des Affaires étrangères... fonctionnent en arabe standard à l'écrit. Dans le domaine technique ou d'une spécialité prise, c'est la langue française qui est employée. L'arabe marocain reste la langue de la communication interpersonnelle.
<p style="text-align: center;">Domaine économique</p>	<ul style="list-style-type: none"> - La publicité commerciale : en fonction du produit, le texte de la publicité est rédigé soit en français, en arabe standard ou en français. - L'affichage public se fait en arabe standard ou en français. Quant aux enseignes, elles font appel à plusieurs variétés linguistiques, à savoir, le français, l'arabe standard, l'arabe marocain et l'amazigh. Ces variétés sont employées soit ensemble soit de manière séparée. - Dans le monde du travail et surtout dans le secteur public, la communication se fait en arabe standard dans tout ce qui a trait à l'administration et en français dans tout ce qui a rapport avec le domaine technique. Dans les régions arabophones, l'arabe marocain et le français sont pratiqués dans les conversations interpersonnelles. Par contre, dans les régions amaziphones, les communications orales se font en amazigh. En revanche, la communication interpersonnelle se fait en français. Même à l'oral, le français est beaucoup plus employé que l'arabe marocain.

Domaine des mass media	Les journaux sont rédigés en arabe standard et en français. La radio emploie toutes les variétés linguistiques présentes au Maroc. Il en va de même pour la télévision.
Domaine de l'édition	Les livres édités au Maroc sont généralement rédigés en arabe ou en français. Les livres en amazigh ou en arabe marocain sont aussi édités au Maroc, mais ils sont rares.
Domaine des technolectes	Selon le domaine, les technolectes sont produits soit en français, soit en français-arabe arabe standard (notices des médicaments, prospectus des machines...). Les technolectes sont présents sous une forme orale. C'est l'exemple du code de la route dont l'épreuve se déroule en arabe marocain ou en français arabisé.
Domaine de la vie communautaire	La vie religieuse : c'est l'arabe standard qui est la langue des textes religieux, mais, les explications se font en arabe marocain ou en amazigh (exemple : les prêches du vendredi). La vie politique : les discours officiels sont prononcés en arabe standard. Au sein des partis politiques et des syndicats, les écrits sont rédigés en arabe standard, mais les discussions se font en arabe marocain. Au sein du parlement, l'arabe marocain et l'arabe standard s'alternent.
Domaine de la vie privé	Les variétés linguistiques se parlent en fonction du lieu d'origine des locuteurs.

Après avoir donné un aperçu sur la situation linguistique au Maroc de manière générale, on se penchera sur la langue française au Maroc.

3. Le français au Maroc

La langue française est présente au Maroc depuis le 30 mars 1912, date de la signature du traité de Fès, date qui marque le début de la colonisation française au

Maroc. Et tout au long du protectorat français, la langue française était la langue officielle du Maroc. Après l'indépendance, les institutions marocaines se sont détachées de la langue en question en adoptant la langue arabe comme langue officielle. Bien que le français ait été relégué au second plan, il n'a pas cessé de s'imposer. Et ce, de l'indépendance à aujourd'hui. Il est fortement présent dans le paysage linguistique et dans le système éducatif du pays. Dans cette partie réservée au français au Maroc, je vais me focaliser sur deux aspects : le français dans le paysage linguistique marocain et sa place dans le système éducatif marocain.

3.1. Le français dans le paysage linguistique marocain

Dans le paysage linguistique marocain, la langue française, comme il a été mentionné là-haut, ne bénéficie pas d'un statut officiel. Bien qu'elle ne soit pas reconnue officiellement, elle est fortement présente au Maroc et bénéficie donc d'un statut de fait. Dans certains ministères, elle est utilisée après l'arabe. Par contre, dans les domaines de l'économie et des technocrates, elle occupe une place de choix. Aucune langue parlée au Maroc ne pourrait la détrôner (du moins, pour le moment). *« Elle est la seule langue étrangère à assurer à la fois les deux fonctions élitaires et utilitaires¹. »*

Outre ses fonctions, la langue française est aussi présente dans l'espace marocain, à côté de la langue arabe. Toujours d'après la même source² : «

« Les personnes visitant le Maroc pour la première fois sont frappées par la présence sur le territoire, dès les frontières et les points de passage, dans les aéroports, les ponts douaniers, etc. de la langue française, aux côtés de la langue officielle (l'arabe). D'entrée de jeu, le visiteur est accueilli par un bilinguisme environnant et souvent rassurant, aux dires des visiteurs non-arabophones, qui retrouvent ainsi, un repère à travers cette double graphie le caractère latin et la langue française alliés et mis en communication avec le caractère et la langue arabes. »

Telle est la place qu'occupe la langue française dans le paysage linguistique marocain, mais qu'en est-il de sa place dans le système éducatif du Maroc ?

3.2. Le français dans le système éducatif marocain

Cette partie se divise en deux volets : le français à l'école et à l'université et le statut de la langue française dans le système éducatif marocain.

¹ Ibid. p.58.

² Ibid. p.59.

3.2.1. Le français à l'école et à l'université marocaines

Cycles d'enneigement	Contenu d'enseignement
Ecole primaire	A partir de la troisième année, l'élève marocain commence à apprendre le français. A ce stade, l'enseignement est axé sur l'oral. Durant les années qui suivent, le programme d'enseignement tend développer des compétences de communication et de lecture... ¹
Secondaire	A partir de l'année 2005, année du dernier changement opéré dans le programme scolaire, les élèves sont appelés à lire des romans, des pièces de théâtre, des poèmes de la littérature française ² . L'accent est plutôt mis sur la littérature. La langue est reléguée au second plan.
Université et écoles supérieures	Dans le supérieur, le français est la langue d'enseignement dans les filières scientifiques et techniques, les filières études françaises et les grades écoles d'ingénieurs ³ ... Elle est aussi matière d'enseignement dans plusieurs filières scientifiques et techniques ⁴ .

3.2.2. Le français dans le système éducatif marocain

Au Maroc, d'aucuns se demandent si le français est une langue seconde ou langue étrangère. Et le débat là-dessus a fait couler beaucoup d'encre. Littéralement, c'est une langue étrangère, la langue d'un autre pays. Toutefois, elle fortement présente dans le paysage linguistique marocain. C'est la langue de l'économie et des technocrates. C'est la langue du travail dans le secteur privé. Le questionnement semble légitime. Leila Messaoudi, dans la même source citée précédemment affirme

¹ Pour plus de détails, voir l'article de Leila Messaoudi déjà cité et à partir duquel cette partie est rédigée.

² Même remarque

³ Même remarque

⁴ Je reviendrai sur ce point plus bas

que, au Maroc, la langue française bénéficie d'un statut spécial, celui de langue étrangère privilégiée. Elle avance à ce propos :

« Langue étrangère dans le fondamental et le secondaire, la langue française occupe la fonction de LS dans le supérieur ; ce statut complexe de la langue française, qui reste malgré tout le médium exclusif de l'enseignement supérieur scientifique et technique, conduit les décideurs à parler d'un statut de langue étrangère privilégiée [...]. »

Donc, au Maroc, la langue française n'est ni langue étrangère, ni langue seconde. Elle jouit d'un statut particulier qui l'élève au-dessus des autres langues étrangères présentes au Maroc.

Le tableau du paysage linguistique marocain est maintenant peint, mais il ne constitue qu'un volet. Le Maroc est un tableau à plusieurs volets. On s'attelle à l'ouvrage et on entame donc la présentation du troisième volet : l'enseignement universitaire.

3. Le système éducatif marocain (l'enseignement universitaire)

Au Maroc, l'Enseignement supérieur moderne¹ a été introduit durant les premières années qui ont suivi l'indépendance. L'Université Mohammed V de Rabat est la première université moderne au Maroc. Elle a été construite pour former les cadres qui allaient gérer l'administration publique et enseigner dans les écoles publiques. Par la suite, l'enseignement s'est beaucoup développé de sorte que l'enseignement supérieur ne se limitait plus aux universités. A l'heure actuelle, le Maroc compte des établissements universitaires (15² établissements universitaires), des établissements de formation des cadres³ (École Nationale d'Architecture Rabat, par exemple) et des établissements d'enseignement supérieur privé⁴ (Ecole des Hautes Etudes Commerciales et Informatiques – HECI, par exemple).

Des trois branches de l'enseignement supérieur au Maroc, l'accent mis uniquement sur les établissements universitaires.

¹ L'emploi de l'adjectif « moderne » est employé par opposition à l'enseignement religieux qui a commencé au Maroc à Fès en 859 avec la fondation de l'université Al Quaraouiyine.

² <http://www.enssup.gov.ma/index.php/enseignement-superieur/etablisements-de-formation>

³ <http://www.enssup.gov.ma/index.php/enseignement-superieur/etablisements-de-formation/301-etablisements-de-formation-des-cadres>

⁴ <http://www.enssup.gov.ma/index.php/enseignement-superieur/etablisements-de-formation/315-etablisements-enseignement-superieur-prive>

L'enseignement universitaire, depuis son instauration, a connu une évolution, des hauts et des bas, mais on va focaliser l'attention sur trois éléments qui ont marqué l'histoire de cet enseignement et qui influencent toujours son présent. Lesquels éléments se présentent comme suit :

- La Charte nationale d'éducation et de formation
- La Réforme universitaire
- Le Plan d'urgence

Le choix de ses trois éléments se justifie également par le rapport qu'ils entretiennent avec le sujet de la thèse. Lequel sujet porte, entre autres, sur la langue française. La Charte nationale d'éducation et de formation a insisté sur l'enseignement du français. La réforme universitaire a introduit l'enseignement du français dans les filières scientifiques et techniques. Le Plan d'urgence a introduit des améliorations dans l'enseignement du français à l'université.

3.1. La Charte nationale d'éducation et de formation

En l'an 1998, la Banque Mondiale a émis un rapport défavorable sur l'enseignement du français au Maroc. En réagissant à cette situation, Hassan II, ex-Roi du Maroc, a formé une commission composée d'experts (COSEF Commission Nationale de réforme du système d'éducation et de formation) et à laquelle il a demandé de lui dresser un rapport sur la situation de l'enseignement au Maroc. Peu avant son voyage vers l'au-delà, le Roi Hassan II a reçu le rapport demandé. Lequel rapport décrit dans le détail la situation de l'enseignement au Maroc en insistant sur sa dégradation. Il propose également des solutions pour sortir l'enseignement de la crise dans laquelle il est enlisé. Au moment où il entame des démarches pour empêcher la dégradation du système éducatif et le faire progresser, Hassan II a trépassé. C'est le nouveau Roi, son fils et son héritier Mohammed VI, qui reprend le flambeau. Il donne son aval à cette charte le 12 octobre 1999 et s'engage dans des démarches visant la réforme de l'enseignement dans son royaume.

Cette charte est composée de plusieurs volets qui contiennent tous les aspects de l'enseignement au Maroc, allant du préscolaire à l'université en incluant la formation professionnelle. Elle se divise en deux parties. La première partie définit les principes fondamentaux. La seconde définit les « espaces de rénovation et leviers de changement ». Cette seconde partie s'articule autour de 19 leviers répartis en six espaces de rénovation :

- Espace 1 : l'extension de l'enseignement et son ancrage à l'environnement économique
- Espace 2 : organisation pédagogique
- Espace 3 : amélioration de la qualité de l'éducation et de la formation
- Espace 4 : ressources humaines
- Espace 5 : gouvernance
- Espace 6 : partenariat et financement

L'enseignement universitaire est abordé dans le quatrième levier de l'espace II (organisation pédagogique). Il y est question de l'adéquation entre le développement social et économique et les enseignements universitaires, des cycles de l'enseignement supérieur et aux critères d'admission des étudiants dans ces cycles, des diplômes qui sanctionnent les formations universitaires et d'autres sujets relatifs à l'organisation des universités marocaines. Par conséquent, depuis l'an 2000, le Maroc s'est lancé dans une initiative visant la réforme du système éducatif.

La maîtrise des langues étrangères dont le français, quant à lui, est abordée également dans cette charte. Il y¹ est dit, entre autres, à ce propos :

- *« Les universités et autres établissements d'enseignement supérieur introduiront, systématiquement, des cours de mise à niveau en langues étrangères et en langue arabe, associés à des modules scientifiques, technologiques ou culturels destinés à rendre fonctionnels les apprentissages linguistiques »*
- *« Le perfectionnement des enseignants des langues sera entrepris de manière systématique et planifiée, de même qu'il sera procédé à l'évaluation régulière des acquis linguistiques. »*
- *« Un plan décennal de développement des langues étrangères devra être élaboré avant juin 2000. Ce plan devra, sur la base des objectifs linguistiques décrits à l'article II2, définir les divers aspects relatifs à la mise en œuvre [...]. »*
- Etc.

La charte insiste donc sur l'enseignement des langues étrangères à l'université en le considérant comme une priorité. Il est très difficile de parler de la Charte de l'éducation et de la formation en quelques pages. On peut même rédiger des thèses là-dessus. Ainsi, les quelques éléments ci-dessous ont été sélectionnés. Ce choix est fait en fonction de la thèse que je suis en train de rédiger. Je n'ai sélectionné que ce qui se

¹ Espace III, Levier 9 de la charte en question : <http://www.enssup.gov.ma/index.php/textes-juridiques-enseignement-superieur/133-charte-nationale-deducation-et-de-formation>

rapporte à l'enseignement universitaire. Malgré les innovations apportées par la Charte. Elle reste un texte. La réforme universitaire n'aura lieu qu'en 2003.

3.2. La réforme universitaire

Parmi les reproches adressés à l'université marocaine dans le rapport de la COSEF, celui de l'inadéquation entre les formations universitaires et le marché du travail. L'enseignement universitaire s'est conformé aux recommandations de la Charte et s'est vu réformé. Cette réforme se traduit principalement par l'adoption par le Maroc du système LMD (Licence, Master, Doctorat). Lequel système se donne de nouvelles missions¹ :

- *Offrir des formations en adéquation avec les besoins du secteur socioéconomique.*
- *Mettre en place un système de veille et d'adaptation des formations.*
- *Offrir des prestations (formations, conseils, expertises, recherches spécifiques...).*
- *Offrir à la demande ou proposer des formations continues diplômées.*
- *Développer des compétences et créer des structures entrepreneuriales notamment :*
 - *Créer des incubateurs et des pépinières d'entreprises.*
 - *Offrir des conseils et des expertises.*
 - *Exploiter des brevets et licences.*
 - *Commercialiser les produits de ses activités.*
 - *Prendre des participations dans des sociétés.*
 - *Créer des sociétés filiales.*
 - *Constituer des Groupements d'Intérêt Public (GIP).*

Non seulement l'université marocaine s'est donnée de nouvelles missions, mais aussi elle s'est assigné une nouvelle organisation pédagogique qui se présente comme suit :

¹ Jamiati, portail des universités marocaines : http://www.jamiati.ma/universites/infos_generales/Pages/lmd.aspx



Cette réforme est basée sur les concepts suivants² :

- *Une organisation semestrielle, modulaire avec contrôles continus.*
- *Des formations à caractère professionnalisant marqué.*
- *Des passerelles entre filières, établissements et universités.*
- *Des formations continues diplômées*
- *Des possibilités de retour à l'université après exercice d'activités professionnelles.*

Les enseignements sont donc organisés en cycle, filières et modules. Les enseignements comportent des modules transversaux de langues et communication adaptés aux filières. Il existe des passerelles entre les différentes filières et entre les différents établissements. Les enseignements sont organisés en semestres (deux par an) qui comprennent chacun 14 à 16 semaines d'enseignement et d'évaluation et en modules qui comprennent de un à quatre éléments. En fonction de la nature des formations, le volume horaire semestriel est de 300 à 360 heures. Ajoutons à ceci l'évaluation des connaissances par la mise en place de contrôles continus et la capitalisation des acquis.

Telle est la réforme universitaire en quelques mots. Nul besoin d'aller plus loin. Autrement, on pourra consacrer toute une thèse à la question de la réforme universitaire au Maroc. Une autre décision a marquée l'enseignement universitaire : la mise en place du Programme d'urgence.

¹ *Idem.*

² *Idem.*

3.2. Programme d'urgence

Le Ministère de l'Education Nationale, de l'Enseignement Supérieur, de la Formation des Cadres et de la Recherche Scientifique, dans le but d'accélérer la mise en œuvre de la réforme de l'Education et de la Formation et conformément aux orientations du Roi Mohammed VI, mentionnées dans son discours d'ouverture de la session parlementaire à l'automne 2007, a procédé à l'élaboration d'un programme, appelé Programme d'Urgence. « *Le Programme d'Urgence 2009-2012 s'organise autour d'un principe directeur fort qui en constitue la pierre angulaire et témoigne d'une approche à la fois novatrice et pragmatique : Placer l'apprenant au cœur du Système d'Éducation et de Formation et mettre les autres piliers à son service*¹. » Dans l'Espace 2 du document du programme dont il s'agit, il est question de l'enseignement supérieur. Je le cite à partir du site² officiel du ministère de l'Education nationale.

Espace 2 : Stimuler l'initiative de l'excellence au lycée et à l'université

E2.P3 : Amélioration de l'offre de l'enseignement supérieur

- *Extension et mise à niveau des infrastructures universitaires*
- *Facilitation des conditions d'accès à l'enseignement supérieur*
- *Redéfinition de la vocation des filières à accès ouvert*
- *Développement d'une offre de formation technique et professionnalisante*
- *Mise en place de mesures pour lutter contre le redoublement et le décrochage universitaire*

E2.P4 : Promotion de la recherche scientifique

- *Renforcement et valorisation de la recherche*

Tel est le Programme d'Urgence en bref. On va y revenir dans le volet qui suit et qui est consacré à la Enseignement du français à l'université marocaine.

¹ www.delegation-eljadida.ma/ppt/nouvpu2.ppt

² http://www.men.gov.ma/sites/fr/PU-space/bib_pages/Espace2.aspx

Volet IV : Enseignement du français à l'université marocaine

Au Maroc, à partir des années 80, le système éducatif a connu un changement qui a fait que l'enseignement a été arabisé. Toutes les matières qui étaient jusqu'à lors enseignées en français ont commencé à être dispensées en arabe. Mais cette arabisation n'a touché que le primaire et le secondaire. Comme l'enseignement universitaire était resté en dehors de cette réforme, les bacheliers, une fois à l'université, se trouvent face à des difficultés insurmontables dont la cause principale est la maîtrise de la langue d'enseignement. Ces difficultés linguistiques mènent, dans la plupart des cas, à l'échec des étudiants dans leur cursus universitaire.

Cette situation d'échec est devenue telle que les décideurs, en introduisant la réforme universitaire en 2003 (système LMD), ont instauré un module appelé « Langue et communication » dans les filières scientifiques et techniques. L'objectif de ce module était de permettre aux étudiants de vaincre leurs difficultés linguistiques, de bien suivre les cours de spécialité et de se préparer à l'insertion professionnelle. D'un autre point de vue, ce module se donnait plusieurs objectifs que Lahcen AMARGUI¹, chercheur et professeur de langue et de littérature française à l'Université Mohammed V – Agdal Rabat (MAROC), reproduit à partir du fascicule édité par l'université Mohammed V-Agdal dans le but de guider les enseignants de langue :

- *Entrainer l'étudiant à la compréhension des discours oraux.*
- *Développer des aptitudes verbales et non verbales nécessaires à la communication orale.*
- *Faciliter la compréhension de l'écrit.*
- *Maitriser les techniques de l'expression écrite.*
- *Préparer l'étudiant aux tâches et aux activités universitaires.*
- *Renforcer sa capacité d'auto-évaluation et d'évaluation en situation d'apprentissage et ultérieurement en situation professionnelle.*
- *Développer l'autonomie et la créativité de l'étudiant.*

Six ans après l'instauration de la réforme universitaire, les décideurs ont lancé une nouvelle démarche (2009/2010). Il s'agit du Plan d'Urgence. Ce programme a

¹ Lahcen Amargui « L'enseignement de la langue française à l'université marocaine », Le Français aujourd'hui 3/2006 (n° 154), p. 77-81.

URL : www.cairn.info/revue-le-francais-aujourd-hui-2006-3-page-77.htm.

insisté sur l'importance de l'enseignement des langues à l'université et, plus particulièrement, le français. Il a donc apporté des améliorations dans l'enseignement de cette langue. Le volume horaire a doublé en passant de deux heures hebdomadaires à quatre heures par semaine. L'enseignement du français se fait au moyen d'un manuel. Fini le temps où chaque enseignant de langue conçoit le cours à sa guise. Ce manuel est conçu de façon à répondre aux étudiants marocains, abstraction faite de la région ou de la ville auxquelles ils appartiennent. Il est donc utilisé à l'échelle nationale.

Durant cette année 2009/2010, l'enseignement du français a connu une amélioration. La Commission Nationale des Langues¹ a adopté le Cadre européen commun de référence pour les langues comme une source d'inspiration pour la création des outils didactiques, en l'adaptant au contexte universitaire marocain. De ce fait, à l'entrée universitaire, les étudiants sont soumis à un test de positionnement en ligne, test conçu en fonction de niveaux de compétence proposés par le CECRL. En outre, les universités marocaine ont vu s'introduire un nouveau manuel de langue, conçu lui aussi selon les recommandations du cadre en question².

Certes, l'enseignement du français à l'université ne se limite pas à ces éléments qui ne sont donnée qu'à titre d'éclaircissement, mais toute cette thèse tourne autour ce cet enseignement. Ainsi, au fur et à mesure que j'avance dans cette recherche, j'évoquerai ces éléments en les développant.

Après m'être penché sur l'enseignement du français à l'université marocaine, je clos ce chapitre réservé au Maroc, pays où se déroule la recherche en cours. Ensuite, je passe au chapitre II qui portera sur la filière « Economie et gestion » de la Faculté SJES de Kénitra.

¹ Cette commission regroupe les coordonateurs de l'enseignement des modules Langue et communication dans les universités marocaines. Elle est soutenue par le Ministère de l'Education nationale, de l'Enseignement supérieur et la Formation des cadres et de la Recherche scientifique et la Conférence des présidents des Universités marocaines.

² Ces questions seront développées tout au long de cette thèse.

Chapitre II : Filière « Economie et gestion » de la Faculté SJES de Kénitra

Ce chapitre vise à donner des informations sur la faculté des sciences juridiques, économiques et sociales de Kénitra en général et à se pencher en particulier sur le contenu d'enseignement de la filière d'économie.

1. Présentation de la Faculté.SJES

En vertu du décret n° 290554 du 8 janvier 1991, en 2003, la Faculté des Sciences Juridiques, Economiques et Sociales a été inaugurée. Son inauguration a coïncidé avec la mise en place de la réforme universitaire. Durant la même année, la filière de Sciences Economiques et Gestion est ouverte au titre de l'année universitaire 2003-2004. Cette filière constitue le noyau de l'établissement. Cette faculté offre quatre types de formations¹ :

1. Formations

1.1. Licences fondamentales

1.Sciences Economiques et Gestion:

- Tronc commun -



Parcours 1 : Gestion Financière



Parcours 2 : Gestion Comptable et Financière

2.Droit

- Tronc commun -



Parcours : Droit privé français

<http://www.fsjesk.ma/lf.php>

1.2. Licences professionnelles

1.3. Gestion des institutions sociales

1.4. Logistique et Transport

1.5. Normes comptables françaises et internationales.

¹ La source de ces informations est le site de la Faculté des Sciences Juridiques Economiques et Sociales Kénitra : <http://www.fsjesk.ma/index.php>

- 1.6. Statistiques et informatique décisionnelle
- 1.7. Administration du personnel

1.3. Masters

- 1.4. Management contrôle et audit
- 1.5. Finance-comptabilité
- 1.6. Conduite des projets industriels
- 1.7. Management de projet et de plateformes offshoring

1.4. Formation continue

- 1.5. Finance/Comptabilité
- 1.6. Management Audit et Contrôle

2. Départements et laboratoire de recherche

Du point de vue de l'organisation, cette faculté se divise en trois départements et de trois laboratoires de recherche.

2.1. Départements :

- Economie et Gestion
- Sciences Juridiques
- Langues et Informatique

2.2. Laboratoires :

- Etudes sur l'entrepreneuriat et les politiques publiques
- Etudes prospectives, stratégie et développement des organisations
- Marketing et logistique

Cette une présentation générale de la faculté en question. J'invite le lecteur, s'il désire avoir plus d'information, à visiter le site web de cette faculté¹. On se penche maintenant sur l'espace d'enseignement qu'elle offre aux étudiants.

¹ <http://www.fsjesk.ma/index.php>

2. Espace d'enseignement

Dans cette partie, l'accent sera mis sur les locaux d'enseignement, c'est-à-dire l'espace où les étudiants économistes suivent leurs cours magistraux. Contrairement aux cours de langue qui ont lieu dans de petites salles de classe, qui se trouvent elles-mêmes dans un centre de langues, appelé « Centre de ressources de langues », les cours magistraux se produisent dans un amphithéâtre et dans de grandes sales.

En effet, la faculté des *Sciences Juridiques, Economiques et Sociales de Kénitra* dispose¹, entre autres, de :

- 1 Amphithéâtre (capacité d'accueil 180 étudiants);
- 1 Amphithéâtre (capacité d'accueil 260 étudiants);
- 3 Grandes salles équipées en vidéo projecteur (capacité d'accueil 120 étudiants chacune)

En première année, les étudiants suivent des cours dans l'amphithéâtre dont la capacité d'accueil s'élève à 260 étudiants. Seulement, cet espace s'avère incapable d'accueillir le nombre élevé des étudiants. En fait, les étudiants inscrits en première année sont au nombre de 700. On les répartit en deux groupes. Le premier groupe suit le cours programmé (Introduction à l'économie, par exemple) de huit heures à dix heures et le second groupe suit le même cours avec le même professeur de dix heures à midi. Ce grand nombre d'étudiants rend les conditions d'enseignement parfois² impossibles. Tel est l'espace dans lequel les cours ont lieu, mais qu'en est-il des cours eux-mêmes ?

3. Contenu d'enseignement (première année de la filière d'économie et de gestion)

Par « contenu d'enseignement³ », on entend toutes les matières étudiées en première année. On ne relèvera que les titres des matières sans s'attarder sur le contenu de chaque matière.

¹ <http://www.fsjesk.ma/presentation.php>

² Je dis « parfois » car certains professeurs arrivent s'imposer à imposer le silence aux étudiants. Dans ce cas, le cours peut se dérouler de manière normale, abstraction faire des conditions d'apprentissages. Lesquelles nécessitent une recherche à part entière.

³ http://www.fsjesk.ma/pdf/seg_tc.pdf

3.1. Semestre I

S ¹	NM ²	Intitulé des modules	Eléments du module	V H ³
I	M 1	Langues et communication I	<ul style="list-style-type: none"> Langue et communication Méthodologie du travail universitaire 	80 H
	M 2	Economie I	<ul style="list-style-type: none"> Introduction à l'économie Micro-économie 	80 H
	M 3	Introduction aux Sciences de gestion	<ul style="list-style-type: none"> Economie et organisation des entreprises Comptabilité générale I 	80 H
	M 4	Méthodes Quantitatives I	<ul style="list-style-type: none"> Mathématique Analyse 1 Statistique descriptive I 	80 H

3.2. Semestre II

S	NM	Intitulé des modules	Eléments du module	V H
II	M 1	Langues et communication I	<ul style="list-style-type: none"> Langue et communication 	80 H
	M 2	Economie II	<ul style="list-style-type: none"> Micro-économie II Macro-économie 	80 H
	M 3	Techniques et économies de l'entreprise I	<ul style="list-style-type: none"> Comptabilité générale II Management général 	80 H

¹ Semestre

² Numéro des modules

³ Volume horaire

	M 4	Méthodes Quantitatives II	<ul style="list-style-type: none"> • Mathématique Analyse II • Statistique descriptive II 	80 H
--	-----	---------------------------	---	------

Tels sont les modules et les matières étudiées en première année par les étudiants économistes. On n'a pas jugé nécessaire de se pencher sur le contenu de chaque matière. Et ce, parce que le but de cette recherche est d'essayer d'établir un lien entre les cours de spécialité et les cours de langue. Faire des synthèses de chaque cours serait peut-être nécessaire, mais cela ne fera pas avancer la recherche dans le cas qui me préoccupe présentement. Dans la deuxième partie de cette thèse, on reprend le contenu des matières dont la langue sera à l'étude.

Des matières de spécialité, on va maintenant au cours de langue et de communication dont on développera tous les composants.

Chapitre III : Cours de langue et de communication à la Faculté SJES de Kénitra

Dans ce chapitre, on relève tout ce qui a trait au cours de langue et de communication Dans la filière d'économie. On définit ce qu'est une classe de langue, on décrit les salles de classe dans lesquelles le cours de se déroule, on donne un aperçu sur le corps des enseignants de langue, on donne une définition sommaire du cadre européen commun de références pour les langues et on présente les six niveaux de compétence qu'il propose....

Volet I : Classe de langue à la Faculté SJES

1. Autour de la classe¹ de langue

Acquérir² une langue étrangère, commencer à la parler et la comprendre, peut se faire en famille, dans la rue, sur Internet ou dans n'importe quel lieu favorable à l'échange et la parole. A force d'utiliser une autre langue que la sienne dans des contextes différents, on arrive à la connaître et la parler avec aisance. En revanche, il existe un autre moyen d'apprendre une langue. C'est de s'inscrire dans une école ou dans un centre de langue et de suivre des cours de manière régulière. En d'autres mots, apprendre dans un milieu institutionnel, à l'aide des outils conçus pour l'apprentissage des langues (méthode, CD, DVD...). Ce milieu est appelé *classe de langue*.

La classe de langue peut se définir en fonction de trois paramètres classiques³ : le temps, l'espace et le groupement. Une classe a lieu selon un horaire établi à l'avance par l'institution, c'est-à-dire que chaque séance se déroule dans un axe de temps. La leçon commence à une telle heure et prend fin à telle heure. D'ailleurs, une classe est aussi un groupe de travail qui se réunit de manière régulière et à titre temporaire et « *qui associe des apprenants autour d'un enseignant pour réaliser des tâches*

¹ « Le terme classe (du latin *classis* : division, catégorie, groupe), utilisé par diverses sciences (sociologie, linguistique, etc.), a connu en pédagogie de nombreuses définitions qui peuvent se regrouper, en dehors de sa valeur locative, autour de trois acceptions de base : le mot désigne soit le cours lui-même (par exemple, la classe de français), soit le degré des études suivies (classe préparatoire, élémentaire, etc.) ou le niveau auquel appartient ce cours (une classe de débutants), soit le groupe de travail qui associe des apprenants *autour d'un enseignant pour réaliser des tâches communes en vue d'objectifs à atteindre* [...] ». CUQ J.P., (dir.), *Dictionnaire de didactique du français langue étrangère et seconde*, Paris, asdifle/Clé International, 2003, P, 42.

² L'emploi du verbe acquérir fait référence à l'acquisition qui se fait en milieu naturel par opposition à l'apprentissage qui se fait dans un milieu institutionnel.

³ CAMBRA M., *Une approche ethnographique de la classe de langue étrangère*, Paris, coll. « LAL », Didier, 2003, P. 43.

*communes en vue d'objectifs à atteindre*¹». Pour ce qui est de l'espace, la classe est un lieu de travail, construit et aménagé pour un seul objectif : l'enseignement/apprentissage des langues. Il est équipé d'outils de travail (tables, chaises, bureau, tableau...). Bref, la classe de langue se déroule à période donnée, dans un lieu donné et réunit un public donné. CAMBRA, M² propose une définition claire et succincte de ce qu'est la classe de langue :

« La classe est finalement, et surtout, un rassemblement humain, organisé selon certains critères institutionnels (âge, niveau, besoins, etc.) et partagent un ensemble de traits et de conditions qui les classe, c'est-à-dire qui les catégorise en tant qu'appartenant à une classe. Une même finalité, apprendre une langue, imprègne tout ce qui s'y fait et se dit dans une classe de langue [...]. Le dessin toujours didactique des interventions est accepté et partagé, et détermine la nature des échanges [...] ».

Une fois la notion la notion de classe de langue est définie, il est temps de passer à la deuxième étape : l'espace classe à la Faculté SJES.

2. L'espace classe à la Faculté SJES

Dans ce volet, l'attention sera focalisée sur la classe en tant que espace de travail (espace physique), lieu où se déroulent les cours de langue et de communication de l'université Ibn Tofail.

La Faculté SJES³ est équipée de cinq salles réservées à l'enseignement de langue et de communication. Toutefois, ces salles de classe ne sont pas destinées exclusivement à l'enseignement des langues étrangères. Elles servent de salle de travaux dirigés de comptabilité et de mathématiques financières. La capacité d'accueil de chaque salle est limitée à environ 48⁴ étudiants. Ces espaces prennent une forme carrée par rapport aux salles de cours de spécialité qui ont une forme rectangulaire. Elles mesurent environ 100 mètres carrés. Chaque salle est meublée d'un bureau pour le professeur, d'un tableau blanc, des tables et des chaises. Les salles sont outillées d'un téléviseur, d'un lecteur DVD, d'un lecteur vidéo, des haut-parleurs home cinéma, d'un lecteur cassette et d'un rétroprojecteur. A l'occasion d'un exposé ou de la présentation d'un compte-rendu de recherche, les étudiants ont la possibilité de

¹ CUQ, J.P, *op. cit.*, p. 42.

² CAMBRA-GINÉ M., *Une approche ethnographique de la classe de langue*, Paris, Didier, 2003, p.32.

³ La Faculté des Sciences Juridiques Economiques et Sociales

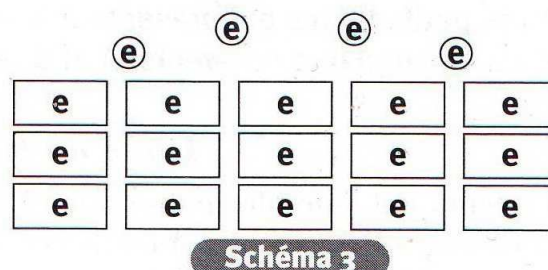
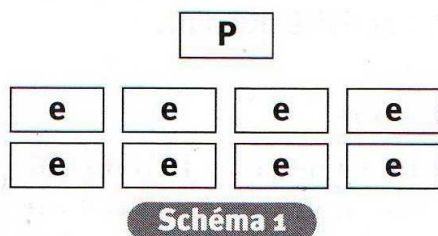
⁴ Pour avoir ce chiffre, j'ai du compter les tables qui forment les rangées sans inclure les tables empruntées à d'autres salles. .

demander un projecteur (data show) à l'administration. Une fois cet équipement présenté, il ne reste qu'à montrer comment il est disposé : la disposition de l'espace-classe.

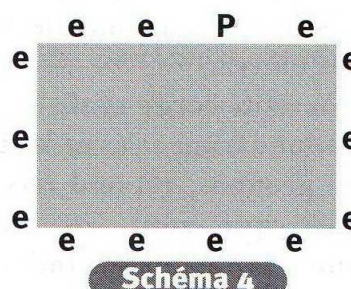
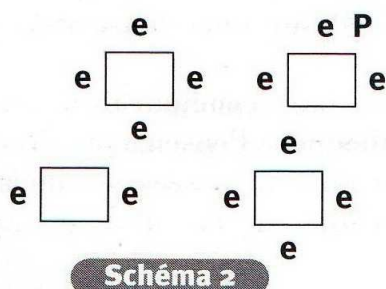
Du point de vue théorique, il existe plusieurs types de disposition spatiale de la classe. Bertocchini, P., Costanzo, E¹. (2008) en dénombrent huit.

Les différents types d'organisation spatiale de la classe²

e = élève (e) = élève expert P = professeur o = ordinateur



- **Schéma 1** : c'est la disposition traditionnelle en rang d'oignons. Le professeur peut se déplacer partout dans la classe. Elle convient au cours magistral et reste indispensable pour l'évaluation, test de contrôle.
- **Schéma 2** : c'est disposition est faite pour les travaux de groupes. Les apprenants, répartis en petits groupes, effectuent des tâches collectives. Les élèves peuvent échanger entre eux. Le professeur peut circuler entre les tables.

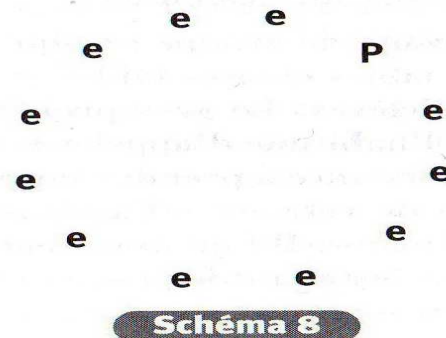
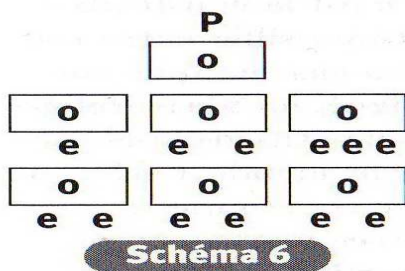
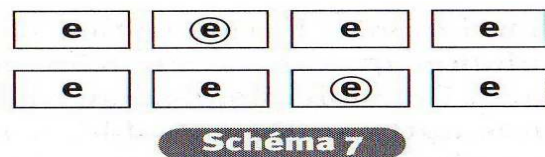
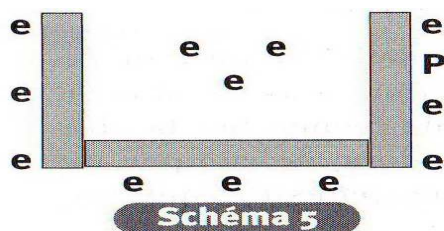


¹ BERTOCCHINI P., COSTANZO E., *Manuel de formation pratique pour le professeur de FLE*, Paris, CLE International, 2008, p. 9.

² Ces schémas sont reproduits tels quels. Ils sont scannés à partir de l'ouvrage en question et collés dans ce document sans aucune modification.

- **Schéma 3** : cette disposition en panel est utilisable pour des activités de production orale. Lors de ces activités, un petit groupe d'apprenants fonctionne comme expert¹ réagit et répond aux questions des autres apprenants.
- **Schéma 4** : cette disposition en carré plein² peut être utilisée pour de conseil d'administration. C'est l'oral qui est à l'honneur donc.

Les différents types d'organisation spatiale de la classe (suite)



- **Schéma 5** : cette disposition est faite pour le déroulement d'un exposé à l'aide de Power point.
- **Schéma 6** : cette disposition est utilisée dans les centres de ressources en langues. Les apprenants et l'enseignant, chacun d'eux devant son ordinateur, communiquent à l'aide d'une interface web.
- **Schéma 7** : cette disposition est faite pour les débats.
- **Schéma 8** : cette disposition est celle où le maximum d'échanges est possible. C'est la disposition la plus adaptée pour les apprentissages à l'oral. Elle peut être utilisée aussi pour les techniques théâtrales.

¹Ibid. p 245.

²Idem.

Concernant la classe de langue dans la filière d'économie, la disposition spatiale correspond au premier schéma : les traditionnels rangs d'oignons. Les tables, en quatre rangés, sont alignées les unes derrière les autres. Les étudiants, regroupés par deux, sont face au tableau. Le professeur est assis à son bureau, qui se place à environ 60 centimes de la première rangée et qui se trouve tout près du tableau. Cette disposition favorise un enseignement frontal où le professeur transmet le savoir directement aux étudiants. Comme la classe entière est tournée vers ce qui est dit par l'enseignant ou ce qui est écrit au tableau, il est plus facile de garder le calme et de maintenir l'attention des étudiants. L'enseignant a la possibilité de se déplacer partout dans la classe. Toutefois, cet arrangement présente des inconvénients. Il ne favorise pas l'échange entre les étudiants puisque le dialogue enseignant-étudiant semble dominer. « *Comment vouloir que les élèves communiquent le dos tourné ?* », dit Caré J.-M¹. Rappelons que la matière s'appelle « langue et communication ». Ce qui est intrigant, c'est que les espaces dans lesquels les cours ont lieu ne sont en aucun cas favorables à l'échange des idées et au débat.

Parfois, les enseignants sont amenés à opérer des modifications au niveau de l'organisation spatiale. Ils optent pour le deuxième schéma. Pour travailler l'écrit, ils font appel aux ateliers d'écriture. Ainsi, les étudiants travaillent en petits groupes de quatre ou cinq étudiants. L'activité se déroule dans des conditions acceptables. Seulement, cette disposition favorise la montée du bruit. « *En petits groupes, on risque de retrouver l'ambiance « bistrot » où tout le monde parle en même temps* », dit toujours Caré J.-M².

Les organisations spatiales de la classe de langue à l'étude, abstraction faite de leurs insuffisances, ne semblent pas atteindre leurs objectifs. Les classes, étant surpeuplées, ne permettent pas à l'enseignant de circuler librement ni au cours de se dérouler dans les meilleures conditions. Même quand il s'agit d'atelier d'écriture, la classe ressemble à souk, avec ses vendeurs installés les uns près des autres.

Ainsi sont décrites les salles de classe et leurs dispositions spatiales. Ce point nous mène vers un autre point : les acteurs de classe de langue, à savoir les apprenants et les enseignants.

¹ Caré J.-M., « A comme... Aménagement de l'espace », FDLM n° 159, pp.65-66, cité par Bertocchini, P., Costanzo, E¹. (2008), p 9.

² *Ibid.*

3. Les acteurs de la classe de LC

3.1. Les apprenants

Durant l'année universitaire en cours (2010/2011), la faculté d'économie a accueilli sept cent cinquante étudiants¹. La grande majorité² des étudiants provient du Maroc alors qu'une petite minorité provient de l'Afrique subsaharienne. Les étudiants marocains sont, soit originaires de Kénitra soit des villes avoisinantes.

Comme les cours de langue se déroulent dans des salles dont la capacité d'accueil est réduite, ce grand nombre d'étudiants est réparti en huit groupes. Cette répartition n'a pas uniquement pour but de permettre aux étudiants de suivre des cours dans de petits groupes et dans de bonnes conditions, mais elle vise également et avant tout à regrouper les apprenants en fonction de leurs niveaux de langue. Lesquels niveaux, à savoir, A1, A2, B1, B2, C1 et C2 sont établis par le CECRL³. En effet, la FSJES de Kénitra, comme toutes les facultés du Maroc, organise un test de niveau en langues vivantes, le français en particulier, afin de créer des groupes de niveau homogène et ainsi offrir aux étudiants l'apprentissage le plus adapté à leurs difficultés et leur niveau de compétence. Doivent passer ce test tous les étudiants qui s'inscrivent pour la première fois en Licence.

Au début de l'année et au moment des inscriptions, les étudiants économistes sont soumis au test de langue, dit test de positionnement. Il s'agit d'un test électronique d'une durée maximum de vingt-trois minutes que l'on peut passer en ligne à partir de n'importe quel ordinateur connecté à Internet haut débit et aux serveurs de l'université. Ainsi, à la fin de la période d'inscription, la machine, programmée à cet effet, procède à la répartition des groupes. Toutefois, au commencement des cours, les professeurs remarquent parfois qu'un étudiant du niveau B1, par exemple, n'a pas effectivement les compétences requises pour étudier dans le groupe rassemblé en fonction du niveau de langue en question. Il en résulte qu'ils mettent en place un nouveau test qui comprend une production écrite et une production orale (deux exercices qui font défaut au test virtuel). Cette démarche est loin de vouloir remettre en question la fiabilité du test initial, mais elle tend à la réduire à un pourcentage de 70 %⁴. La consigne consiste à ce que les étudiants rédigent un texte sur un sujet donné et parlent d'un fait qui les a

¹ Ce chiffre est donné par le secrétaire général de la FSJES de Kénitra

² C'est un constat.

³ Le CECRL sera développé ultérieurement.

⁴ Ce sont les affirmations des professeurs. Certes, ce n'est pas le fruit d'une étude statistique. Toutefois, l'opinion des enseignants qui sont sur le terrain est valable et pourrait servir de référence.

marqués. Ainsi, le professeur décide à quel groupe ils vont appartenir réellement. De ce fait, les trois étapes du test ont permis de classer les étudiants en quatre niveaux. Le niveau le plus élevé est B2.

En résumé, le but de cette partie est de donner des informations sur les apprenants. Hélas, toute information relative aux étudiants est omise. La seule donnée à laquelle j'ai pu avoir accès, c'est leur répartition en groupe. Et ce, parce que, j'y ai assisté. Si l'accent a été mis sur le test de positionnement et ses résultats, c'est que les pratiques de classe diffèrent d'un niveau à un autre. En d'autres mots, il serait illogique de rendre compte de l'ensemble des activités pédagogiques sans avoir précisé que leur conception obéit à des critères bien précis. Tels sont les apprenants, qu'en est-il alors des enseignants ?

3.2. Les enseignants

Dans la filière d'économie, les enseignants de langue sont au nombre de deux. Parfois, ils sont assistés par un professeur affecté dans la filière de droit. Comme le veut la déontologie, l'identité¹ de ces deux enseignants restera cachée. Je les appellerai enseignant A et enseignant B.

Les informations que j'ai pu collecter à leur sujet ont été révélées par eux mêmes au cours de l'entretien qu'ils m'ont accordé. Ces informations se limitent à l'âge, la formation initiale et professionnelle et l'ancienneté. En demandant aux enseignants de faire part de leur formation initiale. L'un a donné beaucoup de détails alors que l'autre s'est contenté de répondre de manière sommaire.

Enseignant A

Age : 33 ans

Statut : professeur d'enseignement secondaire qualifié, deuxième degré.

Ancienneté : 9 ans

Formation initiale :

- Baccalauréat-Sciences expérimentales

¹ Il va sans dire qu'il est facile aux personnes travaillant à l'université de reconnaître ces enseignants étant donné qu'ils ne sont pas nombreux. Néanmoins, je ne pourrai pas me permettre de les désigner par leurs noms.

- Licence en sciences économiques et gestion. Option : petite et moyenne entreprise.
- DESA : management des ressources humaines et ingénierie des compétences.
- Préparation d'une thèse de doctorat national autour de la gestion des ressources humaines dans les Petites et moyennes entreprises.

Formation professionnelle : CAPES (certificat d'aptitude à l'enseignement secondaire) TEC. Faculté des sciences de l'éducation. Département de didactique des langues.

Enseignant B

Age : 34 ans

Statut : professeur d'enseignement secondaire qualifié, deuxième degré.

Ancienneté : 9 ans

Formation initiale :

- DESA en littérature. Spécialité : théâtre
- Doctorat national récemment obtenu

Formation professionnelle : CAPES (certificat d'aptitude à l'enseignement secondaire) TEC¹. Faculté des sciences de l'éducation. Département de didactique des langues.

Le cours de langue et de communication a été décrit sous plusieurs angles de vue sans que l'on se demande quelle en est la finalité. Il est temps d'éclaircir ce point.

Revenons aux apprenants. Quand ils s'inscrivent à l'université, ils sont soumis à un test de langue, dit « test de positionnement ».

4. Répartition des étudiants : le test de positionnement

Comme les cours de langue se déroulent dans des salles dont la capacité d'accueil est réduite, ce grand nombre d'étudiants est réparti en huit groupes. Cette répartition n'a pas uniquement pour but de permettre aux étudiants de suivre des cours dans de petits groupes et dans de bonnes conditions, mais elle vise également et avant

¹ Technique d'expression et de communication

tout à regrouper les apprenants en fonction de leurs niveaux de langue. Lesquels niveaux, à savoir, A1, A2, B1, B2, C1 et C2 sont établis par le CECRL¹. En effet, la FSJES de Kénitra, comme toutes les facultés du Maroc, organise un test de niveau en langues vivantes, le français en particulier, afin de créer des groupes de niveau homogène et ainsi offrir aux étudiants l'apprentissage le plus adapté à leurs difficultés et leur niveau de compétence. Doivent passer ce test tous les étudiants qui s'inscrivent pour la première fois en Licence.

Au début de l'année et au moment des inscriptions, les étudiants économistes sont soumis au test de langue, dit test de positionnement². Il s'agit d'un test électronique d'une durée maximum de vingt-trois minutes que l'on peut passer en ligne à partir de n'importe quel ordinateur connecté à Internet haut débit et aux serveurs de l'université. Ainsi, à la fin de la période d'inscription, la machine, programmée à cet effet, procède à la répartition des groupes. Toutefois, au commencement des cours, les professeurs remarquent parfois qu'un étudiant du niveau B1, par exemple, n'a pas effectivement les compétences requises pour étudier dans le groupe rassemblé en fonction du niveau de langue en question. Il en résulte qu'ils mettent en place un nouveau test, dit test en présentiel, qui comprend une production écrite et une production orale (deux exercices qui font défaut au test virtuel). Cette démarche est loin de vouloir remettre en question la fiabilité du test initial, mais elle tend à la réduire à un pourcentage de 70 %³. La consigne consiste à ce que les étudiants rédigent un texte sur un sujet donné et parlent d'un fait qui les a marqués. Ainsi, le professeur décide à quel groupe ils vont appartenir réellement.

Selon Mounia Benamour, professeur de LC dans la filière en question et l'une des conceptrices de la méthode *Cap Université* avance à ce propos :

« Programmé pendant la première séance, le test en présentiel permet d'évaluer les compétences difficilement évaluables en ligne : la production orale et la production écrite. L'objectif est de positionner les étudiants selon leurs compétences communicatives et discursives. La correction des deux épreuves sur des grilles d'évaluation standardisées. »

De ce fait, les trois étapes du test ont permis de classer les étudiants en quatre niveaux. Le niveau le plus élevé est B2.

¹ Le CECRL sera développé ultérieurement.

² Il n'est pas non plus possible d'avoir accès aux résultats initiaux de ce test. La réponse de la responsable pédagogique était claire et explicite : « *Malheureusement, ces résultats ne sont pas publiables* ».

³ Ce sont les affirmations des professeurs. Certes, ce n'est pas le fruit d'une étude statistique. Toutefois, l'opinion des enseignants qui sont sur le terrain est valable et pourrait servir de référence.

Après avoir donné un aperçu sur les acteurs de la classe de langue, je me pencherai sur la classe de langue elle-même pour en décrire les finalités.

2. Finalités du cours de langue et de communication

Dans ce volet, une question se pose : en quoi consiste le cours de langue et de communication donné dans la filière d'économie et de gestion de l'Université Ibn Tofail ? Ou bien, de manière simple, quels sont les objectifs du cours de LC ? Trois sources possibles ont été recensées pour répondre à cette question.

1. Les textes officiels. Ce que j'appelle « la voix officielle ».
2. Le discours des enseignants de langue. La même question leur a été posée. Ils ont proposé des éléments de réponses.
3. Le regard de l'enquêteur. Lors de l'observation de classe que j'ai effectuée, j'ai pu me faire une idée sur les objectifs du cours.

2.1. La voix officielle

J'ai beau chercher des documents officiels qui traitent du cours de langue et de communication, qui en définissent les objectifs, je n'ai rien trouvé. Quand je parle de textes officiels, je parle des textes qui traitent directement du cours de LC. Un responsable dont je tairai le nom et la fonction m'a recommandé la lecture du Programme d'urgence, document conçu dans le cadre du plan d'Urgence élaboré suite aux instructions royales¹. Mais l'information recherchée n'y figure pas.

Bien entendu, le programme en question accorde une partie aux langues. Il s'agit du projet 20 qui s'intitule « *maîtrise des langues* ». Il y est question, entre autres, des principales orientations fixées par la Charte nationale d'éducation et de formation dont une concernant l'encouragement de la maîtrise des langues étrangères. On se fixe aussi un objectif : « *Améliorer la maîtrise des langues par les élèves, que ce soit la langue arabe, l'amazighe, ou les langues étrangères*² ». On aborde également la question de la langue d'enseignement des matières scientifiques et techniques.

¹ « Face à ce constat (bilan négatif du projet de l'élaboration d'un projet de réforme de l'Ecole Marocaine), SM le Roi Mohammed VI, dans son discours prononcé à l'occasion de l'ouverture de la session parlementaire à l'automne 2007, a donné ses Hautes Instructions pour que soit élaboré un Plan d'Urgence, visant l'accélération de la mise en œuvre de la réforme sur les quatre prochaines années (...) ». **Présentation du programme NAJAH (2009-2012)**

http://www.enssup.gov.ma/index.php?option=com_content&view=article&id=117&Itemid=68

² *Idem.*

Seulement, elle est évoquée uniquement comme une problématique qui devrait être examinée par le Conseil Supérieur de l'Enseignement, « *ayant vocation à donner avis sur toute question d'intérêt général liée à l'Ecole¹* ».

Néanmoins, aucune phrase, aucun mot ne fait référence à l'enseignement de la langue à l'université. Du coup, le cours de langue n'est pas régi directement par des textes écrits. Les orientations circulent oralement lors des réunions. Les textes qui sont produits à ce sujet ne font que tracer la l'institution en général devrait suivre et l'enseignant en particulier.

Ces affirmations ont été vérifiées. En effet, lors de les interviews que les enseignants de langue m'ont accordées, la question des recommandations officielles a été abordée. Aux professeurs A et B, j'ai demandé s'il y avait un texte officiel auquel il devrait se conformer lors de la préparation et la réalisation de leurs cours. Deux éléments de réponses sont proposés :

- La Charte nationale d'éducation et de formation
- Le manuel de langue *Cap Université*

Voici quelques extraits² des entretiens en question qui jettent la lumière sur ce point :

Enquête A :

- **Enquêteur** : Les objectifs, qui en ont décidé ? Ce sont les enseignants qui en décident ou est-ce qu'il y a une orientation pédagogique, une recommandation, une charte, un texte écrit ?
- **Enseignant A** : C'est plus oral que écrit - Il faut le dire - c'est-à-dire que l'information circule plus oralement que par écrit.
- **Enquêteur** : Au sein de l'administration, il n'y a pas un écrit qui circule.
- **Enseignant A** : En tout cas, nous les enseignants, on n'a pas reçu un écrit dans ce sens. (...) Les objectifs ont été tracés par la Réforme et s'il y lieu de parler d'un écrit, c'est la charte par rapport à la réforme.

¹ *Idem*,

² Voir l'annexe

▪ **Enquête B :**

- **Enquêteur :** Les objectifs, qui en décide ? Ce sont les enseignants qui en décident ou est-ce qu'il y a une orientation pédagogique, une recommandation, une charte, un texte écrit ?
- **Enseignant B :** La seule source pour nous, c'est le manuel *Cap Université*. Côté programme et progression et ce n'est valable que pour les niveaux A 1 et A 2. A part ça, on suit notre propre programme
- **Enquêteur :** Donc, c'est vous qui décidez de l'objectif ?
- **Enseignant B :** C'est nous qui décidons de l'objectif. La majorité suit les objectifs du *Cap Université*, mais ce n'est pas une obligation.

Maintenant, deux questions se posent : pourquoi la Charte et pourquoi le manuel *Cap Université* ?

Plongeons-nous dans l'histoire de l'Université marocaine ! Durant les années qui ont précédé 2003, année pendant laquelle la réforme universitaire et le système licence-master-doctorat (LMD) ont été instaurés, le cours de langue et de communication n'existe pas. Les scientifiques ne suivaient que des cours de sciences et les économistes ne suivaient que des cours d'économie. C'est grâce à cette réforme que les cours de LC ont été introduits dans les filières scientifiques et techniques.

Lahcen Amargui ¹, enseignant chercheur à l'Université Mohammed V de Rabat a mené une recherche sur ce sujet et affirme que :

« Cette réforme a insisté sur l'importance des langues et de leur maîtrise et a réservé tout un module à cet enseignement. Le français a une place de choix dans cette réforme d'autant plus qu'il est la langue d'enseignement des disciplines scientifiques (médecine, sciences mathématiques, sciences de la vie et de la terre), techniques (écoles d'ingénieurs), sociales (droit et économie). »

Cette citation nous fait comprendre que deux notions sont extrêmement liées. Sans la réforme, le français n'aurait pas été introduit parmi les matières scientifiques et

¹ Lahcen Amargui « L'enseignement de la langue française à l'université marocaine », *Le Français aujourd'hui* 3/2006 (n° 154), p. 77-81.
www.cairn.info/revue-le-francais-aujourd-hui-2006-3-page-77.htm.

techniques. C'est la raison pour laquelle l'on cite la charte à chaque fois que l'on parle du français à l'université.

Qu'en est-il du manuel *Cap Université* ? Ce livre a été publié il y a deux ans, au début de l'année universitaire 2009-2010. Il est, d'après ces concepteurs, conçu pour répondre aux besoins spécifiques des étudiants. Les thèmes à l'étude sont liés aux spécialités choisies par les étudiants. Voici un extrait de la préface du manuel en question qui traite de ce point :

« Les thèmes par ses auteurs, inspirés du contexte marocain, sont en rapport avec les champs disciplinaires des étudiants et sont axés sur l'acquisition de quatre compétences : la compréhension orale, la compréhension écrite, la production orale et la production écrite. Les tâches et activités proposées, avec un réel souci de clarté et de simplicité, mettent les apprenants en situation de communication authentique. Un intérêt particulier est ainsi accordé à la révision et au réemploi de points de grammaire et de lexique en relation avec le discours de spécialité des filières. »

Comme il s'agit d'une méthode conçue pour les étudiants, ses objectifs devraient être l'objectif du cours de langue. Les enseignants sont, apparemment, tenus de s'y conformer. C'est une sorte de référence.

En conclusion, à l'Université Ibn Tofail, aucun fascicule consacré à cet enseignement et destiné à guider les enseignants dans leur pratique de la classe ne circule. Les enseignants sont tenus d'élaborer leurs propres objectifs d'après les constats qu'ils font en classe. La voix officielle se résume donc dans la Charte nationale de l'éducation et de formation et le manuel *Cap Université*. Cette voix se répand à l'échelle nationale et c'est aux responsables des Universités¹ d'élaborer leurs propres guides. Telle est la voix officielle, mais qu'en est-il de la voix des enseignants ?

¹ « Un certain nombre d'objectifs généraux ont donc été mis en place, objectifs que nous reproduisons **d'après le fascicule édité par l'université Mohammed V-Agdal**, consacré à cet enseignement et destiné à guider les enseignants dans leur pratique de la classe ». D'après cette citation extraite de l'article déjà cité de Lahcen Amargui, on comprend que dans les autres universités marocaines, l'enseignement du français est plus organisé et que les orientations pédagogiques font l'objet de texte écrit.

2.2. Le discours des enseignants de langue

Les enseignants interrogés se sont exprimés sur les objectifs du cours et ils ont livré leurs visions des finalités du cours en question. Voici les extraits des entretiens qui sont axés sur le thème à l'étude.

Enquête A :

- **Enquêteur** : maintenant, on va parler du cours de langue et de communication. Quels sont les objectifs du cours de LC donné dans la filière d'économie ?
- **Enseignant A** : au fait, on a commencé en 2003 par l'objectif d'amener l'étudiant, de lui donner les outils pour qu'il puisse les autres cours, c'est-à-dire c'était un élément d'appui. C'est toujours un objectif qui est maintenu sauf que l'on a introduit la notion des niveaux. L'objectif est donc d'amener l'étudiant d'un niveau à un autre, qui bien sûr supérieur.

Enquête B :

- **Enquêteur** : Quels sont les objectifs du cours de LC donné dans la filière d'économie ?
- **Enseignant B** : Alors, les objectifs du cours de LC, c'est que, principalement, les étudiants arrivent à bien suivre les cours de spécialité. On leur donne des outils pour comprendre les cours de spécialité et aussi pour les préparer à l'insertion professionnelle, au monde professionnel, qui est normalement exige une certaine maîtrise de la langue française.

Enseignant A	Enseignant B
<ul style="list-style-type: none"> · Donner à l'étudiant les outils pour qu'il puisse suivre les autres cours (on fait référence aux cours de spécialité) · Amener l'étudiant d'un niveau à un autre (de A1 à A2, par exemple) 	<ul style="list-style-type: none"> · Aider l'étudiant à comprendre les cours de spécialité et lui donner à l'étudiant les outils pour permettre la compréhension des cours en question. · Préparer les étudiants à l'insertion professionnelle, au monde professionnel.

Du point de vue quantitatif, les deux enseignants avancent deux objectifs. Les deux premiers objectifs mentionnés se recoupent alors que les deux derniers diffèrent sans s'opposer. On peut affirmer avec force qu'ils se complètent.

Le point en commun entre les deux réponses des enseignants, c'est que le cours est censé de fournir des outils linguistiques pouvant aider l'étudiant à comprendre les cours de spécialité. Donc l'objectif ne consiste pas à enseigner la langue pour la langue, mais à l'enseigner dans un but précis : l'accès aux savoirs universitaires. Quant à leur différence, l'un avance que le cours vise l'insertion professionnelle tandis que l'autre soutient que le cours a une visée purement linguistique, celle de permettre à l'étudiant de monter dans les échelles des niveaux.

D'après ces affirmations, on peut conclure que le cours de langue vise trois objectifs distincts :

1. Faire en sorte que les éléments acquis en classe de langue soient exploités dans les cours de spécialité afin de permettre à l'étudiant de suivre les cours d'économie sans se heurter à des obstacles liés à la langue française.
2. Enseigner à l'étudiant les notions de grammaire et de communication qui lui permettront de progresser et de passer d'un niveau vers un autre (de A2 à B1, par exemple). Bref, la maîtrise de la langue.
3. Pousser l'étudiant à découvrir le monde du travail en général et le monde de l'entreprise en particulier.

Tels sont les propos des enseignants de langue. Qu'en est-il du regard de l'observateur ? Va-t-il dans le même sens ?

2.3. Le regard de l'enquêteur

Tout au long de la période que j'ai passée dans les classes de langue pour observer les pratiques de classe, j'ai pu constater que l'enseignement visait un double objectif :

1. La maîtrise de la langue
2. La découverte de l'entreprise

Pour ce qui est du premier objectif, il se concrétise à travers les exercices de langues, l'étude des textes, les productions écrites et les productions orales (exposé et débat) travaillés en classe. Toutes ces activités ont un seul but : aider l'étudiant à maîtriser le français général. Je reprends, à titre d'exemple, quelques activités travaillées en classe.

Activités	Objectifs visés
Lecture du texte, page 25 du manuel <i>Cap Université</i>	<ul style="list-style-type: none"> - Etre capable de lire un texte à haute voix - Etre capable de repérer les balisages d'un article (titre, sous-titre, chapeau...). - Etre capable d'appréhender globalement le sens du texte (l'image du texte, les indices périphériques) - Etre capable de formuler des hypothèses de sens à partir du titre - Etre capable de récapituler l'essentiel du contenu (idée principale) - Etre capable de distinguer les synonymes
Exercice de production orale, activité 7, page 37. Le Manuel <i>Cap Université</i> .	<ul style="list-style-type: none"> - Etre capable de donner son opinion sur la consommation au Maroc - Etre capable de développer un point de vue - Etre capable d'avancer des arguments - Etre capable d'expliquer un fait (le changement des habitudes alimentaire des Marocains, à titre d'exemple)

	- Être capable d'interagir avec la classe (qui dit débat dit interaction)
Exercice de langue, activité 4, page 26. Le Manuel <i>Cap Université</i> .	- Être capable d'utiliser les expressions de la chronologie - Être capable de déduire la structure d'une construction syntaxique - Être capable de construire des phrases avec des éléments récemment acquis

Ces activités, observées en classe par moi-même, montrent à quel point on accorde un intérêt à la maîtrise de la langue générale. Ce qui ne fait que confirmer les dires de l'enseignant A.

S'agissant du deuxième objectif, à savoir la découverte de l'entreprise, il se concrétise à l'aide d'une visite effectuée par les étudiants au sein d'une entreprise. En effet, en petit groupe, les étudiants sont appelés à faire un travail de recherche sur le terrain. En voici la consigne¹ :

« Vous allez vous rendre dans une entreprise du secteur industriel de votre choix dans le but d'interviewer un ou plusieurs employés sur les caractéristiques de son entreprise et la fabrication de son produit phare. Vous observez vous-même, au cours de votre visite, les différentes étapes de sa production. »

- Être capable de faire une recherche sur le terrain
- Découvrir une entreprise et sa production
- Préparer une rencontre avec un professionnel
- Être capable de faire des interviews
- Être capable de faire des comptes rendus
- Être capable faire une présentation à l'aide de Powerpoint
- Être capable de parler devant un public

Mais l'objectif principal reste la découverte de l'entreprise. C'est la raison pour laquelle l'enseignant B avance que le cours tend à « Préparer les étudiants à l'insertion professionnelle, au monde professionnel ». Ayant assisté moi-même à des comptes

¹ Dossier 4, visite d'une entreprise, page 57. Méthode Cap Université

rendus de visite d'entreprise présentés par les étudiants, j'affirme que le cours vise à mener l'étudiant vers la voie de l'entreprise.

En conclusion, seulement deux objectifs déduits par l'observateur se recourent avec les objectifs annoncés par les enseignants. L'objectif selon lequel le cours est censé « aider l'étudiant à comprendre les cours de spécialité et à lui donner les outils pour permettre la compréhension des cours en question » est, à mon sens, contestable. La raison en que l'enseignement du technolecte des études économiques est absent en classe de langue. Par ailleurs, la présente thèse toute entière se donne pour mission de vérifier cette affirmation. Je rappelle, et c'est le cas de le faire, la problématique du départ : « Les pratiques de classe de langue et de communication de la filière d'économie et les outils didactiques employés par les professeurs de cette matière répondent-ils aux besoins langagiers, en matière du technolecte ou de langue de spécialité, des étudiants économistes en première année de licence, aux niveaux A1 et A2 du CECRL et les aident-ils à mieux comprendre les cours de spécialité et à accéder aux savoirs universitaires ? ».

Après avoir relevé les finalités du cours de question, on se penche sur le document de référence adopté par les concepteurs de la méthode *Cap Université* : le CECRL.

3. Document de référence adopté : le CECRL

3.1. Autour du CECRL

Définir le CECRL est une tâche colossale. Il lui faut à lui seul toute une thèse, du moins je le pense. Ainsi, la lumière ne sera jetée que sur quelques aspects qui seront évoqués tout au long de cette recherche : définition générale, la contextualisation du cadre et les échelles des niveaux proposées par le Conseil de l'Europe. L'approche actionnelle, quant à elle, sera développée dans la partie réservée aux méthodologies d'enseignement

3.2. Le CECRL : essai de définition

Le CECRL¹ est un ouvrage publié par le conseil de l'Europe² en 2001. Il est le produit d'un groupe de travail engagé dans le cadre du projet « langues vivantes ». du composé de John Trim, Daniel Coste, Brian North et de Joe Shells. Publié depuis 2001 en anglais par les Presses Universitaires de Cambridge et en français par Didier, il est aujourd'hui disponible en 31 langues. Il est conçu pour offrir :

« Une base commune pour l'élaboration de programmes de langues vivantes, de référentiels, d'examens, de manuels, etc. en Europe. Il décrit aussi complètement que possible ce que les apprenants d'une langue doivent apprendre afin de l'utiliser dans le but de communiquer ; il énumère également les connaissances et les habiletés qu'ils doivent acquérir afin d'avoir un comportement langagier efficace. La description englobe aussi le contexte culturel qui soutient la langue. [...]».

Il a donc pour mission de faciliter l'apprentissage et l'enseignement des langues vivantes et de favoriser pour autant la mobilité³ des citoyens européens au sein du vieux continent. Ce cadre de référence est créé pour aider à la mise en place des programmes d'apprentissage des langues vivantes. Ces programmes sont tenus de « prendre en compte les savoirs antérieurs supposés acquis et l'articulation de ces programmes avec les apprentissages précédents, notamment aux interfaces entre le

¹ « Le document s'intitule Le *Cadre européen commun de référence pour les langues : Apprendre, Enseigner, Évaluer* ».

² « Le Conseil de l'Europe, dont le siège est à Strasbourg (France), regroupe aujourd'hui, avec ses 47 pays membres, la quasi-totalité du continent européen. Créé le 5 mai 1949 par 10 Etats fondateurs, le Conseil de l'Europe a pour objectif de favoriser en Europe un espace démocratique et juridique commun, organisé autour de la Convention européenne des droits de l'homme et d'autres textes de référence sur la protection de l'individu ».

<http://www.coe.int/aboutCoe/index.asp>

³ C'est l'un des objectifs majeurs du Conseil de l'Europe.

primaire, le premier cycle du secondaire, le second cycle du secondaire, l'enseignement supérieur¹ [...] ». Il sert également à organiser une certification en langues (DELF, Zertifikat Deutsch, BEC Business English Certificate, à titre d'exemple) et à mettre en place un apprentissage auto-dirigé par l'apprenant lui-même et qui l'aide à développer, entre autres, chez lui « *la prise de conscience de l'état présent de ses connaissances et de ses savoir-faire² ».*

Dans le bus d'atteindre ses objectifs, le cadre de référence doit répondre à trois critères, à savoir l'exhaustivité, la transparence et la cohérence.

- ✧ **L'exhaustivité** : « *le Cadre européen commun spécifie, autant que faire se peut, toute la gamme des savoirs linguistiques, des savoir-faire langagiers et des emplois de la langue [...] et que tout utilisateur devrait pouvoir décrire ses objectifs, etc., en s'y référant. Le Cadre européen commun devra distinguer les diverses dimensions considérées dans la description d'une compétence langagière et fournir une série de points de référence (niveaux ou échelons) permettant d'étalonner les progrès de l'apprentissage³.* »
- ✧ **La transparence** : « *les informations doivent être clairement formulées et explicitées, accessibles et facilement compréhensibles par les intéressés⁴ »*
- ✧ **La cohérence** : « *l'analyse proposée ne comporte aucune contradiction interne. En ce qui concerne les systèmes éducatifs, la cohérence exige qu'il y ait des rapports harmonieux entre leurs éléments*

- *l'identification des besoins*
- *la détermination des objectifs*
- *la définition des contenus*
- *le choix ou la production de matériaux*
- *l'élaboration de programmes d'enseignement/apprentissage*
- *le choix des méthodes d'enseignement et d'apprentissage à utiliser*
- *l'évaluation et le contrôle⁵ ».*

¹ CONSEIL DE L'EUROPE., *op. cit.*,

² *Ibid.*,

³ *Ibid.*,

⁴ *Ibid.*,

⁵ *Ibid.*,

3.3. Échelle¹ des niveaux du Cadre (de A1 à C2)

Le cadre européen commun de référence définit six niveaux de compétence qui se présente sous forme d'arborescence en trois niveaux généraux : A, B et C. Le but est de classer les apprenants en fonction de leur niveau de langue. On commence par le niveau élémentaire où l'élève ou l'apprenant apprennent à parler dans des situations de communication pour aller au niveau « maîtrise » où l'apprenant manifeste une compétence élevée à utiliser la langue, que soit à l'écrit ou à l'oral, que ce soit au niveau de la production ou de la réception. Pour bien illustrer cette échelle de niveau, je me permets de reproduire le tableau² proposé le Conseil de l'Europe et qui résume les six niveaux : du A1 à C2 :

Utilisateur expérimenté	C1	Peut comprendre sans effort pratiquement tout ce qu'il/elle lit ou entend. Peut restituer faits et arguments de diverses sources écrites et orales en les résumant de façon cohérente. Peut s'exprimer spontanément, très couramment et de façon précise et peut rendre distinctes de fines nuances de sens en rapport avec des sujets complexes.
	C2	Peut comprendre une grande gamme de textes longs et exigeants, ainsi que de saisir des significations implicites. Peut s'exprimer spontanément et couramment sans trop apparemment devoir chercher ses mots. Peut utiliser la langue de façon efficace et souple dans sa vie sociale, professionnelle ou académique. Peut s'exprimer sur des sujets complexes de façon claire et bien structurée et manifester son contrôle des outils d'organisation, d'articulation et de cohésion du discours.

¹ « Le terme échelle décrit une hiérarchie de compétences ou de difficultés (exemple : l'échelle orthographique Debois-Buyesse). Selon une démarche définie lors du symposium de Ruschlikon en novembre 1991, « Transparence et cohérence dans l'apprentissage des langues en Europe », le cadre européen commun de référence du Conseil de l'Europe a proposé en 1996 une échelle de niveaux sur laquelle devraient s'aligner les différentes certifications de langues ». CUQ Jean-Pierre, op. cit., p. 78.

²www.coe.int/t/dg4/portfolio/documents/cadrecommun.pdf

Utilisateur Indépendant	B1	Peut comprendre le contenu essentiel des sujets concrets ou abstraits dans un texte complexe, y compris une discussion technique dans sa spécialité. Peut communiquer avec un degré de spontanéité et d'aisance tel qu'une conversation avec un locuteur natif ne comportant de tension ni pour l'un ni pour l'autre. Peut s'exprimer de façon claire et détaillée sur une grande gamme de sujets, émettre un avis sur un sujet d'actualité et exposer les avantages et les inconvénients de différentes possibilités.
	B2	Peut comprendre les points essentiels quand un langage clair et standard est utilisé et s'il s'agit de choses familières dans le travail, à l'école, dans les loisirs, etc. Peut se débrouiller dans la plupart des situations rencontrées en voyage dans une région où la langue cible est parlée. Peut produire un discours simple et cohérent sur des sujets familiers et dans ses domaines d'intérêt. Peut raconter un événement, une expérience ou un rêve, décrire un espoir ou un but et exposer brièvement des raisons ou des explications pour un projet ou une idée.
Utilisateur élémentaire	A1	Peut comprendre des phrases isolées et des expressions fréquemment utilisées en relation avec des domaines immédiats de priorité (par exemple, informations personnelles et familiales simples, achats, environnement proche, travail). Peut communiquer lors des tâches simples et habituelles ne demandant qu'un échange d'informations simple et direct sur des sujets familiers et habituels. Peut décrire avec des moyens simples sa formation, son environnement immédiat et évoquer des sujets qui correspondent à des besoins immédiats.
	A2	Peut comprendre et utiliser des expressions familières et quotidiennes ainsi que des énoncés très simples qui visent à satisfaire des besoins concrets. Peut se présenter ou présenter

	quelqu'un et poser à une personne des questions la concernant – par exemple, sur son lieu d'habitation, ses relations, ce qui lui appartient, etc. – et peut répondre au même type de questions. Peut communiquer de façon simple si l'interlocuteur parle lentement et distinctement et se montre coopératif.
--	--

Niveaux communs de compétences – Échelle globale

Tel est le document de référence sur lequel les concepteurs du manuel en question se sont basés en élaborant ce dernier. Ainsi, on va développer un autre point, celui des méthodologies¹ adoptés par les enseignants de langue, à savoir l'approche communicative et l'approche actionnelle.

4. Méthodologies d'enseignement adoptés

Lors de l'observation de classe, j'ai remarqué que les professeurs de langue recourent à deux méthodologies : l'approche communicative et l'approche actionnelle.

4.1. L'approche communicative

La naissance de l'approche communicative est due à des facteurs scientifiques et politiques. Du point de vue politique, la création de la communauté européenne engendre un besoin pressant en matière de communication entre les membres de communauté naissante. Ainsi, le Conseil de l'Europe, dès 1972, forme un comité d'experts chargés de mettre au point des cours de langue pour adultes². Ce travail aboutit à la publication en 1975 de *Threshold Level* de l'enseignement de l'anglais dont la version française connu sous le non de *Niveau-*

¹ « Utilisé à l'indéfini ou au pluriel (« une méthodologie », « les méthodologies », « des méthodologies »), ce mot désigne des constructions méthodologiques d'ensemble historiquement datées qui se sont efforcées de donner des réponses cohérentes, permanentes et universelles à la totalité des questions concernant les manières de faire dans les différents domaines de l'enseignement/apprentissage des langues (compréhensions écrite et orale, expressions écrites et orales, grammaire, lexicque, phonétique et culture), et qui se sont révélées capables de mobiliser pendant au moins plusieurs décennies de nombreux chercheurs, concepteurs de matériels didactiques et enseignants s'intéressant à des publics et contextes variés, de sorte qu'elles se sont complexifiées et fragilisées en tant en tant que systèmes en même temps qu'elles se sont généralisées. »

CUQ, J.-P. (dir.), 2004, *Dictionnaire de didactique du français langue étrangère et seconde*, Paris, asdifle/Clé International, P, 166.

² GERMAIN C., *Evolution de l'enseignement des langues : 5000 ans*, Paris, CLE International, 1993, p.202.

*Seuil*¹ sort un an après. Du point de vue scientifique, la conception de Chomsky de la langue selon laquelle la compétence linguistique est définie comme étant *la capacité innée que posséderait un «locuteur-auditeur idéal » de produire des énoncés nouveaux, jamais entendus auparavant*². Cette manière de concevoir la langue suscite la réaction de Hymes qui fait remarquer à Chomsky qu'il ne prend pas en considération les paramètres sociaux du langage³. Ce débat sur le langage incite d'autres chercheurs à étudier *la nature des conditions sociales de production du langage*⁴. A la même période, Austin et Searle font du langage ordinaire, perçu comme un moyen de communication, un objet d'étude de réflexion. D'autres chercheurs, quant à eux, se penchent sur les fonctions langagières (Demander, donner son nom ; Demander, donner son numéro de téléphone...).

Il est à noter que ce nouveau processus d'enseignement se distingue avant tout par son appellation. A la place du mot « méthodologie », c'est le mot « approche » qui est utilisé. L'emploi de ce vocable vise à garder une distance vis-à-vis des méthodes précédentes. Jean-Pierre Cuq souligne à ce propos⁵ :

« Le recours à un terme comme approche (en anglais approach) et l'usage occasionnel du pluriel tendent à marquer une distance par rapport aux courants antérieurs et notamment à une méthodologie audiovisuelle réputée plus dogmatique. »

A la différence de la méthodologie SGAV qui se référait uniquement à la linguistique, l'approche communicative se réclame de plusieurs disciplines théoriques dont elle puise ses concepts et ses outils. Dans cette perspective, elle emprunte à Dell Hymes, dont le champ d'investigation est l'ethnographie de la communication, la

¹ « Vers le milieu des années soixante-dix, des experts ont élaboré un modèle opérationnel de ce qu'un apprenant doit être capable de faire lorsqu'il se sert d'une langue pour communiquer de manière indépendante dans un pays où cette langue sert de véhicule de communication pour la vie de tous les jours; à partir de là, ils ont défini les savoirs et savoir-faire nécessaires pour parvenir à ce «seuil» de communication [...].Le Niveau-Seuil de compétence linguistique est conçu comme l'énoncé des connaissances et aptitudes qu'un apprenant doit acquérir pour pouvoir s'affirmer de manière simple mais efficace en tant qu'individu dans un environnement étranger, en ne se contentant pas de "survivre", par exemple, en accomplissant les formalités liées à un voyage, mais en s'efforçant de communiquer à ceux qu'il rencontre en voyant en eux, non pas seulement des "guides" des "commerçants" ou des "fonctionnaires", mais aussi des êtres humains dont il arrive à comprendre, apprécier - voire partager - les préoccupations et le mode de vie [...]. » **Extraits tirés de l'ouvrage de Coste Daniel, *Un niveau-seuil. Systèmes d'apprentissage des langues vivantes par les adultes*, Strasbourg, Conseil de la coopération culturelle du Conseil de l'Europe, 1976.** <http://master2cml.u-strasbg.fr/realisations/0304/projet01/html/seuildef.htm>

² GERMAIN C., *op. cit.* p.201.

³ *Ibid*

⁴ *Ibid*

⁵ CUQ J.P., *op. cit.*, p. 25.

notion de *compétence de communication*. D'après cet ethnographe, cité par Evelyne Bérard¹ :

« Les membres d'une communauté linguistique ont en partage une compétence de deux types : un savoir linguistique et un savoir sociolinguistique ou, en d'autres termes, une connaissance conjuguée de normes de grammaire et de normes d'emploi. »

De ce constat, cette notion peut être définie comme étant « *la capacité d'un locuteur de produire et d'interpréter de façon appropriée, d'adapter son discours à la situation de communication en prenant en compte les facteurs externes qui le conditionnent : le cadre spatiotemporel, l'identité des participants, leur relation et leurs rôles, les actes qu'ils accomplissent, leur adéquation aux normes sociales². »*. Autrement dit, pour parler une langue étrangère, l'apprenant ne doit se limiter à la maîtrise des règles de la grammaire. Encore faut-il qu'il connaisse les règles de leurs emplois. Certes, cette notion est introduite par Dell Hymes, mais c'est ce sont Canale et Swain et Sophie Moirand qui procèdent à sa didactisation à la précision de sa définition. Ainsi, Canale et Swain définissent la compétence de communication comme un ensemble composé de trois éléments, à savoir :

- **La compétence grammaticale** : cet élément consiste à connaître les règles morphosyntaxique et à avoir un bagage lexical pouvant permettre à l'utilisateur de la langue cible de communiquer dans les diverses situations de la vie.
- **La compétence sociolinguistique** : Cet élément consiste à avoir recours à la situation de communication pour produire un message ou pour comprendre les propos émis par l'interlocuteur de manière appropriée. Ainsi, cette compétence stipule la connaissance des règles socioculturelles et des règles de discours³.
- **La compétence stratégique** : cet élément « *est constitué des stratégies verbales et non verbales qui peuvent être utilisées pour compenser les ratés de la communication dus soit à des variables au niveau de la performance, soit à une compétence incomplète... »*.

¹ BERARD E., *L'approche communicative. Théorie et pratiques*, Paris, Coll. Techniques de classe, Clé International, 1991, p. 17.

² CUQ J.P., *op. cit.*, p. 48.

³ Canale et Swain cités par GERMAIN, Claude, *op. cit.* p.213.

Sophie Moirand, quant à elle, précise encore plus cette notion. Elle propose quatre composantes qui diffèrent de ceux cités ci-dessus. Outre la compétence linguistique, elle ajoute trois autres :

- **La composante discursive** : « *la connaissance et l'appropriation des différents types de discours et de leur organisation en fonction des paramètres de la situation de communication dans laquelle ils sont produits et interprétés*¹. »
- **La composante référentielle** : « *la connaissance et l'appropriation des objets du monde et de leur relation*². »
- **La composante socioculturelle** : « *la connaissance et l'appropriation des règles sociales et des normes d'interaction entre les individus et les institutions, la connaissance de l'histoire culturelle et des relations entre les objets sociaux*³. »

Au lieu de la compétence stratégique, elle parle de « *stratégies individuelles de communication*⁴ ». Lesquels « *interviennent au moment de l'actualisation de cette compétence de communication*⁵ ».

Certes, ces deux définitions ne se font pas pendant, mais se pencher sur cette controverse ne ressort pas de l'objet de cette étude. Ainsi, il est judicieux de d'aborder un autre concept, en l'occurrence l'acte de parole.

Ce concept est emprunté à deux philosophes du langage : Austin et Searle. Ces derniers stipulent qu'un même acte de parole peut s'exprimer à travers plusieurs réalisations linguistiques ou énoncés. Le choix de l'énoncé se fait en fonction du cadre énonciatif. L'interprétation d'un énoncé doit se faire en fonction des informations contextuelles. En d'autres termes, l'acte de parole s'effectue en prenant compte des paramètres aussi variés que le statut, le rôle, l'attitude des locuteurs, le lieu et le moment de l'échange, l'objet de l'échange lui-même...

Outre l'intégration de nouveaux concepts appartenant à des diverses disciplines, l'approche communicative se distingue également par la centration sur l'apprenant

¹ *Ibid*

² *Ibid*

³ *Ibid*

⁴ *Ibid*

⁵ *Ibid*

dont elle analyse les besoins de formation. Malheureusement, il n'est pas possible dans cette thèse d'approfondir cette approche. Et ce, pour passer rapidement à la deuxième approche employée par les professeurs de français Dans la filière d'économie : l'approche actionnelle.

4.2. L'approche actionnelle

A l'aube du siècle en cours, en didactique des langues étrangères, une nouvelle approche voit le jour. Il s'agit de l'approche actionnelle qui détrône l'approche communicative qui régnait durant les dernières décennies du siècle précédent. Cette approche se donne comme des références théoriques la linguistique interactionnelle. Elle est définie dans le CECRL du Conseil de l'Europe. On lui consacre tout un chapitre (chapitre II). Elle y est définie comme étant complexe, technique et exhaustive. L'objectif majeur de cette approche consiste à mettre l'apprenant au centre de l'apprentissage d'une langue étrangère donnée. L'apprenant est impliqué dans une communication réelle, socialement identifiée, il devient acteur social qui agit dans différents domaines. A la différence de l'approche communicative qui vise la communication, l'approche en question vive l'interaction. La langue n'est pas considérée comme une fin en soi mais comme un outil pour agir. Le CECRL¹ la définit comme suit :

« La perspective privilégiée ici est, très généralement aussi, de type actionnel en ce qu'elle considère avant tout l'utilisateur et l'apprenant d'une langue comme des acteurs sociaux ayant à accomplir des tâches (qui ne sont pas seulement langagières) dans des circonstances et un environnement donnés, à l'intérieur d'un domaine d'action particulier. Si les actes de parole se réalisent dans des activités langagières, celles-ci s'inscrivent elles-mêmes à l'intérieur d'actions en contexte social qui seules leur donnent leur pleine signification. »

On comprend par cette définition qu'elle consiste à rendre l'élève acteur de son apprentissage à travers la réalisation des tâches. Cette démarche favorise la réalisation d'une tâche ayant un sens pour l'apprenant et que ce dernier est appelé dans vie quotidienne. Par exemple, on ne peut pas apprendre à un élève à rédiger des poèmes à prononcer des discours alors que, dans sa vie quotidienne ou d'élèves, il n'en a pas besoin. La notion de tâche, d'après Daniel Coste², renvoie à

¹ Conseil de l'Europe. (2001). Un Cadre Européen Commun de Référence pour les langues apprendre, enseigner, évaluer. Paris: Didier.

http://www.coe.int/t/dg4/linguistic/Source/Framework_FR.pdf

² Coste D., « Tâche, progression, curriculum », in Le français dans le monde, (n°45), 2009, pp 15-24.

« Une action finalisée, avec un début, un achèvement visé, des conditions d'effectuation, des résultats constatables (réparer une machine, remplir un formulaire, acheter un billet de train sur Internet, jouer au loto). Les tâches peuvent mobiliser et combiner divers ordres d'activités, langagières et non langagières. Les tâches ne sont pas toutes communicationnelles et celles qui sont communicationnelles ne sont rarement que cela. »

Le CECRL¹, quant à lui, consacre un paragraphe qui présente de manière générale ce qu'est la notion de tâche. Selon ce document, la tâche consiste en :

« Toute visée actionnelle que l'acteur se représente comme devant parvenir à un résultat donné en fonction d'un problème à résoudre, d'une obligation à remplir, d'un but qu'on s'est fixé... [...]. Si l'on pose que les diverses dimensions ci-dessus soulignées se trouvent en interrelation dans toute forme d'usage et d'apprentissage d'une langue, on pose aussi que tout acte d'apprentissage/enseignement d'une langue est concerné, en quelque manière, par chacune de ces dimensions : stratégies, tâches, textes, compétences individuelles, compétence langagière à communiquer, activités langagières et domaines. »

La notion de tâche est centrale dans le CECRL. Elle en constitue l'un des ses piliers. Le niveau de langue d'un apprenant renvoie à l'ensemble des tâches qu'il est capable d'accomplir. Elle tend à faire d'un apprenant d'une langue un acteur social, c'est-à-dire capable de s'intégrer dans la communauté dont il veut apprendre la langue. Evelyne Rosen² s'exprime à ce propos et avance :

« La notion de tâche à accomplir est en effet au cœur du CECR. Dans cette perspective, le niveau de compétence d'un apprenant est défini en fonction du plus au moins grand nombre de tâches qu'il est capable de réaliser correctement. [...]. Selon les contextes et les circonstances, les tâches seront bien entendu différentes, mais, si l'on se place dans la logique du CECR, l'objectif est constant : accomplir différentes tâches en vue de s'intégrer à terme dans une communauté autre pour y devenir, autant que faire se peut, un acteur social à part entière. »

La tâche pousse l'apprenant à devenir effectivement actif. Elle favorise son engagement personnel dans l'apprentissage de la langue cible. Les tâches doivent s'inscrire dans des situations de communication authentiques, à l'aide des documents d'appui authentiques et en rapport avec les besoins langagiers des apprenants. La réalisation de la tâche proprement dite est tout autant privilégiée que les opérations de réflexion (dimension « méta »). Par ailleurs, les activités proposées comportent une dimension culturelle voire interculturelle.

¹ *Ibid*,

² Rosen E., « Perspective actionnelle et approche par les tâches en classe de langue », in *Le français dans le monde*, (n°45), 2009, pp 6-14.

L'approche actionnelle introduit une nouvelle les compétences générales individuelles. Lesquelles compétences de l'apprenant reposent sur quatre concepts : les savoirs, savoir-faire et savoir-être et savoir-apprendre. En voici les définitions de ces concepts que propose le CECRL.

Les savoirs¹ : *« les savoirs sont à entendre comme des connaissances résultant de l'expérience sociale ou d'un apprentissage plus formel. Toute communication humaine repose sur une connaissance partagée du monde. En relation à l'apprentissage et à l'usage des langues, les savoirs qui interviennent ne sont pas, bien entendu, seulement ceux qui ont à voir directement avec les langues et cultures. [...] »*

Les savoir-faire² : *« Qu'il s'agisse de conduire une voiture, jouer du violon ou présider une réunion, relèvent de la maîtrise procédurale plus que de la connaissance déclarative, mais cette maîtrise a pu nécessiter, dans l'apprentissage préalable, la mise en place de savoirs ensuite « oubliables » et s'accompagne de formes de savoir-être, tels que détente ou tension dans l'exécution [...] »*

Les savoir-être³ : *« Les savoir-être sont à considérer comme des dispositions individuelles, des traits de personnalité, des dispositifs d'attitudes, qui touchent, par exemple, à l'image de soi et des autres, au caractère introverti ou extraverti manifesté dans l'interaction sociale. On ne pose pas ces savoir-être comme des attributs permanents d'une personne et ils sont sujets à des variations. Y sont inclus les facteurs provenant de différentes sortes d'acculturation et ils peuvent se modifier [...] »*

Les savoir-apprendre⁴ : *« Les savoir-apprendre mobilisent tout à la fois des savoir-être, des savoirs et des savoir-faire et s'appuient sur des compétences de différents types. En la circonstance, « savoir-apprendre » peut aussi être paraphrasé comme « savoir-être disposé à découvrir l'autre », que cet autre soit une autre langue, une autre culture, d'autres personnes ou des connaissances nouvelles [...] »*

Telle est l'approche actionnelle en bref. Certes, c'est un sujet qui mérite des pages et des pages et une analyse approfondie. Malheureusement, l'objet de la thèse ne m'autorise pas d'entrer dans les détails.

Il ne reste plus qu'à clore cette première partie avant de passer à la seconde partie qui constitue le noyau de la présente recherche.

¹ Le CECRL, Opi, cit. www.coe.int/t/dg4/portfolio/documents/cadrecommun.pdf

² *Idem.*

³ *Idem,*

⁴ *Idem,*

▪ Conclusion

Cette conclusion vient clore la première partie de cette thèse, réservée au contexte de la recherche. Comme cela a été annoncé dans l'introduction, tous les composants de ce contexte ont été abordés et développés.

Le contexte d'une recherche est difficile à délimiter. Ainsi, parmi tous les éléments composant le contexte en question, seulement les éléments se rapportant de manière directe à la classe de langue Dans la filière d'économie de l'université Ibn Tofail et à la langue française au Maroc ont été sélectionnés.

Tel est le contexte de la recherche. Alors, qu'en est-il de la recherche elle-même ? Cette recherche sera présentée en détail dans les deux parties suivantes. La deuxième partie sera consacrée à la classe de langue dans la filière des sciences économiques.

Deuxième partie

Classe de langue dans la filière des sciences économiques

▪ Introduction

Alors que la première partie situe la recherche dans son environnement, en décrivant les composantes du contexte de l'étude, la deuxième partie, quant à elle, se penche la classe de langue et de communication dans la filière des sciences économiques et tente de chercher une adéquation entre les documents (textes, rédaction...) auxquels sont confrontés les étudiants en suivant les matières de spécialité et les documents que propose aux étudiants la méthode *Cap Université*.

Cette partie se divise en deux chapitres. Le premier chapitre porte sur les pratiques de classe. Le premier volet consiste en un compte-rendu des pratiques de classe de LC, résultat de l'observation de classe qui a duré quelques mois. On y intègre également toutes les données relatives au processus de l'observation (mode d'observation adopté, négociation d'accès à la classe de langue, durée de l'observation, type d'observation de classe, projet d'observation, grille d'observation...). On y trouve également les définitions de toutes les notions mobilisées, telles que *pratiques de classe, observation participante...* Le deuxième chapitre, quant à lui, est consacré à la méthode *Cap Université* et aux besoins langagiers des étudiants. Il se divise en trois volets. Le premier se penche sur la notion de besoin langagier. Le deuxième recense les situations de communications qui se produisent dans le cours de LC et les situations de communication dans l'amphithéâtre¹ pour voir si les deux blocs sont en adéquation ou en inadéquation.

Ainsi, le premier chapitre de cette deuxième partie permet, à l'aide de l'observation de classe, une exploration et une connaissance de terrain, qui est la classe de langue et de communication. L'analyse du manuel permet une meilleure connaissance de la méthode *Cap Université*. Laquelle méthode est l'outil pédagogique utilisé par les professeurs de LC. Le deuxième chapitre tente de donner des éléments de réponse à la question de recherche² posée au départ. Et ce, à travers la comparaison des situations de communication qui se déroulent en classe de LC et celles qui se déroulent dans l'amphithéâtre.

¹ Je rappelle que l'amphithéâtre fait référence ici aux cours des matières de spécialité

² Je me permets de rappeler la question de recherche : « Les pratiques de classe de langue et de communication de la filière d'économie et les outils didactiques employé par les professeurs de cette matière répondent-ils aux besoins langagiers, en matière du technolecte ou de langue de spécialité, des étudiants économistes en première année de licence, aux niveaux A1 et A2 du CECRL et les aident-ils à mieux comprendre les cours de spécialité et à accéder aux savoirs universitaires ? ».

Chapitre I : cours de langue et de communication : pratiques de classe

1. De la notion de pratiques de classe

Au sens large, le mot « pratique » s'oppose au mot « théorie », c'est-à-dire que les pratiques sont des faits observables, des actions réalisées. Selon le Petit Robert, la pratique est une « *manière concrète d'exercer une activité (opposé à règle, principe). La pratique d'un art, d'une science, d'une technique* ».

Du point de vue didactique, les pratiques de classe sont l'ensemble des activités réalisées par le professeur tout au long d'une séance de cours. Les pratiques s'opposent à tout ce qui est écrit (cadre de référence, recommandations officielles...). D'après le Dictionnaire de didactique du français langue étrangère et seconde, les pratiques de classes se définissent comme suit¹ :

« L'expression désigne traditionnellement les activités réalisées par l'enseignant lui-même face aux apprenants dans la salle de classe. Il s'agit des activités concrètes ou procédures directement observables (par exemple la proposition par l'enseignant d'une activité de conceptualisation grammaticale suivie d'exercices d'application), par opposition aux activités abstraites ou processus (les traitements cognitifs correspondants effectués par l'apprenant). Il s'agit aussi des activités effectivement réalisées, par opposition aux activités exigées par les principes pédagogiques, les théories ou la méthodologie de référence, les instructions officielles ou encore les concepteurs du manuel utilisé : dans le domaine de la grammaire en classe de français langue étrangère, on a pu observer que, dans les pratiques, les enseignants privilégiaient la méthode transmissive et déductive (ils expliquaient eux-mêmes la règle de grammaire avant de donner des exercices d'application), alors que le principe de centration sur l'apprenant aurait demandé qu'ils mettent en œuvre les méthodes opposées, actives et inductives (en demandant aux apprenants de conceptualiser eux-mêmes). »

Les pratiques de classe de langue et de communication qui me préoccupent présentement sont, d'après l'observation de classe que j'ai menée, des activités tirées du manuel *Cap Université*. Il arrive des fois que l'enseignant introduise une activité en dehors du manuel (atelier d'écriture par exemple). De ce fait, ces pratiques obéissent à une logique, celle de la méthode en question.

¹ CUQ J.P., (dir.), *Dictionnaire de didactique du français langue étrangère et seconde*, Paris, asdifle/Clé International, 2003, P, 198.

Telle est la définition de la notion de pratiques de classe. Ci-dessous, sont présentés la démarche suivie les pratiques de classe de LC et le compte-rendu de ces dernières.

2. Démarche adoptée : enquête par observation

2.1. Notion d'observation

Généralement, l'observation, selon le Grand Robert¹, consiste à « *considérer avec une attention suivie la nature, l'homme, la société, afin de les mieux connaître* ». Plus précisément, l'observation est une technique d'enquête et de recueil de données verbales et non-verbales. Cette technique permet d'accéder directement aux faits. Galisson et Puren² en donnent une définition claire et précise :

« C'est la première approche en vue d'appivoiser l'objet d'étude (ce à quoi le recherche s'intéresse). Elle consiste à porter une attention méthodique sur cet objet pour en préciser les contours et les limites, en interpréter les faits saillants, en démêler les enjeux, en identifier les problèmes. »

CUQ, J.-P. et son équipe, quant à eux, dans *Le dictionnaire de didactique FLES*³, traitent aussi de la notion d'observation et en donne la définition suivante :

« L'observation est une technique de recherche développée par les sciences expérimentales, de type psychologique, anthropologique ou social, pour démontrer et étayer la pertinence de leurs travaux. [...] L'observation expérimentale est sortie des laboratoires pour devenir une observation participante sur le terrain, c'est-à-dire une observation où l'observateur vit la réalité de ses observés, tout en tenant un journal de ce vécu [...]. »

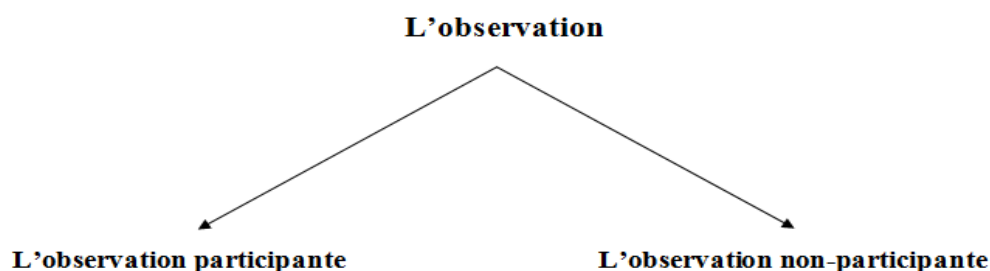
L'observation implique un objet observé et un observateur. Dans la présente recherche, l'objet observé est la classe de langue dans la filière d'économie à la Faculté SJES de Kénitra.

On distingue deux modes d'observation :

¹ Le Grand Robert, édition de 2011 (version numérique)

² GALISSON, R., et PUREN, Ch., 1999, *La formation en questions*, Paris, CLE International, p. 125.

³ CUQ, J.-P. (dir.), 2004, *Dictionnaire de didactique du français langue étrangère et seconde*, Paris, asdifle/Clé International, P, 181.



2.1.1. L'observation participante

Il s'agit d'une méthode d'étude ethnologique ainsi que sociologique introduite par Bronislaw Malinowski et John Layard au début du XXe siècle. C'est une technique de collecte du corpus empirique, des données ethnographiques dont l'anthropologue a besoin dans sa démarche scientifique. En tant que procédé permettant l'accès à la connaissance de l'autre, elle impose à l'enquêteur, de recourir à des stratégies de pénétration et surtout d'intégration dans son milieu d'étude. Bogdan et Taylor¹ (1975) la définissent comme suit :

« Une recherche caractérisée par une période d'interactions sociales intenses entre le chercheur et les sujets, dans le milieu de ces derniers. Au cours de cette période des données sont systématiquement collectées [...] »

De ce fait, l'observateur doit intégrer le groupe qu'il étudie, prendre part à la vie qu'il mène. Et ce, pour quelques semaines, quelques mois voir quelques années. Ph. Blanchet (2000) se penche lui aussi sur cette question et nous explique mieux cette démarche² :

« [...] ce type d'enquête consiste à recueillir des données en participant soi-même aux situations qui les produisent, par exemple, en ce qui concerne notre champ de recherche, lors de conversations spontanées auxquelles le chercheur participe ou auxquelles il assiste dans la vie quotidienne, hors de toute situation explicite et formelle d'enquête, même lorsqu'il s'agit d'échanges centrés sur la problématique de recherche (sur les pratiques linguistiques, etc.) ou de situations que le chercheur suscite volontairement. »

Comme toute technique d'enquête, l'observation en question présente plusieurs avantages dont quelques-uns, les plus importants, sont cités ci-après. L'observation

¹ Cette citation est extraite d'un article publié sur le Net du philosophe et sociologue français Georges Lapassade sur la méthode ethnographique : <http://www.vadeker.net/corpus/lapassade/ethngr1.htm#23a>

² Blanchet, Ph., *Linguistique de terrain. Méthode et théorie (une approche ethno-sociolinguistique)*, Rennes, Presses universitaires de Rennes, 2000, p. 41.

participante « *permet de réduire au maximum le fameux paradoxe de l'enquêteur¹* ». En d'autres termes, l'enquêté ne se sent pas observé et agit, par conséquent, spontanément. Du coup, l'enquêteur collecte les données recherchées telles qu'elles sont, c'est-à-dire, sans qu'elles soient modifiées sous l'effet de la présence d'un observateur. En outre, « *elle permet conjointement d'intégrer à l'analyse et d'assumer les effets produits par le sujet-chercheur dans son interaction avec les enquêtés, de comparer les pratiques par rapport au discours sur les pratiques²* ». L'observation participante donne également la possibilité au chercheur³ « *d'enquêter de l'intérieur de l'interaction langagière et/ou de la communauté linguistique étudiée et donc d'observer des phénomènes habituellement cachés aux étrangers.* »

Cependant, ce type d'enquête est loin d'être miraculeux. Il présente lui aussi des limites. L'enquêteur ne peut pas procéder à l'enregistrement des faits observés. Si les enquêtés se rendent compte de la présence d'un calepin, d'un enregistreur ou de tout autre moyen permettant la prise de notes ou l'enregistrement, ils se sentiraient mal à l'aise. Ce qui peut avoir un effet sur les données à collecter. Il pourrait le faire en catimini, mais « *les enquêtes à appareil caché sont déontologiquement discutables⁴* ». L'engagement personnel de l'observateur rend subjective l'étude et la compréhension du phénomène étudié. D'où « *une perception très orientée des phénomènes⁵* ». CUQ⁶, J.-P ajoute à propos de cette question :

« [...] *La position de l'observateur participant a été fortement critiquée, parce que trop subjective : tout en pratiquant lui aussi cette technique devenue indispensable même si elle est parfois peu fiable, Labov parle du « paradoxe de l'observateur.* [...] ».

Telle est l'observation participante, ses avantages et ses limites, présentés brièvement. Alors, qu'en est-il du second mode d'observation ? A savoir, l'observation non-participante.

2.1.2. L'observation non-participante ou directe

A l'opposé de l'observateur qui participe à la vie du groupe, l'observateur, qui choisit l'observation non-participante, ne se fonde pas le groupe. Il ne prend pas la

¹ Blanchet, Ph., *op. cit.*, p. 42.

² *Idem*,

³ *Idem*,

⁴ *Idem*, p. 43.

⁵ *Idem*,

⁶ CUQ, J.-P. (dir.), *op. cit.*, p. 181.

parole et ne participe pas aux activités du groupe. Il existe deux types d'observations d'observation non-participante : directe et indirecte¹. Toutefois, on se penche uniquement sur l'observation directe. L'observation directe consiste à capter les comportements au moment où ils se produisent sans participer à la vie du groupe que l'on observe de l'extérieur.

Après avoir expliqué la notion d'observation, il faut expliquer aussi pourquoi cette technique est choisie.

2.2. Recours à l'observation

Opter pour l'observation comme technique d'enquête ne signifie pas qu'elle sera privilégiée au détriment des autres techniques comme l'entretien et le questionnaire. Ces derniers seront utilisés ultérieurement. L'observation ne constitue que le point de départ. Bien entendu, choisir de commencer par cette technique ne s'est pas fait de manière aléatoire. Ce sont les avantages qu'elle présente qui ont motivé ce choix.

Contrairement aux autres techniques, l'observation donne la possibilité au chercheur d'embrasser un regard panoramique l'ensemble du terrain, en l'occurrence la classe de langue et les cours d'économie et de gestion. A travers cette technique, j'ai pu rendre compte des pratiques de classe et m'a fourni l'occasion de faire une vision globale sur les lieux (salles de classe, les amphithéâtres, l'administration, les tableaux d'affichage, les heures d'entrée et de sortie...). Non seulement l'observation permet de se faire une image du terrain, mais encore elle met à dispositions du chercheur des informations de première main.

De première main ? – Oui. Admettons que je reste chez moi et que je veuille des informations sur la filière en question et sur les pratiques de classe de langue et de communication, je pourrai demander dans ce cas, lors d'un entretien, à un étudiant de m'en parler et de m'en faire un compte rendu. Cet étudiant fera le travail que je devrai faire moi-même et me transmettra les informations qu'il aura collectées. Toutefois, il ne pourra pas se passer de sa subjectivité et il ne fera que me faire un compte rendu selon sa façon de voir, sa vision à lui. Si j'observe moi-même, j'aurai accès à des

¹ L'observation indirecte « concerne le plus souvent la relève et l'exploitation de données qui n'ont pas été conçue à des fins de recherche. Par exemple : L'analyse de comportement passé à travers des statistiques, l'étude de relève sur des postes de travail, l'échange entre pilote et copilote dans une situation critique. Elle regroupe une grande diversité de méthodes d'observation ».
http://www.inh.fr/enseignements/idp/outils/etude_marche/observation_psychosocio.pdf

données de première main, c'est-à-dire des données qui ne passent par l'intermédiaire d'un tiers. Bref, je ferai une observation de classe pour me faire moi-même une idée sur les pratiques de classe, pour en rendre compte et en donner une interprétation.

Telles sont les raisons qui m'ont engagé à opter en premier pour ce type de collecte de données. L'observation permet d'avoir une vision panoramique du terrain et l'accès à des informations de première main. Certes, cette technique présente d'autres avantages, mais ceux cités ci-dessus ont suffi pour donner le coup d'envoi à ma recherche. Choisir l'observation de classe comme technique d'enquête est judicieux, mais encore faut-il déterminer quel mode d'observation à adopter.

2.3. Mode d'observation adopté

Le choix d'une technique d'investigation ne dépend pas de la volonté du chercheur. Ce n'est pas lui qui décide quelle technique il va utiliser. Ce choix se fait en fonction de plusieurs paramètres, à savoir le type du sujet, l'objectif à atteindre, le cadre de la recherche, la problématique, le contexte... Le fait de connaître les différentes techniques de collecte de données existantes ne suffit pas, encore faut-il savoir les utiliser convenablement et à bon escient. Autrement dit, il faut savoir les adapter à l'objet de l'étude à mener et aux objectifs que le chercheur s'est fixé. Chaque technique devrait permettre au chercheur d'atteindre sa cible. A ce sujet, Omar Aktouf précise que¹ :

« Les méthodes et techniques retenues dans une recherche donnée doivent être les plus aptes à rendre compte du sujet étudié et à mener le chercheur vers les buts qu'il s'est fixés en termes d'aboutissement de son travail ».

Concernant l'observation que j'ai menée, j'ai eu recours à l'observation directe. Contrairement à l'amphithéâtre, espace ouvert où quiconque revêtant les caractéristiques d'un étudiant peut y entrer, la salle de classe est un espace fermé. Pour s'y introduire en tant qu'observateur, il faut demander une autorisation et justifier le motif de la participation au cours. Margarida Cambra Giné avance à propos de la clôture de la classe :

¹ Aktouf, O., (1992) : Méthodologie des sciences sociales et approche qualitative des organisations, Presses de l'Université de Québec / Cette citation n'est pas extraite directement de l'ouvrage de l'auteur en question. Elle est extraite d'un article publié sur Internet au sujet de l'observation participante : <http://fr.netlog.com/likeng12/blog/blogid=3452314>

« Un des traits de la classe est sa clôture. C'est, en effet, un espace fermé, à l'intérieur duquel ne sont admis que ceux qui ont le statut de professeur et d'élève et le donnent à voir. Eventuellement y pénètrent d'autres membres de l'institution des élèves d'autres classes, d'autres professeurs, des membres de la direction ou de l'inspection, des stagiaires ou des employés ayant des fonctions techniques ou d'entretien. Sont exclues, en principe, d'autres personnes comme les parents d'élèves, par exemple. La porte de la classe se ferme et s'ouvre coïncidant avec le début et la fin du segment horaire attribué, que tous les participants sont tenus de respecter [...] ».

Toutefois, toute autre personne voulant y entrer devrait en négocier l'accès. Cette obligation de demander à entrer en classe m'a poussé à opter pour l'observation non-participante, et plus exactement l'observation directe, comme mode d'observation. Comme je ne pouvais en aucun cas me faire passer pour un étudiant dans les salles de classe, j'étais obligé de dévoiler les raisons de ma présence en classe et l'objet de ma recherche. Je devais également assumer mon rôle d'observateur.

Puisque mon identité et les raisons de ma présence en classe étaient connues, je ne pouvais pas prendre des notes. Cela perturbait les enseignants. Je le lisais dans leurs yeux. J'observais de l'extérieur les pratiques de classe dont je prendrais note juste après la fin de la séance.

Opter pour l'observation directe nécessite une préparation, car on sera amené à négocier l'accès au terrain

2.4. Négociation de l'accès à la classe de langue

L'accès au terrain n'est pas toujours facile. Il est des endroits où il est extrêmement difficile d'entrer. Le chercheur doit développer ses propres stratégies de négociation. Si l'on est appelé à faire une enquête parmi les prisonniers ou dans un parti politique, l'accès au terrain ne sera pas facile. Il faut trouver moyen judicieux ou un contact qui faciliteront énormément l'entrée.

Prenons le cas de la classe de langue à la faculté d'économie. Généralement, l'accès au terrain s'est fait sans difficulté. Comme je donne des cours à la faculté des sciences, j'ai souvent l'occasion de rencontrer mes collègues travaillant à la Faculté de l'économie et de droit lors des formations ou des réunions. Ces rencontres m'ont permis de nouer un lien d'amitié avec eux. Une fois devant les portes de leurs classes, je ne me suis heurté à aucune réticence. En revanche, dans le cas contraire où je suis

un étranger à la faculté d'économie, est-ce que les professeurs de langue m'auraient ouvert leurs portes ? Est-ce que j'aurais pu franchir les portes de l'université Ibn Tofail ? Que faire dans ce cas ?

Il faut chercher une personne qui connaît le doyen ou le secrétaire général. Ces derniers peuvent mettre en contact le chercheur et les professeurs de langue. Autrement dit, comme le chercheur sera introduit par un responsable qui fait le poids, il pourra facilement négocier l'entrée en classe et mener son enquête. En un mot, tout se fonde sur le relationnel. Margarida Cambra Giné avance au sujet de l'accès à la classe de langue ce qui suit ¹ :

« Il faut bien accepter que toute la classe n'est pas toujours ouverte ni accessible, et qu'il convient d'en négocier l'accès et les conditions de cet accès, ainsi que d'en évaluer les conséquences, les bénéfices et les risques. Un des premiers objectifs à atteindre durant le processus d'entrée dans le travail de terrain est d'établir des relations fluides ».

Toutefois, bien que mon accès soit facilité, il fallait que j'explique tout de même le motif de mon observation. Comme l'objet de ma présence portait sur le contenu d'enseignement, qui est en grande partie conçu par les enseignants eux-mêmes, je me suis vu dans l'obligation de masquer l'objectif de l'observation et de modifier légèrement mon projet de thèse. Ainsi, j'ai expliqué aux enseignants que ma recherche se rapportait au domaine des langues spécialisées (ou des technolectes) et que je cherchais à savoir si les étudiants utilisaient le français économique en classe de langue et quel usage ils en faisaient. Voici un extrait de ce deuxième projet :

« [...] La lecture de John Maynard Keynes présente certainement des difficultés aux débutants. Ces difficultés sont liées en grande partie à la langue. Cet économiste, lorsqu'il s'exprime dans ses ouvrages, il emploie un certain vocabulaire propre à l'économie. Il ne rédige pas ses textes à la manière d'un journaliste [...].

Le professeur universitaire, lorsqu'il transpose les théories étudiées dans les ouvrages de l'économiste en question, ne fait pas appel au procédé de la vulgarisation. La terminologie ne change pas. Les notions et les concepts sont présentés dans les mêmes termes que dans les ouvrages d'origine [...].

¹ CAMBRA M., *Une approche ethnographique de la classe de langue étrangère*, Paris, coll. « LAL », Didier, 2003, p. 48

Dans ces conditions, il est légitime de se poser maintes questions : les étudiants économistes débutants accèdent-ils aux savoirs enseignés à l'université sans se heurter à des difficultés langagières ? Maîtrisent-ils le technolecte économique ? La maîtrise de la langue spécialisée intervient-elle dans l'assimilation des connaissances ? [...]»

En masquant les raisons réelles de ma présence en classe, je n'avais nulle intention d'abuser de la confiance des personnes qui, en quelque sorte, contribuent à la réalisation du présent travail. Déontologiquement parlant, le chercheur est lié par l'obligation de ne pas révéler l'identité des enseignants ni aucun renseignement susceptible d'aider quiconque à les identifier. Margarida Cambra Giné¹ en parlant de l'ethnographe observant en classe, avance :

« L'ethnographe est moralement obligé de protéger les personnes qui participent à la recherche, il doit veiller à ce que leurs intérêts ne soient pas lésés, qu'elles ne soient pas exposées à des risques de jugement, dus aux relations institutionnelles de pouvoir auxquelles il est bon d'être sensible. Cela comporte aussi la protection de leur vie privée par un emploi très prudent de ces textes, par l'utilisation de pseudonyme dans les transcriptions, par exemple, et en évitant de montrer publiquement les enregistrements audio ou, surtout, vidéo, qui ont des effets « cosmétique » potentiellement menaçants pour les acteurs qui pourraient se voir, malgré eux, offerts en spectacle ».

Si j'avais agi dans les règles, c'est-à-dire que j'avais expliqué aux enseignants mon projet d'observation et que j'avais engagé avec eux une discussion sur les principes déontologiques auxquels le chercheur est tenu de se conformer, ils auraient peut-être été convaincus par le bien-fondé de mon explication. Néanmoins, ce choix de discrétion est pris pour ne pas influencer le déroulement des cours et pour que l'observation se passe dans les meilleures conditions.

Ainsi, j'avais accédé au terrain. Une fois en classe, les rapports avec les professeurs se sont consolidés. Et ce, vue leur amabilité, leur sympathie et, plus particulièrement, leur serviabilité. Et grâce à ce lien, il m'est arrivé d'engager des discussions avec les professeurs sur tous les aspects du cours et surtout son contenu, objet de l'observation. Ils n'hésitaient pas à m'en parler et à m'expliquer les raisons de leur choix. Ils m'ont également fait part de leurs activités à venir. Cette collaboration m'a engagé à introduire une autre technique de recueil de données : l'entretien. Une fois que j'avais franchi l'étape de l'accès au terrain, je me suis demandé combien de temps j'allais y passer.

¹ *Ibid.*,

2.5. Durée de l'observation

Il est difficile de savoir combien temps il faut rester en classe pour rendre compte des pratiques de classe dans leur intégralité ou d'une partie représentative. Du coup, il serait inutile de dresser un planning et de vouloir le respecter. Cette affirmation n'est pas le fruit d'une spéculation. En effet, au début, j'ai dressé un planning avec un calendrier. C'était prévu que je ferais trois mois d'observation. Néanmoins, il s'est avéré que la volonté¹ du terrain prime sur celle du chercheur. Pour les niveaux A1 et A2, quatre semaines d'observation sont largement suffisantes tant les activités pédagogiques sont puisées dans la méthode *Cap Université* et la manière de les travailler reste toujours la même. En revanche, les niveaux B1 et B2 demandent plus de temps d'observation car les activités sont pour la plupart conçues par les professeurs. Pour les observer, il fallait assister presque à l'ensemble des séances. Et c'était le cas. Chaque séance, une activité différente. En autres termes, l'observation s'étale sur tout le semestre.

Déployer une technique pour accéder au terrain et essayer de savoir combien de temps il faut y rester constituent uniquement le premier pas que le chercheur doit mener. Il doit encore déterminer à quel type appartient l'observation de classe qu'il veut mener, quel en est son projet et selon quelle grille il va procéder.

2.6. Type d'observation de classe

Comme cela est indiqué par l'emploi du pluriel, il existe maints types d'observation de classe. Christian Puren² les limite au nombre de six. Il les illustre comme suit :

¹ Attribuer une volonté au terrain relève du procédé de la personnification. Si nous avons eu recours à cette figure de style, c'est que nous voulons montrer que la méthodologie de recherche doit s'efforcer de s'adapter au terrain. C'est ce dernier qui détermine le choix de la méthode d'investigation et non la volonté du chercheur qui reste tout de même impuissante.

² PUREN Ch. 1999. « Observation de classe et didactique des langues », in *Études de Linguistique Appliquée*, n° 114, avril-juin. L'observation de classes. Paris : Didier Érudition, p. 139.

<http://www.christianpuren.com/mes-travaux-liste-et-liens/1999d/>

- 1 - *Un didacticien recherchant les traces de différentes méthodologies constituées de référence dans les pratiques d'un enseignant, ou les caractéristiques des différentes méthodes d'apprentissage d'un élève.*
- 2 *Un pédagogue ou un linguiste mettant en évidence dans les pratiques d'un enseignant son autoritarisme, sa directivité ou l'incohérence d'une description linguistique utilisée.*
- 3 - *Des formateurs observant et critiquant sur le terrain certaines pratiques à des stagiaires à partir de principes eux-mêmes élaborés à partir de pratiques de référence ou se référant à une méthodologie constituée.*
- 4 - *Un didacticien, un formateur ou un enseignant stagiaire observant des classes dans le but de réaliser des théorisations didactiques : dégager des invariants didactiques, conceptualiser un principe commun à partir d'une analyse de techniques différentes,...»*
- 5 - *Un sociologue ou un psychanalyste recherchant dans les pratiques de classe ce que leurs théories constituées leur permettent de prévoir et/ou décrire comme les effets des rapports sociaux ou de l'inconscient individuel.*
- 6 - *Un psycholinguiste ou un linguiste étudiant dans les productions verbales des apprenants les stratégies d'apprentissage ou les mécanismes de construction de l'interlangue.*

Après cette présentation des différents types d'observation, je me demande dans quelle catégorie je vais inscrire la mienne. Elle se rapproche du troisième type dans lequel il est question de pratiques d'enseignant. Seulement, je ne tends pas à voir dans ces pratiques les traces des méthodologies de référence, mais je cherche plutôt à rendre compte de ces pratiques dans leur ensemble, de leur contenu didactique. Notons que les exemples mentionnés ci-dessous ne sont présentés qu'à titre illustratif. L'auteur ne restreint pas cette catégorie à la recherche des éléments permettant d'affirmer qu'une telle pratique trouve son origine dans une telle méthodologie. Et comme il s'agit de didactique et de pratiques de classe, l'observation que je mène pourrait s'inscrire dans cette catégorie. Ceci étant, il faudrait préciser en quoi consiste mon projet.

2.7. Projet d'observation

De manière générale, l'observation de classe a deux objectifs fondamentaux¹ :

- *descriptif* – on observe pour décrire les pratiques telles qu'elles apparaissent
- *normatif* – on observe pour juger les pratiques en fonction de règles préétablies

D'un autre point de vue, la classe de langue est un microcosme tellement riche et complexe qu'il serait inenvisageable de tout vouloir observer. Ainsi, le chercheur devrait fixer à l'avance ce qu'il veut observer et focaliser son attention sur ces points. Autrement dit, l'observation doit se faire en fonction d'un objectif bien précis, appelé « projet d'observation ». Selon Jean-Pierre Cuq : « *Pour toute observation, un objectif est fixé et une grille d'observation est dressée.* »

Voici quelques exemples qui peuvent constituer des projets d'observation :

- L'objectif ou les objectifs visés, ainsi que la cohérence entre cet objectif, le programme, le niveau des étudiants, les supports utilisés, le type d'animation et la pédagogie mise en œuvre ;
- L'utilisation du tableau (organisation du tableau et soin apporté à l'écriture sur le tableau) ;
- Les pratiques plurilingues et interculturelles² ;
- L'utilisation et la maîtrise du matériel technologique (vidéo, magnétophone, téléviseur...) ;
- Les résultats : qu'est-ce que les étudiants ont effectivement fait, dit, écrit, appris durant le cours ;
- La répartition des temps de parole (qui parle le plus, l'enseignant ou les étudiants ?) ;

¹ Extrait de : PUREN 1999d. « Présentation. Observation de classes et didactique des langues ». Présentation du n° 114 (avril-juin 1999) d'Études de Linguistique Appliquée sur « L'observation de classes ». Paris : Klincksieck.

<http://www.christianpuren.com/bibliothèque-de-travail/038/>

² L'aspect interculturel est important aussi. A l'université marocaine, la classe, de manière générale, est composée d'étudiants venant des pays étrangers et des étudiants marocains. Ces derniers se divisent en deux catégories. Ceux qui ont grandi en ville et ceux qui ont grandi à la campagne. Pourtant, l'approche interculturelle ne se fait remarquer dans les pratiques de classe, ni dans la méthode *Cap Université*. On enseigne le français à des étudiants comme si ils étaient venus du même endroit. Si j'ai exclu cet aspect de mon projet d'observation, c'est que la méthodologie suivie ne fait pas appel au concept de l'interculturel pour résoudre la problématique abordée dans la présente thèse. La problématique de l'interculturel dans la classe de langue dans les universités marocaines méritent d'être étudiée et pourra constituer l'un de mes projets de recherche à l'avenir.

- La cohérence entre la pédagogie mise en œuvre et les principes pédagogiques tels qu'énoncés dans le projet éducatif ou le projet d'établissement ;
- La gestion du temps et la "chasse" au temps perdu (que font les étudiants qui ont terminé la tâche demandée ? Que font les étudiants pendant que l'un d'entre eux ou pendant qu'un groupe lit ?
- Les interactions au sein de la classe ;
- Etc.,

Ces exemples montrent que l'observation peut porter sur le travail de l'enseignant ou sur celui des étudiants. Concernant l'observation que je mène, elle se donne un projet bien précis : rendre compte des contenus d'enseignement. Je cherche à savoir, surtout pour les niveaux B1 et B2, quelles activités les enseignants mettent en place car la méthode *Cap université* est réservée aux niveaux A et, dans une certaine mesure au niveau B1¹. Pour être méthodique et atteindre l'objectif qu'elle vise, l'observation doit se faire selon une grille², dite « grille d'observation ».

2.8. Grille d'observation

Avant de détailler les éléments de la grille que j'ai conçue, il est nécessaire de définir ce qu'est une grille d'observation³.

«(...) Les grilles d'observation de classe : ce sont des tableaux comprenant les différentes entrées sur lesquelles l'observateur désire se pencher. Par exemple, si l'observateur travaille sur les productions orales des apprenants, il pourra établir une grille ayant pour entrée : production spontanées (échanges de politesse, détournement de rituel de classe, intervention spontanée sur un thème), productions guidées (reformulations ou formulations en suivant un modèle), mais aussi répétition, réemploi et autocorrections. Sous chacune de ses entrées, il notera les énoncés appropriés recueillis en classe. »

Comme il est impossible de tout observer et que l'observation doit cibler des points précis, la grille d'observation doit être conçue en fonction des objectifs visés. Comme je cherche à rendre compte des contenus d'enseignement et des outils pédagogiques, la grille⁴, à l'aide de laquelle je travaillerai, englobe des éléments relatifs aux activités pédagogiques - puisés dans la méthode *Cap Université* ou

¹ Je reviendrai sur cette question dans la partie réservée aux pratiques de classe.

² « Une grille est un tableau servant, en fonction de critères sélectionnés, à répertorier, catégoriser, classer des données recueillies sur le terrain ». CUQ, J.-P. (dir.), *op. cit.*, p. 119.

³ *Idem*,

⁴ Cette grille n'est pas copiée quelque part. C'est moi qui l'ai conçue. Certainement, je me suis inspiré de plusieurs modèles pour pouvoir aboutir à celui-là

élaborés par les enseignants - leurs durées, le thème qu'elles développent, la compétence qu'elles travaillent, le support qu'elles utilisent, les objectifs qu'elles visent ainsi que le déroulement des activités. La grille en question est présentée dans la page qui suit.

Eléments de la grille	Observations
▪ Durée de l'activité pédagogique
▪ Type d'activité pédagogique
▪ Thème de l'activité
▪ Compétence travaillée
▪ Support de l'activité
▪ Objectifs pédagogiques
▪ Déroulement de l'activité

La grille est conçue en fonction d'un seul objectif : rendre compte des pratiques de classe. Chacun de ses éléments vise à cerner l'activité des tous les côtés (objectif, compétence travaillée...). Le choix de ces éléments n'est pas dû au hasard. Chaque élément renseigne sur un coté bien précis. Il est inconcevable de parler d'une activité sans parler de ses objectifs ou du support qu'elle nécessite. Puisque le choix de ces composants est fait à bon escient, ces derniers demandent à être justifiés.

Eléments de la grille	Justification
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Durée de l'activité pédagogique 	<p>Généralement, la durée de l'activité pédagogique n'aide pas à rendre compte des pratiques de classe, mais, d'un autre point de vue, elle s'avère révélatrice. Si une durée de deux heures est impartie à un exercice de production écrite, c'est que l'enseignant estime que les étudiants ont des difficultés à produire des textes et que le cours doit être axé sur cette compétence. Ce qui permet à l'observateur de mieux dépister les besoins langagiers.</p>
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Type d'activité pédagogique 	<p>Rendre compte des activités pédagogiques employées par le professeur revient à faire le rapport des pratiques de classe. Leçon de grammaire suivie par un exercice d'application, étude de texte, exercice d'écoute, débat improvisé, exposé, lecture, tout doit être observé et noté. L'objectif est de faire l'inventaire des activités utilisées en classe de langue. Il peut s'agir des activités d'apprentissage élaborées par le professeur lui-même ou des exercices extraits de la méthode <i>Cap université</i> qui englobe de nombreuses activités. Dans ce cas, l'attention sera focalisée sur l'usage que l'on fait de cette méthode.</p>
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Thème de l'activité 	<p>Qu'elle soit une production écrite, un débat engagé par les étudiants, une étude de texte ou une lecture d'image, l'activité pédagogique porte essentiellement sur un thème. Je cherche à savoir si les thèmes abordés en classe se rapportent au domaine économique ou à un autre domaine. Et ce, dans le but de vérifier si le cours de langue est axé uniquement sur la langue économique. Par ailleurs, si les enseignants font appel à des sujets relatifs à la vie quotidienne ou à un autre domaine que celui qui me préoccupe, il existe certainement une raison. Cet éventuel constat donnera lieu à des interrogations qui alimenteront notre problématique de départ.</p>

<ul style="list-style-type: none"> ▪ Compétence travaillée 	<p>Il existe quatre compétences : production orale, production écrite, compréhension orale, compréhension écrite. Le choix de la compétence à travailler peut être révélateur. Certes, le cours de langue doit porter sur les quatre, mais lorsque l'attention est focalisée sur l'une au détriment des autres, c'est que le professeur estime que les étudiants ont des lacunes en matière d'écrit ou de production orale. Ce choix ne pourrait que nous renseigner sur la manière avec laquelle l'enseignant considère les besoins langagiers des étudiants et la façon dont il s'y prend pour y répondre.</p>
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Support de l'activité 	<p>Qui dit support dit outil. Inclure cette rubrique dans la grille d'observation vise à rendre compte des supports utilisés par les professeurs. En principe, les enseignants doivent travailler avec la méthode <i>Cap université</i> récemment publiée. Je cherche à savoir s'ils intègrent d'autres outils. Si c'est le cas, de quel type de support s'agit-il ? pourquoi ce choix ? Je voudrais également me faire une idée sur la vision que font les professeurs de la dite méthode.</p>
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Objectifs pédagogiques 	<p>Rendre compte des objectifs des activités pédagogiques revient en quelque sorte à entamer une analyse de ces dernières. Généralement, les objectifs pédagogiques ne sont pas annoncés par le professeur. L'observateur doit les déceler.</p>
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Déroulement de l'activité 	<p>Qui prend la parole ? Pour combien de temps ? Les étudiants travaillent-ils en petit groupe ou de manière individuelle ? Quand et comment intervient l'enseignant ? Telles sont, entre autres, les questions que je me suis posées lors de l'observation. Je tacherai de raconter, à la manière d'un rapporteur, comment se déroule l'activité. Cette partie de la grille est la plus importante. Ici, l'accent est mis sur la réalisation de l'activité, sur son aspect concret. Autrement dit, cette dernière existe bel et bien sur papier. Lequel pourra renseigner sur l'objectif, la compétence travaillée... Chaque enseignant pourra la travailler comme bon</p>

	<p>lui semble. Qui dit pratiques de classe dit activités réalisées. Bref, la mission de l'observateur en classe consiste avant tout à rendre compte de ce qui se fait en classe et non de ce qui remplit les pages du manuel.</p>
--	---

Après avoir décrit le contenu de la grille à l'aide de laquelle l'observation a été faite de manière méthodique, il ne reste qu'à donner un aperçu sur les pratiques de classe observées¹ avant de commencer leur analyse.

3. Pratiques de classe de langue et de communication

Après quelques mois d'observation, j'ai pu me faire une idée sur les outils pédagogiques utilisés par les enseignants de langue ainsi que sur les pratiques de classe. Comme il est mentionné dans les pages qui précèdent, l'ensemble des étudiants sont répartis en fonction de leur niveau de langue. Ainsi, quatre groupes ont été créés. Les pratiques de classe sont conçues en fonction des niveaux des étudiants. Il est à rappeler que les étudiants sont répartis en huit groupes de quatre niveaux. Les niveaux vont de A1 à B2. Les huit groupes sont divisés en deux. Chaque deux groupes correspondent à un niveau. Il en résulte qu'il existe deux groupes de A1, deux groupes de A2, deux groupes de B1 et deux groupes de B2. L'enseignement diffère d'un niveau à un autre. Par exemple, les activités pédagogiques dispensées aux niveaux A1 et A2 sont tirées dans leur totalité du manuel *Cap université* Economie et droit. Pour le niveau B1, quelques activités sont puisées de ce manuel, mais la grande majorité est apportée par les enseignants. Les activités du niveau B2, quant à elles, sont toutes mises en place par les professeurs.

3.1. Aperçu sur les pratiques de classe

Faire le compte rendu des pratiques de classe revient à faire l'inventaire de toutes les activités travaillées en classe. Toutefois, il arrive que certaines activités se ressemblent, ne serait-ce que dans leur déroulement. Si je me mets à rendre compte de chaque séance à laquelle j'ai assisté, je donnerai lieu à des redondances innombrables. Du coup, j'essaierai de choisir et de mettre ensemble les éléments représentatifs. Prenons l'exemple du niveau A1. Toutes les activités sont puisées dans le manuel. Doit-on rapporter pour autant toutes les leçons et tous les exercices ? Bien sûr que

¹ Les pratiques de classe seront détaillées dans la partie d'analyse didactique.

non ! Il en va de même pour le niveau B2. Les pratiques consistent, à 90 %, en des productions écrites et orales. En classe, les étudiants, soit ils rédigent soit ils font un exposé.

En fait, la question qui se pose est la suivante : comment choisir des éléments représentatifs et les regrouper ? Il est à rappeler que le cours de langue vise à développer les quatre compétences citées ci-haut, à savoir, la production écrite et orale et la compréhension écrite et orale. Du coup, chaque activité représentera une compétence. Pour chaque niveau, je choisirai, justification à l'appui, une activité ou deux représentant une compétence. L'attention sera fixée sur le contenu lui-même ainsi que sur la manière selon laquelle il est travaillé.

3.1.1. Niveau A1

3.1.1.1. Activités observées

Pour le niveau A1, les activités pédagogiques, comme cela est mentionné ci-dessus, sont toutes puisées dans la méthode *Cap université* Economie et droit. Les enseignants suivent cette méthode à la lettre. Lors du premier semestre, deux dossiers ont été travaillés. Quelques activités représentatives sont sélectionnées. Elles ne sont pas choisies au hasard. Elles sont présentées ci-dessous, ainsi que les justifications qui ont motivé leur choix.

	Activités choisies	Justification
Production orale	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Dossier 1 – Page 19 – Activité 6 ▪ Dossier 3 – Page 37 – Activité 7 	<p>Pour la production orale, il existe deux types d'activités. La première consiste en un monologue (des exposés dans la plupart des cas). C'est le cas de l'activité 6. Cette dernière est riche dans le sens où elle permet à tout le groupe de prendre la parole, sans exception aucune. En revanche, la seconde est une interaction (débat ou quelque chose du genre). L'activité 3 en est un exemple. Ici, le débat ne se limite pas à seul aspect</p>

		du sujet (la consommation). A l'aide des questions proposées par les concepteurs du manuel, les étudiants sont amenés à confronter leurs différents points de vue sur le sujet en question.
Compréhension orale	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Dossier 2 – Page 30 – Activité 4 	Cette activité permet aux étudiants d'entrer dans des explications et de ne pas se limiter uniquement aux exercices de question-réponse. Par ailleurs, c'est une activité qui semblait intéresser tout le groupe tant la grande majorité des étudiants étaient actifs.
Compréhension écrite	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Dossier 2 – Page 25 – Activité 3, 4 et 5 	Cette activité est spécifique et représentative à la fois. Il s'agit en effet de deux textes avec plusieurs questions. Lesquelles questions portent sur le contenu, la forme (l'article journalistique) et des points de langue (la synonymie et les expressions de la quantité).
Production écrite	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Dossier 1 – Page 18 – Activité 1-B 	Les étudiants sont amenés à produire un texte sur un sujet donné. L'activité 1-B de la page 18 est en est un exemple illustratif. On leur demande de rédiger un texte sur une profession, en l'occurrence celle de l'expert comptable. Dans chaque exercice de production écrite, c'est la même consigne qui se répète : rédigez un texte.

<p>Langue</p>	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Dossier 2 – Page 26 – Activité 4 et 5 	<p>Il s'agit des expressions exprimant la chronologie. Si cette activité est choisie pour représenter les autres, c'est qu'elle englobe toutes les tâches que les étudiants sont amenés à accomplir : observer, déduire, des structures des locutions (dire quels sont les éléments qui composent une expression exprimant la chronologie), réinvestir les éléments acquis en construisant des phrases).</p>
<p>Projet</p>	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Dossier 1 – Page 21 	<p>Il s'agit d'un projet d'enquête. Les étudiants sont appelés à élaborer un questionnaire et à l'adresser aux lauréats de la faculté des sciences économiques et juridiques de Kénitra ou d'autres universités marocaines. Je ne peux pas affirmer que c'est une activité représentative puisque, tout au long du semestre, un seul projet a été travaillé.</p>

3.1.2. Niveau A2

3.1.2.1. Activités observées

Les pratiques de classe dispensées au niveau A2 sont presque similaires, à celles du niveau A1. Les professeurs utilisent toujours la méthode *Cap Université*. Laquelle est destinée aux deux niveaux en question. La préface¹ de ce manuel atteste la véracité de cette affirmation :

« Le manuel s'adresse aux étudiants de niveau A1-A2, selon la classification du Cadre européen commun de référence pour les langues (CECRL), inscrits aux semestres I et II des filières de Sciences juridiques, économiques et de gestion et vise à les amener au niveau B1 à la fin de la 1^{re} année universitaire. »

¹ La méthode Cap Université Economie et droit, page 3.

De ce fait, en principe, toutes les activités sont tirées de cette méthode. Toutefois, suite aux discussions que j'ai eues avec les professeurs de langue et aux constats que j'ai faits lors de l'observation de classe, il s'est avéré qu'ils estiment que les étudiants du niveau A2 ont des défaillances à l'écrit et qu'ils doivent faire appel à des exercices d'autres méthodes. Ainsi, ils s'efforcent d'accorder plus d'attention à l'écrit.

Cette attention se fait plus perceptible et plus saisissable lors de la correction des productions écrites et des leçons de morphosyntaxe. En corrigeant les productions écrites, les enseignants ne négligent plus la forme au détriment du contenu. Non seulement les fautes sont corrigées, mais encore elles font parfois l'objet d'une leçon supplémentaire de syntaxe. Les exercices de langue, quant à eux, se voient accorder plus de temps et plus de concentration. Les professeurs ne se contentent plus des exercices proposés par les concepteurs du manuel. Ils intègrent des exercices complémentaires. Lesquels présentent une certaine différence. Dans le manuel, les exercices de langues sont liés à des textes ou un document qui étaient étudiés précédemment. Ils véhiculent donc une langue de spécialité. En revanche, les nouveaux exercices intégrés autour des thèmes de la vie quotidienne, simples et compréhensibles. Ce qui rend l'assimilation des règles syntaxiques plus aisée et accessible.

Contrairement au compte rendu des activités du niveau A1, seules les deux activités mentionnées ci-dessus seront rapportées. Une activité de langue et un exercice de production écrite. Comme dans le volet qui précède, le principe de la représentabilité est également respecté. Par conséquent, le choix de ces activités devrait être justifié aussi.

	Activités choisies	Justification
Langue	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Dossier 1 – Page 14 – Activité 5 	<p>Il s'agit d'un exercice de syntaxe portant sur le pronom relatif <i>qui</i>. Pourquoi cet exercice ? Réponse : son explication a demandé plus de temps par rapport aux autres exercices. Il a également nécessité l'introduction d'un autre exercice. Lequel contient des phrases simples et</p>

		<p>permet aux étudiants d'assimiler facilement l'emploi du pronom relatif en question. D'ailleurs, les étudiants présentent des difficultés quant à son emploi.</p>
<p>Production écrite</p>	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Dossier 2 – Page 26 – Activité 4 et 5 	<p>Le choix tombe sur une activité déjà travaillée avec les étudiants du niveau A1 et déjà présentée. Il s'agit de produire un texte sur le métier de l'expert comptable. En principe, la consigne est la suivante : « En petits groupes, trouvez d'autres métiers appartenant aux domaines économiques et juridiques et définissez-les ». Toutefois, le professeur a guidé le choix des étudiants vers le métier en question. Certainement, la consigne est la même pour les deux niveaux, mais ni la durée allouée à cet exercice, ni la correction ne sont les mêmes. On prête une grande attention à la langue et au respect des règles syntaxiques et orthographiques. Choisir une activité déjà présentée est motivé par le fait de comparer deux manières de travailler la même activité. Cela me permettra de faire ressortir la différence entre une activité pédagogique travaillée avec le niveau A1 et une autre (la même, en l'occurrence) travaillée avec le niveau A2.</p>

Telles sont les activités observées et la justification de leurs choix. On passe maintenant au compte rendu détaillé des activités dont on essayera de donner une interprétation.

3.2. Compte rendu et analyse des pratiques de classe¹

3.2.1. Niveau A1

3.2.1.1. Production orale 1

Eléments de la grille	Observations
▪ Durée de l'activité	L'activité dure deux heures. Comme les étudiants sont nombreux et que chacun est appelé à présenter le résultat de sa recherche devant la classe, l'activité a pris une telle durée.
▪ Type d'activité pédagogique	Exercice de recherche et exposé devant la classe. Les étudiants sont invités à trouver les sigles correspondants à quelques organisations internationales (Fonds Monétaire International, Agence Nationale de Promotion et de l'Emploi et des Compétences...) et à quelques locutions figées (Produit National Brut, Tribunal Administratif...). Ils ont appelés par la suite à faire une recherche sur la signification de ses sigles et à trouver d'autres sigles dont ils présenteront également la signification
▪ Thème de l'activité	L'activité tourne principalement autour de la notion de sigle. Toutefois, tout au long de la séance, d'autres thèmes qui sont liés à des sigles sont abordés et font l'objet d'une discussion.
▪ Compétence travaillée	La production orale. Si l'on demande aux étudiants de présenter leurs recherches, c'est que l'on vise à développer chez les étudiants la capacité de parler.
▪ Support de l'activité	Le Manuel <i>Cap Université</i> . Exercice 6, page 19.

¹ Cette thèse a pour objectif de répondre à une question bien précise et qui mentionnée au début de ce travail. Ainsi, je me limite au compte-rendu des activités sans m'attarder sur l'analyse des pratiques de classe.

<ul style="list-style-type: none"> ▪ Objectifs pédagogiques 	<ul style="list-style-type: none"> - Etre capable de déchiffrer les sigles - Etre capable de parler des institutions internationales - Etre capable de faire une recherche - Etre capable de parler devant la classe
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Déroulement de l'activité 	<p>Lors de la dernière séance, le professeur a demandé aux étudiants de préparer l'exercice en question. De ce fait, au début de la séance, il rappelle la consigne et demande aux étudiants de répondre à la première question (trouver les sigles qui correspondent). Les étudiants répondent tous ensemble. Lors de cet échange, un autre point est abordé : des sigles qui peuvent avoir plusieurs significations, comme PC qui signifie en politique <i>parti communiste</i> ou <i>parti conservateur</i>, en informatique <i>personal computer</i>... Ensuite, les étudiants sont appelés à présenter leur recherche. A tour de rôle, ils se présentent devant la classe et exposent leurs travaux. Quelques-uns utilisent le tableau, d'autres non. Ces exposés donnent lieu à maintes discussions. L'auditoire pose bon nombre de questions (pourquoi le choix d'un tel sigle ? Que veut dire une telle expression ? Ils réagissent aussi par rapport au contenu de l'exposé. Certains étudiants remettent en question la véracité de quelques informations. La participation du professeur, quant à elle, est marquante. Il observe et intervient pour corriger une faute de langue, indiquer une autre source de recherche, éclaircir une signification. Il anime le débat. Il intègre également d'autres sigles. A la fin de la séance, l'activité semble atteindre ses objectifs. Les étudiants assimilent bien la notion de sigle. Ils ont tous pris la parole. La séance est tellement animée que les étudiants ne respectent même pas l'ordre de prise de parole. Cet exercice motive réellement les étudiants à prendre la parole.</p>

3.2.1.2. Production orale 2

Eléments de la grille	Observations
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Durée de l'activité pédagogique 	<p>L'activité dure environ 45 minutes. Cette activité n'est pas indépendante. Elle est rattachée à une étude du texte. Le débat a lieu généralement à la fin.</p>
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Type d'activité pédagogique 	<p>Il s'agit d'un débat qui est censé permettre aux étudiants de confronter leurs points de vue respectifs et de prendre la parole.</p>
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Thème de l'activité 	<p>En principe, l'activité porte sur le thème de la consommation chez les Marocains. Au fil du débat et suite aux questions posées, d'autres notions sont abordées, comme la modernité, la modernisation, l'évolution...</p>
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Compétence travaillée 	<p>La production orale. Comme tout exercice de production orale, le but est d'inciter l'étudiant à prendre la parole en classe.</p>
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Support de l'activité 	<p>Le Manuel <i>Cap Université</i>. Exercice 7, page 37.</p>
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Objectifs pédagogiques 	<ul style="list-style-type: none"> - Etre capable de donner son opinion sur la consommation au Maroc - Etre capable de développer un point de vue - Etre capable d'avancer des arguments - Etre capable d'expliquer un fait (le changement des habitudes alimentaire des Marocains, à titre d'exemple) - Etre capable d'interagir avec la classe (qui dit débat dit interaction)

<ul style="list-style-type: none"> ▪ Déroulement de l'activité 	<p>En principe, l'activité comprend quatre questions qui servent d'éléments déclencheurs du débat. Toutefois, étant donné la courte durée impartie à la discussion, juste deux questions ont été posées et débattues. De ce fait, au début de l'activité, le professeur demande tout simplement aux étudiants de répondre à la deuxième question (<i>qu'est-ce qui explique le changement des habitudes alimentaires des Marocains ?</i>). Quelques éléments se sont proposés pour répondre à cette question. Et comme les réponses données sont contradictoires, le débat est né. Certains défendent l'idée selon laquelle ce changement est dû à l'ouverture sur d'autres cultures, occasionnée par la mondialisation. D'autres avancent que le changement trouve son origine dans le désir d'être bien dans sa peau et qu'il n'a rien à voir avec l'influence occidentale... Il en va de même pour la troisième question, qui a suscité autant de réactions que la précédente. Quant au professeur, il joue le rôle de l'animateur. Non seulement il pose les questions, mais encore il incite les étudiants à développer leurs points de vue en demandant « <i>pourquoi vous pensez ceci ou cela ? Etes-vous sûrs de ce que vous dites ? est-ce que vous pouvez expliquer mieux votre point de vue ?</i> ». Outre l'animation, il explique les mots difficiles et introduit des notions qui peuvent être liées à la consommation : « <i>la consommation ostentatoire, la société de consommation...</i> ». Bref, cette activité a dynamisé tout le groupe de telle sorte que l'on peut affirmer avec force qu'il s'agit réellement d'un exercice de production orale.</p>
---	---

3.2.1.3. Compréhension orale

Eléments de la grille	Observations
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Durée de l'activité 	L'activité dure quarante minutes.

<ul style="list-style-type: none"> ▪ Type d'activité pédagogique 	<p>Il s'agit d'un exercice d'écoute. Les étudiants sont invités à écouter trois monologues et à répondre aux questions de compréhension.</p>
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Thème de l'activité 	<p>Il est question des professions. Les trois monologues tournent autour des métiers. Trois responsables dans des entreprises parlent de leurs métiers et des tâches qu'ils accomplissent.</p>
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Compétence travaillée 	<p>Compréhension orale. Les exercices d'écoute développent généralement chez les étudiants des capacités à bien écouter des discours ou des conversations en français.</p>
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Support de l'activité 	<p>Dossier 2 Page 30 – Activité 4</p>
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Objectifs pédagogiques 	<ul style="list-style-type: none"> - Etre capable de prendre des notes à partir d'un document écouté. - Etre capable d'écouter des professionnels parler de leurs activités.
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Déroulement de l'activité 	<p>Cet exercice d'écoute dépend d'une autre activité (3-b) sur les fonctions au sein de l'entreprise. Laquelle activité a servi d'introduction au document sonore. Le professeur, avant de lancer le document, demande aux étudiants d'écouter attentivement les interventions et de prendre le maximum de notes. Après l'écoute, il leur demande de répondre à la première question. La deuxième écoute a permis aux apprenants de vérifier les données relevées, pouvoir ainsi compléter les réponses et de se préparer à la deuxième question. Laquelle question consiste dans l'explication des activités des intervenants. Comme chaque étudiant répond à sa manière, une discussion est née. Finalement, les étudiants ont écouté une troisième fois le document pour répondre à la troisième question. Les réponses se font de manière collective.</p>

	Le professeur intervient, soit pour expliquer un mot ou une expression difficile, soit pour orienter les étudiants, alors qu'ils écoutent, vers les bonnes réponses.
--	--

3.2.1.4. Compréhension écrite

Eléments de la grille	Observations
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Durée de l'activité pédagogique 	L'activité dure une heure trente. Après avoir corrigé un exercice de langue, l'enseignant entame la lecture et l'étude des deux textes.
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Type d'activité 	Lecture et étude de texte. Les étudiants sont appelés à lire deux articles, à les comprendre et à répondre aux questions de compréhension.
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Thème 	Les deux articles portent principalement sur la création de projets, représentée par l'émission Challenger. Le premier parle d'un projet de production et d'exportation des fruits exotiques et le second sur la création d'un Eco-gîte à Tissoryne.
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Compétence travaillée 	La compréhension écrite. Toutes les questions tendent à développer chez l'étudiant des capacités à bien à lire et à bien comprendre un texte écrit.
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Support de l'activité 	<ul style="list-style-type: none"> · Le Manuel <i>Cap Université</i>. · Page 19.

<p>▪ Objectifs pédagogiques</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Etre capable de lire un texte à haute voix - Etre capable de repérer les balisages d'un article (titre, sous-titre, chapeau...). - Etre capable d'appréhender globalement le sens du texte (l'image du texte, les indices périphériques) - Etre capable de formuler des hypothèses de sens à partir du titre - Etre capable de récapituler l'essentiel du contenu (idée principale) - Etre capable de distinguer les synonymes
<p>▪ Déroulement de l'activité</p>	<p>L'activité commence par la lecture du titre et du chapeau. Les étudiants sont invités à déduire le sens du texte à partir de cette lecture. Le professeur explique ensuite le rôle du chapeau et de tout le paratexte (titre, sous-titre, illustration, indication de source...). Par la suite, l'enseignant demande aux apprenants de procéder à une lecture silencieuse pendant cinq minutes. Une lecture à haute voix suivra cette lecture. Lors de cette dernière, le professeur corrige quelques fautes de prononciation et de rythme. Il s'avère que les étudiants confondent la prononciation de « u » et de « i ». D'où l'intervention du professeur. Certains mots et expressions jugés difficiles, comme plate-forme ; business plan ; écotourisme, ont nécessité une explication. L'enseignant, après la lecture et l'explication, pose quatre questions qui sont censées aider les étudiants à comprendre le contenu de l'article : qui parle ? A qui ? De quoi ? Pourquoi ? Après que les étudiants ont répondu tous ensemble à ces questions, une mise en commun a été établie pour ne garder qu'une réponse. Laquelle réponse est la formulation de l'idée globale du texte. Viennent ensuite les questions qui accompagnent le texte. Lesquelles se divisent en deux catégories : questions de compréhension et questions de langue. Après quelques minutes de réflexions, les réponses aux questions posées, ont été faites en groupe. Cet exercice est marquant dans le sens où il dynamise le groupe. L'émission,</p>

	déjà connue par les étudiants, a facilité la compréhension du texte. Il est aussi représentatif dans le sens où les étapes par lesquelles il passe sont presque les mêmes dans chaque exercice de compréhension écrite.
--	---

3.2.1.5. Production écrite

Eléments de la grille	Observations
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Durée de l'activité pédagogique 	Il est très difficile de déterminer la durée exacte de cette activité. Elle s'étale sur deux séances entières. La première est consacrée toute entière à cet exercice. Lors de la deuxième séance, on lui accorde juste une durée de cinquante minutes.
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Type d'activité 	Il s'agit un exercice de production écrite et d'auto-correction assistée. Lequel exercice consiste à rédiger un texte sur l'univers de l'expert comptable.
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Thème de l'activité 	Il est question de l'expert comptable, de sa formation et de ses missions.
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Compétence travaillée 	Il va sans dire que cet exercice vise à développer chez les étudiants l'habileté à rédiger. Donc, la compétence travaillée est la production écrite.
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Support de l'activité 	Le Manuel <i>Cap Université</i> . Exercice 1b, page 19.
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Objectifs pédagogiques 	<ul style="list-style-type: none"> - Etre capable de produire un texte - Etre capable de procéder à une auto-correction - Etre capable d'éviter les mots et expressions passe-partout

	<ul style="list-style-type: none"> - Etre capable de parler d'une profession - Etre capable de travailler en groupe
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Déroulement de l'activité 	<p>Le professeur demande aux étudiants de se regrouper en petits groupes de quatre étudiants ou même cinq, vu qu'ils sont nombreux. Ils doivent choisir un rédacteur et un porte-parole. Ensuite, chaque petit groupe est appelé à rédiger un texte sur le métier de l'expert comptable. Ainsi, toute la séance est réservée à la rédaction. A la fin, le professeur ramasse les copies pour les corriger chez lui. Lors de la séance qui suit, il distribue les copies revues, non corrigées, mais où il note quelques recommandations pour aider l'étudiant à affiner son style. Il indique juste les erreurs. C'est aux étudiants de trouver la règle syntaxique et la bonne orthographe et de corriger les erreurs. Parmi les recommandations, c'est la chasse aux mots passe-partout. Lors d'une durée de quarante minutes, les étudiants tâchent de réécrire leurs productions sans la moindre faute. Le professeur, quant à lui, passe dans les rangs, répond aux questions. Ces dernières, généralement, portent sur des règles syntaxiques ignorées par les étudiants que le professeur prend le temps d'expliquer. A la fin, chaque groupe, par le biais de son porte-parole, est invité à lire son texte.</p>

3.2.1.6. Langue

Eléments de la grille	Observations
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Durée de l'activité pédagogique 	<p>L'activité dure trente minutes. Comme il s'agit d'exercices et que la correction se fait en groupe, l'activité a nécessité juste une courte durée.</p>

<ul style="list-style-type: none"> ▪ Type d'activité pédagogique 	<p>Exercice de morphosyntaxe. Les étudiants sont invités faire deux exercices. L'un consiste à compléter un tableau, à partir des phrases données au préalable, avec des structures exprimant la chronologie, le second consiste à construire des phrases avec les expressions acquises dans le premier exercice.</p>
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Thème de l'activité 	<p>Le thème de l'activité est la création de projet. L'activité fait partie de la double page « je m'entraîne », qui est elle aussi fait suite aux deux articles relatifs à l'émission <i>Challengers</i>.</p>
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Compétence travaillée 	<p>La compréhension écrite. Généralement, les expressions de la chronologie sont employées dans des textes qui sont fait pour être lus.</p>
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Support de l'activité 	<p>Le Manuel <i>Cap Université</i>. Exercice 4, page 26.</p>
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Objectifs pédagogiques 	<ul style="list-style-type: none"> - Etre capable d'utiliser les expressions de la chronologie - Etre capable de déduire la structure d'une construction syntaxique - Etre capable de construire des phrases avec des éléments récemment acquis

<ul style="list-style-type: none"> ▪ Déroulement de l'activité 	<p>Au début de l'activité, le professeur demande aux étudiants ce que veut dire le mot « chronologie ». Au fil des réponses, il explique que la langue dispose des expressions qui expriment la succession des événements dans le temps et que ces expressions permettent au lecteur de suivre les faits racontés dans l'ordre. Ensuite, il demande à un étudiant de lire la consigne du premier exercice qu'il explique par la suite. Ainsi, les étudiants commencent à répondre à l'exercice. Entre-temps, le professeur passe dans les rangs pour voir où en sont les étudiants de leur travail. Après quelques minutes, la correction se fait en groupe. Il en va de même pour le deuxième exercice. Bref, cette activité comme toute activité de langue : explication de la règle suivie par des exercices d'application.</p>
---	--

3.2.1.7. Projet

Eléments de la grille	Observations
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Durée de l'activité pédagogique 	<p>L'activité se déroule en plusieurs séances. Tout au long du semestre, tantôt des fragments de séance (trente minutes à deux reprises et, à chaque séance 20 minutes de présentation), tantôt des séances entières sont accordés à cette activité.</p>
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Type d'activité pédagogique 	<p>Il s'agit d'une enquête de terrain auprès des lauréats de la (licence, master ou doctorat) faculté des sciences économiques et juridiques de kénitra ou d'une autre université marocaine. Les étudiants sont appelés à élaborer un questionnaire sur le rapport entre le parcours universitaire et le métier exercé et à l'adresser aux dits lauréats.</p>
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Thème de l'activité 	<p>Outre la notion du questionnaire qui est amplement</p>

	développée, deux thèmes sont essentiellement abordés : le parcours universitaire et le marché du travail.
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Compétence travaillée 	Outre la compétence de production écrite qui est sollicitée dans la rédaction des questions, c'est la production orale qui est à l'honneur dans cette activité. A la fin de l'enquête, les étudiants sont appelés à faire un rapport et à le présenter sous forme d'exposé devant la classe et à interagir avec l'auditoire.
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Support de l'activité 	Le Manuel <i>Cap Université</i> . Page 21, avec une légère modification.
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Objectifs pédagogiques 	<ul style="list-style-type: none"> - Etre capable de préparer une enquête (la sélection des questions et l'élaboration du questionnaire) - Etre capable de mener une enquête (l'administration du questionnaire) - Etre capable d'exploiter l'enquête (faire une synthèse, une analyse et un commentaire) - Etre capable de présenter le résultat de l'enquête (un exposé devant la classe) - Etre capable de travailler en équipe - Etre capable d'interagir avec la classe (qui dit exposé dit questions adressées à l'exposant)
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Déroulement de l'activité 	Comme il est mentionné là-haut, l'activité ne se déroule pas en une seule séance. Au début, une séance est consacrée à l'enquête de terrain et au questionnaire. Il est question de la finalité du questionnaire, de son élaboration, de son administration et de son traitement. Le professeur demande aux étudiants de répondre à une question « <i>que pensent les Marocains de la vie en Europe ?</i> ». Certains commencent à donner des réponses. A ce moment-là, le professeur intervient pour leur expliquer qu'ils ne représentent pas les Marocains et

qu'il faut une étude pour donner une réponse à cette question. D'où l'introduction de la notion d'enquête et ses techniques dont le questionnaire. Il parle de la conception et de l'administration du questionnaire ainsi que de l'échantillonnage... Lors de la deuxième séance, trente minutes est consacrée à la page du projet. Après quelques lectures, faites par les étudiants, de cette page, se met à expliquer son contenu et à informer les apprenants qu'il y apporte. Au lieu d'avoir comme population cible les étudiants de première année, les étudiants enquêteront auprès des lauréats de leur université ou d'une autre université marocaine. Durant la séance qui suit, il reprend l'explication et demande aux étudiants de se répartir en groupe de quatre personnes. Une fois divisés en groupe, ils n'ont plus qu'à commencer leur enquête et préparer l'exposé lors duquel ils présentent les résultats de leurs recherches. Ainsi, au cours de chaque séance, un groupe, pendant vingt minutes, expose les résultats de l'enquête et interagit avec l'auditoire. Comme le semestre s'avère trop court, deux séances entières sont consacrées aux exposés et au débat.

3.2. Niveau A2

Que ce soient les étudiants au niveau A1 ou au niveau A2, les deux réalisent les mêmes activités. Toutefois, avec les A1, les enseignants de langue insistent sur la production écrite,

3.2.1. Production écrite

Eléments de la grille	Observations
▪ Durée	L'activité dure une heure
▪ Thème de l'activité	Les phrases sont relatives à un texte biographique précédemment étudié.
▪ Objectifs pédagogiques	<ul style="list-style-type: none">- Etre capable de reconnaître le pronom relatif <i>qui</i>- Etre capable de l'utiliser- Etre capable d'employer des phrases avec le pronom relatif <i>qui</i>
▪ Déroulement de l'activité	Le professeur commence l'activité par un rappel sur les pronoms relatifs (les étudiants sont censés les connaître). Il attire ensuite l'attention sur le pronom relatif <i>qui</i> , objet de la leçon. Il demande aux étudiants de lire la consigne et d'observer l'exemple. Après que les étudiants ont fait part de leurs observations qui consistent dans la disparition du dernier mot de la première phrase et dans son remplacement par le pronom relatif <i>qui</i> , l'enseignant les encourage à énoncer la règle de l'emploi du pronom en question. Après quelques tentatives, un étudiant a fini par formuler la règle. Ainsi, les apprenants commencent à faire l'exercice. Après la correction, le professeur introduit deux autres exercices. Le premier consiste à lier des phrases et le deuxième à composer des phrases à l'aide du pronom relatif <i>qui</i> .

Après avoir rendu compte des pratiques de classes telles qu'elles étaient observées et de la démarche adoptée pour les observer, il est temps de se pencher sur le lien d'adéquation ou d'inadéquation entre la méthode *Cap Université* et les besoins langagiers des étudiants économistes.

Chapitre II : méthode *Cap Université* et besoins langagiers des étudiants

1. Autour de la notion de besoin

De manière générale, les besoins langagiers consistent dans des connaissances linguistiques qu'un apprenant ignore et doit apprendre pour pouvoir accomplir un acte de langage. Prenons l'exemple d'un élève qui apprend l'espagnol pour pouvoir communiquer avec des hispanophones, il a donc besoin de connaître des expressions familières et quotidiennes, savoir demander son chemin... Prenons un autre exemple, celui d'un étudiant qui veut faire des études de médecine. Il a besoin d'une certaine connaissance du technolecte de la spécialité qu'il entreprend d'étudier. C'est ainsi que le Dictionnaire¹ de didactique de français langue étrangère et seconde définit la notion de besoin :

« Les besoins sont d'une part les attentes des apprenants (ou « besoin ressenti ») et d'autres part les « besoins objectifs » (mesurés par quelqu'un d'autre que l'apprenant). Aucune des deux faces ne peut être éliminées. Les besoins se modifient au fur et à mesure que l'enseignement se déroule. »

Dans cette thèse, l'attention ne se focalisera pas sur la première face des besoins. Et ce, parce que mon objectif ne consiste pas à chercher à connaître les besoins que ressentent les étudiants quant à l'apprentissage du français général. En effet, en première année de licence, le nombre des étudiants économistes dépassent les 500. Et les besoins subjectifs sont autant nombreux que le nombre des étudiants et diffèrent d'une année à une autre. En revanche, c'est la deuxième face qui m'intéresse. Le dictionnaire en question parle des besoins objectifs qu'il définit comme des besoins mesurés par quelqu'un d'autre que l'apprenant lui-même. Je garde l'appellation « besoins objectifs » tout en modifiant son contenu. Les besoins objectifs seraient les besoins d'une quelconque spécialité en matière de technolecte, c'est-à-dire l'ensemble des connaissances linguistiques qu'elle exige des étudiants. Par exemple, la branche « relations internationales » exigera une connaissance du vocabulaire de la diplomatie... Cette conception des besoins de la spécialité sera développée dans les chapitres qui vont suivre.

¹ CUQ J.P., (dir.), *Dictionnaire de didactique du français langue étrangère et seconde*, Paris, asdifle/Clé International, 2003, P, 35.

2. Présentation générale de la méthode¹ *Cap Université*

La méthode *Cap Université* Economie et droit est destinée aux étudiants économistes et juristes de niveau A1-A2, inscrits en première année (semestre I et II). Elle tend à les mener au niveau B1 à la fin de l'année en question. A l'instar de toutes les méthodes de FLE, elle vise à développer chez l'apprenant les quatre compétences, à savoir, la compréhension orale, la compréhension écrite, la production orale et la production écrite. Elle est conçue en fonction du contexte marocain. Les thèmes, les illustrations, les personnages qui y figurent, tout a trait au contexte en question. L'approche adoptée par les concepteurs est celle du cadre européen commun de référence pour les langues : l'approche actionnelle ou l'approche par les tâches.

Cette méthode se donne comme objectif de mener les étudiants à maîtriser deux langues de spécialité : le français économique et le français juridique. C'est grâce à la maîtrise de ce type de langue que les étudiants pourraient accéder aux savoirs universitaires. Ce fut une présentation brève et succincte du manuel utilisé par les professeurs de français. Mais qu'en est-il de sa structure ?

2.1. Grille d'analyse adoptée

La grille d'analyse adoptée pour analyser le manuel *Cap Université* est celle de Verdelhan-Bourgade. C'est une grille composée de cinq axes et chaque axe comprend plusieurs rubriques. Seulement, de cette grille, je ne vais garder que les éléments dont la recherche a besoin. De toutes les manières, ce manuel de langue sera étudié analysé ultérieurement, mais dans une autre optique. Les axes et les rubriques sont présentés comme suit :

1. Les conditions de production du support

- 1.1. Les conditions politiques
- 1.2. Les conditions éditoriales
- 1.3. Le public visé
- 1.4. La situation d'utilisation
- 1.5. L'arrière-plan méthodologique du moment de conception du manuel

¹ D'après le Dictionnaire de didactique de français langue étrangère et seconde et en fonction du sens que l'on prête au mot méthode, ce dernier « est un matériel didactique (manuel + éléments complémentaires éventuels tels que livre du maître, cahier d'exercices, enregistrements sonores, cassettes vidéo, etc. : on parle ainsi de la « méthode » *De vive voix ou Archipel*. ». CUQ, J.-P. (dir.), *op. cit.*, p. 164.

2. L'objet

2.1. La macro-structure

2.2. La micro-structure

3. Le contenu méthodologique

3.1. Les références revendiquées et la réalité du support

3.2. La progression

3.3. La méthodologie de l'enseignement et de l'apprentissage par domaine

2.1. Analyse de la méthode *Cap Université*

Avant d'entamer l'analyse du manuel *Cap Université* selon les critères mentionnés, je tiens à signaler que l'étude des critères ne sera pas approfondie. Car approfondir l'analyse de l'outil pédagogique ne m'aidera pas à répondre aux questions de recherches posées au départ. Autrement dit, pour traiter tel ou tel critère, je ne relèverai que des exemples illustratifs sans m'attarder à traiter tous les cas faisant l'objet de critique. Dans le chapitre qui suit, ce manuel sera encore étudié, mais d'un autre point de vue.

2.1.1. Les conditions de production du support

Critères	Analyse
Les conditions politiques	Il s'agit d'un manuel d'Etat qui « <i>a été réalisé dans le cadre du dispositif intégré de l'enseignement des langues, coordonné par le Professeur Mohammed ESSAOUIRI, président de l'Université Ibn Tofail de Kénitra, pour répondre aux orientations du programme d'urgence 2009-2012¹</i> ». Il est financé par le Ministère de l'Education Nationale, de l'Enseignement Supérieur, de la Formation des Cadres et de la Recherche Scientifique. Ainsi, il est vendu à un prix symbolique : 10 DH (1 Euro).

¹ La méthode Cap Université, p. 1.

<p>Les conditions éditoriales</p>	<p>Ce manuel est édité par la maison d'édition Didier, dite « <i>les éditions Didier, Paris 2009 – ISBN : 978-2-278-06584-4 – Imprimé en Espagne et achevé d'imprimer en août 2011 par DEDALO OFFSET¹</i> ». Il a été conçu par trois professeurs marocains :</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Malika Bahmad, Enseignant-chercheur à l'Université Ibn Tofail – Kénitra ▪ Mounia BENAMEUR, professeur à l'université Ibn Tofail – Kénitra ▪ Naima EL BEKRAOUI, Enseignant-chercheur à l'Université Hassan II – Mohammedia
<p>Le public visé</p>	<p>Ce manuel est destiné aux étudiants en première année à l'Université. Il s'adresse « aux étudiants de niveau A1-A2, selon la classification du Cadre Européen commun de référence pour les langues (CECRL), inscrits aux semestres I et II des filières Sciences et techniques et vise à les amener au niveau B1 à la fin de la première année universitaire² ». Ce manuel cible quatre objectifs majeurs : l'accès aux savoirs universitaires, la bonne formation, la réussite académique et l'insertion professionnelle.</p>
<p>La situation d'utilisation</p>	<p>Ce manuel est utilisé dans le cadre de l'enseignement du français langue étrangère. Il est utilisé au Maroc où le français est enseigné comme langue seconde au secondaire et comme langue étrangère à l'Université. Ce manuel est le support de cours de LC, animé par enseignant de langue.</p>
<p>L'arrière-plan méthodologique</p>	<p>A l'époque où ce manuel est conçu, la méthodologie dominante est l'approche actionnelle. Ainsi, la conception de cette méthode est basée sur l'approche par tâches qui, d'après la préface de ce manuel, « <i>permettra aux étudiants</i></p>

¹ *Idem,*

² *Idem,*

	<i>de développer leurs compétences langagières et d'acquérir l'autonomie indispensable à l'appréhension des savoirs universitaires¹ ».</i>
--	---

2.1.2. L'objet

2.1.2.1. La macro-structure

Critères	Analyse
Titre	<i>Cap Université</i>
Couverture	La couverture du manuel comprend le titre du manuel, la filière universitaire à laquelle il est destiné, son objectif (renforcement en langue française), le niveau des étudiants à qui il s'adresse, le logo de maison d'édition et le logo du Ministère de l'Education Nationale, de l'Enseignement Supérieur, de la Formation des Cadres et de la Recherche Scientifique.
Structure du manuel	Le manuel se compose de huit dossiers qui sont censés être travaillés tout au long de l'année. Chaque dossier est composé de cinq doubles pages. Chacune de ces doubles pages. Lesquelles se divisent en trois catégories : paroles en liberté, paroles de spécialistes et ici et ailleurs. Le dossier contient également une page d'auto-évaluation. C'est une sorte de bilan censé permettre aux étudiants d'évaluer leurs acquis.
Thématiques	Huit dossiers, huit thèmes. Les voici : Dossier 1 : Mon avenir Dossier 2 : Entreprendre Dossier 3 : Consommations Dossier 4 : Produire aujourd'hui

¹ *Idem,*

	<p>Dossier 5 : Croissance et crise</p> <p>Dossier 6 : Objectif Tourisme</p> <p>Dossier 7 : Echanges internationaux</p> <p>Dossier 8 : Citoyens du monde</p>
Table des contenus	<p>La table des contenus est répartie en fonction des dossiers. Huit dossiers, huit colonnes. Chaque colonne est divisée en quatre cases. La troisième case, quant à elle, est divisée en trois parties :</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Contenus socioculturels et thématiques ▪ Objectifs communicatifs et savoir-faire ▪ Objectifs linguistiques <ul style="list-style-type: none"> - Grammaire - Lexique - Phonétique et orthographe ▪ Savoir-faire universitaire
Pages spécifiques	<p>Les pages spécifiques sont annexées à ce manuel. Elles sont au nombre de quatre :</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Annexes projets ▪ Précis grammatical ▪ Transcription des enregistrements ▪ Pistes CD audio

2.3.2.2. La micro-structure

Critères	Analyse
	<p>La première page de chaque dossier contient le titre de ce dernier ainsi que son numéro. Les cinq rubriques du dossier sont facilement repérables. A la tête de chaque double page est mentionnée de titre de cette dernière (Paroles en liberté par exemple) ainsi que le titre de</p>

<p>Repérage dans le support</p>	<p>son contenu (produire aujourd'hui). Ajoutons à ceci, l'utilisation des couleurs dans chaque double page. Le vert signifie « double page principale », c'est une double page qui expose des contenus linguistiques ou des textes. La couleur marron est réservée à la page des exercices, appelée « je m'entraîne ». En outre, l'utilisation des petites icônes permet aux utilisateurs de reconnaître le type d'exercice ainsi que la compétence à travailler. Une petite icône en mauve à l'intérieur de laquelle est dessinée une bulle signifie que l'exercice porte sur la production orale. N'oublions pas les illustrations. Chaque texte est accompagné d'une image qui illustre son contenu. Bref, il est facile de se repérer dans le manuel, que ce soient pour les étudiants ou pour l'enseignant.</p>
<p>La lisibilité</p>	<p>Ce manuel est facilement lisible. Et ce, grâce à plusieurs éléments (couleur, double page, intitulés, icônes...).</p>

2.1.3. Le contenu méthodologique

2.1.3.1. Les références revendiquées et la réalité du support

Comme il est mentionné dans la préface du manuel, l'approche par tâche constitue l'approche méthodologique employée par les concepteurs du manuel. D'après le dictionnaire déjà cité, la tâche « *est un ensemble structuré d'activités devant faire sens pour l'apprenant ; il s'agit de se confronter à un support authentique, par des activités de compréhension, de production, d'interaction avec les pairs, la visée pragmatique étant privilégiée par rapport à la forme linguistique. [...]* ». De cette définition, on retient un terme important « l'authenticité ». Les documents auxquels sont confrontés les étudiants devraient être authentiques. Or, on feuilletant le manuel en question, on est surpris. Tous les documents sonores (cours magistraux, interviews, débats) sont élaborés. Ils sont enregistrés dans des studios. Ceci nous renvoie la méthodologie Structuro-globale audio-visuelle (SGAV) aux Etats-Unis et la méthode audio-visuelle¹ en France. D'où l'écart entre ce qui avancé par les auteurs du manuel et par ce qu'on y trouve.

¹ « C'est au milieu des années 1950 que P. Guberina de l'Université de Zagreb donne les premières formulations théoriques de la méthode SGAV (structuro-globale audio-visuelle). La méthodologie audiovisuelle (MAV) domine en France dans les années 1960-1970 et le premier cours élaboré suivant cette méthode, publié

Cet écart est aussi observable à un autre niveau. Dans les faits. En observant les pratiques pendant des mois, je me suis rendu compte que les enseignants font souvent appel à l'approche communicative. Et ce n'est pas leur initiative. Des exercices de production orale contenus dans le manuel sont conçus dans une perspective communicative. Je cite à titre d'exemple l'exercice suivant : « *Les droits et les devoirs de chacun sont-ils toujours respectés dans une entreprise ? Citez des exemples* ». A partir de cette consigne, les étudiants sont appelé à communiquer entre eux. Même ici, l'authenticité fait défaut. L'étudiant, dans son quotidien académique, ne sera jamais appelé à engager ce genre de discussion. S'agit-il d'une tâche ? Ici, ne sont cités que des exemples illustratifs. Le manuel regorge en exemples contredisant les propos avancés par les concepteurs de la méthode à l'étude.

En conclusion, les références revendiquées dans la préface du manuel et la réalité du support sont en parfaite rupture. Toutefois, l'approche par tâche est présente dans le manuel, mais à un degré très faible.

2.1.3.2. La progression

Critères	Analyse
<p>Type de progression</p>	<p>Cette méthode emploie une progression en spirale. En effet, elle est composée de huit dossiers ayant la même structure. A chaque fois que l'on entame l'étude d'un dossier, on suit presque les mêmes exercices dont le contenu uniquement change. On commence toujours les dossiers par un exercice de compréhension orale. L'apprenant sait à l'avance quels exercices il va effectuer. De sorte que l'on parle d'une progression en spirale.</p>

par le CREDIF en 1962, est la méthode "Voix et images de France". La cohérence de la méthode audiovisuelle était construite autour de l'utilisation conjointe de l'**image** et du **son**. Le support sonore était constitué par des enregistrements magnétiques et le support visuel par des images fixes. En effet, les méthodes audiovisuelles avaient recours à la séquence d'images pouvant être de deux types: des images de transcodage qui traduisaient l'énoncé en rendant visible le contenu sémantique des messages ou bien des images situationnelles qui privilégiaient la situation d'énonciation et les composantes non linguistiques comme les gestes, les attitudes, les rapports affectifs, etc. » http://www.lb.refer.org/fle/cours/cours3_AC/hist_didactique/cours3_hd09.htm

La cohérence	<p>Au niveau de la micro-structure : à ce niveau, la cohérence est observable. Prenons l'exemple du texte « les étapes de productions¹ ». le texte est riche en expressions de but (afin de, de façon à...) et en adverbe de manière. Ainsi, les exercices de langue portent ces éléments-là et, à la fin, les étudiants sont appelés à faire des phrases contenant les éléments étudiés. Ainsi, il est juste de parler de cohérence.</p>
---------------------	---

2.1.3.3. La méthodologie de l'enseignement et de l'apprentissage par domaine :

Domaines	Méthodologie de l'enseignement et de l'apprentissage
Compréhension orale	<p>Pour travailler la compréhension orale, les concepteurs du manuel ont eu recours à la méthode audio-orale. Cela semble étrange d'autant plus que la méthode en question est conçue, d'après ces concepteurs, dans une perspective actionnelle. Tous les enregistrements proposés par ce manuel de langue sont élaborés dans des studios. Du coup, l'authenticité des documents fait défaut. Les étudiants sont appelés à écouter à deux ou à trois reprises des enregistrements audio et à répondre à des questions directes. Ce qui démontre encore une fois le type de la méthodologie employée.</p>
Production orale	<p>Pour travailler la production orale, les concepteurs préfèrent cette fois-ci l'approche communicative. A partir d'une question ou d'une consigne, les étudiants sont appelés à débattre, à discuter ou à échanger tout court.</p>
Compréhension écrite	<p>Il en va de même pour la compréhension écrite. C'est l'approche communicative qui est employée ici.</p>
Production écrite	<p>Il en va de même pour la production écrite. C'est l'approche communicative qui est employée ici.</p>

¹ Dossier 4 : Produire aujourd'hui, page 49.

3. Situations de communication dans le cours de LC et dans la méthode *Cap Université* et situations de communication dans la filière « Economie et gestion »

L'objectif du présent volet consiste à chercher une adéquation entre les situations de communication auxquelles sont confrontés les étudiants économistes Dans la filière d'économie et de gestion et les situations de communication proposées par la méthode *Cap Université*. Autrement dit, je me demande si la méthode en question est conçue de manière à permettre aux étudiants d'être préparés à se confronter aux mêmes situations de communications que celles vécues dans leur univers d'étude. Leur permet-elle de comprendre les documents qu'ils sont amenés à lire, de rédiger les textes demandés par les professeurs de spécialités, de prendre la parole lors des cours magistraux et de surmonter l'épreuve de l'écoute attentive. En un mot, le cours de langue permet-il aux étudiants économistes d'utiliser efficacement la langue d'enseignement ?

Ce questionnement n'est pas une pure spéculation philosophique. La réponse recherchée va me permettre de comparer les documents auxquels sont confrontés les étudiants et les documents proposés par la méthode *Cap Université*. A partir de cette comparaison, on pourra établir un lien d'adéquation entre les matières de spécialité et le cours de langue.

La démarche suivie ressemble à celle de l'analyse des besoins et de la conception des programmes de formation. Et nul n'ignore que, dans la conception des programmes, le premier pas consiste dans l'analyse des besoins. Les deux spécialistes en la matière Jean-Marc Mangiante et Chantal Parpette¹ confirment ces dires en affirmant que :

« La première étape de mise en œuvre du programme de formation est ce qu'il est convenu d'appeler l'analyse des besoins. Celle-ci consiste à recenser les situations de communication dans lesquelles se trouvera ultérieurement l'apprenant et surtout à prendre connaissance des discours qui sont à l'œuvre dans ces situations. Concrètement, le concepteur de programme de formation essaie de répondre le plus précisément possible aux questions suivantes : que lira-t-il ? [...] ».

On comprend à partir de cette citation que le recensement des situations de communication se fait dans une phase antérieure à l'élaboration du programme. Or, dans le cas qui me préoccupe présentement, le programme qui prend la forme d'un

¹ MANGIANTE J.M., et PARETTE, C., *Le Français sur Objectifs Spécifiques : de l'analyse des besoins à l'élaboration d'un cours*, Paris, Hachette, 2004, p 22.

manuel est déjà élaboré. Donc, à quoi bon recenser les situations de communication ? C'est une question qui mérite d'être posée. La réponse est bien simple. C'est une remise en cause de la méthode dont il s'agit. Le chercheur est appelé suivre le même chemin *déjà parcouru* par les concepteurs de la méthode *Cap Université*, qui sont censés avoir recensé les situations de communication.

De ce fait, la démarche à suivre consiste à inventorier les situations de communication auxquelles sont confrontés les étudiants économistes dans leur apprentissage de la spécialité économique pour les comparer ensuite aux situations de communication proposées par la méthode *Cap Université*. Du coup, le travail se fera en trois temps. Primo, au moyen de plusieurs techniques d'enquête, je dresserai la liste des documents lus, écoutés et rédigés ainsi que les productions orales des étudiants économistes. Secundo, je me pencherai sur le manuel de langue pour en dégager les documents lus, écoutés et rédigés. Sans oublier les sujets de discussions. Tertio, je procéderai à une comparaison. Laquelle montrera si les documents sont les mêmes ou bien ils sont différents. Si ils sont les mêmes, c'est qu'il existe un enchaînement entre le cours de langue et les cours magistraux. Si non, on pourra peut-être affirmer que les deux blocs sont en rupture parfaite. Le tableau suivant est un récapitulatif de la méthode suivie.

Matières de spécialité	vs	Cours de langue
5. Que lisent les étudiants économistes ?		<ul style="list-style-type: none"> ▪ Le manuel <i>Cap Université</i>¹ propose-t-il les mêmes documents ou des documents similaires ?
6. Qu'est-ce que les étudiants économistes écoutent ?		<ul style="list-style-type: none"> ▪ Le manuel <i>Cap Université</i> propose-t-il des documents sonores similaires ?
7. Qu'est-ce que les étudiants économistes écrivent ?		<ul style="list-style-type: none"> ▪ Le manuel <i>Cap Université</i> leur demande-t-il de rédiger les mêmes textes ?
8. De quoi parlent les étudiants économistes ? De quels sujets débattent-ils ?		<ul style="list-style-type: none"> ▪ Est-ce que les sujets de discussion proposés dans le manuel sont les mêmes que les étudiants développent en cours de spécialité ?

¹ Je rappelle que le contenu d'enseignement de la classe de langue est tiré dans sa totalité de la méthode *Cap Université*.

Pour répondre à ces questions et arriver aux résultats recherchés, deux types d'enquêtes ont été menées : l'enquête par questionnaire et l'enquête par observation

3.1. Situations de communications dans les cours de la filière « Economie et gestion »

Dans le tableau ci-dessus, les questions portent sur les quatre compétences langagières, à savoir lire, écouter, écrire et parler. Ces quatre verbes correspondent aux quatre compétences : compréhension écrite, compréhension orale, production écrite et production orale. Ainsi, je me demande ce qu'ils lisent, ce qu'ils rédigent, ce qu'ils écoutent et ce qu'ils disent lorsqu'ils prennent la parole. Pour satisfaire ce questionnement, je procéderai avec des techniques différentes. Chaque technique est propre à une compétence. Autrement dit, ces compétences-là ne sont pas perceptibles de la même manière. En effet, en observant, à quatre ou à cinq reprises, un cours magistral, on peut se faire une idée sur ce qu'écoutent les étudiants économistes. Par contre, il faut à l'observateur tout un semestre pour savoir ce que les enseignants demandent aux étudiants de lire. De ce fait, comme le montre le tableau ci-dessous, chaque compétence langagière nécessite une technique d'enquête différente.

Techniques d'enquête	Compétences langagières
Le questionnaire	La lecture ou la compréhension écrite
L'observation participante	L'écoute ou la compréhension orale
L'observation participante	Les interventions orales

Dans les paragraphes qui vont suivre, les techniques d'enquête ne seront pas seulement mentionnées, c'est-à-dire, une telle donnée a été collectée à l'aide d'une telle méthode, mais chaque technique sera développée dans le détail. En d'autres termes, tous les éléments liés à une telle méthode d'enquête seront développés.

3.1.1. Situation de communication 1 : la lecture

3.1.1.1. Démarche suivie : le questionnaire

Le questionnaire vise à énumérer les documents écrits que les étudiants sont amenés à lire. En fait, ce sont deux questionnaires très ressemblants. L'un est adressé aux professeurs de spécialité économique et le second aux étudiants. De toutes les

techniques d'enquête citées, pourquoi le questionnaire est considéré comme étant adapté à objectifs poursuivis ?

❑ Pourquoi le questionnaire ?

Si le questionnaire est jugé adapté à objectif poursuivi : recenser les lectures des étudiants. C'est qu'il permet, contrairement à l'observation, de collecter des informations en peu de temps. Au lieu d'être toujours présent dans l'amphithéâtre pour savoir quelle lecture les professeurs recommandent à leurs étudiants, j'ai conçu deux questionnaires et je les ai administrés aux deux acteurs en question. Donc la rapidité de l'accès à l'information qui a motivé en premier lieu le choix de cette technique. La deuxième raison qui a plaidé en faveur du questionnaire est que les étudiants sont trop nombreux pour permettre à l'enquêteur d'accéder à des informations en interviewant une poignée d'apprenants. On pourrait m'objecter que les professeurs sont à compter les bouts des doigts et que, pour les interroger, il vaudrait mieux les interviewer. Pour pouvoir comparer les réponses des deux catégories, il est judicieux de faire appel à la même technique d'investigation. Décider de quelle technique procéder ne suffit pas. Encore faut-il établir un échantillon.

❑ Echantillonnage

▪ Du côté des étudiants :

Pour construire un échantillon significatif des étudiants économistes, j'ai eu recours à ce que les spécialistes en statistiques appellent « la méthode des quotas¹ ». Ainsi, les étudiants sont approximativement au nombre de 700. Je rappelle que ce chiffre est avancé par le secrétaire général de la faculté des sciences juridiques, économiques et sociales. Toutefois, dans les faits, un grand nombre d'étudiants ne fréquente que rarement l'université. D'autres l'ont abandonnée. Il en résulte que le nombre exact des étudiants n'étaient pas connu au moment de l'enquête. Et selon l'un des professeurs de langue, le nombre des étudiants ne dépassait pas les 550.

Les étudiants sont répartis en quatre groupes selon leurs niveaux de langue : un groupe de A1, un groupe de A2, un groupe de B1, un groupe de B2. Lesquels groupes

¹ « C'est la méthode qui est utilisée dans les instituts de sondage. Il suffit de connaître la structure de la population de référence au moins selon quelques dimensions considérées comme les plus importantes [...]. L'échantillon des personnes interrogées doit avoir une structure à celle de la population de référence. Pour que l'échantillon par quotas puisse être jugé « représentatif » de la population, il faut donc que les deux structures se ressemblent fortement pour les dimensions considérées. »

DE SINGLY F., *L'Enquête et ses méthodes : le questionnaire*, collection 128, éditions Nathan, Paris, 1992 puis A. Colin, 2005, p 42.

sont divisés en sous-groupes. Chaque groupe est réparti en deux. Ce qui donne deux classes de A1, deux classes de A2... Donc la structure de la population estudiantine à l'étude est composée de quatre groupes différents. Ainsi, le questionnaire a été administré à quatre sous-groupes. Un sous-groupe de A1, un sous-groupe de A2... chaque groupe est composé de soixantaine d'étudiants, mais le questionnaire a été administré uniquement à 50 étudiants par groupe. Toutefois, les exemplaires récupérés sont au nombre de 176, au lieu de 200.

Toute personne avertie, en lisant le dernier paragraphe, pourra objecter que l'étude en cours porte uniquement sur les niveaux A1 et A2. Ce qui mène à se poser une question : pourquoi intégrer les groupes des niveaux B1 et B2 dans l'échantillonnage ? La réponse est bien simple. Dans l'amphithéâtre, le professeur d'économie ne fait pas la différence entre les étudiants de A1 et ceux de B2. Ses recommandations quant à la lecture des étudiants s'adressent à tout le monde. Et les étudiants du niveau B2 pourront être plus utiles à l'enquêteur que ceux de A1.

- Du côté des professeurs :

Dans la filière d'économie, huit matières sont enseignées. Il en résulte que les professeurs sont au nombre de huit aussi. Toutefois, quatre enseignants seulement ont été ciblés. Les matières de travaux pratiques comme les mathématiques et la statistique descriptive qui consistent dans des exercices pratiques ont été écarté. Et ce, parce que le rôle de la langue est secondaire dans ces matières. Les chiffres et les formules s'accaparent la grande part du discours de spécialité. Comme le nombre des professeurs ciblé est très réduit, je n'ai pas eu recours à l'échantillonnage. Seulement, j'ai administré le questionnaire à trois enseignants. Le quatrième, je n'ai pas pu le joindre. Telle est la méthode d'échantillonnage utilisée. Qu'en est-il de la passation du questionnaire ?

❑ Passation du questionnaire

- Du côté des professeurs :

L'administration des questionnaires s'est faite dans de bonnes conditions. J'ai pris contact avec les professeurs de spécialité soit à l'administration soit à l'amphi avant ou après la séance de cours. Je leur ai remis le questionnaire en main propre pour le remplir. Ils ont promis de le rendre après une semaine et ils ont tenu leur promesse. Ainsi, la passation du questionnaire auprès des enseignants a duré une semaine.

- Du côté des étudiants :

Pour ce qui est du questionnaire destinés aux étudiants, j'ai demandé l'aide des professeurs de langue et de communication qui se sont montrés serviables. Ils ont accepté de m'accorder un quart d'heure à la fin de la séance de cours. Durant ce temps, je me suis adressé aux étudiants pour leur expliquer l'objectif du questionnaire. Ainsi, les étudiants les ont remplis en une quinzaine de minutes. Du coup, l'accès aux données fournies par les étudiants a demandé quatre matinées. Chaque jour, je m'adressai à un groupe. Expliquer pourquoi recourir au questionnaire comme technique d'enquête, préciser à quelle population il est destiné et décrire les circonstances de l'administration est une étape qui reste floue tant qu'on n'a pas décrit le questionnaire lui-même.

Description du questionnaire : forme et contenu

- **La forme**

- Le questionnaire adressé aux étudiants :

Ce questionnaire se compose de cinq questions fermées. Chaque question fermée est suivie d'une question ouverte qui lui est attachée. Par exemple :

Vos professeurs vous demandent-ils de lire des livres ?

- Oui
- Non

- Si oui, pourriez-vous en citer quelques-uns ?

Le choix des questions dichotomiques dépend de l'objet de l'enquête. L'enquêteur veut savoir si les professeurs ne recommandent pas des lectures aux étudiants. Quand on répond par « oui », alors on est invité à énumérer les documents recommandés.

- Le questionnaire adressé aux professeurs :

Ce volet est identique à celui destiné aux étudiants. La différence se situe au niveau du contenu.

▪ Le contenu

Avant de se pencher sur le contenu du questionnaire, il est judicieux d'éclaircir un point : pourquoi adresser un questionnaire aux étudiants et un autre aux professeurs ? Au début, le questionnaire allait être posé uniquement aux professeurs. Et, ce parce qu'ils sont considérés comme étant une autorité en la matière. C'est à eux qu'il revient de décider quel texte devrait être lu par les étudiants. Seulement, pour vérifier les données récoltées auprès de ces professeurs, j'ai conçu une seconde version du questionnaire, qui comprend les mêmes questions, posées différemment. Cette fois-ci, ces questions sont soumises aux étudiants. En procédant de la sorte, je n'avais nulle intention de remettre en cause la foi des enseignants. Je cherchais seulement à comparer les informations données par les professeurs et celles données par les étudiants. Et ce, dans le but de n'en garder que les éléments qui se recoupent.

On sait a priori que les professeurs distribuent de temps à autre des supports de cours (polycopiés). Ainsi, les deux questionnaires cherchent à savoir quels livres spécialités recommandés par les professeurs d'économie, quels journaux, quelles revues et quels sites web les étudiants sont amenés à consulter dans le cadre de leurs études. Autrement dit, les deux questionnaires visent à répondre à ces deux questions :

1. Lisent-ils des ouvrages de spécialité ?
2. Lisent-ils des revues ?
3. Lisent-ils des journaux ?
4. Consultent-ils des pages web relatives à leur domaine d'étude ?
5. Quelles autres lectures font-ils ?

C'est le dépouillement du questionnaire qui permettra de répondre à ces questions.

□ Dépouillement

La dernière étape, une fois les questionnaires récupérés, est consacrée à la prise de connaissance des données recueillies et à les décrire. La description consiste à¹⁵⁴ « *dépouiller les questions les unes après les autres, pour dénombrer les réponses obtenues* ». On est face à deux questionnaires qui ont la même structure et qui visent à collecter la même information. L'objectif est de comparer les deux réponses aux deux questionnaires. Chacun des deux est divisé en cinq parties. Chaque partie à réservé à un type de document, à l'exception de la dernière qui est laissé ouverte pour que l'on

¹⁵⁴ Tessier G., *Pratiques de recherche en sciences de l'éducation : Les outils du chercheur débutant*, Presse Universitaire de Rennes, 1993, p 93.

puisse savoir ce lisent les étudiants. Voici les cinq parties composant les deux questionnaires.

- Première partie : les ouvrages de spécialité
- Deuxième partie : les revues
- Troisième partie : les journaux
- Quatrième partie : les sites Internet
- Cinquième partie : lectures variées

Chaque partie sera divisée en deux volets. Le premier volet sera réservé à la question fermée. Les deux questions qui forment ce volet, à savoir la première question du Q.E¹⁵⁵ et la première question du Q.P¹⁵⁶ seront étudiées conjointement, dans le même tableau. Le deuxième volet, quant à lui, sera réservé à la question ouverte. Les questions qui le forment seront étudiées de manière séparées. A la fin de chaque partie, les résultats, fruits de la comparaison des deux réponses, qui seront obtenus seront notés. Et à la fin du dépouillement du questionnaire, dans un volet appelé « résultats obtenus », on fera la liste des documents que les étudiants économistes en première année sont amenés à lire dans le cadre de leurs études.

Première partie : les ouvrages de spécialité

Volet 1 :

Q.E : Vos professeurs vous demandent-ils de lire des livres ?

Q.P : En première année, les étudiants économistes sont-ils tenus de lire des ouvrages de spécialité ?

	Professeurs		Etudiants	
	Total Nbr	Total %	Total Nbr	Total %
Oui	3	100 %	77	44.24 %
Non	0	0 %	99	55.76 %

Je remarque que plus que la moitié des étudiants répondent « non » alors qu'une grande partie des étudiants interrogés répondent « oui ». Ceci peut s'expliquer par le

¹⁵⁵ Questionnaire étudiant

¹⁵⁶ Questionnaire professeur

fait que quelques étudiants ne prêtent pas attention à ce que disent les professeurs ou s'absentent de temps en temps. Que 77 aient répondu « oui » ne peut être pas remise cause. Et ce, parce que les enseignants eux-mêmes, sans exception, affirment que les étudiants sont tenus de lire des ouvrages de spécialité.

Volet 2 :

Q.E : Si oui, pourriez-vous en citer quelques-uns ?

C'est une question ouverte dont les réponses peuvent être réparties en trois catégories.

Réponses	Effectif	Total %
Citent des titres	67	38.15 %
S'abstiennent	19	10.95 %
Donnent des réponses inappropriées	90	58.90 %

J'entends par « réponses inappropriées » des réponses qui n'ont aucun rapport avec la question posée. On demande aux étudiants de citer des titres d'ouvrages. Pourtant, quelques-uns s'éloignent de la question posée. Je cite à la lettre leurs réponses : « des romans », « *Cap Université* », « plan comptable », « pour bien réfléchir ». Ce sont des réponses qui ne feront pas avancer l'enquête. Bien que le nombre de personnes qui ont cité des titres soit inférieur aux autres, il permet à l'enquêteur d'obtenir des informations importantes quant à la lecture des étudiants économistes en première année.

Q.P : Si oui, pourriez-vous en citer quelques-uns ?

Bien entendu, les enseignants, tous sans exception, citent des titres. En comparant les deux réponses, on opte pour le « oui ». Donc les étudiants lisent des ouvrages de spécialité. Voici quelques titres cités par les deux parties :

- « *Economie politique 1* » Raymond de Barre
- « *L'économique, tome 1* » Samuel Son paul
- « *Histoire de la pensée économique* » Wolf Jacques
- « *La gestion des organisations* » G,Desselen ERPI
- « *Principes de management* » DS chappell
- « *Economie d'entreprise* » CH Arayyris Dunad

Deuxième partie : les revues

Volet 2 :

Q.E : Vos professeurs vous recommandent-ils de consulter des revues ?

Q.P : Recommandez-vous à vos étudiants de première la lecture des revues spécialisées en économie ?

	Professeurs		Etudiants	
	Total Nbr	Total %	Total Nbr	Total %
Oui	2	66.66 %	21	11.51 %
Non	1	33.33 %	155	88.49 %

Il est à remarquer que les étudiants, dans une immense majorité, ont répondu « non » à cette question. Est-ce qu'il peut arriver que 155 personnes ratent cette information ? Logiquement, non ! S'ils choisissent le « non », c'est qu'ils n'ont pas entendu parler des revues dans leur espace d'apprentissage. L'un des trois professeurs répond aussi « non ». Ce qui renforce la réponse des étudiants. Ce qui va éclaircir ce point, c'est la question où on demande aux deux parties de citer des titres.

Volet 2 :

Q.E : Si oui, pourriez-vous en citer quelques-uns ?

Réponses	Effectif	Total %
S'abstiennent	46	26.31 %
Donnent des réponses inappropriées	130	73.69 %

Il est à noter que les étudiants ne citent aucun titre de revue. Même ceux qui ont opté pour le « oui » ne le prouvent pas. Ce qui confirme le « non » choisi par le reste de l'échantillon. Ils citent les titres de magazines hebdomadaires qui n'ont aucun rapport avec les études économiques, comme *Nichane*¹⁵⁷ et *Telquel*¹⁵⁸. Ce sont des

¹⁵⁷ <http://nichani.wordpress.com/>

magazines d'informations qui ne peuvent être recommandés par les professeurs d'économie.

Q.P : Si oui, pourriez-vous en citer quelques-uns ?

Les deux professeurs qui ont répondu « oui » ont, bien entendu, cité des titres. Lesquels titres s'affichent dans le tableau qui suit :

Professeur A	Professeur B
- Revue français de gestion ¹⁵⁹	Revue « Essor ¹⁶⁰ » Revue « Management ¹⁶¹ » Revue « Gestion ¹⁶² »

En comparant les réponses des professeurs et des étudiants, la balance penche du côté du « non ». Les étudiants économistes ne lisent pas des revues économiques. En effet, 155 étudiants sur 176, soit 88.49 % de l'échantillon étudié, affirment que leurs professeurs ne leur recommandent pas de consulter des périodiques. La voix d'un professeur plaide en faveur de cette affirmation. Parmi les trois enseignants interrogés, Il est le seul à ne pas opter pour le « oui ». Les autres professeurs, quant à eux, citent des titres qu'aucun étudiant ne cite. Dans tous les questionnaires récupérés, même un seul titre n'y figure. Ce qui me laisse perplexe. D'ailleurs, on se demande pourquoi les réponses des deux professeurs ne se recoupent pas. Peut-on affirmer, suite à ce recoupement, que les professeurs d'économie ont cité des titres de revues pour juste donner de l'importance à leurs cours ? En conclusion, les revues sont écartées.

Troisième partie : les journaux

Volet 1 :

Q.E : Vos professeurs vous recommandent-ils de lire des journaux ?

Q.P : Recommandez-vous à vos étudiants la lecture des journaux ?

¹⁵⁸ <http://www.telquel-online.com/>

¹⁵⁹ <http://www.cairn.info/revue-francaise-de-gestion.htm>

¹⁶⁰ <http://www.essor-magazine.com/>

¹⁶¹ <http://www.capital.fr/carriere-management>

¹⁶² <http://revuegestion.ca>

	Professeurs		Etudiants	
	Total Nbr	Total %	Total Nbr	Total %
Oui	2	66.66 %	155	68.67 %
Non	1	33.33 %	21	11.33 %

Je remarque que la balance, cette fois-ci, penche du côté du « oui ». La majorité des étudiants et celle des professeurs affirment que la lecture des journaux est recommandée. Par conséquent, les journaux économiques fait partie intégrante des lectures des étudiants. Reste à savoir quels sont les journaux qu'on recommande.

Volet 2 :

Q.E : Si oui, pourriez-vous en citer quelques-uns ?

C'est une question ouverte dont les réponses peuvent être réparties en trois catégories.

Réponses	Effectif	Total %
Citent des titres	67	85.78 %
S'abstiennent	19	05.73 %
Titres inappropriés	90	08.49 %

L'immense majorité des étudiants a cité des titres. Par « titres inappropriés », j'entends les « titre » de journaux qui n'ont pas de rapport avec l'économie et qui sont cités de manière inappropriée, comme le *Matin*, *l'Opinion*, *le Soir*... Ce sont des journaux quotidiens d'information générale. Les titres qui reviennent souvent sont au nombre de trois :

Journaux cités	Nb. Cit.	Fréq.
Les Echos ¹⁶³	18	10.37 %
La vie économique ¹⁶⁴	113	38.75 %
L'Economiste ¹⁶⁵	139	50.88 %
TOTAL OBS.	270	100 %

Q.P : Si oui, pourriez-vous en citer quelques-uns ?

Professeur A	Professeur B
<ul style="list-style-type: none"> - L'Economiste - La vie économique 	<ul style="list-style-type: none"> - L'Economiste - La vie économique

Je remarque ici que les réponses des deux parties se recoupent parfaitement. Les deux citent deux sources qui seront retenues. Quant au journal « les Echos », il sera écarté car il n'est cité que par une minorité des étudiants et n'est pas cité du tout par les enseignants. Donc, à la suite de la comparaison des deux réponses, on retient deux titres : *La Vie économique* et *L'Economiste*.

Quatrième partie : les sites web

Les sites web regorgent de documents écrits. Demander si leur consultation est recommandée revient chercher à savoir si les étudiants sont amenés à lire des textes qui sont publiés sur le net.

Volet 1 :

Q.E : Vos professeurs vous recommandent-ils la consultation des sites web ?

¹⁶³ <http://www.lesechos.ma/maroc.html>

¹⁶⁴ <http://www.leconomiste.com/>

¹⁶⁵ <http://www.lavieeco.com/>

Q.P : Recommandez-vous à vos étudiants de première année la consultation des sites web ?

	Professeurs		Etudiants	
	Total Nbr	Total %	Total Nbr	Total %
Oui	2	66.66 %	161	91.23 %
Non	1	33.33 %	15	8.77 %

Il est à remarquer qu'une immense majorité a opté pour « oui » alors qu'une minorité a coché « non ». Quand aux professeurs, deux sur trois répondent « oui ». Celui qui a choisi le « non » a justifié son choix sans qu'on le lui demande. Voici sa justification que je reproduis à la lettre :

« Car les sites web gratuit ne sont pas intéressants et les sites spécialisés sont payants et la majorité des étudiants ne sont pas abonnés à ces sites ».

Malgré cette prise de position que je partage personnellement, je suis obligé, à ce stade, de garder le « oui » comme réponse. Les étudiants économistes sont amenés à consulter des sites web recommandés par leurs professeurs. Les liens cités en exemple trancheront cette question.

Volet 2 :

Q.E : Si oui, pourriez-vous en citer quelques-uns ?

100 % des étudiants citent des réponses inappropriées. Soit ils citent des moteurs de recherche comme *google.fr* ou *yahoo.fr*, soit ils citent des liens de dictionnaires électroniques comme www.linternaute.com/dictionnaire/fr. Généralement, ce sont des liens qui sont recommandés par les enseignants de langues et par les tuteurs. Ce qui est loin d'être ce qu'on recherche.

Q.P : Si oui, pourriez-vous en citer quelques-uns ?

Professeur A	Professeur B
<ul style="list-style-type: none"> - http://www.vernimmen.net/ - economie.trader-finance.fr 	<ul style="list-style-type: none"> - Recherche moyennant des mots clés.

La réponse du professeur A est sujette à discussion. Et ce, parce que les deux liens cités sont relatifs à la finance comme discipline. Et ce n'est qu'en deuxième année de licence que les étudiants suivent un cours de finances. Ceci rend la réponse en question inadéquate et fait que les deux liens sont écartés. Quant au professeur B, il confirme qu'il recommande à ses étudiants la consultation des sites web, mais ne cite aucun lien. En conclusion, le « oui » adopté dans le premier volet est écarté. Donc, d'après l'enquête, les étudiants économistes, dans le cadre de leurs études, ne sont pas amenés à consulter des sites web.

Cinquième partie : lectures variées

Dans cette partie, l'accent est mis sur les lectures personnelles des étudiants. Le but de savoir ce qu'ils lisent dehors de l'univers académique et si ces lectures sont liées à leur domaine de spécialité. Ainsi, comme les parties précédentes, une question est posée aux étudiants et une autre aux professeurs.

Volet 1 :

Q.E : Outre les documents cités ci-dessus, vous arrive-t-il de lire d'autres écrits ?

Q.P : Outre les documents cités ci-dessus, les étudiants sont-ils amenés à lire d'autres textes ?

	Professeurs		Etudiants	
	Total Nbr	Total %	Total Nbr	Total %
Oui	2	66.66 %	129	73.76 %
Non	1	33.33 %	46	26.24 %

Pour ce qui est des étudiants, la majorité nourrit une passion pour la lecture, contre une minorité qui, d'après sa réponse, n'accorde aucun intérêt aux textes. Quant aux professeurs, la réponse de l'un des trois est surprenante. Selon lui, les étudiants n'ont pas à se documenter et à s'ouvrir sur d'autres lectures que celles recommandées par le corps professoral.

Volet 2 :

Q.E : Si oui, pourriez-vous en citer quelques-uns ?

C'est une question ouverte dont les réponses peuvent être réparties en deux catégories.

Réponses	Effectif	Total %
Citent des romans	67	34.86 %
Donnent des réponses variées	57	46.39 %
Rien	33	18.75 %

Généralement, les romans cités sont ceux que les étudiants avaient étudiés au lycée, tels que « la boîte à merveilles », « la planète des singes »... Les réponses variées, quant à elles, incluent des titres de journaux quotidiens en arabe (Assabah¹⁶⁶, Almassaa¹⁶⁷...), des magazines de sports... Mais aucun document cité n'est en relation avec les études économiques.

Q.P : Si oui, pourriez-vous en citer quelques-uns ?

Professeur A	Professeur B
- Support de cours (polycopié)	- Lexique d'économie (Dictionnaire). - D'autres documents relatifs aux disciplines attachées aux sciences économiques (comme la sociologie, le droit marocain...).

¹⁶⁶ <http://www.assabah.press.ma/>

¹⁶⁷ <http://www.almassae.press.ma/>

L'ensemble des documents cités sont liés, de près et de loin, à l'économie. Pour ce qui est du support du cours, il était prévu dès le début de l'enquête que les étudiants se réfèrent aux photocopiés distribués par les professeurs. Quant à la réponse du professeur B, elle est vague et on ne peut rien en tirer.

Au terme de ce dépouillement du questionnaire, il ne reste qu'à présenter les résultats obtenus. Ce ne sera qu'un récapitulatif.

2.1.1.2. Résultat

Pour présenter les résultats obtenus, on revient aux questions posées au départ :

Questions	Réponses
1. Lisent-ils des ouvrages de spécialité ?	<ul style="list-style-type: none"> - Oui ! En voici quelques exemples : ▪ « <i>Economie politique 1</i> » Raymond de Barre ▪ « <i>L'économique, tome 1</i> » Samuel Son paul ▪ « <i>Histoire de la pensée économique</i> » Wolf Jacques ▪ « <i>La gestion des organisations</i> » G,Desselen ERPI ▪ « <i>Principes de management</i> » DS chappell ▪ « <i>Economie d'entreprise</i> » CH Arayyris Dunad
2. Lisent-ils des revues ?	- Non !
3. Lisent-ils des journaux ?	<ul style="list-style-type: none"> - Oui ! En voici les titres : ▪ L'Economiste ▪ La Vie économique
4. Consultent-ils des pages web relatives à leur domaine d'étude ?	- Non !
5. Quelles autres lectures font-ils ?	- Ils lisent des romans et autres documents, tels que des quotidiens et des magazines de sports...

Le questionnaire a été utile pour recenser les documents que les étudiants économistes sont amenés à lire, mais pour rendre compte des sujets de discussions abordés par les étudiants ainsi que les documents écoutés cette technique ne se montre pas d'une grande efficacité. C'est la raison pour laquelle, j'ai opté pour l'observation participante.

3.1.2. Situation de communication 2 : l'écoute

3.1.2.1. Démarche suivie : l'observation participante

□ Pourquoi l'observation ?

Contrairement aux documents écrits qui, pour être explorés, ont nécessité le recours au questionnaire comme technique d'enquête, l'objet d'écoute et les sujets de discussions ont demandé uniquement une observation. L'enquêteur n'a pas besoin de s'adresser à un échantillon de la population estudiantine pour leur demander quels sont les sujets de discussion ou de débat, et à quoi leurs oreilles sont confrontés. Etant présent comme n'importe quel étudiant dans l'amphithéâtre, le chercheur a lui-même accès à ces données. Que le recours à cette technique soit facilité par la présence du chercheur sur le terrain n'est pas uniquement la seule raison qui a motivé son choix. C'est la fiabilité de l'information collectée qui m'a engagé à opter pour l'observation comme technique d'enquête.

En effet, l'être humain est sujet à l'oubli. Il ne peut pas emmagasiner toutes les informations qu'il a écoutées ou les discussions auxquelles il a contribué. De ce fait, les étudiants, en salle de classe ou dans l'amphithéâtre, abordent bon nombre de thèmes sans pour autant en prendre notes. Il en résulte que quelques données parmi celles recherchées tombent dans l'oubli. Si l'on demande à un étudiant économiste de dire quels sont les sujets qui font l'objet de discussion, il ne sera pas les citer avec exactitude puisque il ne les a pas enregistrés. C'est là la différence entre l'enquêteur qui se fait passer pour un étudiant et l'étudiant lui-même. L'attention de ce dernier se focalise sur le contenu du cours sur lequel il sera interrogé le jour de l'examen. L'attention de l'enquêteur, quant à elle, est portée sur ce que font les étudiants. Il les observe, observe de quoi ils parlent, ce qu'ils écoutent. Et il note tout. Toutes les données sont marquées noir sur blanc comme le suggère l'ancien adage, *l'écrit demeure*. De ce fait, l'enquêteur a une double casquette. Il est à la fois l'étudiant qui a accès aux mêmes informations que ses camarades et l'étudiant « espion » qui pourra confirmer l'exactitude des données fournies par ses informateurs dont il fait partie.

Bref, le choix de l'observation comme technique d'enquête est motivé par la fiabilité des données collectées.

Décider d'adopter la technique de l'observation est le premier pas. Le deuxième pas consiste à déterminer quel mode d'observation adopté.

❑ **Le mode d'observation adopté**

A l'université, l'amphithéâtre est un espace ouvert, comme la bibliothèque ou la buvette. Quiconque peut s'y promener en touriste. Il en résulte que l'accès à cet espace se fait généralement sans négociation. On choisit une place et on s'assoit parmi les étudiants qui sont au nombre de 350. Il va sans dire que les professeurs, même avec un mémoire d'éléphant, ne pourront pas mémoriser tous les visages. De ce fait, durant bon nombre de séances, je me suis fait passer pour un étudiant. Je choisissais une place derrière et je suivais le cours dans son intégralité. Non seulement, j'assistais aux cours en toute liberté, mais encore je pouvais prendre des notes comme bon me semblait et procéder à l'enregistrement tant que je pouvais. Tous les étudiants prennent des notes et quelques-uns filment même les cours à l'aide des téléphones portables.

Le mode d'observation adopté est l'observation participante. C'est la technique adéquate à ce genre de situation. J'ai effectivement participé aux cours. Je les suivais comme un étudiant économiste. Cette présence dans les amphithéâtres m'a permis d'explorer le technoclecte¹ employé par les professeurs et d'enregistrer quelques fragments. J'ai pu aussi observer les étudiants (de quoi ils parlent et quand ? qu'est-ce qu'ils sont amenés à lire ? Qu'est-ce qu'ils écrivent et quand ? Le terrain en question est facile d'accès et, par conséquent, a facilité énormément l'observation participante. Mener à bien une observation consiste élaborer une grille d'observation.

❑ **Grille d'observation**

Dans une classe ou dans un amphithéâtre, il est impossible de tout observer. L'observateur a un objet bien précis et les points dont il veut rendre compte sont lui sont clairs. Pour observer avec précision, le chercheur élabore une grille d'observation, conçue en fonction des objectifs poursuivis. Comme l'on a un double objectif : rendre compte des sujets de discussions engagées dans l'amphithéâtre et des activités liées à l'écoute active, deux grilles d'observation différentes sont conçues. La première contient des éléments liés à l'écoute alors que la seconde des éléments liés à la

¹ Voir la définition de ce concept dans le volet qui lui est réservé.

production orale. Les grilles en question sont présentées dans les pages qui suivent. Jusqu'ici, l'observation est abordé de manière générale, c'est-à-dire qu'elle englobe les activités liées à l'écoute (la compréhension orale) et les activités de production orale. Maintenant, on va les séparer. On va traiter chaque compétence à part.

A - La grille d'observation

Eléments de la grille	Observation
Matière
Date et heure
Objet d'écoute
Type de langue
Observations complémentaires

A.1 - Justification du choix des éléments de la grille :

Eléments de la grille	Justification
Matière	Les étudiants économistes suivent cinq matières de spécialité. Lesquelles sont différentes les unes des autres. Indiquer sur la grille de quelle matière il s'agit m'aidera à catégoriser les grilles en fonction des matières observées.
Date et heure	Introduire la date et l'heure dans la grille d'observation est fait pour mettre en ordre les grilles d'observation. C'est juste une question d'organisation.
Objet d'écoute	Par « objet d'écoute », j'entends le contenu du texte ou du discours que les étudiants économistes sont amenés à écouter. Il peut s'agir du cours magistral, d'une conférence ou d'émission TV faisant l'objet d'une projection... Ce sont des hypothèses que l'observation confirmera ou infirmera. A priori, le chercheur ignore tout ce qui se déroule dans l'amphithéâtre.

Type de langue	On pense qu'il existe trois types de langue : une langue spécialisée (en l'occurrence le français économique), une langue vulgarisée (une langue qui a rapport avec la spécialité des étudiants et qui est facile à comprendre. C'est un mélange entre la langue de tous les jours et la langue de spécialité. Finalement, une langue générale. Insister sur cette typologie revient à chercher à savoir à quel type de langue les étudiants économistes sont confrontés pour voir par la suite si la méthode <i>Cap Université</i> propose le même type de langue.
Observations	Dans la case « observations », seront notées tous les remarques que l'observateur fait tout au long de la séance d'observation.

A.2 - Exemple d'une grille d'observation¹

Éléments de la grille	Observations
Matière	- Introduction à l'économie
Date et heure	- Lundi, 6 décembre 2010
Objet d'écoute	Cours magistral : ce cours est réalisé à l'aide de PowerPoint. Le professeur fait défiler les slides qu'il lit et qu'il commente. Les slides comprennent généralement des définitions. A tel point que l'on peut affirmer que le cours n'est qu'une suite de définitions. Le professeur n'introduit aucun support audio-visuel. Pour l'étudiant, le discours du professeur est le seul objet d'écoute de l'étudiant. En d'autres mots, le cours magistral est tout ce qui suscite l'attention de l'oreille de l'étudiant.
Type de langue	Le cours magistral est donné dans une langue spécialisée. La terminologie économique est employée telle quelle, c'est-à-dire que le professeur n'a pas fait recours à la vulgarisation pour expliquer le cours.
Observations complémentaires	<ul style="list-style-type: none"> - La terminologie économique est fortement présente dans le cours. - Le professeur recommande aux étudiants de ne pas

¹ La grille présentée ci-dessous est choisie au hasard.

	<p>remplacer les termes économiques par des mots de la langue ordinaire.</p> <p>- Malgré l'insistance du professeur, les étudiants posent peu de questions.</p>
--	---

3.2.2. Résultat

Après avoir assisté à plusieurs séances et à toutes les matières économiques, je conclus que l'objet d'écoute qui suscite l'attention de l'oreille des étudiants est le cours magistral. Au début, en élaborant la grille d'observation, j'ai fait table rase de tout ce que je savais à tel point que j'ai fait en sorte d'ignorer tout ce que je savais au sujet des cours magistraux à l'Université Ibn Tofail. Je me suis dit que, peut-être, les professeurs faisaient appel aux multimédias pour pimenter leurs cours qui suivent toujours la même routine. Finalement, je me suis aperçu que le cours magistral reste le même. Du coup, la compétence de compréhension orale fait face uniquement au discours du professeur de spécialité. Lequel discours sera décrit dans le chapitre qui suit. L'observation se donne un double objectif. Comme le premier est atteint, on passe au second.

3.3. Situation de communication 3 : production et interaction orales

3.3.1. Démarche suivie : l'observation participante (voir plus haut)

A - La grille d'observation

Eléments de la grille	Observation
Matière
Date et heure
Objet de prise de parole
Durée de prise de parole
Niveau de langue
Type de langue

Observations complémentaires
------------------------------	-------

A.1 - Justification du choix des éléments de la grille :

Éléments de la grille	Justification
Matière	Dans une optique d'organisation, la matière observée est mentionnée dans la grille.
Date et heure	Idem
Objet de prise de parole	Par « objet de prise de parole », j'entends le motif qui pousse l'étudiant à prendre la parole lors du cours magistral. A priori, on avance une hypothèse que l'observation infirmera ou confirmera. L'étudiant pourrait prendre la parole pour poser une question, demander une explication, défendre ses conceptions, critiquer des conceptions, que ce soient celles du professeur ou celles de ses camarades. Bref, l'objectif de l'observation est de savoir pourquoi l'étudiant prend la parole dans l'amphithéâtre, à qui il s'adresse et quel est le contenu et la forme de son discours quand il parle. Et surtout, quelle part on accorde à l'argumentation.
Durée de prise de parole	La durée de la prise de parole est importante. C'est elle qui montre l'importance de la compétence de production orale chez l'étudiant. Si le débat demande une longue durée (le quart de la séance par exemple, qui dure une heure trente), c'est que l'étudiant doit développer ses capacités à prendre la parole et à argumenter.
Registre de langue	Insister sur le niveau de langue employée par les étudiants observés est utile au chercheur. Il le renseigne sur le niveau de maîtrise de la langue française chez les étudiants.

Type de langue	C'est l'élément clé dans la grille. Ici, ce sont les compétences technolectales qui sont observées. On veut savoir si les étudiants maîtrisent le technolecte de leur spécialité, en l'occurrence le technolecte des études de l'économie. Quand ils s'expriment, reproduisent-ils les mêmes termes techniques que le professeur ? Ou recourent-ils à la paraphrase pour donner corps à leurs idées ? En les entendant parler, on mesure leur degré de maîtrise du technolecte en question.
Observations complémentaires	Dans la case « observations », seront notées tous les remarques que l'observateur fait tout au long de la séance d'observation.

A.2 - Exemple d'une grille d'observation¹

Éléments de la grille	Justification
Matière	La microéconomie
Date et heure	Idem
Objet de prise de parole	Les étudiants prennent la parole pour répondre aux questions du professeur, pour poser des questions. Un débat a été engagé au sujet d'une notion relative au cours.
Durée de prise de parole	La durée de prise de parole varie entre trente seconde et trois minutes.
Registre de langue	Voir la colonne « Observations complémentaires »
Type de langue	Voir la colonne « Observations complémentaires »
Observations complémentaires	Dans l'amphithéâtre, seul le professeur a accès à un micro. Ce qui rend la voix des

¹ La grille présentée ci-dessous est choisie au hasard.

	<p>étudiants, lorsqu'ils prennent la parole, inaudible. Assis derrière, je n'arrivais pas à écouter ce que disaient les étudiants qui parlaient sans microphone et à voix que je ne saurais juger de haute. Ajoutons à cela le bruit de fonds. Les étudiants, au nombre de 350 environ, parlent entre eux comme s'ils étaient dans une buvette ou dans un café. Par conséquent, collecter un corpus de production orale des étudiants était impossible. Seuls leurs gestes étaient perceptibles. C'est à travers leur geste que l'on sait s'ils posent une question, ils répondent à une question ou ils échangent des arguments. On se croirait dans un film muet.</p>
--	---

2.1.3.2. Résultat

Au début, la question posée est « de quoi parlent les étudiants économistes lorsqu'ils prennent la parole dans l'amphithéâtre ? ». Pour répondre à cette question, on a choisi l'observation participante comme technique d'enquête. Toutefois, il s'est avéré, que cette technique présente des points forts et des insuffisances. L'observation m'a permis de savoir que l'amphithéâtre est un espace d'échange. Les étudiants posent et répondent à des questions. Il m'a appris que la communication ne va pas toujours dans le même sens : professeur – étudiant. L'échange s'effectue aussi entre les étudiants. Comme je suis présent lors des séances de cours, mon regard embrasse tout ce qui se passe. Pourtant, mes oreilles se sont montrées impuissantes. L'observation ne m'a pas facilité l'accès au contenu des discours des étudiants. L'amphithéâtre est trop bruyant. Les étudiants se croiraient dans un café. Ils se permettent tout. Ils ne gardent pas le silence lorsque leurs camarades prennent la parole. L'enregistrement annexé en fait foi. Les étudiants ne comptent que sur la hauteur et l'intensité de leur voix pour s'exprimer. Ils n'ont pas accès à un micro baladeur. Ni l'administration, ni leurs camarades ne leur facilitent la tâche de l'expression. Du coup, l'enquêteur se trouve incapable de collecter le contenu des interventions des étudiants. Bref, au bout de cette observation, on peut conclure que les étudiants ont besoin de développer des compétences en matière d'argumentation et de tout ce qui a trait à l'oral.

Après avoir exploré les lectures des étudiants, leurs objets d'écoute et de discussion, il ne reste qu'à se pencher sur leur rédaction ou, de manière simple, leurs productions écrites. Pour ce faire, cette fois-ci, on fera appel à l'entretien.

3.4. Situation de communication 1 : la rédaction

3.4.1. Démarche suivie : recherche de documents

Dans la filière d'économie et de gestion, les étudiants ne sont appelés à procéder à des rédactions que les jours des examens. Le seul moyen de savoir quel type de texte ils sont appelés à rédiger consiste à accéder aux épreuves. Ainsi, je me suis adressé à l'administration à maintes reprises pour les demander. Mais je recevais toujours la même réponse : « on va les assembler. Vous pouvez revenir dans une semaine ». Des semaines sont passées sans les épreuves soient assemblées, ni récupérées. Tout ce que l'on sait de l'écrit des étudiants, c'est qu'ils prennent des notes.

3.1.4.2. Résultat

Prise de notes et autres.

3.2. Situations de communications communication dans le cours de LC et dans la méthode *Cap Université*

Contrairement aux situations de communication qui se produisent dans l'amphithéâtre et qui demandent le recours à des techniques d'enquêtes différentes, celles qui prennent place dans la classe de langue sont tirées de la méthode *Cap Université*. Les recenser demande uniquement à ce que l'on penche sur la méthode en question pour en sortir les situations de communications. On va procéder de la même manière, c'est-à-dire que l'on va se poser les mêmes questions tout en y apportant quelques modifications au niveau de la forme :

1. Quels textes la méthode *Cap Université* proposent-elles aux étudiants économistes ?
2. Quels documents sonores la méthode *Cap Université* proposent-elles aux étudiants économistes ?
3. Quels exercices de production écrite la méthode *Cap Université* proposent-elles aux étudiants économistes ?
4. Quels sujets de discussion et d'échange la méthode *Cap Université* proposent-elles aux étudiants économistes ?

3.2.2.1. Situation de communication 1 : la lecture

Titre	Sujet du texte	Type du texte	Source	Page
Noureddine Ayouch	Un bref aperçu sur la carrière de Noureddine Ayouch et la création de fondation Zakoura, célèbre pour l'introduction au Maroc de la formule du micro-crédit et crée par l'homme en question lui-même.	Narratif	Aucune ¹	13
Mohammed Ayat	Cursus académique, carrière professionnelle de Maohammed Ayat, son engagement dans les ONG et son élection au Comité des Droits de l'Homme de l'ONU. J	Narratif	Aucune	13
Offshoring : des métiers d'avenir	La définition de la notion d'Offshoring, un aperçu sur l'installation des entreprises européennes au Maroc et les raisons qui les ont portées à choisir le royaume chérifien.	Explicatif	www.aujourd'hui.ma	20
Des rêves devenus réalité	Une présentation de l'émission Challengers de la chaîne 2M et la description de la réalisation de deux projets récompensés par le jury de cette émission.	Informatif	www.2m.ma	25
Questions de droit	Le thème du texte est la création d'entreprise au Maroc. Il explique aux lecteurs comment monter une entreprise dans le pays en question.	Explicatif	Aucune	28

¹ La mention « aucune » signifie que la source n'est pas mentionnée.

Extraits de la loi N° 65-99 relative au Code du travail	Un ensemble d'articles de droit relatifs au Code du travail.	Injonctif	Aucune	29
Paul, une passion de boulanger, une organisation d'industriel	L'installation de la franchise « Paul » au Maroc, le nombre d'enseignes dans les villes marocaines et les projets d'ouverture d'autres enseignes.	Informatif	L'économiste	32
Le groupe Marwa compte s'expatrier en Espagne	Le journaliste rapporte le discours du M.Tazi, PDG du groupe Marwa, qui explique les raisons qui l'ont porté à choisir le marché espagnole.	Informatif	L'économiste	32
Les Marocains modernisent leur consommation	Les Marocains changent leur mode de consommation. Et ce, à plusieurs niveaux (alimentation, déplacement...).	Informatif	Aucune	37
Projet de loi sur la protection du consommateur	Un ensemble d'articles constituant le texte de projet de loi sur la protection du consommateur.	Injonctif	Aucune	41
La pub en ligne	La propagation des liens publicitaires sur Internet. Les types de publicité virtuelle.	Informatif et explicatif	www.journaldu.net.com	44
Du fruit à l'huile	L'illustration et l'explication de la complexité du travail manuel mis en œuvre pour obtenir de l'huile d'argan.	Explicatif	Aucune	49

Ce qu'il faut savoir sur les brevets	L'explication du titre du brevet d'invention et de l'importance d'en obtenir. Le sujet s'étale également sur les procédés d'obtention de ce titre.	Explicatif	Aucune	53
La contrefaçon dans le monde	L'explication de la notion de « contrefaçon » et de ses quatre grands types. On dénombre également les pays de contrefacteurs.	Explicatif	http://contrefait.ifrance.com	56
Maroc Télécom	L'augmentation du chiffre d'affaires de la société mobile Maroc Télécom et l'accroissement de son parc de client et sa part du marché.	Explicatif	La tribune	61
Méditel	L'augmentation du chiffre d'affaires de la société mobile Maroc Méditel grâce à l'Internet 3G et l'accroissement de son parc de client et sa part du marché.	Explicatif	www.wabayn.com	61
Le FMI en un clin d'œil	Définition de la notion de Fond monétaire international. Aperçu sur ses activités, sa gestion et son organisation.	Explicatif	www.imf.org	65
Face à la crise	La réaction de plusieurs pays face à la crise (Japon, France, Maroc...).	Informatif	Aucune	68
Aucun	Réaction à un post sur un forum de discussion (demandes d'adresses d'auberge ou de chambre d'hôtel).	Explicatif	Aucune	72
Vision 2010 en bref	L'explication de la vision 2010 relative à la promotion du secteur touristique au Maroc.	Explicatif	www.tourisme.gov.ma	76

Charte marocaine du tourisme responsable	Les règles fondamentales du tourisme responsable.	Injonctif	Aucune	77
Pour ou contre le tourisme vert ?	Explication de notion du tourisme vert ou de l'écotourisme. Aperçu sur les points de vue des tenants et des opposants de ce mode de tourisme.	Informatif	Sciences et vie – Hors série N°243	80
Les multinationales	L'explication de la notion d'entreprise multinationale avec des exemples illustratifs.	Explicatif	www.ladocumentationfrancaise.fr	88
L'OMC condamne l'Europe dans le conflit du bœuf aux hormones	La décision de l'OMC sur un recours en appel contre l'interdiction du bœuf aux hormones imposés par l'Union européenne.	Informatif	www.france24.com	89
Commerce équitable : la mondialisation citoyenne	Les circonstances de la naissance du commerce équitable.	Informatif	www.alternatives-economiques.fr	92
Un employeur propose de pédaler pour aller au travail	L'entreprise Salmson adopte une politique en faveur du développement durable et propose ainsi à ses salariés de faire le trajet domicile-travail à vélo.	Informatif	www.lachaineverte.fr	97
La banque des pauvres	L'attribution du prix Nobel de la paix au Bangadais Muhammed Yunus pour la création d'un établissement de micro-crédit en faveur de personnes totalement insolvables.	Informatif	Aucune	104

3.2.2.1.1. Analyse

Après avoir parcouru tout le manuel et relevé toutes les activités liées à la lecture ou à la compréhension écrite, il s'est avéré que les étudiants sont appelés à lire des documents divers qui, apparemment, ne se rapportent pas tous aux études de l'économie. Ces textes sont au nombre de 27. Dans chaque texte, l'attention a été portée sur trois aspects : le sujet, la source et le type de texte. Expliquons !

Le sujet	La source	Le type de texte
<p>Se pencher sur le sujet du texte a pour objectif de savoir à quel thème on accorde de l'importance. Choisit-on des sujets relatifs à l'économie en général, des sujets relatifs aux études économiques ou des sujets divers qui n'ont aucun rapport avec l'économie ? La réponse à ces questions me renseignera sur les lectures des étudiants économistes et me permettra de les comparer aux textes proposés par les professeurs d'économie.</p>	<p>Penser à la source est très important aussi. Les textes que les professeurs d'économie recommandent à leurs étudiants appartiennent à des sources bien précises, comme les ouvrages de spécialité ou les journaux économiques. En relevant les sources des textes du manuel, on pourra procéder à une comparaison entre les deux sources et de procéder à des recoupements qui permettront d'établir une adéquation entre le cours de LC et les matières économiques.</p>	<p>Mettre l'accent sur le type de texte ou la forme du discours est révélateur. Il permet de savoir, 44.44 des textes appartiennent à des sources anonymes. On ne sait pas s'ils appartiennent à des journaux ou autre. Ainsi, le type de texte facilite l'orientation vers le genre. D'un autre point de vue, le type de texte est révélateur sur les compétences attendues des étudiants. On ne lit pas un texte narratif comme un texte argumentatif.</p>

A- Les sujets des textes

Les sujets abordés dans ces textes sont classés en trois catégories : sujets économiques, sujet non-économiques et sujets juridiques.

Sujets	Nombre	Total %
Economiques	16	59.25 %
Non-économiques ¹	6	22.22 %
Juridiques	5	18.52 %

Il est à remarquer que la majorité des textes sont économiques. Toutefois, en y voyant de près, ces textes appartiennent à des quotidiens d'information ou à des sites web consultés par tout le monde. Dans la vie de tous les jours, nous parlons des sujets économiques, mais ces sujets ne font pas forcément partie des études de l'économie. C'est le cas des textes relevés. Ils sont, d'après leur forme, économiques, mais générales dans le fond. En comparant avec les documents recommandés par les professeurs d'économies, on s'aperçoit qu'il y a un décalage énorme. Aucun texte n'est en rapport avec le contenu des cours. Lequel est relatif aux études économiques. Les professeurs recommandent la lecture des ouvrages de spécialité, c'est-à-dire des textes de spécialité.

B – La source des documents

Sources	Nombre	Total %
Journaux marocains	4	14.81 %
Sites web divers	11	40.74 %
Aucune source	12	44.44 %

¹ Par « non-économique », j'entends tous les sujets qui n'ont pas un rapport direct avec la discipline étudiée, comme la biographie de Nouredine Ayouch

Il est à noter que les concepteurs du manuel se sont beaucoup basés sur le web. 11 textes sur 27 sont tirés du net alors 4 uniquement sont extraits des journaux. En interrogeant les étudiants, on s'est rendu compte que la consultation des sites web n'est pas directement recommandée. Seules deux sources sont recommandées : les ouvrages de spécialité et les articles de journaux. En parcourant tout le manuel, aucun extrait, ne serait-ce qu'un, n'appartient à un livre de spécialité. Le nombre des articles de journaux étudiés, quant à lui, est très réduit. Les professeurs de spécialité orientent les étudiants vers des journaux bien précis afin de les initier à ces lectures. Ce qui est surprenant, c'est que la source de 12 textes reste anonyme. Comment peut-on l'interpréter ? Est-ce une négligence ? Est-ce que ces textes sont conçus les concepteurs eux-mêmes ?

C – Les types de texte

Sources	Nombre	Total %
Narratif	2	7.40 %
Informatif	14	51.85 %
Explicatif	6	22.22 %
Injonctif	5	18.51 %

Il est à remarquer que plus que la moitié des textes sont de type informatif. Ce pourcentage inclut les textes extraits de journaux et glanés sur le web. Le choix de ce type de texte peut être expliqué par la simplicité des textes informatifs. Comme les étudiants « sont au niveau A1¹ », ils pourront facilement accéder à l'information. Ce qui est surprenant, c'est que les textes explicatifs ne sont pas nombreux. Les étudiants, en suivant des cours de spécialité, sont amenés à lire des notions, des articles de dictionnaires. On devrait les munir des outils nécessaires à la compréhension des textes qui sont toujours de type explicatif. Exemple : l'ouvrage « Introduction à l'économie » est riche en notions que l'auteur développe : qu'est-ce que l'économie ? Qu'est-ce qu'une théorie économique ? Et la liste est longue. L'introduction des textes injonctifs est compréhensible. Ce sont des textes juridiques. Et les étudiants ont des matières de droit. Ce qui est incompréhensible, c'est l'introduction des textes narratifs. Pourquoi ? La question reste suspendue !

¹ On verra plus bas que le manuel n'est pas vraiment destiné aux étudiants de A1.

En conclusion, je vais essayer de répondre à la question de départ : que lisent les étudiants économistes en matière de LC ? Autrement dit, quels textes la méthode *Cap Université* met-elle à la disposition des étudiants économistes ?

La réponse : les étudiants sont amenés des textes économiques, des textes non-économiques et des textes juridiques. Seulement, ces textes économiques ne sont pas liés aux études de l'économie. Ils traitent des thèmes relatifs à l'économie, mais qui appartiennent à la vie de tous les jours. Quant à leurs sources, ils sont glanés en majorité sur le web. Quelques articles sont extraits des journaux marocains. Toutefois, la majeure partie des textes sont d'une source anonyme.

Après avoir répondu à la première question, on tentera de répondre à la deuxième question : quels documents sonores la méthode *Cap Université* proposent-elles aux étudiants économistes ?

3.2.3.2.2 – L'écoute ou la compréhension orale

Documents écoutés	Sujet du document	Type ¹	P ²	N° de la piste
Interview	Une journaliste interroge quatre étudiants au sujet de leurs nationalités, de leurs universités, de leurs filières, des matières qu'ils étudient et du métier qu'ils envisagent. C	Fabriqué	d 12	2, 3, 4, 5
Cours magistral	Un professeur d'introduction à l'économie, durant la première séance, se présente fait la présentation de son cours. Il définit de manière générale le concept d'économie et présente le contenu du cours à étudier durant le semestre.	Fabriqué	16	9
Cours magistral	Un professeur d'introduction au droit, durant la première séance, se présente et définit le concept de droit.	Fabriqué	16	10
Monologues	Trois professionnels parlent des postes qu'ils occupent dans l'entreprise et des tâches qu'ils accomplissent.	Fabriqué	30	15, 16, 17
Conversation	Dans une entreprise, la directrice du service administratif parle à un stagiaire et lui présente l'entreprise.	Fabriqué	31	18
Interview	Un journaliste interviewe M. Zniber, responsable d'une association de protection des consommateurs, au sujet de la loi sur la protection du consommateur.	Fabriqué	40	26

¹ On divise les documents en deux types : authentiques et fabriqués

²

Interview	Un journaliste interviewe une dame, nommée Leroy, au sujet de cycle de vie d'un produit.	Fabriqué	52	31
Cours magistral	Lors de son cours, un professeur explique aux étudiants les causes de la crise financière.	Fabriqué	64	38
Interview	Un journaliste interviewe une responsable marketing au sein d'une agence appelé « Azur » au sujet de différentes formes de tourisme développées au Maroc.	Fabriqué	73	39
Débat	Il s'agit d'une émission radiophonique. Trois invités présentent leurs conceptions de la mondialisation et en débattent.	Fabriqué	74	40
Interview	Un journaliste demande à rappeler aux auditeurs de ce qu'est l'OMC.	Fabriqué	85	43
Interviews	Il s'agit d'une émission. Deux journalistes présents sur le plateau présentent le forum mondial de l'eau qui vient d'être ouvert à Mexico. Deux envoyés spéciaux, sur place, commentent l'événement et interviewent des personnalités présentes à cet événement.	Fabriqué	48	89

3.2.2.1. Analyse

Après avoir parcouru tout le manuel et relevé toutes les activités liées à l'écoute ou à la compréhension orale, il s'est avéré que les étudiants sont appelés à écouter des documents divers qui, apparemment, ne se rapportent pas tous aux études de l'économie. Ces textes sont au nombre de 12.

Dans chaque texte, l'attention a été portée sur trois aspects : la forme du document écouté, le sujet du document écouté et le type de document écouté. Expliquons !

La forme du document	Le sujet du document	Le type de document
Insister sur la forme du document vise à montrer quels documents les concepteurs du manuel ont choisis pour pouvoir les comparer aux documents que les étudiants sont amenés à écouter durant les cours magistraux. Choisit-on les mêmes documents que ceux écoutés par les étudiants dans les séances du cours ? Ou bien, propose-t-on des documents divers ?	Le sujet du document est l'élément essentiel. C'est grâce à cet élément que l'on sait si les documents relevés appartiennent aux domaines de l'économie ou non. Généralement, lors des cours magistraux, les étudiants écoutent des sujets bien précis, des sujets en lien étroit avec le contenu du cours. Les sujets des documents sonores écoutés en classe de langue sont-ils les mêmes que ceux écoutés dans l'amphithéâtre ?	Mettre l'accent sur le type de document est essentiel aussi. La typologie des documents se résume dans deux types : des documents fabriqués et des documents authentiques. Faire appel à cette typologie m'aidera dans la comparaison des documents. Les étudiants sont amenés tout le temps à écouter des cours magistraux. Le manuel de langue propose aussi des cours magistraux, mais qui ne sont pas authentiques. Cette typologie me permettra d'affirmer que le manuel ne propose pas les mêmes documents que ceux que les étudiants sont amenés à écouter.

A – Les types de document

Les formes des documents relevés sont au nombre de deux : documents authentiques et documents fabriqués.

Type	Nombre	Total %
Authentiques	0	0 %
Fabriqués	12	100 %

Il est à noter que tous les documents, sans exception aucune, sont fabriqués. Il s'agit d'une mise en scène. Or, dans l'amphithéâtre, les étudiants sont face à des situations authentiques et réelles : beaucoup de bruits, des professeurs qui ne prononcent pas correctement ou qui parlent avec un débit rapide. En quoi ces mises en scènes peuvent aider les étudiants ? On les entraîne à écouter des documents alors que, dans la pratique, ils sont confrontés à d'autres.

B – Les sujets des documents

Sujets	Nombre	Total %
Economiques	6	50 %
Autre	6	50 %

Dans la case « économique », on inclut tous les sujets relatifs au monde de l'entreprise et à l'économie en général. Lesquels sujets représentent la moitié des documents. Et cette moitié-là ne contient pas des sujets qui ont un lien direct avec les cours magistraux que les étudiants sont amenés à suivre. La case « autre » représente également 50 % des documents. On se demande pourquoi on intègre des sujets d'ordre général. Les étudiants ne sont-ils pas toujours confrontés à des discours spécialisés ?

C – La forme des documents

Forme	Nombre	Total %
Interviews	6	50 %
Cours magistraux	3	25 %
Monologue	1	8.33 %
Conversation	1	8.33 %
Débat	1	8.33 %

Il est à noter que la forme la plus dominante est l'interview. 50 % des enregistrements sont des entrevues durant lesquelles un journaliste interroge des responsables d'entreprise. Les cours magistraux, qui reproduisent plus ou moins le discours auquel les étudiants économistes se trouvent confrontés souvent, sont au nombre de trois et constituent pour autant 25 % des documents écoutés. Viennent en dernier lieu le monologue, la conversation et le débat.

Pour conclure, je vais essayer de répondre à la question posée au départ : quels documents sonores la méthode *Cap Université* proposent-elles aux étudiants économistes ? En d'autres mots, quels documents sonores ou quels enregistrements la méthode *Cap Université* met-elle à la disposition des étudiants économistes ?

La réponse : les étudiants sont amenés à écouter des documents qui ne sont pas authentiques. Ils sont tous fabriqués. Il s'agit des mises en scène. D'autre part, la moitié des documents sont des interviews. Les cours magistraux, bien que fabriqués et qui sont censés être écoutés toujours par les étudiants, ne représentent que 25 %.

De l'écoute à la rédaction. Quels exercices de production écrite la méthode *Cap Université* proposent-elles aux étudiants économistes ?

3.2.3. Situation de communication 3 : la rédaction

Consignes ¹	Thème	Tâche demandée	Acti ²	P ³
En petits groupes, trouvez d'autres métiers appartenant aux domaines économiques et juridiques et définissez-les.	Les métiers de l'économie et du droit.	Définir des métiers	1-b	18
A partir des notes prises par Rachid, rédigez un petit texte cohérent	La loi sur la protection de l'environnement	Rédiger un texte	5	40
En petits groupes, faites une recherche sur la protection de la propriété intellectuelle au Maroc et rédigez un article (10 lignes)	Les droits d'auteur	Rédiger un article	9	53
En quoi la contrefaçon peut-elle nuire à l'économie d'un pays ? Rédigez un texte de 15 lignes expliquant les conséquences de la contrefaçon.	La contrefaçon	Rédiger un texte explicatif	4	56
L'opérateur marocain Maroc télécom est une filiale à 53% du groupe français Vivendi. Faites des recherches sur ce groupe et rédigez un petit texte pour le présenter.	Maroc télécom	Rédiger un texte informatif	7	61

¹ Les consignes sont reproduites à partir du manuel telles quelles

² Activité

³ Page

Faites des recherches sur le rôle de la banque mondiale et rédiger un texte (10 lignes) sur ses objectifs.	La banque mondiale	Rédiger un texte informatif	12	65
Choisissez un type de tourisme développé au Maroc et rédiger un article. Evoquez le(s) lieu(x), la saison, les avantages, etc.	Le tourisme au Maroc	Rédiger un texte informatif	7	73
On parle maintenant de la vision « 2020 ». Faites des recherches et rédigez un petit texte pour comparer les deux projets.	Le tourisme au Maroc	Rédiger un texte informatif	5	76
Rédigez un texte argumentatif reprenant les arguments des intervenants du débat.	La mondialisation	Rédiger un texte argumentatif	8	85
Pourquoi est-il nécessaire d'avoir de telles organisations internationales ? Rédigez un texte qui comportera une introduction, un développement et une conclusion.	Les organisations internationales	Rédiger un texte argumentatif	5	100

3.2.3.1. Analyse

Après avoir parcouru tout le manuel et relevé toutes les activités liées à la rédaction ou à la production écrite, il s'est avéré que les étudiants sont appelés à produire des textes différents. Dans chaque exercice de production écrite, l'attention a été portée sur trois aspects : on reproduit la consigne telle qu'elle est. On déduit le thème du texte demandé ainsi que la tâche demandée aux étudiants.

Consignes	Thème	Tâche demandée
Reproduire les consignes telles qu'elles sont visées à permettre au lecteur de connaître ces consignes sans ouvrir le manuel. D'autre part, c'est à partir des consignes que le thème et la tâche à accomplir sont déduits. Par conséquent, les mentionner est nécessaire à la compréhension de la démarche suivie.	Insister sur le thème de la production demandée est essentiel. Et ce, parce que, à partir du contenu du produit que l'on saura si les professeurs de langue demandent des productions liées à l'économie en général, ou à l'entreprise en particulier, ou bien à thèmes de la vie de tous les jours... Le but est de savoir si ces thèmes sont en relation avec les études suivies par les étudiants.	Mettre l'accent sur la tâche demandée est aussi essentiel. On sait tous que la tâche devrait confronter l'étudiant à des supports authentiques ou à des activités authentiques aussi. Déduire à partir des consignes les tâches demandées m'aidera à comparer entre ce que demandent les professeurs de spécialité (activités authentiques) et ce que produisent les étudiants en classe de langue.

A – Les consignes

Tout ce que l'on peut dire à propos des consignes, c'est qu'elles sont, avant tout, au nombre de dix. Comme elles sont reproduites telles quelles, toute tentative d'interprétation sera déplacée. En revanche, on peut émettre quelques remarques. La consigne demande aux étudiants de rédiger tout simplement un texte (8 sur 10). On ne mentionne ni le type de texte à produire, ni la longueur du texte, ni le niveau de langue.

B – Les thèmes

Sujets	Nombre	Total %
Economiques	7	70 %
Autre	3	30 %

Dans la case « économique », on inclut tous les sujets relatifs au monde de l'entreprise et à l'économie en général. Lesquels sujets représentent 70 % des textes à produire. Et ce pourcentage ne contient pas des thèmes sur lesquels les étudiants sont amenés à s'exprimer dans les productions demandées par les professeurs de spécialité. La case « autre » représente 30 % des textes à produire.

Tâches	Nombre	Total %
Rédiger un texte informatif	4	40 %
Rédiger un texte argumentatif	2	20 %
Rédiger un texte explicatif	1	10 %
Rédiger un article	1	10 %
Rédiger un texte	1	10 %
Définir des métiers	1	10 %

Il est à noter que les tâches demandées aux étudiants sont simples. Dans la plupart des cas, la tâche est claire : rédigez un texte où vous expliquerez... Donc, à partir des consignes, on déduit facilement la tâche. Ainsi, les textes les plus demandés sont les textes informatifs : 40 % des productions. Viennent ensuite les textes argumentatifs. La remarque que l'on ne peut pas omettre est que, on demande aux étudiants de produire certains types de textes sans consacrer une page ou deux à leur méthodologie.

Pour conclure, on va tenter de répondre à la question posée au départ : Quels exercices de production écrite la méthode *Cap Université* proposent-elles aux étudiants économistes ?

La réponse : les étudiants sont appelés à produire quelques textes informatifs et peu de textes argumentatifs. Apparemment, aucune production demandée ne se rapporte aux études économiques. En d'autres termes, les textes demandés sont d'ordre général. Et même l'exercice le plus fréquent chez les étudiants, à savoir la prise de notes, n'y figure pas. Conclusion : la rupture.

Passons maintenant à la quatrième et dernière question : quels sujets de discussion et d'échange la méthode *Cap Université* proposent-elles aux étudiants économistes ?

3.2.4. Situation de communication 1 : production et interaction orales

Consignes ¹	Thème	Tâche demandée	Acti ²	P ³
Présentez oralement les raisons qui vous ont amené à choisir votre filière et dites quel métier vous souhaiteriez exercer.	Motivations quant au choix de la filière étudiée à la faculté et métier du rêve.	Parler de ses motivations et de son métier de rêve.	4	12
Jeu de rôles, vous vous inscrivez à la bibliothèque universitaire. Pour remplir votre fiche, le bibliothécaire vous pose des questions. Jouez la scène à deux.	L'inscription à la bibliothèque universitaire	Elaborer un dialogue et le jouer.	5	15
Faites des recherches sur quelques sigles et présentez à la classe leurs signification.	Les sigles	Rechercher et expliquer certains sigles.	6	19
<ul style="list-style-type: none"> - Donnez des exemples d'entreprises offshores implantées au Maroc. - Dans votre région, y-a-t-il des activités d'offshoring ? Lesquelles ? Quelles sont les retombées économiques et sociales sur la région ? - 	L'offshoring	<ul style="list-style-type: none"> . Citer des exemples . Répondre à des questions . Parler de l'impact économique et social sur sa région . 	3	20

¹ Les consignes sont reproduites telles qu'elles sont notées dans le manuel.

² Activité

³ Page

<p>Est-ce que cela vous semble refléter le monde de l'entreprise (des images) ? Quelles autres représentations avez-vous du monde du travail ?</p>	<p>Le monde du travail</p>	<ul style="list-style-type: none"> . Lire des images . Présenter sa représentation du monde du travail 	<p>2</p>	<p>24</p>
<p>Les droits et des devoirs de chacun sont-ils toujours respectés dans une entreprise ? citez des exemples !</p>	<p>Droits et entreprise</p>	<ul style="list-style-type: none"> . Répondre à des questions . Citer des exemples 	<p>7</p>	<p>29</p>
<ul style="list-style-type: none"> . Connaissez-vous des franchises marocaines expatriées à l'étranger et des franchises étrangères implantées au Maroc ? . A votre avis, quelles franchises marocaines pourraient être implantées à l'étranger ? Dans quels pays ? Pour quelles raisons ? 	<p>Les franchises</p>	<ul style="list-style-type: none"> . Répondre à une question . Donner son point de vue . Argumenter 	<p>3</p>	<p>32</p>
<ul style="list-style-type: none"> . D'après vous, en quoi ces changements (changement des habitudes alimentaires) reflètent-ils une modernisation ? . Qu'est-ce qui explique le changement des habitudes alimentaires des Marocains ? . Pourquoi se déplacer est-il devenu une préoccupation importante pour les Marocains ? . Comment expliquez-vous l'augmentation de 63% des dépenses consacrées à l'enseignement, à la culture et aux loisirs. 	<p>La consommation</p>	<ul style="list-style-type: none"> . Donner son point de vue . Répondre à des questions . Expliquer des faits 	<p>7</p>	<p>37</p>

<ul style="list-style-type: none"> . Quelles publicités actuelles aimez-vous ou n'aimez-vous pas ? Pour quelles raisons ? . Quand vous étiez petit, par quelle publicité vous étiez marqué ? . Avez-vous le sentiment d'être influencé par la publicité ? . Quand vous allez sur Internet, quel type de publicité rencontrez-vous ? Vous y intéressez-vous ? 	<p>La publicité</p>	<ul style="list-style-type: none"> . Donner son point de vue . Argumenter . Répondre à des questions 	<p>1</p>	<p>44</p>
<p>Jeu de rôles. La coopérative familiale Ouzzani vous a confié un stand dans une grande surface pour y exposer des bouteilles d'huile d'argan culinaire et cosmétique. Vous essayez de convaincre un client potentiel des bienfaits de ces ceux produits. Jouez la scène !</p>	<p>La vente d'huile d'argan</p>	<ul style="list-style-type: none"> . Développer un argumentaire de vente . Argumenter 	<p>7</p>	<p>49</p>
<p>A votre avis, faut-il protéger également la propriété intellectuelle ? Pourquoi ?</p>	<p>Les droits d'auteur</p>	<ul style="list-style-type: none"> . Donner son point de vue . Argumenter 	<p>8</p>	<p>53</p>

Que connaissez-vous de la bourse ? Y a-t-il une Bourse au Maroc ? Les bourses sont-elles touchées par la crise financière ?	Le marché de la bourse	. Faire part de ses connaissances	3	60
Quel est l'impact du tourisme dans votre région ? Contribue-t-il à son développement économique et social ? Si oui, comment ? Y aurait-il, à votre avis, des spectacles à développer ?	Tourisme et développement économique et social	. Expliquer des faits . Donner son point de vue . Argumenter	8	77
. Y a-t-il un écotourisme au Maroc ? Les zones sensibles sont-elles protégées ? . Etes-vous pour ou contre le tourisme vert ?	L'écotourisme	. Répondre à des questions . Donner son point de vue . Argumenter	5	80
Quelles sont les zones de libre-échange ? Existe-t-il des zones de libre-échange dont le Maroc fait partie ? Tout le monde est-il favorable au libre-échange ?	Le libre-échange	. Répondre à des questions	3	84
Etes-vous pour ou contre la mondialisation ? Donnez des exemples pour étayer vos propos.	La mondialisation	. Donner son point de vue . Argumenter	7	85

Que pensez-vous du rôle joué par l'OMC dans ce conflit (le conflit du bœuf aux hormones ?	L'impact des organisations internationales	. Donner son point de vue	10	89
Connaissez-vous des entreprises qui axent leur communication sur la protection de l'environnement ? Qu'en pensez-vous	L'entreprise	. Répondre à une question . Donner son point de vue . Argumenter	6	97
Faites des recherches sur l'un des organes se rattachant à l'ONU (PNUD, HCR, UNICEF, PNUE) ou sur les institutions collaborant avec cette institution (FAQ, UNESCO, OMS, OMC) et préparez un exposé de 10 minutes.	Divers	. Expliquer des sigles . Parler des organisations internationales	4	100
Dans votre vie quotidienne, comment participez-vous à la rationalisation de l'utilisation de l'eau ? Que pourriez-vous faire de plus ? A votre avis, quelles mesures concrètes le gouvernement doit-il prendre ?	La rationalisation de l'eau	. Répondre à une question . Donner son point de vue . Argumenter	10	101
D'après vous, quelles autres solutions pourraient être mises en place ou sont déjà mises en place pour lutter contre la pauvreté ?	La lutte contre la pauvreté	. Donner son point de vue . Argumenter	4	104

3.2.4.1. Analyse

Après avoir parcouru tout le manuel et relevé toutes les activités liées à la production orale, il s'est avéré que les étudiants sont appelé à produire des textes différents. Dans chaque exercice de production orale, l'attention a été portée sur trois aspects : on reproduit la consigne telle qu'elle est. On déduit le thème du texte demandé ainsi que la tâche demandée aux étudiants.

Consignes	Thème	Tâche demandée
La même explication que celle de la production écrite.	Idem.	Idem.

A – Les consignes

Tout ce que l'on peut dire à propos des consignes, c'est qu'elles sont, avant tout, au nombre de 22. Comme elles sont reproduites telles quelles, toute tentative d'interprétation sera déplacée. En revanche, on peut émettre quelques remarques.

B – Les thèmes

Sujets	Nombre	Total %
Economiques	11	50 %
Autre	11	50 %

Dans la case « économique », on inclut tous les sujets relatifs au monde de l'entreprise et à l'économie en général. Lesquels sujets représentent 50 % des productions orales demandées. La case « autre » représente 50 % des productions à produire.

Tâches	Nombre	Total %
Répondre à des questions	9	20.45 %
Donner son point de vue	11	25 %
Argumenter	10	22.72 %
Citer des exemples	2	4.54 %
Tâches diverses	12	27.27 %

Avant d'entamer aucun commentaire, j'estime important d'émettre quelques remarques. D'une part, en parcourant tout le manuel, il s'est avéré que les tâches que les étudiants sont appelés à accomplir sont au nombre de 44. Contrairement aux autres exercices relatifs aux compétences étudiées précédemment, nombre des exercices de production orale est inférieure aux tâches demandées. Autrement dit, un seul exercice comprend plusieurs consignes. D'autre part, il est nécessaire d'éclaircir un point. Généralement, les tâches suivantes (donner son point de vue, argumenter, citer des exemples) sont conjointement liées. Dans le même exercice, l'étudiant est appelé à accomplir les trois tâches.

La tâche la plus récurrente consiste à demander à l'étudiant de présenter son point de vue, sur un sujet donné, mais qui n'est pas toujours économique. Citons à titre d'exemple la tâche suivante : A votre avis, quelles mesures concrètes le gouvernement doit-il prendre ? (au sujet de la rationalisation de l'eau). Cette tâche s'accapare 25 % des tâches demandées. Vient en second lieu la tâche qui consiste à demander aux étudiants de répondre à des questions directes. Exemple : « connaissez-vous des entreprises qui axent leur communication sur la protection de l'environnement ? ». Le pourcentage ici est de 20.45 %. Ensuite, c'est l'argumentation. On demande à l'étudiant d'argumenter. Le pourcentage est 22.72 %. Viennent en dernier lieu la tâche selon laquelle l'étudiant devrait citer des exemples (4.54 %) et les tâches diverses. Ces dernières sont tellement disparates qu'il est difficile de les catégoriser. Exemple : « faites des recherches sur l'un des organes se rattachant à l'ONU. Que connaissez-vous de la bourse ? »

Pour conclure, on va tenter de répondre à la question posée au départ : quels exercices de production orale la méthode *Cap Université* proposent-elles aux étudiants économistes ?

La réponse : la méthode *Cap Université* propose aux étudiants des exercices où ils sont appelés à donner leurs points de vue sur un sujet donné, à répondre à des questions directes, à argumenter, à citer des exemples et à accomplir des tâches diverses. La question qui se pose maintenant est : les tâches proposées par la méthode *Cap Université* sont-elles les mêmes qu'accomplissent les étudiants quand ils suivent leurs cours de spécialité ? La réponse : oui et non. L'enquête que j'ai menée m'a appris que les étudiants sont amenés à :

- . Parler des sujets relatifs au cours
- . Posent des questions
- . Répondent à des questions
- . Défendent des points de vue

Donc, pourquoi « oui » et pourquoi « non » ? Oui, parce que les tâches que propose la méthode *Cap Université* sont les mêmes que les trois dernières tâches observées lors de l'enquête. Non, parce que aucun thème n'est en rapport avec les cours de spécialité. Après avoir recensé les situations de communication se produisant en classe de langue et dans l'amphithéâtre, il est temps de répondre à la question cruciale sur laquelle est fondé tout ce module. Les cours de spécialité et le cours de langue s'enchaînent-ils ou sont-ils en rupture ?

3.3. Situations de communication dans le cours de LC et dans la méthode *Cap Université* et situations de communication dans les cours « Economie et gestion » : enchaînement ou rupture ?

A la fin, se pose la question sur laquelle se fonde tout ce chapitre : est-ce que le cours de langue et les cours de spécialité s'enchaînent ? Est-ce que les objectifs du cours de langue permettent aux cours de spécialité d'atteindre leurs objectifs ? Les objectifs des cours de spécialité économique consistent à transmettre des connaissances aux étudiants. La transmission des connaissances passent essentiellement par le biais de la langue. Donc le cours de langue devrait être conçu de façon à ce qu'ils permettent aux étudiants de comprendre le cours de spécialité.

Pour répondre à cette question cruciale, on a procédé de la manière suivante : relever toutes les situations de commutation auxquelles sont confrontés les étudiants économistes. Pour ce faire, quatre questions ont été posées :

- Que lisent les étudiants économistes ?
- Qu'est-ce que les étudiants économistes écoutent ?
- Qu'est-ce que les étudiants économistes écrivent ?
- De quoi parlent les étudiants économistes ? De quels sujets débattent-ils ?

Après avoir mené une enquête, j'ai abouti aux résultats suivants : en ce qui concerne la lecture, les étudiants sont appelés à lire les photocopies du cours distribués par les professeurs, les ouvrages de spécialité recommandés par les professeurs et des journaux économiques (quotidien et hebdomadaire) recommandés également par les professeurs. S'agissant de l'écoute, les étudiants sont amenés à écouter uniquement les cours magistraux dispensés par les professeurs dans l'amphithéâtre. La prise de parole, quant à elle, se résume en quatre points. Les étudiants prennent la parole pour parler des sujets relatifs au cours, poser des questions, répondre à des questions, défendre des points de vue. Finalement, vient l'écrit. Les étudiants sont appelés à ...

Pour voir si le cours de langue et les cours de spécialité sont en adéquation, c'est-à-dire que le contenu du cours de LC vise à faciliter la compréhension des cours de spécialité, une étude a été menée. Non sur le terrain cette fois-ci, mais sur la méthode *Cap Université*. On a parcouru tout le manuel pour recenser toutes les situations de communication qui s'y trouvent. Ainsi les questions suivantes ont été posées :

- Quels textes la méthode *Cap Université* proposent-elles aux étudiants économistes ?
- Quels documents sonores la méthode *Cap Université* proposent-elles aux étudiants économistes ?
- Quels exercices de production écrite la méthode *Cap Université* proposent-elles aux étudiants économistes ?
- Quels sujets de discussion et d'échange la méthode *Cap Université* proposent-elles aux étudiants économistes ?

Au bout de cette étude, j'ai abouti aux résultats suivants : pour ce qui est de la lecture, les étudiants sont amenés à lire trois types de textes dont la source n'est pas toujours mentionnée : des textes économiques, des textes non-économiques et des textes juridiques. Dans la plupart des cas, les textes sont extraits des quotidiens marocains d'information à vocation économique ou des sites à vocation générale. S'agissant des documents sonores, les étudiants sont amenés à écouter des interviews, des cours magistraux, des monologues, des conversations et des débats. En ce qui a trait à l'écrit, les étudiants sont appelés à produire quelques textes informatifs et peu de textes argumentatifs. Quant aux sujets, ils sont d'ordre général. Finalement, l'oral. La méthode *Cap Université* propose aux étudiants des exercices où ils sont appelés à donner leurs points de vue sur un sujet donné, à répondre à des questions directes, à argumenter, à citer des exemples et à accomplir des tâches diverses.

Essayons maintenant de comparer les résultats des deux études dans un tableau dit, tableau récapitulatif.

Tableau récapitulatif

CL ¹	SC ² en classe de LC ³	SC dans l'amphithéâtre ⁴	Observations
Lire	<ul style="list-style-type: none"> • Textes économiques non-spécialisés • Textes non-économiques • Textes juridiques 	<ul style="list-style-type: none"> • Polycopiés des cours • Ouvrages de spécialité • Journaux économiques 	<p>La remarque que l'on peut émettre est qu'il existe apparemment un seul point en commun entre ces deux rubriques : les textes économiques non-spécialisés et les journaux économiques. Les textes économiques en question sont extraits, dans la plupart des cas, des journaux à vocation économique ou des sites web. Les professeurs de spécialité recommandent aux étudiants de lire ce type de journaux. Seulement, malgré ce point en commun, une autre différence les oppose : la taille des textes. Dans le manuel, 30 % des textes dont la source est mentionné sont des extraits d'articles (un paragraphe ou deux) alors les journaux proposent des articles complets. Du coup, le seul point en commun qui lie ces deux rubriques ne peut pas pris en considération. Par conséquent, on conclut que les deux rubriques sont en parfaite rupture.</p>

¹ Compétence langagière

² Situation de communication

³ Langue et communication

⁴ L'amphithéâtre fait référence aux cours de spécialité

<p>Ecouter</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Interviews • Cours magistraux • Monologues • Conversations • Débats 	<ul style="list-style-type: none"> • Cours magistraux 	<p>L'expression « cours magistraux » se répète dans les deux rubriques. Toutefois, cela ne veut pas dire que les deux rubriques sont liées par un point en commun. Ce qui fait la différence, c'est l'authenticité des documents. Les étudiants sont confrontés à un cours authentique, se produisant en temps réel et qui est prononcé dans un amphithéâtre bruyant. En revanche, le cours proposé par la méthode <i>Cap Université</i> est fabriqué. C'est une sorte de mise en scène. Il s'agit d'une lecture oralisée des cours (3 dans l'ensemble) sans bruit de fonds. Il en va de même pour tous les documents. Les documents authentiques font défaut. En conclusion, les deux rubriques sont en parfaite rupture.</p>
<p>Parler</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Donner son point de vue • Répondre à des questions directes, • Argumenter, • Citer des exemples • Accomplir des tâches diverses 	<ul style="list-style-type: none"> • Parler des sujets relatifs au cours • Poser des questions • Répondre à des questions • Défendre son point de vue. 	<p>Il est à remarquer que les deux rubriques se ressemblent. Dans les deux cas, les étudiants sont appelés à accomplir les mêmes tâches. Malgré tout, on conclut à la rupture. Parce que les thèmes abordés en classe de langue ne sont pas en rapport avec les études économiques. Pour qu'il y ait enchaînement, les sujets abordés doivent être en relation avec les études de l'économie que suivent les étudiants.</p>
<p>Ecrire</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Textes informatifs • Textes explicatifs 	<ul style="list-style-type: none"> • Prise de notes • Autres 	<p>Il est à noter qu'il existe aucun point en commun entre les deux blocs.</p>

Après avoir confronté les résultats des deux études, il s'est avéré que les deux cours en question sont loin d'être complémentaires. Chacun d'eux vise un objectif bien précis. Ainsi, on conclut à la rupture et non à l'enchaînement. Toutefois, si l'on a bien remarqué, les documents ont été comparés du point de vue de la forme : s'agit-il d'un photocopie ou d'un article de journal ? Quels documents les étudiants lisent-ils ? Par conséquent, le contenu a été négligé. Les documents peuvent ne pas avoir la même forme, mais ils peuvent employer la même langue, le même technolècte. Si c'est le cas, est-ce qu'on pourra conclure à la rupture ? Bien sûr que non !

Dans le chapitre qui suit, je vais adopter une nouvelle démarche. On va comparer cette fois-ci les contenus des documents lus et écoutés. On choisira un échantillon de textes et on en étudiera la langue. Ce sera une étude technolèctale. La méthode *Cap Université*, l'outil utilisé par les professeurs de langue, est la source de tous les documents utilisés en classe. La question qui se pose maintenant est la suivante : est-ce que, dans la méthode *Cap Université*, on utilise le technolècte des études économiques ? Telle est la question à laquelle le chapitre suivant tentera de répondre.

▪ Conclusion

Au terme de cette deuxième partie, je rappelle les démarches qui ont été suivies et les résultats qui ont été obtenus.

Au début, j'ai commencé par une observation de classe dans le but d'explorer le terrain, qui est la classe de langue, et de rendre compte des pratiques de classe qui y ont lieu. Une fois les pratiques de classe sont décrites, je me suis mis à la recherche d'adéquation entre le cours de LC et les matières de spécialité. Et ce, à travers la comparaison des documents (textes, rédaction...) auxquels sont confrontés les étudiants en suivant les matières de spécialité et les documents que propose aux étudiants la méthode *Cap Université*. Cette comparaison a nécessité le recours à plusieurs techniques : le questionnaire, l'observation participante et une recherche documentaire.

A la fin, je suis arrivé à la conclusion selon laquelle le cours de langue et de communication et les matières de spécialité sont en parfaite rupture. Toutefois, les documents collectés ont été comparés uniquement du point de vue de la forme, le contenu a été relégué au second plan. Ainsi, la troisième partie va considérer cette rupture d'un autre point de vue, celui du contenu. Je vais étudier la langue dans laquelle les ouvrages de spécialités, les journaux économiques... sont rédigés. L'attention portera sur le technolecte des études économiques, surtout dans la méthode en question. Non seulement, je vais comparer les documents collectés dans une nouvelle optique, mais également je vais interroger les étudiants sur leurs besoins langagiers, sur la compréhension du technolecte des études économiques et sur le manuel de langue cité.

Troisième partie

Technolecte et besoins langagiers des étudiants économistes

▪ Introduction

Cette partie vise deux objectifs. Le premier consiste à compléter l'étude menée dans la première partie en adoptant un nouveau point de vue, celui du contenu et non de la forme. Le but est d'analyser la langue dans laquelle sont rédigés les documents économiques que les étudiants sont amenés à lire pour en sortir le technolecte des études économiques. Ensuite, on se penche sur la méthode *Cap Université*. On y analyse la langue dans laquelle les textes sont rédigés pour voir si le technolecte des études économiques est présent dans ces textes ou non. La comparaison entre les documents auxquels sont confrontés en classe de langue et les documents relatifs aux matières de spécialité économique a abouti au résultat selon lequel le cours de LC et la filière économique sont en parfaite rupture. En comparant les documents en question, je vais essayer de confirmer ou de réfuter ce résultat.

Le deuxième objectif, quant à lui, tend à répondre à la question de recherche¹ en adoptant une nouvelle démarche. Dans ce qui précède, la problématique a été traitée du point de vue de l'enquêteur. Dire que le point de vue adopté est celui de l'enquêteur revient à dire que l'enquêteur qui s'efforce par ces propres de moyens de répondre à la question de départ. Autrement dit, il n'interroge ni les étudiants, ni aucun autre acteur de la classe de langue. Il élabore des techniques d'investigation et creuse la question de la recherche et tire des conclusions. L'enquêteur s'est donné la mission d'observateur. Il a observé les cours de spécialité et les cours de langue pour collecter des informations de première main. Il s'est fait une vision claire et parfaite sur ce qui se déroule dans les salles de classe de langue et dans les amphithéâtres. Dans un deuxième temps, il a collecté des informations relatives aux tâches liées à la langue qu'accomplissent les étudiants en suivant des cours de spécialité. En parallèle, il s'est penché sur l'étude du manuel pour en relever toutes les tâches que ce dernier invite les étudiants à accomplir. Il a abouti à la conclusion selon laquelle les documents que les étudiants sont appelés à écouter et à lire diffèrent de ceux proposés par la méthode *Cap Université*.

Cette démarche consiste à essayer de répondre à la question posée au départ en interrogeant les étudiants sur leurs besoins et sur le cours de langue. Ce sont eux qui

¹ Je rappelle ici la problématique de départ : « Les pratiques de classe de langue et de communication dans la filière d'économie et les outils didactiques employés par les professeurs de cette matière répondent-ils aux besoins langagiers, en matière du technolecte ou de langue de spécialité, des étudiants économistes en première année de licence, aux niveaux A1 et A2 du CECRL et les aident-ils à mieux comprendre les cours de spécialité et à accéder aux savoirs universitaires ? ».

vont lui dire si le cours répond ou non à leurs besoins. Qui peut les connaître mieux qu'eux-mêmes ?

J'ai commencé par me poser maintes questions : que pensent les étudiants du cours de LC ? En sont-ils satisfaits ? Que pensent-ils de la méthode *Cap Université* ? L'apprécient-ils ? Quelles sont leurs difficultés langagières ? Qu'est-ce qu'ils attendent du cours de LC ? Le technolcte des études économiques constituent-ils un obstacle ?

En se posant de telles questions, je cherche à vérifier mon hypothèse de départ selon la quelle le cours de LC répond aux besoins langagiers des étudiants en matière de langue générale, mais ne répond pas à leurs besoins en matière de technolcte. En d'autres mots, le cours de langue de LC ne dépasse pas le stade de la langue générale.

Cette partie se divise en deux chapitres. Dans le premier chapitre intitulé « *Méthode Cap Université et technolcte des études de l'économie* », je définirai la notion de technolcte et celle de langue de spécialité. Je présenterai par la suite le technolcte des études économiques. J'essayerai également de relever ce technolcte dans les documents relatifs à la spécialité économique (polycopiés des cours, ouvrages de spécialité et journaux économiques). Ensuite, je tenterai de relever le même technolcte dans la méthode *Cap Université*. Enfin, j'essaierai de voir si la méthode en question inclut dans son contenu ou exclut de celui-ci le technolcte des études économiques. Le deuxième chapitre intitulé « *Cours de langue et de communication, méthode Cap Université et besoins langagiers des étudiants* », porte sur l'analyse des besoins langagiers des étudiants. Et ce, à l'aide de deux méthodes d'enquête de terrain, à savoir le questionnaire et l'entretien semi-directif.

Se poser des questions ne suffit pas, encore faut-il chercher les réponses. Ainsi, je vais une enquête auprès des étudiants pour trouver les réponses recherchées. L'enquête se divise en deux volets : une enquête par questionnaire et une enquête par entretien. Les deux tendent à se compléter.

Chapitre I : Méthode *Cap Université* et technolecte des études de l'économie

Dans la deuxième partie, j'ai fait un compte-rendu des pratiques de classe de LC et j'ai essayé de trouver quels textes et quels documents sonores les étudiants sont appelés à lire ou à écouter. Dans le présent chapitre, j'essayerai de passer de la forme au contenu. Je ne me contenterai plus de dire que les étudiants sont amenés à lire des ouvrages de spécialité et des journaux économiques et que la méthode *Cap Université* propose des textes informatifs et des documents sonores non-authentiques. Je me pencherai sur la langue dans laquelle ces documents sont rédigés. Autrement dit, les contenus linguistiques, que ce soient ceux des textes spécialisés ou ceux contenus dans le manuel en question, seront décrits et comparés. Bref, je ferai une étude du technolecte des études économiques. Mais, avant cette analyse, il faudra d'abord définir ce que, communément, on appelle le technolecte.

1. Définition

1.2. Notion de technolecte

Les années quatre-vingt du siècle dernier ont vu naître un nouveau concept dans le domaine de la sociolinguistique. Il s'agit du technolecte. C'était un néologisme formé du préfixe « techno- », « élément tiré du grec *tekhnê* « art, métier », entrant dans la construction de mots où il désigne une relation à un domaine technique¹ », et du suffixe -lecte, « ensemble de traits linguistiques différenciés constituant une structure, il vient prendre place logiquement dans le paradigme : dialecte, interlecte, idiolecte, sociolecte, etc. Etymologiquement, le technolecte a donc pour signification « langue spécialisée ou langue technique ». Toutefois, cette définition ne rend pas compte avec exactitude de réalité de ce concept. Ainsi, Claude Hagège qui en est le père et Leila Messaoudi qui lui reprend le flambeau se sont penchés sur le technolecte dans le but de l'éclaircir et de relever toutes ses caractéristiques.

- Claude Hagège

Claude Hagège², créateur de ce néologisme, en propose la détermination suivante : le technolecte est³ :

¹ TLFi : « techno- »

² Claude Hagège introduit ce concept dans son ouvrage paru en 1982 *Voies et destins de l'action humaine sur les langues, La réforme des langues* (malheureusement, je n'ai pas eu la possibilité de trouver cet ouvrage)

³ Messaoudi L., *Études sociolinguistiques*. Rabat, Okad..2003. P. 174.

« un ensemble de désignations spécifiques d'un certain domaine de l'activité humaine : sciences et leurs applications. (Par ex. biologie et médecine, chimie et pharmacopée...), arts, vie politique et administrative, économique et sociale... »¹. Il instaure des critères auxquels « un ensemble de désignations » doivent répondre pour être qualifiées de technolecte. Il soutient à ce propos : « le technolecte est constitué de termes qui doivent posséder idéalement les propriétés suivantes : être normalisés (...); n'être pas connotés (...); être monosémiques (...) ».

Cette définition dépasse celle donnée par l'étymologie en ce qu'elle s'applique d'autres domaines. Leila Messaoudi, dans son ouvrage *Etudes sociolinguistiques*, donne des précisions sur les domaines du technolecte¹ :

« Les domaines renvoient aux sphères de l'activité humaine. Ils peuvent caractériser une situation ordinaire de la vie quotidienne ou spécialisée, dans un laboratoire, une salle de cours, un atelier de mécanique automobile, une clinique, un tribunal, etc. ».

Cependant, au fil des années, cette conception a subi un changement. La compréhension de ce concept a été élargie et a embrassé d'autres dimensions. Et ce, grâce aux recherches menées par Leila Messaoudi

- **Leila Messaoudi**

Les études de cette sociolinguiste partent de l'idée que la définition donnée par Claude Hagège et les critères proposés par ce dernier rapproche le technolecte de deux autres concepts qui lui sont très proches et qui se limitent uniquement aux termes techniques ou, pour mieux dire, aux unités lexicales : terminologie et jargon. Ces deux concepts ne sont pas synonymes de technolecte, mais ils en font partie. D'après Messaoudi, le technolecte embrasse d'autres aspects de la langue et s'étend aux structures phrastiques. Dans son ouvrage *Etudes sociolinguistiques*, elle note à cet effet² :

« Rappelons que le technolecte n'est pas synonyme de terminologie ou de jargon. Il les contient et ne peut être réduit au seul niveau lexical. Il englobe aussi des usages discursifs, caractéristiques des textes spécialisés. Le technolecte est conçu comme un ensemble d'usages lexicaux et discursifs, propres à une sphère de l'activité humaine. Ainsi, les productions écrites et orales, englobant la terminologie savante, les textes de haute scientificité mais aussi le vocabulaire banalisé et la terminologie populaire viendront se ranger dans le technolecte »

¹ Idem,

² Idem,

. Le technolecte est en concurrence avec une autre notion qui, à première vue, revêt à peu près les mêmes caractéristiques, à savoir la langue de spécialité.

1.2. Technolecte vs langue de spécialité ?

Si l'on se fie à leurs caractéristiques communes, on peut affirmer avec force que ces deux vocables, à savoir le technolecte et la langue de spécialité, sont de parfaits synonymes. Par contre, si l'on creuse profondément, comme l'a fait Leila Messaoudi¹, on s'apercevra que quelques paramètres pourraient les distinguer.

Dans son article, *Langue spécialisée et technolecte : quelles relations ?*, Leila Messaoud dresse une liste de paramètres qui définissent la langue spécialisée. Elle note :

« *La langue spécialisée, comme nous l'avons vu plus haut, est utilisée pour servir à la communication entre spécialistes de tel ou de tel domaine scientifique ou technique, le plus souvent en situation professionnelle :*

- *Une langue spécialisée ne constitue pas une langue à part : elle utilise les ressources (morphologiques, syntaxiques, lexicales) des langues communes pour l'expression spécialisée de tel de tel ou de tel domaine de l'activité humaine. [...].*
- *Elle ne se réduit pas au jargon ou à la terminologie (Messaoudi 1990 ; 2003 ; Lerat 1994) : elle utilise des dénominations spécialisées (les termes), y compris des symboles non linguistiques, dans des énoncés mobilisant les ressources ordinaires d'une langue donnée ;*
- *Le degré de technicité dans la formulation des variables selon les besoins de la communication, qui va de la haute technicité à la vulgarisation, en passant par la banalisation ;*
- *Les langues spécialisées imposent de donner la priorité à la linguistique de l'écrit, en élargissant la notion de « plurisystème graphique » (Lerat 1994 :29). L'usage d'alphabets différents (grec ou latin, par exemple) permet de distinguer des notions ou des objets. [...] ».*
- *L'avis du spécialiste du domaine est l'ultime recours pour valider le caractère spécialisé ou non d'un énoncé, d'un terme [...].*

Elle ajoute au même sujet :

« [...] *De toute évidence, les langues spécialisées privilégient l'écrit. L'oral est souvent passé sous silence. Or, une remarque importante s'impose : les sociétés à tradition orale s'approprient les techniques, font l'apprentissage de métiers traditionnels et modernes, sans avoir recours à l'écrit. [...] . L'on s'aperçoit que l'appellation « langue spécialisée » davantage employée pour la langue savante écrite ne peut être utilisée en ce contexte ».*

¹ Messaoudi L., « *Langue spécialisée et technolecte : quelles relations ?* », in Revue META, Volume 55, numéro 1, mars 2010, p. 127-135,

On comprend, à partir de ces citations, que l'expression de langue de spécialité englobe uniquement l'aspect écrit de la langue. L'oral, malgré son importance dans l'apprentissage des techniques et des métiers, reste négligé. De sorte l'emploi du terme de technolecte se trouve privilégié. Et ce, parce qu'il englobe les deux aspects de la langue. Leila Messaoudi ajoute aussi à ce propos :

« [...] *Nous pourrions insister sur le fait que le terme de technolecte revêt un caractère générique et présente l'avantage d'englober tous les usages linguistiques des domaines spécialisés, qu'ils soient normalisés ou non, écrits ou oraux, savants ou populaires, traditionnels ou modernes, techniques, scientifiques ou technologiques* ».

En d'autres mots, à la différence du technolecte, la langue de spécialité serait dissociable de la langue ordinaire et constitue une langue à part. Leila Messaoudi¹ soutient aussi au sujet de cette opposition : « il ne s'agit pas d'une langue à part, opposée à la langue ordinaire comme le supposerait l'emploi critiqué de "langue de spécialité". »

Telle est la définition du terme du technolecte et les paramètres qui l'opposent à l'expression « langue de spécialité ». C'était une définition abstraite, c'est-à-dire qu'elle portait sur le technolecte en général sans entrer dans les détails d'une discipline donnée. Commencer par cette définition revient à aller du général au particulier. Le particulier à l'étude est le technolecte des études de l'économie. L'attention sera portée sur ce technolecte. Et ce, à travers les documents que j'ai pu collectés. Je rappelle il s'agit des études économiques à l'université Ibn Tofail et non des études économiques en général. Le but de cette recherche est de trouver un lien entre le cours de langue et les cours de matière de spécialité.

2. Technolecte des études économiques

Comme l'a affirmé Leila Messaoudi, « *le terme de technolecte revêt un caractère générique et présente l'avantage d'englober tous les usages linguistiques des domaines spécialisés* ». En partant de ce principe, le technolecte des études de l'économie engloberait tous les usages de la langue produits par les acteurs de ce domaine. Autrement dit, qui dit usage, dit acteur. Dans le domaine en question, les acteurs seraient donc ceux qui produisent des discours relatifs à ce champ d'étude. Qui produit ces discours ?

¹ Leila Messaoudi, *op. cit.*, p. 175

Pour répondre à cette question, on part des produits dont on dispose à portée de main pour aller vers les producteurs. En effet, tout au long de l'enquête, on a appris que les étudiants sont amenés à lire trois types de documents et à écouter un seul document. Lesquels documents dont on dispose sont : les photocopiés des cours, les ouvrages de spécialité, des articles de journaux extraits de quelques journaux économiques marocains et, finalement, le cours magistral prononcé par le professeur de spécialité.

Les produits	Les producteurs
Photocopiés des cours	Les professeurs de spécialité
Les cours magistraux	Les professeurs de spécialité
Les ouvrages de spécialité	Les chercheurs en économie
Articles de journal	Les journalistes

En un mot, les acteurs de ce domaine sont à compter sur les bouts des doigts, d'après les documents recensés bien entendu. Jeter la lumière sur ces acteurs avait uniquement pour but de donner une image claire et précise du champ en question. Ainsi, les discours et ceux qui les prononcent sont maintenant connus. Toutefois, ici, le regard ne sera pas axé sur les producteurs, mais sur les produits ou les productions. Lesquelles se divisent en deux catégories : des textes écrits et oraux, à savoir le contenu textuel des photocopiés des cours et les cours magistraux, le contenu des ouvrages de spécialité et les articles, le contenu des journaux économiques. A y regarder de très près, il existe un lien très étroit entre les premiers et les deuxièmes textes. Il s'agit de la transposition didactique¹. C'est le contenu des ouvrages de spécialité qui remodelé et adapté aux besoins des cours. Les professeurs puisent les informations dans les ouvrages de recherches, les résumant et en font un cours. Il s'agit en principe du même discours, que ce soit à l'écrit ou à l'oral. Et ce, les

¹ « L'expression « transposition didactique » est parmi les plus anciennes et son usage en a très largement modifié la signification depuis son introduction en 1980. [...] C'est la distinction entre le « savoir savant » (tel qu'il émane de la recherche), et le « savoir enseigné » (celui que l'observateur rencontre dans les pratiques de classe), et on entend ordinairement par « transposition didactique » le travail d'adaptation, de transformation du savoir en objet d'enseignement en fonction du lieu, du public et des finalités ou objectifs que l'on se donne. [...] La transposition didactique consisterait alors pour l'enseignant à construire ses leçons en allant puiser dans les savoirs savants. [...] La transposition consiste à extraire un élément de savoir de son contexte (universitaire, social, etc.) pour le recontextualiser dans le contexte toujours singulier de la classe ».

professeurs ne recourent pas à la vulgarisation. Ils estiment que les étudiants doivent apprendre à jargonner et à connaître et à maîtriser la langue de leur spécialité. Nul besoin de vulgariser les connaissances économiques. Le troisième type, qui consiste en les journaux économiques, est très loin des deux premiers. On l'intègre peut-être pour permettre aux étudiants d'être au courant de l'évolution de l'économie marocaine.

Si l'on a bien compris, le technocette des études de l'économie aurait pour source principale les ouvrages de spécialité dont découlent les cours magistraux, que ce soient sous forme de discours prononcé devant les étudiants ou sous forme de photocopié distribué. S'ajoutent à ces documents des articles de journal qui éclaircissent les étudiants sur le contexte marocain. Donc, le technocette des études de l'économie est utilisé pour transmettre un savoir aux étudiants. En un mot, les documents-support du technocette en question se divisent, du point de vue de la forme, en quatre types : les photocopiés des cours, les ouvrages de spécialité, les cours magistraux et les journaux économiques. C'est en se penchant sur chaque type séparément que l'on pourra décrire ce technocette.

3. Technocette des études économiques dans les documents relatifs à la spécialité économique

3.1. Photocopiés des cours

Les photocopiés sont des documents que les professeurs distribuent aux étudiants en guise de complément de cours. Ils prennent deux formes. Soient ce sont des textes rédigés spécifiquement pour être distribués à la fin du cours. Ils reprennent généralement tout le contenu du cours avec parfois quelques détails. On appelle cette forme « format texte ». La deuxième forme, quant à elle, est différente par rapport à la première. En effet, pour bien mener son cours, les professeurs recourent aux nouvelles technologies. Ils présentent leurs cours à l'aide de Powerpoint. Ils font défiler les slides de ce dernier tout en commentant son contenu. A la fin d'un chapitre, ils impriment ces slides et les distribuent aux étudiants comme support de cours. On appelle cette deuxième forme « format Powerpoint ». Rédiger un texte de quelques pages et présenter les points essentiels d'un cours sur les slides de Powerpoint sont deux tâches tout à fait différentes. Ce qui fait que l'on se trouve face à deux formes de textes.

A partir de ce constat préalable, commencent à apparaître les caractéristiques du texte économique. On essaie maintenant de relever toutes les caractéristiques de chaque type.

A – Format texte

Il va sans dire que les documents distribués tout au long de l'année sont nombreux. Par conséquent, on sélectionnera aléatoirement, comme corpus, deux photocopiés « format texte » et on les analysera de manière à en sortir les caractéristiques du technolecte des études de l'économie.

A 1 - Le corpus

Le corpus choisi se compose de deux photocopiés¹ de deux matières : Introduction à l'économie et Economie et organisation. Le premier se compose de huit pages et le second de vingt-sept pages. Donc le choix a été effectué parmi les photocopiés et non à l'intérieur de chaque document. Lequel, une fois sélectionné, sera analysé dans son intégralité.

A 2 – Analyse

Dans cette analyse, on se penchera sur le mot, les locutions, la phrase, le paragraphe et le texte tout entier. On va de l'unité minimale qui est « le mot » pour aller à l'unité la plus large qui est le texte. Dans chacun des ces paramètres, on relèvera :

- Au niveau du mot :
 - La terminologie
- Au niveau des locutions
 - Les locutions figées (le figement linguistique²)

¹ Voir l'annexe

² D'après le dictionnaire de linguistique et des sciences du langage de Jean Dubois et al., le figement linguistique est « un processus par lequel un groupe de mots dont les éléments sont libres, devient une expression dont les éléments sont indissociables. Le figement se caractérise par la perte du sens propre des éléments constituant le groupe de mots, qui apparaît alors comme une nouvelle unité lexicale, autonome et à sens complet, indépendant de ses composantes. Ainsi, pomme de terre ou petit pois peuvent commuter avec route et air. ». . pp 202.

- Au niveau de la phrase :
 - Les types de phrase
 - Les modes et les temps verbaux
 - La structure syntaxique
 - L'énonciation

- Au niveau du paragraphe :
 - La structure
 - La progression
 - La transition

- Au niveau du texte :
 - Le lexique (la terminologie)
 - Le type de texte ou la forme du discours
 - La structure du texte
 - Les registres de langue

Le but de cette analyse est de voir si le technolecte en question présente des caractéristiques qui lui sont propres. Ces caractéristiques seront recherchées dans les quatre types de documents mentionnés ci-dessus. En ce qui concerne la présente analyse, elle est divisée en cinq volets : le mot, la locution figée, la phrase, le paragraphe et le texte. On essaiera de voir dans ces cinq volets des éléments qui sont propres au technolecte des études économiques.

D'un autre point de vue, dans son ouvrage, *expressions figées en français. Noms composés et autres locutions*, Gaston Gross définit la séquence figée comme suit : « Une séquence est figée du point de vue syntaxique quand elle refuse toutes les possibilités combinatoires ou transformationnelles qui caractérisent habituellement une suite de ce type. Elle est figée sémantiquement quand le sens est opaque ou non compositionnel, c'est-à-dire quand il ne peut pas être déduit du sens des éléments composants. Le figement peut être partiel si la contrainte qui pèse sur une séquence donnée n'est pas absolue, s'il existe des degrés de liberté. ». Dans le même ouvrage, il ajoute : « le figement est inhérent aux langues naturelles : toute langue en usage dans une communauté produit inévitablement des SF ». D'après cette définition, le figement peut-être syntaxique ou sémantique. Il est syntaxique lorsqu'il n'y a pas possibilité de transformations syntaxiques. Il est sémantique lorsque le sens de la séquence est opaque. Il est également partiel ou total. Il est total quand il n'est pas possible de changer un élément d'une séquence figée par un autre, ladite séquence est considérée comme étant totalement figée. Il est partiel quand une expression permet de substituer un mot à un autre tout en conservant l'opacité sémantique de la séquence, elle n'est pas entièrement figée.

A.1 – Analyse au niveau du mot

En parcourant tous les documents du corpus, j'ai pu relever plusieurs termes relatifs au domaine de l'économie, mais je ne citerai qu'un échantillon composé de quarante termes. Les voici répartis en deux catégories : mots simples et mots construits.

Mots simples	Mots construits
1. <i>Travail</i>	1. <i>Production</i>
2. <i>Monnaie</i>	2. <i>Rendement</i>
3. <i>Ménages</i>	3. <i>Répartition</i>
4. <i>Revenu</i>	4. <i>Physiocrate</i>
5. <i>Epargne</i>	5. <i>Consommation</i>
6. <i>Réserve</i>	6. <i>Distribution</i>
7. <i>Marché</i>	7. <i>Redistribution</i>
8. <i>Troc</i>	8. <i>Microéconomie</i>
9. <i>Activité</i>	9. <i>Macroéconomie</i>
10. <i>Industrie</i>	10. <i>Investissement</i>
11. <i>Prêt</i>	11. <i>Agrégation</i>
12. <i>Impôt</i>	12. <i>Inflation</i>
13. <i>Equilibre</i>	13. <i>Amortissement</i>
14. <i>Coût</i>	14. <i>Comptabilisation</i>
15. <i>Budget</i>	15. <i>Importation</i>
16. <i>Taxe</i>	16. <i>Exportation</i>
17. <i>Echange</i>	17. <i>Utilité</i>
18. <i>Recettes</i>	18. <i>Rationalisation</i>
19. <i>Intérêts</i>	19. <i>Régulation</i>
20. <i>Transfert</i>	20. <i>Chômage</i>

Maintenant que l'on s'assure que le technolècte des études économiques est composé de termes qui lui sont propres, la question qui se pose est la suivante : qu'est-ce qui caractérise ces termes ? En d'autres mots, sont-ils formés d'une manière qui leur est propre ?

- **Les mots simples**

Les mots simples, notés dans le tableau ci-dessus, ne présentent aucune spécificité. Ce sont des mots de la langue générale avec, bien entendu, des nuances de sens.

- **Les mots construits.**

Les mots construits, quant à eux, ne présentent pas non plus des spécificités. Ils sont construits à l'aide du procédé de la dérivation¹ comme la plupart des mots de la langue générale. Ce corpus est composé de mots simples (taxe, réserve, troc, prêt...) et de mots construits (amortissement, chômage, microéconomie...). Ce sont ces derniers qui devraient être analysés et, avant tout, catégorisés. En conclusion, on peut affirmer que le technolècte des études économiques se distingue par des termes qui lui sont propres, mais ces derniers ne présentent aucun signe de distinction. Bien qu'ayant un sens différent et approfondi, ils ressemblent aux mots de la langue générale. Qu'en est-il maintenant des expressions figées ?

A.2 – Analyse au niveau des expressions figées

En parcourant tous les documents du corpus, l'objectif était de chercher des locutions figées. Toutefois, on a trouvé uniquement des noms composés². Qui sont aussi figés, mais qui diffèrent des locutions. Lesquels noms sont tous relatifs au domaine de l'économie. Ci-dessous, je ne citerai qu'un échantillon composé de quarante noms. Les voici :

1. *Economie politique*
1. *Agent économique*
2. *Activité économique*
3. *Ressources productives rares*

¹ « Pris au sens large, le terme de dérivation peut désigner de façon générale le processus de formation des unités lexicales. Dans un emploi plus restreint et plus courant, le terme de dérivation s'oppose à la composition, (...). *La dérivation consiste en l'agglutination¹ d'éléments lexicaux, dont au moins n'est pas susceptible d'emploi indépendant en une forme unique. Refaire, malheureux sont des dérivés. Les éléments re-, -eux ne sont susceptibles d'emploi indépendant, tandis que faire et malheur sont des unités lexicales par elles-mêmes. Les éléments d'un dérivé sont : le radical et les affixes.* »

Jean DUBOIS, (1989), *Dictionnaire de linguistique et des sciences du langage*, Editions Larousse, Paris CEDEX 06. pp 137.

² « Le groupe nominal ordinaire est une assertion que le locuteur est en mesure de faire suivant les règles de la grammaire, tandis que le nom composé est une séquence qui réfère à un objet ou une idée abstraite que le locuteur ne crée pas, mais qui est préconstruite et qui fait partie de son stock lexical au même titre que les noms simples. ». GROSS Gaston, (1996), *Les expressions figées en français. Noms composés et autres locutions*, coll. L'Essentiel français, Ophrys. Paris, p 140.

Selon cette définition, le nom composé s'oppose au groupe nominal ordinaire en ce qu'il n'est pas construit au moment de l'énonciation. Il est préconstruit et occupe dans le stock lexical des locuteurs le même statut que le nom simple. Les noms composés s'opposent aux groupes nominaux libres en ce qu'ils ne peuvent pas recevoir une actualisation, c'est-à-dire qu'ils ne peuvent pas avoir une détermination partielle. Soit, à titre d'exemple, le nom composé *une bien économique*. L'article *un* ne s'applique pas uniquement au mot *bien*, mais il a une portée globale sur l'ensemble de l'unité lexicale. L'adjectif *économique* ne sert pas de modificateur et, en conséquence, ne peut être actualisé. Il est impossible, tout en voulant garder le sens de cet exemple, de dire *un bien très économique. Au contraire, il forme avec le nom *bien* une nouvelle unité lexicale.

4. *Consommation présente*
5. *Consommation future*
6. *Emploi alternatif*
7. *Bien économique*
8. *Stabilité des besoins*
9. *Comparabilité subjective*
10. *Utilité économique*
11. *Utilité marginale*
12. *Bien de production*
13. *Bien de consommation*
14. *Agent économique*
15. *Principe hédonistique*
16. *Equilibre économique*
17. *Système économique*
18. *Balance commerciale*
19. *Equilibre extérieur*
20. *Politique économique*
21. *Economie normative*
22. *Circuit économique*
23. *Entreprise individuelle*
24. *Société privée*
25. *Société financière*
26. *Production marchande*
27. *Production non-marchande*
28. *Flux réel*
29. *Flux monétaire*
30. *Dépense nationale*
31. *Revenu national*
32. *Variation de stock*
33. *Investissements de remplacement*
34. *Capital fixe*
35. *Opération financière*
36. *Valeur ajoutée*
37. *Matière première*
38. *Marketing opérationnel*
39. *Indicateur économique*

On ne s'attardera pas sur l'analyse et la catégorisation des noms composés. Et ce, parce que l'objectif de cette partie est seulement de chercher des éléments qui caractériseraient le technolecte en question. De ce fait, on conclut que les noms composés sont parmi les éléments qui caractérisent le technolecte des études économiques.

A.3 – Analyse au niveau de la phrase :

En se penchant sur la phrase, l'objectif est de savoir si, dans le technolecte de l'économie, l'entité phrastique présente des spécificités qui lui sont propres et caractérise pour autant le technolecte en question.

Critères d'analyse	Analyse et observations
Les types de phrase	<p>En parcourant tous les documents, en se penchant longuement sur chaque phrase à part. On a abouti à la conclusion suivante : un seul type de phrase domine dans tous les documents. Il s'agit de la phrase déclarative et, plus particulièrement, de la phrase affirmative. Les phrases négatives ne sont pas récurrentes. Les autres types de phrase, à l'exception de la phrase exclamative, apparaissent rarement dans les textes en question. L'emploi en masse des phrases déclaratives trouve son explication dans le genre du document. C'est un polycopié de cours. Son objectif n'est pas d'exprimer des émotions (phrases exclamatives), ni de poser des questions, comme c'est le cas dans les dialogues ou dans les discours - questions oratoires - (phrases interrogatives), ni donner des ordres ou des conseils (phrases impératives). La visée du cours est claire et précise. Il tend à communiquer des informations (la conception de Wiliam Stanley Jevons au sujet du travail, par exemple), à expliquer des notions et des concepts (la valeur ajoutée ou la consommation intermédiaire, à titre d'exemple aussi). C'est la raison pour laquelle le type de phrase qui domine dans le corpus à l'étude est la phrase déclarative. En d'autres mots, e type de phrase employé par les concepteurs du cours correspond parfaitement au genre du document.</p>
Modes et temps verbaux	<p>Le mode : le mode verbal employé dans tous les documents est l'indicatif. Je rappelle que par le mode de l'indicatif, on asserte, on indique. Il est le mode du réel. En d'autres modes, il est le mode de ce qui est tenu pour vrai par l'énonciateur. Le mode en question correspond parfaitement aux objectifs des cours. Généralement, dans un cours, on communique des informations, des connaissances et des savoirs en étant sûr de ce qu'on avance. Autrement, on aurait employé, dans certaines parties des documents, le conditionnel présent.</p> <p>Les temps : les temps relevés sont le présent, le passé composé, l'imparfait et le future.</p>

	<ul style="list-style-type: none"> • Le présent - Pour ce qui est du présent, il a plusieurs valeurs, mais l'on ne l'a pas pu relever que le présent des vérités générales (<i>Ex. L'économie est un observatoire de la réalité matérielle de l'homme.</i>) et le présent de narration ou historique (<i>Ex. Les physiocrates, surtout leur père F.Quesnay, qui fait de l'économie politique une science, voient que la richesse se présente dans les biens nécessaires à la vie.</i>). • Le passé composé S'agissant du passé composé, c'est un temps qui exprime une action finie dans le passé. Il est employé dans les textes en question de manière récurrente (<i>Ex. Ce troisième type de définition a voulu dépasser la conception limitative du marché / les économistes ont proposé à la place du mot « utilité » un certain nombre d'autres expressions : ophélimité, désirabilité...</i>). La raison de son emploi serait¹ de situer les actions citées en exemple et les autres dans un passé qui n'est pas lointain. • L'imparfait - Ce temps est employé aussi, mais rarement dans les documents à l'étude. Exemple : « <i>si l'on part de la conception des économistes classiques à la fin du 18^e siècle, et au début du 19^e siècle, l'économie était conçue comme la science des richesses</i> ». La raison d'emploi de ce temps est la description. On décrit comment l'économie était conçue. • Le futur - L'emploi de ce temps est aussi rare que l'imparfait. On l'utilise pour présenter ou pour annoncer ce que l'on va dire dans les pages qui suivent. Exemple : « <i>pour cette raison, on annoncera ici une conception plus explicite et plus concrète qui met en relief les trois préoccupations fondamentales...</i> ».
--	--

¹ Si j'emploie le conditionnel présent, c'est que je ne suis pas sûr de ce que j'avance. Et ce, parce que j'ai remarqué que l'utilisation des temps verbaux n'est bien maîtrisée. Si je le dis en bas de page, c'est que je tiens à rester objectif dans mon analyse et que ma thèse ne consiste pas à évaluer les compétences linguistiques des enseignants de spécialité.

	<p>Observations :</p> <p>Bien que ces quatre temps soient tous utilisés dans le corpus à l'étude, le présent est le temps qui domine. On peut affirmer, sans l'avoir étudié de près, que le pourcentage de l'emploi du temps en question peut atteindre 90 %. D'un autre point de vue, ce genre de document ne nécessite que l'emploi du présent.</p>
<p>La structure syntaxique</p>	<p>Tout le corpus est de phrases à structure simple et des phrases à structures complexes. Ces deux structures se partagent le corpus. En voici quelques exemples illustratifs :</p> <ul style="list-style-type: none"> • Phrases simples : <p><i>« ce troisième type de définition a voulu dépasser la conception limitative du marché, mais il reste attaché à l'idée de satisfaction des besoins. Ainsi, l'économie est définie comme la science qui cherche comment les hommes décident... »</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Phrase complexe : <p><i>« l'holisme méthodologique considère que les comportements individuels s'inscrivent dans un contexte global ... » ; « le néologisme proposé par S. Holland, qui caractérise la spécificité de l'analyse des grands groupes industriels qui dominent la macro-économie keynésienne... » ; « si la contradiction est flagrante, il faut changer les hypothèses » ; « le marketing stratégique permet de mieux connaître le marché sur lequel l'entreprise compte vendre ».</i></p>
	<p>L'accent est ici sur les situations de l'énonciation. On essayer de déceler des traces qui peuvent nous renseigner sur :</p> <ul style="list-style-type: none"> • L'énonciateur, c'est-à-dire, celui qui a produit le texte • Le destinataire, c'est-à-dire, celui à destination de qui le texte a été produit • Les lieux servant de cadre à la production du texte • Le moment où le texte a été produit • L'intention de celui qui a produit le texte par rapport à celui à qui il le destine (la visée : convaincre, émouvoir...)

L'énonciation	<p>Analyse :</p> <p><u>L'énonciateur</u> : l'auteur est présent dans un seul document. Je rappelle que le corpus est composé de deux polycopiés. On le repère grâce à l'emploi du pronom personnel « nous » et du pronom impersonnel « on ». Exemples : « <i>nous allons, dans ce premier chapitre, expliquer le champ d'étude de la science économique...</i> » ; « <i>pour cette raison, on annoncera ici une conception plus explicite et plus concrète qui met en relief les trois préoccupations fondamentales...</i> ». Dans le deuxième document, il est absent.</p> <p><u>Le destinataire</u> : contrairement à l'énonciateur, le destinataire n'est présent dans les deux textes. Aucune trace. Généralement, on pourrait le repérer à l'aide des pronoms personnels « tu » ou « vous ».</p> <p><u>Les lieux servant de cadre à la production du texte</u> : le seul indice présent dans l'un des documents est l'adverbe « ici » : « <i>ici, on rencontre souvent une idée répondue sur la pensée économique</i> ». Toutefois, on ne sait pas à quoi cet adverbe fait référence. Est-ce qu'il fait référence à un pays ? La France par exemple. Ou bien fait-il référence à l'ouvrage dont il est extrait ? Dans ce cas, « ici » renverra à ouvrage qui expose plusieurs théories. La réponse reste donc floue. Dans le deuxième document, aucune trace n'est repérée.</p> <p><u>Le moment où le texte a été produit</u> : aucune marque n'est repérée, à l'exception du mot « aujourd'hui », qui signifie « actuellement » et qui est présent uniquement dans l'un des deux documents. Comme le document a été distribué en 2011, on comprend qu'il s'agit de l'époque actuelle. On sait que les indications de temps ne font référence qu'à des indications temporelles déjà précisées. Et ce, parce qu'il n'y a jamais de référence à la situation d'énonciation.</p> <p><u>L'intention de l'énonciateur</u> : l'intention de l'énonciateur est claire : informer uniquement. Les textes sont objectifs. Ce qui le justifie, c'est l'absence de marques de subjectivité.</p> <p>Observations :</p> <p>On est en présence de deux textes. Dans l'un, le texte est "ancré"</p>
---------------	--

	<p>dans la situation d'énonciation. On le repère grâce à l'emploi du pronom personnel « nous » et du pronom impersonnel « on ». Quant au second texte, il est "non-ancré" dans la situation d'énonciation, ou est "coupé" de la situation d'énonciation.</p>
--	--

A la fin de l'analyse au niveau de la phrase, on peut conclure que le technoclecte des études de l'économie ne présente pas de spécificité qui lui soit propre. Les éléments relevés (modes et temps verbaux, énonciation...) peuvent être relevés dans n'importe quel technoclecte et même dans la langue générale. L'attention sera fixée maintenant sur le paragraphe. Et ce, pour que l'on puisse voir dans le paragraphe des éléments qui peuvent caractériser le technoclecte en question.

A 2.3 – Analyse au niveau du paragraphe :

Dans cette partie, l'accent sera mis sur le paragraphe. On va essayer de voir si le paragraphe dans le technoclecte des études de l'économie présente des spécificités qui lui sont propres. Pour ce faire, on prendra en compte trois paramètres, à savoir,

- La structure
- La progression thématique
- La transition

- La structure :

En parcourant tous les documents, on s'aperçoit que le paragraphe dans le technoclecte de l'économie ne diffère pas trop du paragraphe informatif. Ce dernier se compose de quatre parties :

- A. Présentation du sujet ou l'énoncé court de l'information
- B. Explication ou le développement de cette information
- C. Retour au sujet ou la reprise brève de l'information
- D. Transition

Ainsi, dans les paragraphes étudiés, on remarque les troisièmes premières parties, à savoir l'information et l'explication et la reprise de l'information. Quant à la transition, elle est souvent réalisée à l'aide d'adjectif démonstratif dans le paragraphe qui suit ou absente. Toutefois, pour tout dire, cette règle de la rédaction du paragraphe n'est pas toujours respectée. Parfois les paragraphes sont des idées superposées l'une sur l'autre sans lien logique, au moins d'après ce qu'il paraît. Par ailleurs, on ne fait toujours

appel au paragraphe pour donner des informations. A l'aide des tirets, on superpose des idées sans les expliquer, ni les développer. En voici l'exemple de quelques paragraphes :

Exemples de Paragraphes	Observations
<p>Exemple I :</p> <p><i>« Les physiocrates, surtout leur père F. Quesnay, qui fait de l'économie politique une science, voient que la richesse se présente dans les biens nécessaires à la vie et à la reproduction annuelle de ces biens. L'analyse de Quesnay culmine dans sa conception du processus économique dans son ensemble, en tant que processus dans le tableau économique. »</i></p>	<p>On est en présence de deux paragraphes qui, normalement devraient être développés. On ne fait qu'annoncer une information sans la développer ou l'expliquer. La règle mentionnée ci-dessus n'est pas observée. On peut affirmer, exemples à l'appui, que l'auteur de ces paragraphes se fait un seul souci : communiquer une information. C'est la raison pour laquelle il va droit au but.</p>
<p>Exemple II :</p> <p><i>« Dans le cadre de concurrence pure et parfaite, Warlas étudie l'équilibre entre quantité d'offre et quantité de demande et les rapports d'échange ou prix relatifs.// Walras n'étudie pas la valeur d'usage, mais la valeur comme combinaison de l'utilité et de la rareté qui sera « l'utilité du dernier besoin satisfait », les besoins décroissant en fonction des quantités. En fait, il traite successivement de la « détermination mathématique des produits » et de celle du prix des services producteurs. Dans une économie d'échange pur, les quantités disponibles des biens sont données et leurs prix sont proportionnels aux utilités marginales ».</i></p>	<p>On remarque ici que les deux parties du schéma mentionné ci-dessus est respecté. On présente une information : l'étude de Warlas... Ensuite, on l'explique en précisant les notions. Toutefois, la reprise de l'énoncé du départ. La transition, quant à elle, est négligée, que ce soit au premier paragraphe ou au second. On passe directement au second paragraphe en introduisant une nouvelle idée sans la mettre en relation avec la précédente.</p>

- La progression thématique :

Je rappelle qu'il existe trois sortes de progression thématique principales :

- A. La progression thématique à thème constant :
- B. La progression thématique à thème linéaire.
- C. La progression thématique à thème éclaté.

En parcourant les documents, on remarque que les trois sortes de progressions sont employées. Toutefois, il n'existe pas de paragraphe où un seul type est employé. On pourrait parler de dominance. Dans certains paragraphes, dominant la progression thématique à thème constant et, dans d'autres, la progression thématique à thème linéaire et ainsi de suite.

Dans le tableau suivant, on relève, à titre d'exemple et pour les commenter, les paragraphes où les progressions thématiques qui y dominent.

Les types de progressions thématiques	Paragraphes et observations
La progression thématique à thème constant.	<p>Paragraphe : « <i>Keynes marque un tournant dans l'histoire de la pensée économique à l'aide du processus du circuit économique. Il a également été le premier à montrer la nécessité de créer une véritable comptabilité nationale. Il a également démontré que les comportements des agents économiques pris isolément étaient parfois incompatibles avec l'intérêt général. La base de la pensée keynésienne réside dans le fait de considérer que la demande effective [...] détermine le niveau de production donc le niveau de l'emploi.</i> »</p> <p>Observations : il est à noter que, dans 80 % du paragraphe, la progression thématique à thème constant domine. Le thème de la première phrase est « Keynes ». Il est repris deux fois de suite à l'aide du pronom personnel « il ». Ce n'est qu'à la dernière phrase que l'on change de thème. Si l'on adopte un autre point de vue, celui de la métonymie, on dira le type de progression en question domine dans tout le texte. En effet, il y a un lien métonymique entre Keynes et sa pensée.</p>

<p>La progression thématique à thème linéaire.</p>	<p>Paragraphe : « <i>l'économie politique a un objet bien déterminé. Il s'agit des relations sociales ayant lieu par l'intermédiaire des biens matériels. Les phénomènes économiques sont régis par des lois objectives, des lois qui représentent une caractéristique réelle de ces phénomènes. De plus, ces lois, sont indépendantes de la volonté de l'homme...</i> »</p> <p>Observations : dans ce paragraphe, la phrase qui suit la première phrase a pour thème un élément du propos de la phrase précédente. Il en va de même pour les autres phrases. En effet, le thème dans la première phrase est « l'économie politique ». Dans la deuxième, le thème est « des relations sociales ayant lieu par l'intermédiaire des biens matériels ». Dans le troisième, c'est « Les phénomènes économiques » dans le quatrième, c'est « ces lois ». Tous ces thèmes ont lien entre eux. C'est pour cela l'on peut affirmer que la progression thématique à thème linéaire domine dans ce texte.</p>
<p>La progression thématique à thème éclaté.</p>	<p>Paragraphe : « <i>les ménages, dont les entreprises individuelles, ils consomment des biens et des services.</i></p> <p><i>Leurs revenus proviennent de leur activité, de leur patrimoine ou de prestations sociales. En économie, le sens du mot « ménage » diffère quelque peu du sens commun. Les familles ordinaires sont, bien entendu des ménages, mais aussi les célibataires ainsi que les institutions regroupant des personnes vivant en communauté. Les ménages consomment et produisent. C'est leur fonction principale.</i> »</p> <p>Observations : généralement, dans la progression à thème éclaté, la 1^{ère} phrase donne un thème central, chaque thème des phrases suivantes est un sous thème de ce thème central. C'est le cas du paragraphe à l'étude. Les revenus et les familles ordinaires sont des sous thèmes du thème principal qui est « les ménages ».</p>

- La transition

Comme on l'a vu dans la partie réservée aux structures, les paragraphes ne sont pas toujours liés par un lien de transition. Tantôt on passe directement d'un paragraphe à l'autre, tantôt on fait appel aux adjectifs démonstratifs au début du paragraphe suivant. A la fin cette analyse au niveau du paragraphe, on tire la conclusion suivante : dans le technolècte des études de l'économie en général et dans les photocopiés des cours, le paragraphe ne présente pas de spécificité qui lui soit propre. Sa structure est

celle de n'importe quel texte informatif. La progression, quant à elle, est la même dans tout sorte de texte, que ce soit relatif à la langue générale ou à une langue de spécialité. Finalement, la transition. Elle n'est pas toujours observée, comme c'est le cas dans bon nombre de textes.

A.4 – Analyse au niveau du texte :

Dans cette partie, l'accent sera mis sur le texte. On va essayer de voir si le texte dans le technolecte des études de l'économie présente des spécificités qui lui sont propres. Pour ce faire, on prendra en compte plusieurs paramètres, à savoir,

- Le type de texte ou la forme du discours
- La structure du texte
- Les registres de langue

Critère d'analyses	Observations
<ul style="list-style-type: none"> • La forme du discours 	<p>Les textes des photocopiés ont un seul objectif : l'explication du cours. Donc, ce sont des textes explicatifs. L'explication apparaît dans les textes à l'aide de plusieurs paramètres, à savoir ;</p> <ul style="list-style-type: none"> • L'emploi des exemples • La reformulation • La précision
<ul style="list-style-type: none"> • La structure du texte 	<p>Je rappelle qu'il existe six types de structure de textes¹. La structure la plus récurrente, c'est la structure appelée « les points importants ». Comme les photocopiés sont un résumé des cours, on va droit à l'information et en ne relevant que les points essentiels.</p>
<ul style="list-style-type: none"> • Les registres de langue 	<p>Je rappelle qu'il existe trois registres de langue : registre familier, registre courant et registre littéraire ou soutenu. Lesquels</p>

¹ La procédure ; La comparaison ; Le classement par ordre d'importance ; L'argumentation ; La narration chronologique ; Les points importants.

	registres sont absents dans le corpus à l'étude. Le registre qui domine dans le texte se rapproche, du point de vue de la syntaxe, du registre courant. Toutefois, l'emploi des termes spécialisés l'en éloigne. On parle dans ce cas du « registre technolectal ». C'est ce dernier qui domine dans le texte.
--	--

En conclusion, on peut affirmer que, au niveau, du texte, le technolecte en question se caractérise uniquement par le registre de langue spécialisé, dit « registre technolectal ». Concernant la forme du discours et la structure du texte, elles sont courantes et peuvent être repérées dans n'importe quel texte relatif à n'importe quel technolecte. Les photocopiés ont été divisés en deux types : format Texte et format Powerpoint. A la fin de l'analyse de la première partie, il est temps de passer à seconde.

B - Format Powerpoint

Contrairement aux textes proprement dits, les slides s'affichant à l'aide de Powerpoint consistent en un ensemble de phrases qui sont superposées et qui ne constituent ni des paragraphes, ni des textes. Du coup, pour les analyser, on va se pencher uniquement sur les unités phrastiques. Si l'on néglige les autres paramètres comme *le mot* ou la *locution*, c'est qu'il a été prouvé que le technolecte des études économiques est riche en termes en noms composés qui lui sont propres. Essayer de le prouver une deuxième fois sera inutile. Pour procéder à cette analyse, j'ai relevé aléatoirement un ensemble de phrases et je vais essayer de voir si elles présentent des caractéristiques qui seraient propres au technolecte en question.

1. *L'arrêt du compte, la somme algébrique de tous les intérêts ainsi calculés s'ajoute algébriquement aux capitaux.*
2. *La valeur ajoutée représente la richesse réelle créée par une entreprise du fait de son activité de production.*
3. *Un compte est dit « **compte courant** » quand toutes les sommes portées tant au **débit** qu'au crédit perdent leur individualité et s'ajoutent algébriquement.*

4. La filière économique regroupe l'ensemble des entreprises qui interviennent à un moment ou à un autre dans **la production** d'un bien ou d'un service.
5. **Le PIB** ne tient pas compte pas compte de l'économie souterraine (activité non déclarée, légale ou illégale).

Analyse :

Phrases	Observations
1	<ul style="list-style-type: none"> • Le type de phrase : une phrase déclarative • Mode et temps verbaux : le présent de l'indicatif • Structure syntaxique : une phrase simple • Enonciation : l'énoncé est coupé de la situation d'énonciation
2	<ul style="list-style-type: none"> • Le type de phrase : une phrase déclarative • Mode et temps verbaux : le présent de l'indicatif • Structure syntaxique : une phrase simple • Enonciation : l'énoncé est coupé de la situation d'énonciation
3	<ul style="list-style-type: none"> • Le type de phrase : une phrase déclarative • Mode et temps verbaux : le présent de l'indicatif • Structure syntaxique : une phrase simple • Enonciation : l'énoncé est coupé de la situation d'énonciation
4	<ul style="list-style-type: none"> • Le type de phrase : une phrase déclarative • Mode et temps verbaux : le présent de l'indicatif • Structure syntaxique : une phrase simple • Enonciation : l'énoncé est coupé de la situation d'énonciation
5	<ul style="list-style-type: none"> • Le type de phrase : une phrase déclarative • Mode et temps verbaux : le présent de l'indicatif • Structure syntaxique : une phrase simple • Enonciation : l'énoncé est coupé de la situation d'énonciation

Il est à noter que ces phrases ne présentent aucune spécificité. Ce sont des phrases que l'on peut trouver dans n'importe quel texte appartenant à n'importe quels documents. Toutefois, elles contiennent des termes relatifs au technolecte des études économiques. La conclusion à laquelle je suis arrivé dans cette partie est identique à celle de la partie précédente : la phrase dans le technolecte des études économiques ne

présente pas des spécificités qui pourraient caractériser le technolecte en question. Le technolecte en question apparaît uniquement grâce aux termes et au figement.

Au terme de l'analyse des deux composants des photocopiés des cours, il ne reste qu'à présenter les résultats.

- **Résultat d'analyse**

Avant de conclure, je rappelle la démarche suivie dans cette partie. Le but était d'analyser les photocopiés des cours afin d'en ressortir les caractéristiques du technolecte des études économiques. Comme ces photocopiés se divisent en deux catégories que l'on a nommées « format texte », c'est-à-dire, les résumés des cours rédigés sur un support papier, et « format Powerpoint », c'est-à-dire, des textes qui étaient à l'origine des fichiers PPT, mais qui étaient imprimés tels quels et distribués aux étudiants. L'analyse a été effectuée à deux reprises. Et ce, en fonction des catégories mentionnées ci-dessus. En se penchant sur le « format texte », l'analyse s'est déroulée en quatre temps. Le texte est divisé en cinq unités : le mot, l'expression figée, la phrase, le paragraphe et le texte dans son intégralité.

En analysant, le « format texte », on a abouti à la conclusion selon laquelle le technolecte des études économiques se distinguent par des termes qui lui sont propres, mais ces derniers ne présentent aucun signe de distinction. Bien qu'ayant un sens différent et approfondi, ils ressemblent aux mots de la langue générale. Les expressions figées, quant à elles, ont été recherchées à la loupe sans se faire relever. On a trouvé uniquement des noms composés qui sont aussi une forme de figement. Les noms en question sont aussi des éléments qui caractérisent le technolecte des études économiques. S'agissant de la phrase, cette dernière, dans le technolecte des études économiques, ne présente pas de spécificités qui lui soient propres. Les éléments relevés (modes et temps verbaux, énonciation...) peuvent être relevés dans n'importe quel technolecte et même dans la langue générale. Concernant le paragraphe dans le technolecte des études de l'économie en général et dans les photocopiés des cours, il ne présente pas de spécificité qui lui soit propre. Sa structure est celle de n'importe quel texte informatif. La progression, quant à elle, est la même dans tout sorte de texte, que ce soit relatif à la langue générale ou à une langue de spécialité. La transition n'est pas toujours observée, comme c'est le cas dans bon nombre de textes. Le dernier élément est le texte. Au niveau de ce dernier, le technolecte en question se caractérise uniquement par le registre de langue, dit « registre technolactal ». En ce qui a trait à la

forme du discours et la structure du texte, elles sont courantes et peuvent être repérés dans n'importe quel texte relatif à n'importe quel technolecte.

Le « format Powerpoint », contrairement au « format texte », n'a pas subi la même analyse. Comme il a été prouvé que le technolecte des études économiques se distingue par un vocabulaire, que ce soient des termes ou des noms composés, qui lui est propre, on a jugé inutile de se pencher sur cet aspect. En outre, les slides ne contiennent que des phrases superposées. Ce qui veut dire que l'analyse du paragraphe et du texte ne se fait pas appeler. Du coup, le seul élément qui était analysé est la phrase. Au bout de l'analyse, on abouti à la conclusion selon laquelle le technolecte des études économiques ne présentent pas des spécificités qui seraient caractériser le technolecte en question. Ce dernier uniquement grâce aux termes et au figement. Le premier pas a été franchi. Les photocopies des cours ont été analysés. On va se pencher maintenant sur les cours magistraux. Ce sont des cours qui étaient enregistrés à l'aide d'un magnétophone.

3.1 – Cours magistraux

Contrairement à un cours rédigé sur papier et distribué, le cours magistral est un discours. Dans ce dernier, il faudra chercher des critères qui pourraient caractériser le technolecte des études économiques. Pour ce faire, j'ai écouté tous les ¹cours que j'ai pu enregistrer quand je faisais de l'observation participante. La conclusion que j'ai tirée de ces exercices d'écoute ne diffère pas de la lecture des photocopiés des cours. Tout ce qui caractérise le technolecte en question, ce sont les termes économiques et les noms composés (le figement). Voici quelques exemples :

Termes	Noms composés
<ol style="list-style-type: none"> 1. Le multiplicateur de la Granche 2. La fonction contrainte 3. L'optimisation sans contrainte 4. La fonction d'utilité 5. Le prix d'équilibre 6. Un système économique 7. L'équilibre général 8. Les facteurs de production 9. Le plein emploi 10. Le pouvoir d'achat 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Le capital 2. Le marché 3. L'équilibre 4. Le chômage 5. Investissement 6. Monnaie 7. Echange 8. Transfert 9. Impôt 10. Revenu

¹ Les cours sont gravés sur CD et sont annexés au présent travail.

3.2. Ouvrages de spécialité

Dans cette partie, on va suivre la même méthode que celle suivie pour analyser les photocopiés des cours, mais avec une légère modification. Cela veut dire que l'on va chercher dans les textes des éléments qui pourraient caractériser le technolecte à l'étude. Toutefois, cette fois-ci, au lieu de dresser une liste de paramètre (mot, expression figée, phrase...) que l'on cherchera dans tous le corpus (qui était composé de deux photocopiés de deux matières), on partira des trois extraits d'ouvrages de spécialités que les étudiants sont appelés à lire et qui sont recommandés par les professeurs de spécialité pour voir s'ils présentent des spécificités qui seraient susceptibles de distinguer le technolecte des études économiques. J'ajoute que les textes ont été choisis aléatoirement.

Extrait I¹ :

« Le développement du chômage a provoqué de profondes modifications du marché du travail. La première est le recours, de plus en plus fréquent depuis dix ans, à des emplois à durée limitée (contrats à durée déterminée, missions d'intérim, stages rémunérés, contrats d'apprentissage. Ces formes d'emploi, qui touchaient 2,4 % des salariés en 1983 en concernant 7% à la fin de 1993.

La seconde modification concerne le développement massif des emplois atypiques (activités à temps très réduit, contrats de travail de moins de trois mois, emplois épisodiques...), formes d'emploi qui recoupent en partie les précédentes. Selon l'I.N.S.E.E., en mars 1987, les "petits boulots" concernaient plus de 1,2 million d'actifs. Si l'on tient compte de plus des 430 000 stagiaires et des 220 000 jeunes occupés à ce moment par des T.U.C., cet ensemble d'emplois occupe en permanence près de 2 millions de personnes, soit un chiffre proche de 10 % de la population active. »

¹Arrous, Jean, 1994, *Introduction à l'économie politique*, Dalloz, p 180.

Extrait II¹ :

« Globalement, la situation actuelle du système monétaire international est composite :

- *la toile de fond reste un système de changes flexibles entre les grandes monnaies (dollar, yen et monnaies européennes). Il s'agit toutefois, d'un système de flottement contrôlé, dans lequel les Banques centrales interviennent. De plus, depuis des accords du Plaza de septembre 1985, à New York, et surtout depuis l'Accord du Louvre (22 septembre 1987), la stabilisation des parités est à l'ordre du jour de la scène internationale. Les ministres des finances du Groupe des Cinq (le " G5" : Etats-Unis, Grandes-Bretagne, Allemagne, France, Japon) sont convenus de « coopérer étroitement pour promouvoir la stabilité des taux de change autour de leurs niveaux actuels ». Les marges de fluctuation restent volontairement non précisées.*
- *à côté de ce système de changes flexibles tempéré par des accords successifs, existe en Europe le S.M.E., système de "parité fixes mais ajustables". Ce système est maintenant en voie d'évoluer dans le cadre de l'Union Economique et Monétaire (U.E.M.). »*

Extrait III² :

« Pour les auteurs mercantilistes, le commerce est source d'enrichissement. Puisque l'idée de Nation (et de son intérêt opposé à celui des autres nations) apparaît à la même époque, très rapidement l'idée se fait qu'une voie privilégiée pour enrichir le pays (et ses marchands) et donc pour renforcer la puissance de monarque (à l'image de que connaît Charles Quint), est un commerce extérieur florissant.

Ainsi, la notion de commerce extérieur est logiquement associée à celle de Nation (qui délimite une frontière, un intérieur et un extérieur). La notion de "balance du commerce" apparaît en 1549 du grand financier anglais Thomas Gresham (1519-1579) dans le Bref Examen (finalement publié à titre posthume en 1581) : pour qu'une nation s'enrichisse, il faut que sa balance du commerce... »

¹ Idem, P 39

² Deleplace G., *Maxi fiches d'Histoire de la pensée économique*, Dunod, 2008, p34.

- **Analyse**

Comme on le remarque, les textes à l'étude ressemblent n'importe quel texte rédigé dans langue fonctionnelle. Ils sont constitués par des phrases simples, de type déclaratif. La progression ne fait pas l'exception non plus. On retrouve dans ces textes tous les éléments qui composent tout texte à vocation scientifique ou technique. Toutefois, ces textes présentent deux caractéristiques essentielles : la terminologie économique qui est constitué des termes et noms composés (le figement) et le registre technolectal¹. En voici les termes et les noms que l'on peut relever dans les textes à l'étude.

- ✓ *Chômage*
- ✓ *Marché du travail*
- ✓ *Emplois à durée limitée*
- ✓ *Contrats à durée déterminée*
- ✓ *Missions d'intérim*
- ✓ *Stages rémunéré*
- ✓ *Contrats d'apprentissage*
- ✓ *Activités à temps très réduit*
- ✓ *Contrats de travail*
- ✓ *Emplois épisodiques*
- ✓ *Système monétaire*
- ✓ *Système de changes*
- ✓ *Monnaies*
- ✓ *Système de flottement*
- ✓ *Banques centrales*
- ✓ *Accords du Plaza*

Au terme de cette partie réservée à l'analyse des ouvrages de spécialité dans le seul but d'y relever des éléments qui pourraient caractériser le technolecte des études économiques, on peut affirmer, exemples à l'appui, que le technolecte en question se distingue par l'emploi des termes économiques et des noms composés qui feraient office de termes économiques. Il se distingue également par un registre de langue, dit registre technolectal. Je rappelle que, en analysant les photocopiés des cours et les cours magistraux, j'ai abouti aux mêmes conclusions que l'on pourra résumer comme suit : le technolecte des études économiques est très riche en matière de terminologie économique qui apparaît à l'aide des termes économiques, des noms composés à même vocation et du registre technolectal.

¹ Conférer la partie réservée à l'analyse des photocopiés des cours

Après s'être penché sur les composants essentiels des lectures des étudiants, recommandées par les professeurs de spécialité, on passe à la quatrième composante qui consiste dans les journaux économiques et qui reste quand même secondaire par rapport aux premières.

3.3. Journaux économiques

En enquêtant sur les lectures des étudiants économistes, j'ai appris que les étudiants sont appelés à consulter deux journaux marocains, à savoir, *l'Economiste et la Vie Economique*.

Nul besoin d'affirmer que ces journaux sont destinés aux grands publics. Du coup, ils sont rédigés de façon à ce qu'ils soient accessibles au plus grand nombre de lecteurs. Etre accessible revient à être rédigé de façon aussi simple que possible. La première règle de simplicité est le non-emploi des termes spécialisés.

De ce fait, on peut soutenir qu'il est serait vain de chercher des traces de technolectes des études économiques dans les journaux en question. Malgré tout, on fera une expérience. On va choisir au hasard quelques extraits que l'on se mettra à l'étude. On essayera d'y voir des traces du technolecte d'économie.

Extrait I

*«Ce n'est certainement pas un cadeau, il s'agit plus d'un retour à la normale». C'est ainsi que bon nombre de professionnels réagissent à la nouvelle mesure des impôts d'étendre la radiation comptable des **créances en souffrance des établissements de financement**. Abdellatif Zaghoun, DG des impôts, a finalement répondu positivement à la demande des acteurs du secteur qui réclamaient d'être alignés aux banques qui peuvent depuis quelque temps déjà radier les créances en souffrance dès lors qu'elles sont irrécouvrables.*

*Cette mesure qui était nécessaire va réduire nos **stocks de créances en souffrance** qui représentaient à des moments jusqu'à 14% des **encours de crédits** distribués, ce qui est énorme», soutient le dirigeant d'une société de financement de la place. Désormais, avec cette extension, les sociétés de crédit à la consommation et de crédit-bail notamment ne devront plus réintégrer les reprises de provisions sur les créances en souffrance en cas de **non-recouvrement** dans leur résultat fiscal. Le fisc*

*a, ainsi, déterminé les conditions pour lesquelles la radiation des créances en souffrance reste neutre au regard du **résultat fiscal**. Sont donc éligibles à la radiation, les créances ayant fait l'objet d'un provisionnement total (100%) et qui ont été maintenues au minimum cinq ans au bilan de la société. La suppression de ces créances ne signifie pas pour autant l'arrêt des moyens de recouvrement. **Le fisc** les oblige à «poursuivre toutes les voies judiciaires déjà entreprises» pour recouvrer les créances ayant fait l'objet de **radiation**. Et pour contrôler l'application des conditions, **les sociétés de financement** doivent rendre compte des créances radiées. [...]. »*

L'Economiste, Édition N° 3627 du 2011/09/30

Malgré le caractère général de cet article, il contient plusieurs termes et figements relatif au technolcte de l'économie, sans pour autant être abondants. On ne peut plus parler de technolcte des études économique puisque l'on est dans un autre univers que celui de l'université. Ceci contredit ce que pense monsieur tout le monde. Même les journaux quotidiens et hebdomadaires d'information et à vocation spécifique sont riches en matière technolcte. D'un autre point de vue, les types de phrases, leurs structures, les structures des paragraphes... Tout est commun. Ce sont des éléments qui composent n'importe quel texte journalistique. Qu'en est-il maintenant du deuxième extrait.

Extrait II

*« Le premier a trait à la définition du logement social. Selon la réglementation actuelle, ce type d'habitation doit être d'une superficie minimale de 50 m² par appartement pour un prix de vente n'excédant pas 250 000 DH (soit un prix au mètre carré subventionné de 5 000 DH tout au plus). Il s'agit de lever la contrainte sur la superficie minimale tout en conservant **un prix de vente maximal** au mètre carré de 5 000 DH.*

*Autrement dit, toute habitation pourra désormais bénéficier de l'appellation logement social, et de **l'avantage fiscal** dont bénéficie ce dispositif, pourvu qu'elle soit vendue au client à un prix, fixé à l'heure actuelle, de 5 000 DH par mètre carré et bien entendu entrer dans le cadre d'un programme du nombre minimal de logements à construire.*

L'idée derrière cet amendement est de faire bénéficier non seulement la classe moyenne, mais également les jeunes (débutants dans la vie active...) de l'accessibilité du logement social.

Pour la classe moyenne, souffrant jusqu'à présent de l'étroitesse des logements sociaux de 50 m², cette population pourrait bénéficier d'habitations tout aussi accessibles et de superficie plus importante. Par exemple, un logement de 90 m² avec une finition de type «social» coûterait tout au plus 450 000 DH. Ce nouveau type de biens est surtout susceptible de profiter aux strates intermédiaires et inférieures de la classe moyenne, qui pèsent à elles deux 80% » [...].

Réda Harmak. La Vie éco
www.lavieeco.com
2011-09-30

Cet extrait est moins riche que le précédent en termes relatifs au technolecte économique. En outre, tout ce qui a trait à la syntaxe et à l'organisation des paragraphes est identique à l'extrait précédent. De ce fait, il est juste de soutenir que, tantôt les textes journalistiques à vocation économique font usage des termes économiques, tantôt ils sont rédigés dans une langue générale. En conclusion, parmi les quatre sources de documents dans lesquelles les étudiants sont censés puiser des informations, les journaux sont les moins riches en matière de technolecte.

Depuis le début de cette recherche, je parle de deux blocs dont je cherche le lien d'adéquation : la classe de langue et l'amphithéâtre. Les documents rattachés à ce dernier viennent d'être étudiés pour que je puisse en sortir des éléments qui caractériseraient le technolecte des études économiques. Maintenant, je vais me pencher sur le manuel de langue, la méthode *Cap Université* pour voir s'il contient les mêmes éléments « technolecta » déjà relevés.

3.4. Technolecte des études économiques dans la méthode *Cap Université*

Dans le volet précédent, j'ai fait l'inventaire des activités contenues dans la méthode *Cap Université*. Cet inventaire contient des textes, des documents sonores et les exercices à faire. De cet inventaire, on ne va relever que les textes et les documents sonores dont le sujet est plus ou moins économiques. Je rappelle que, que ce soient les textes ou autre, ne portent pas toujours sur un thème économique. En effet, les textes dans le manuel en question sont au nombre de 28. On n'a sélectionné que 13 textes

dont le titre fait penser à l'économie. Les documents sonores, quant à eux, sont au nombre de 20, mais seulement 7 ont été sélectionnés.

A – Les textes

Titre	P ¹	Observations
Offshoring : des métiers d'avenir	20	Ce texte revêt un caractère économique. Il traite d'un secteur économique florissant au Maroc. On y relève quelques mots relatifs à l'économie. Lesquels sont au nombre de six : <i>Offshoring ; moteur de croissance ; entreprise ; délocalisation ; processus commercial ; multinationales</i> . Certes, ce sont des mots économiques, mais ce sont des mots qui, pour être expliqués, ne nécessitent pas le recours à des dictionnaires de spécialité. Un dictionnaire général, comme le Petit Robert, fait l'affaire. C'est juste pour dire que les mots relevés ne sont pas ancrés dans le technolecte économique. D'un autre point de vue, ces mots, qui sont au nombre de six, ne constituent même pas 4 % de l'ensemble du texte. Conclusion : bien qu'il soit économique, le texte est dominé par l'emploi de la langue générale.
Des rêves devenus réalité	25	Le texte parle d'un sujet économique, celui des projets de création d'entreprise. Toutefois, le registre de langue qui domine à 100 % est un registre courant caractérisé par l'absence de termes spécialisés. En d'autres mots, le technolecte économique ne figure pas dans ce texte.
Paul, une passion de boulanger, une organisation d'industriel	32	Bien qu'étant extrait d'un quotidien économique et, vue son titre, ressemblant à un texte économique, ce texte ou ce paragraphe ne contient aucun terme économique. La langue courante y domine à 100 %.

¹ Page

Le groupe Marwa compte s'expatrier en Espagne	32	Ce texte, contrairement au précédent, est parsemé de quelques mots économiques qui, comme on l'a déjà montré, sont d'un degré de spécialisation très réduit et d'une fréquence très minime. Exemples : marché, budget, coût. Bref, le technolecte économique ne trouve pas sa place dans ce texte.
La pub en ligne	44	La même remarque qui était émise à propos du texte précédent est aussi valable pour ce texte. Le technolecte économique ne figure pas dans ce texte.
La contrefaçon dans le monde	56	Idem
Maroc Télécom	61	Idem
Méditel	61	Idem
Face à la crise	68	Idem
Vision 2010 en bref	76	Idem
Les multinationales	88	Idem
Commerce équitable	92	Idem
La banque des pauvres	104	Idem

Au terme de cette étude, on s'aperçoit que le technolecte des études économiques est totalement absent dans ces textes extraits de la méthode *Cap Université*. Qu'en est-il maintenant des documents sonores ?

A – Les documents sonores

Documents	P	Observations
Cours magistral	16	Il s'agit d'un cours d'introduction à l'économie. Le professeur, lors de la première séance, procède à la présentation de la matière. Son discours est une suite de termes économiques. De sorte que l'on peut affirmer que ce cours est prononcé dans le technolecte des études économiques. Je rappelle que, en étudiant les cours magistraux enregistré lors de l'observation participante, j'ai abouti au même résultat.
Monologues	30	Ce sont trois professionnels qui parlent des postes qu'ils occupent dans l'entreprise. Leurs discours sont riches en termes techniques. Citons quelques exemples : « direction commerciale ; la fidélisation des clients ; le plan commercial ; action de marketing... A partir de la richesse de ces discours en termes économiques, il est juste de conclure que le technolecte économique occupe une place prépondérante dans ces documents.
Conversation	31	La même remarque qui était émise à propos du document précédent est aussi valable pour ce texte. Le technolecte occupe place importante dans ce document.
Interview	52	Idem
Cours magistral	64	Idem
Interview	73	Idem

Contrairement aux textes, les documents sonores sont riches en termes économiques en général en termes relatifs à l'entreprise en particulier.

3.5. Méthode *Cap Université* et technolecte des études économiques : inclusion ou exclusion ?

Avant de répondre à cette question et de trancher en conséquence, il est pertinent de revoir la démarche suivie et de rappeler toutes les étapes de l'analyse.

Dans un premier temps, l'attention a été portée sur le technolecte. J'ai cherché dans les documents que les étudiants à lire (les photocopiés des cours, les ouvrages de spécialité recommandés par les professeurs de spécialité et les journaux économiques également recommandés par les professeurs en question) et dans les discours que les étudiants sont amenés à écouter (les cours magistraux enregistrés à l'aide d'un magnétophone) des éléments qui pourraient caractériser le technolecte des études économiques. Dans les documents en question, je suis parti à la recherche des éléments caractérisant le technolecte en question dans les cinq blocs composant tout document : le mot, la locution figée, la phrase, le paragraphe et le texte.

Au bout de cette recherche, j'ai abouti à la conclusion selon laquelle, dans le technolecte des études économiques, ni la phrase, ni le paragraphe, ni la forme du texte ne présentent de spécificités. Ces sont des éléments qui composent n'importe quel texte. Concernant la forme du discours et la structure du texte, elles sont courantes et peuvent être repérés dans n'importe quel texte relatif à n'importe quel technolecte. En revanche, ce qui distingue le technolecte en question, ce sont les termes économiques et les noms composés à vocation économique aussi. Toutefois, ces derniers, à l'opposé des termes scientifiques, ne présentent aucun signe de distinction. Bien qu'ayant un sens différent et approfondi, ils ressemblent aux mots de la langue générale. En outre, un autre élément caractérise le technolecte à l'étude, c'est le registre de langue, dit registre technolectual. Bref, les documents que lisent les étudiants et les discours qu'ils écoutent sont riches en matière de technolecte. La question qui se pose maintenant est : la méthode *Cap Université* est-elle aussi fertile en termes spécialisés ?

Quand je me suis penché sur les textes et sur les documents sonores, il s'est avéré que tous les textes extraits de la méthode en question sont rédigés dans un registre courant. Les termes économiques n'y apparaissent que rarement. Les documents sonores, en revanche, sont riches en termes de spécialité économique.

Devant ces résultats, j'opte pour la deuxième option : l'exclusion. Le cours de langue et de communication dont toutes les activités pédagogiques sont tirées de la méthode *Cap Université*. Laquelle exclut de son contenu les termes relatifs au

technolecte des études économiques. En effet, la méthode contient 28 textes. Seulement, les titres de 13 textes font penser à l'économie et s'intègre pour autant dans la catégorie « textes économiques ». Toutefois, dans le fonds, ces textes sont rédigés dans un registre courant, celui de la langue commune que quiconque, abstraction faite de son métier, peut comprendre. Peut-on affirmer, dans ce cas, que la méthode *Cap Université* ou le cours de langue en général inclut dans leur contenu le technolecte des études économiques ? – Non. Voyons maintenant le deuxième volet : les documents sonores. En plus, il est à noter que 7 documents sonores seulement contiennent des termes économiques. Ce chiffre ne représente même pas la moitié. 69 % des documents sont d'ordre général. Par conséquent, je conclus à l'exclusion.

La démarche qui a été suivie dans ce volet est une démarche que l'on peut qualifier de « démarche de bureau » en faisant référence à la linguistique de bureau qui exclut le travail de terrain. Dans le module suivant, on retourne au travail de terrain entamé dans le premier volet. L'objectif cette fois-ci consistera à interroger les étudiants, moyennant le questionnaire et l'entretien semi-directif, au sujet de leurs besoins langagiers et à voir si le cours de LC est adapté à leurs besoins.

Chapitre II : Cours de langue et de communication, méthode *Cap Université* et besoins langagiers des étudiants

Dans ce qui précède, la problématique a été traitée du point de vue de l'enquêteur. Je rappelle ici la problématique de départ : « Les pratiques de classe de langue et de communication dans la filière d'économie et les outils didactiques employés par les professeurs de cette matière répondent-ils aux besoins langagiers, en matière de technolecte ou de langue de spécialité, des étudiants économistes en première année de licence, aux niveaux A1 et A2 du CECRL et les aident-ils à mieux comprendre les cours de spécialité et à accéder aux savoirs universitaires ? ». Dire que le point de vue adopté est celui de l'enquêteur revient à dire que l'enquêteur qui s'efforce par ces propres moyens de répondre à la question de départ. Autrement dit, il n'interroge ni les étudiants, ni aucun autre acteur de la classe de langue. Il élabore des techniques d'investigation et creuse la question de la recherche et tire des conclusions. L'enquêteur s'est donné la mission d'observateur. Il a observé les cours de spécialité et les cours de langue pour collecter des informations de première main. Il s'est fait une vision claire et parfaite sur ce qui se déroule dans les salles de classe de langue et dans les amphithéâtres. Dans un deuxième temps, il a collecté des informations relatives aux tâches liées à la langue qu'accomplissent les étudiants en suivant des cours de spécialité. En parallèle, il s'est penché sur l'étude du manuel pour en relever toutes les tâches que ce dernier invite les étudiants à accomplir. Il a abouti à la conclusion selon laquelle les documents que les étudiants sont appelés à écouter et à lire diffèrent de ceux proposés par la méthode *Cap Université*. Alors il s'est dit que les documents en question n'ont pas la même forme, mais il se peut qu'ils aient le même contenu, du point de vue linguistique ou plutôt technolactal. Son investigation personnelle a abouti à la conclusion selon laquelle il n'existe pas de liens forts entre les matières de spécialité et le cours de langue. Conclusion : une parfaite rupture entre les deux blocs.

En tirant cette conclusion, il s'est dit qu'il s'était peut-être trompé. L'humain est sujet à l'erreur. Son point de vue à lui seul ne suffit pas pour résoudre cette problématique. Du coup, il a décidé de changer de point de vue. Il essaiera de répondre à la question posée au départ en interrogeant les étudiants sur leurs besoins et sur le cours de langue. Ce sont eux qui vont lui dire si le cours répond ou non à leurs besoins. Qui peut les connaître mieux qu'eux-mêmes ? Telle est la raison d'être de ce module.

Alors comment a-t-il procédé pour les interroger et soutenir les informations dont il a besoin ? Il a commencé par se poser des questions : que pensent les étudiants du cours de LC ? En sont-ils satisfaits ? Que pensent-ils de la méthode *Cap Université* ? L'apprécient-ils ? Quelles sont leurs difficultés langagières ? Qu'est-ce qu'ils attendent du cours de LC ? Le technoculte des études économiques constituent-ils un obstacle ?

En se posant de telles questions, le chercheur cherche à vérifier son hypothèse de départ selon la quelle le cours de LC répond aux besoins langagiers des étudiants en matière de langue générale, mais ne répond pas à leurs besoins en matière de technoculte. En d'autres mots, le cours de langue de LC ne dépasse pas le stade de la langue générale.

Se poser des questions ne suffit pas, encore faut-il chercher les réponses. Ainsi, je vais mener une enquête auprès des étudiants pour trouver les réponses recherchées. L'enquête se divise en deux volets : une enquête par questionnaire et une enquête par entretien. Les deux tendent à se compléter.

Le présent chapitre se compose de deux volets :

1. Etude des besoins langagiers des étudiants
2. Cours de langue et de communication, méthode *Cap Université* et besoins langagiers des étudiants : satisfaction ou insatisfaction

La première, réservée à l'étude des besoins, expose toutes les étapes de l'enquête en expliquant certains choix, certaines démarches. La seconde, quant à elle, donne les résultats de l'ensemble de l'enquête et réponses aux questions de recherches posées ici, dans préambule. Autrement dit, la deuxième partie constitue la conclusion de ce module.

1. Etude des besoins langagiers des étudiants

L'enquête a pour but de collecter des informations sur les difficultés auxquelles font face les étudiants, sur leurs visions sur le cours de LC, sur la méthode *Cap Université*, sur le technoculte de leur spécialité et sur leurs attentes. Apparemment, l'enquête se donne cinq objectifs. Autrement dit, au lieu de demander de manière directe aux étudiants si le cours de LC répond à leurs besoins langagiers ou non, on a posé diverses questions pour pousser l'étudiant pour donner diverses réponses qui,

dans l'ensemble, constituent la réponse à la question posée au départ. Les étudiants seront interrogés sur cinq aspects. Dans le tableau ci-dessous, on expliquera le choix de chaque aspect.

L'enquête vise à connaître :	Explication
Les difficultés langagières des étudiants	Les difficultés constituent le noyau principal de l'enquête. C'est ce que les étudiants ne savent pas faire. C'est ce qui leur pose problème. Ce qu'ils auraient besoin d'apprendre. Connaître les difficultés auxquelles ils font face, c'est déjà connaître leurs besoins. Ainsi, lors de l'enquête, On pose une question à l'étudiant sur les difficultés auxquelles il se heurte et, quelque peu après, on lui demande si le manuel l'aide à vaincre ces difficultés. De cette manière, en posant deux questions, on obtient une seule réponse.
Les opinions des étudiants sur la méthode Cap Université	C'est le manuel que les étudiants utilisent tout au long de l'année. Savoir ce qu'ils en pensent est essentiel. Plus leurs jugements est positifs, plus le manuel est en mesure de répondre à leurs besoins. Plusieurs et différentes questions leur seront posées à ce sujet.
Les opinions des étudiants sur le cours de LC	Il en va de même pour le cours d LC. S'il est bien jugé, c'est qu'il a effet positif sur les étudiants. En d'autres mots, sa mission sera donc accomplie.
Les opinions des étudiants sur le technoelecte de leur spécialité	La question du technoelecte est essentielle aussi. Qui dit spécialité, dit technoelecte. Si les étudiants éprouvent des difficultés à suivre les matières économiques, c'est qu'ils ont besoin d'une maîtriser du technoelecte. L'étude du manuel a démontré que ce dernier n'accorde pas une grande place au technoelecte. L'enquête nous renseignera sur les difficultés des étudiants quant à la compréhension du technoelecte économique.
Les attentes des étudiants	Cette partie est intégrée pour permettre de savoir comment les étudiants perçoivent leurs besoins. En disant que le cours devrait contenir cela ou ceci, c'est qu'ils éprouvent un tel besoin de l'apprendre.

Ces cinq catégories peuvent être réparties en deux. La catégorie A, qui représente les besoins langagiers des étudiants, globe les attentes, les difficultés et la perception du technolecte. La catégorie B, qui représente le cours de langue, englobe la méthode *Cap Université* et le cours de LC lui-même.

Pour bien mener cette enquête, je l'ai répartie en deux phases : l'enquête par questionnaire et l'enquête par entretien.

1.1. Démarche suivie : enquête par questionnaire et par entretien

1.1.1. Phase I : l'enquête par questionnaire

1.1.1.1. Choix de l'enquête par questionnaire

Plusieurs raisons m'ont poussé à opter pour cette technique d'enquête. Les voici sous forme de tableau.

Raisons	Justification
Des réponses réfléchies	L'enquêté, quand il n'est devant l'enquêteur à qui il devrait répondre instantanément, comme c'est le cas dans un entretien, il prend son temps et réfléchit à la question avant de noter sa réponse. Ce qui rend les réponses plus réfléchies et plus fiable.
Une technique rapide	L'enquêteur peut distribuer le questionnaire à quarante étudiants rassemblés au même endroit et le récupérer dix minutes plus tard ¹ . C'est une collecte d'information en peu de temps.
L'enquête peut toucher un public nombreux	J'ai fait produire 90 spécimens du questionnaire que j'ai pu distribuer à 90 étudiants. Aucune autre technique ne m'aurait permis d'atteindre ce nombre d'informateurs.

¹ Voir l'administration du questionnaire

<p style="text-align: center;">L'anonymat</p>	<p>L'enquêté, sachant que son identité reste anonyme, peut divulguer même des informations confidentielles ou des informations qu'il aurait honte de dire en présentiel, face à un enquêteur.</p>
<p style="text-align: center;">Le coût de l'opération est très bas</p>	<p>Le questionnaire ne nécessite ni prises de rendez-vous moyennant des communications téléphoniques dont le coût est parfois cher. Les déplacements ne sont pas nécessaires. Nul besoin de se déplacer pour interroger un étudiant en face à face, que ce soit chez lui ou dans un café. Nul besoin de payer aussi des consommations aux informateurs. Du coup, le questionnaire permet de collecter des informations à un coût très bas par rapport à l'entretien.</p>
<p style="text-align: center;">L'enquête peut atteindre des personnes éloignées</p>	<p>Grâce à cette technique, j'ai pu atteindre des personnes fort éloignées, comme les étudiants qui n'assistaient plus aux cours au moment de la passation. Il m'a suffi de charger quelques connaissances de transmettre le questionnaire aux étudiants en question et de me le rendre.</p>
<p style="text-align: center;">L'absence de biais introduit par la présence de l'enquêteur</p>	<p>L'enquêteur, en étant face à l'enquêté peut influencer les réponses de ce dernier et introduire pour autant un biais dans l'enquête.</p>

Après avoir décrit les raisons qui m'ont engagé à opter pour le questionnaire comme technique d'enquête, je vais me pencher sur la description du contenu de ce questionnaire.

1.1.1.2. Description du questionnaire

Outre les questions signalétiques, c'est-à-dire les questions relatives au sexe, à l'âge, à la nationalité, au parcours scolaire et aux langues parlées et comprises, le questionnaire est composé de vingt questions. Ce questionnaire peut être divisé donc en deux grandes parties

1. Partie réservée aux questions signalétiques
2. Partie réservée aux questions de fait et aux questions d'opinions

S'il est facile de deviner le contenu de la première partie, il n'en est pas de même pour la seconde. Laquelle est composée de cinq volets :

1. Le cours de langue est de communication
2. La méthode *Cap Université*
3. Le technolecte de l'économie
4. Les difficultés langagières
5. Les attentes

Les questions utilisées dans ce questionnaire sont de deux types : questions de type qualitatif et questions de type texte. Dans le premier type, on propose des réponses à l'enquête dont il doit choisir. Si la personne interrogée est appelée à répondre par « oui » ou par « non », on parle alors de question fermée. Exemple¹ :

- Est-ce que le cours de langue et de communication vous aide à vaincre vos difficultés en français.

- Oui
- Non

La personne interrogée peut aussi se trouver face à des questions semi-fermées. Ce sont des questions à choix multiples, où un ensemble de réponses préétablis est suggéré. Exemple :

- Pensez-vous que le cours de langue et de communication est fait :

- Pour vous aider à développer des compétences en français
- Pour vous faciliter la compréhension des matières principales (introduction à l'économie, organisation des entreprises...)
- Pour vous faciliter l'accès au monde de l'entreprise
- Pour vous aider à réussir aux examens des matières principales
- Autre, à préciser :

¹ Les exemples sont extraits du questionnaire conçu dans le cadre d'une enquête.

Le deuxième type, quant à lui, consiste en des questions complètement ouvertes, qui proposent à l'enquêté de répondre librement à la question, par une ou plusieurs phrases. En d'autres mots, contrairement aux questions de type qualitatif où l'enquêté ne fait que cocher, ce dernier est appelé à rédiger. Exemple :

- Que pensez-vous du cours de langue et de communication ?

.....

Le questionnaire comprend également des questions de faits et des questions d'opinion. Les questions de fait portent des faits précis. Exemple :

- A la maison, utilisez-vous la méthode *Cap Université* :

- Plus de 75%
- Entre 75% et 50%
- Entre 50% et 25%
- Inférieur à 25%

Les questions d'opinion, quant à elles, concernent les avis personnels, les jugements...
Exemple :

- Pensez-vous vous que la maîtrise de la langue est essentielle à la compréhension des cours magistraux ?

.....

Après avoir décrit le questionnaire conçu dans le cadre de cette enquête, il ne reste qu'à se pencher sur l'échantillonnage.

1.1.1.3. Echantillonnage

Concevoir un questionnaire ne suffit pas, encore faut-il savoir à qui l'administrer. Il va sans dire qu'il est impossible d'interroger tous les étudiants. Une sélection s'impose. On ne peut interroger tout le monde, mais on peut choisir un groupe représentatif appelé communément « échantillon » auquel le questionnaire sera administré. Choisir un échantillon nécessite des techniques. Il n'est pas possible de choisir n'importe qui n'importe où. Et ce, parce qu'un échantillon se veut représentatif

de la population à l'étude. Il existe deux méthodes différentes pour sélectionner l'échantillon à interroger : la méthode aléatoire et la méthode des quotas.

- **La méthode aléatoire**

Cette méthode consiste en un tirage au sort les personnes qui vont constituer l'échantillon. Autrement dit, on choisit au hasard les individus qui composent cet échantillon. On suppose alors qu'en choisissant de manière aléatoire les individus qui vont être interrogé, on arrivera à un échantillon représentatif de la population. D'après François De Singly¹ :

« L'échantillon aléatoire, idéal statistique, est obtenu par le tirage au sort d'individus ou de ménages appartenant à la population de référence. Un membre de cette population doit avoir la même probabilité que les autres de figurer dans l'échantillon. [...]. Il faut donc disposer d'une liste exhaustive de la population de référence pour avoir un échantillon idéal ».

D'après cette définition, cette méthode nécessite de fixer un nombre d'individus important pour constituer l'échantillon afin que ce tirage aléatoire soit représentatif. Telle est la première méthode. Qu'en est-il de la seconde

- **La méthode des quotas**

Cette méthode consiste à définir un modèle réduit de la population de départ en fonctions de critères jugés pertinents. Du coup, elle repose sur une hypothèse précise qui consiste à dire que si un échantillon de population est identique à la population générale pour un certains nombres de critères alors cet échantillon sera comparable à la population générale et les résultats issus de son analyse seront généralisable à la population de départ. Selon le même le dictionnaire² d'économie et de sciences sociales, la méthode des quotas consiste à :

«... à constituer un échantillon représentatif de la population en le construisant à l'image de la population. Par exemple, si la population contient un tiers de personnes âgées de plus de 60 ans, l'échantillon en contiendra la même proportion. L'échantillon doit donc posséder les mêmes caractéristiques (répartition par âge, par sexe, par catégorie socioprofessionnelle, etc.) que la population totale considérée. Concrètement, l'enquêteur est libre de choisir les personnes qu'il doit interroger à condition de rester dans la limite des quotas. »

¹ DE SINGLY F., *L'Enquête et ses méthodes : le questionnaire*, collection 128, éditions Nathan, Paris, 1992 puis A. Colin, 2005. p. 76.

² Capul J.V., et Garnier O., *Dictionnaire d'économie et de sciences sociales*, Paris, Hatier, 2005, p. 420.

En d'autres mots, il faut donc établir pour l'échantillon le nombre d'individus correspondant à chaque catégorie en partant de la répartition de ces catégories dans la population de départ. Les critères peuvent être le sexe, l'âge... A l'heure actuelle, la méthode des quotas est beaucoup plus utilisée que la méthode aléatoire, et surtout dans les sondages d'opinion.

Telles sont les méthodes de constitution d'échantillon existantes. Laquelle des deux a été choisie dans le cadre de la présente enquête.

C'est la méthode des quotas. La population des étudiants économistes est composé d'étudiants marocains et étrangers, d'étudiants ayant suivi la filière économique au lycée et des étudiants qui étaient scientifiques avant d'accéder à l'université. De toute évidence, elle est composée de filles et de garçons. Choisir un échantillon de manière aléatoire et dire qu'il est représentatif seraient absurde.

➤ **L'échantillon à l'étude**

Je rappelle que les étudiants inscrits en premières années sont environ au nombre de 700, selon les dires du secrétaire général de la Faculté d'économie. Toutefois, plus les mois passent, plus ce nombre diminue. Après les examens du premier semestre, l'un des professeurs de langue et de communication m'a appris que le nombre des étudiants ne dépassaient pas les 500¹. Les étudiants se répartissent en huit groupes : 2 groupes de A1, 2 groupes de A2, 2 groupes de B1, 2 groupes de B2².

L'échantillon à l'étude est composé uniquement des étudiants des niveaux A1 et A2 qui sont au nombre de 270 environ. J'ai fait produire 90 spécimens. Lesquels ont été distribués à un échantillon composé de filles et de garçon, des étudiants marocains et étrangers, aux scientifiques comme aux économistes.

Comme on peut le remarquer, l'échantillon a la même structure que celle de la population estudiantine (voir le tableau ci-dessous).

¹ J'attire l'attention du lecteur ici sur un point. Les chiffres qui étaient mentionnés ici ont été collectés de manière indirecte. Au cours des discussions, je pose des questions sans pour autant révéler mes intentions. L'administration a refusé de me livrer toute sorte d'information, à titre officielle.

² Voir le chapitre précédent

Population estudiantine inscrite à la Faculté d'économie	Echantillon
Filles et garçon	Filles et garçon
Etudiants marocains et étrangers	Etudiants marocains et étrangers
Etudiants scientifiques et économistes	Etudiants scientifiques et économistes
Niveaux A1 et A2	Niveaux A1 et A2

Le questionnaire a été distribué à l'ensemble de l'échantillon, mais seulement 63 ont été récupérées.

1.1.1.4. Pré-enquête

L'étape qui suit l'élaboration du questionnaire est celle du test. Cela veut dire que le questionnaire est administré à un petit nombre d'individus qui présentent les mêmes caractéristiques que celle de l'échantillon principale. Lequel échantillon est composé d'étudiants de niveaux A1 et A2, de filles et de garçons, d'étudiants marocains et d'étudiants étrangers et d'étudiants scientifiques et économistes.

La présente enquête a été menée à la Faculté des sciences économiques, mais le test a été effectué à la Faculté des sciences¹. En effet, les étudiants scientifiques suivent aussi le module de langue et de communication avec une méthode appelée aussi *Cap Université*. Laquelle méthode est structurée de la même manière que celle destinée aux étudiants économistes. Ce qui fait la différence, c'est le contenu. Le public des étudiants scientifiques est composé d'étudiants marocains et étrangers de niveau A1 et A2.

Le questionnaire conçu dans le cadre de cette enquête, de part son caractère général (Est-ce que vos connaissances en français ont évolué depuis que vous aviez commencé à suivre des cours de français à l'Université ? Ou – Est-ce que les dossiers étudiés en cours de langue et de communication ont un rapport avec vos matières principales ?). Ce sont des questions que l'on peut poser à n'importe quel groupe suivant le cours de LC moyennant la méthode Cap Université.

¹ Je suis professeur de Langue et de communication à la Faculté des sciences. D'où le choix de cette faculté.

De ce fait, en guise de test, j'ai administré le questionnaire à un groupe d'étudiants dont trois sont Subsahariens.

Le test s'est déroulé dans de bonnes conditions. Les étudiants, à l'exception de quelques éléments, ont répondu à toutes les questions sans poser de question. Les questions qui étaient restées sans réponse sont les questions ouvertes. J'ai demandé aux étudiants pourquoi ils n'avaient pas répondu à ces questions et si ces questions étaient difficiles. Ils ont tous répondu que les questions étaient faciles à comprendre et ce sont eux qui avaient des difficultés à rédiger. Et à l'ensemble des étudiants, j'avais demandé comment était le questionnaire. Ils ont répondu à l'unanimité que les questions étaient claires et faciles à comprendre.

De ce fait, le questionnaire a été maintenu tel quel. Aucune modification n'y avait été apportée. Il ne restait plus qu'à l'administrer.

1.1.1..5. Passation du questionnaire

La passation du questionnaire a eu lieu à la fin du mois de mai. Ce qui a rendu cette enquête plus difficile que la précédente. Les cours de langue n'avaient plus lieu. Les étudiants se trouvaient rarement ensemble. Que faire ? A un moment donné, je me suis dit qu'il était impossible d'en finir avec l'enquête cette année-là. Deux jours plus tard, j'ai appris par l'intermédiaire d'un ami que les étudiants se regroupaient dans des salles de classe pour se préparer à leurs examens et qu'un groupe n'avait pas encore passé un contrôle oral qui consistait en exposé oral.

Profitant de l'information, j'ai rejoint une quarantaine d'étudiants répartis dans trois salles et qui m'ont permis de distribuer mon questionnaire malgré les circonstances dans lesquelles ils se trouvaient. Parmi ces étudiants j'ai ciblé les éléments composant mon échantillon. Quelques-uns ont répondu au questionnaire séance-tenante. D'autres m'ont promis de le remplir, de le distribuer à leurs amis et de me le remettre le jour de l'examen oral. Une minorité a tenu sa parole alors que d'autres ont disparu dans la nature.

Le jour de l'examen oral, j'ai pris contact avec le professeur chargé du groupe qui devait passer le contrôle oral et qui était l'une de mes connaissances. Au même temps que les étudiants présentaient leurs exposés, mon questionnaire circulait dans

l'amphi. A la fin de la séance, j'ai collecté les spécimens distribués. Malheureusement, le nombre des copies distribués était inférieur à celui des copies collectées.

Comme la passation du questionnaire a pris fin, il ne reste plus qu'à soumettre les spécimens collectés à l'étude.

1.1.1.6. Traitement des données

Le questionnaire a été administré avec succès. Il est maintenant temps de soumettre les résultats à un examen minutieux. Comme il est mentionné là-haut, le questionnaire comprend deux grandes parties : partie réservée aux variables et partie réservée aux questions de faits et d'opinion.

La partie réservée aux variables comprend des variables comme le sexe, l'âge, la nationalité, l'option suivie au lycée et le niveau de langue. De ces variables, je ne vais retenir que les trois derniers. L'âge et le sexe ne seront pas pris en considération. Et ce, parce que l'âge des étudiants varie entre 19 et 22 ans. Quant au sexe, si l'on se base sur le sexe, on sera amenée à dire que, par exemple, que le problème de la compréhension se plus chez les garçons que chez les filles... Or le but n'est de traité des questions lié au genre. Les trois variables qui seront pris en compte sont la nationalité, l'option suivie au lycée et le niveau de langue. Avant de procéder à l'analyse ou d'exposer la manière avec laquelle les données seront traitées, on se penche sur les variables en question pour les décrire.

- Vous êtes de quelle nationalité ?

Marocaine

Autre, précisez

	Marocains	Autre
Total Nbr	63	0
Total %	100 %	0 %

Il est à noter que le nombre des Marocains est beaucoup plus développé dans l'échantillon à l'étude que celui des autres nationalités. D'après ce qui perceptible, ce qui est visible, les autochtones constituent la plus grande majorité. Les étrangers sont extrêmement minoritaires. Puisqu'ils parlent déjà bien français, qu'ils arrivent à

communiquer, ils réussissent le test de positionnement en langue. Ils font partie des groupes des niveaux B1 et B2. Du coup, on ne peut pas affirmer que les étudiants marocains représentent 100 % de la population estudiantine. Comme l'administration refuse de se montrer coopérative, on n'a pas eu accès aux données réelles.

- Quelle a été votre orientation scolaire dans le secondaire ?

- Sciences mathématiques
- Sciences expérimentales
- Lettres
- Economie
- Autre, précisez :

	Sciences mathématique	Sciences expérimentales	Lettres	Economie	Autre
Total Nbr	0	14	0	49	0
Total %	0	22.22 %	0	77.77 %	0

Les composantes de la population estudiantine sont représentées dans le diagramme suivant :

On remarque que l'échantillon est composé essentiellement des étudiants scientifiques et économistes. C'est la même remarque qui revient toujours. Les mathématiciens et les littéraires ne font-ils pas partie de cette population ? Malgré tout, nul ne peut mettre en doute la dominance des étudiants économistes. Ce sont des étudiants qui ont suivi trois ans d'études économiques au lycée et sont destinés, entre autres, à cette filière. Les scientifiques, quant à eux, sont destinés à d'autres filières, comme ceux de l'informatique, de la chimie ou de la physique. C'est la raison pour laquelle ils sont minoritaires par rapport aux économistes. - Quel est votre niveau ?

Les étudiants se répartissent en deux grandes catégories : étudiants économistes et étudiants scientifiques. Chaque catégorie est divisée selon le niveau de langue des étudiants.

A - Les économistes :

A1

A2

	A1	A2
Total Nbr	27	24
Total %	55.10 %	44.89 %

B - Les scientifiques :

A1

A2

	A1	A2
Total Nbr	6	8
Total %	42.85 %	57.14 %

La même remarque peut être émise ici. Ces pourcentages sont contestables. Nul ne peut soutenir que les étudiants du niveau A2 sont beaucoup plus nombreux (pour les scientifiques) ou vice-versa. Faute de données réelles, il est impossible d'affirmer que l'échantillon est structuré de la même manière que la population étudiante. J'aurais aimé pouvoir accéder aux résultats de test de positionnement. Lesquels auraient pu fournir le nombre exact des étudiants en A1 et A2. Et on aurait pu avancer un chiffre exact.

Tels sont les variables qui seront croisées avec les réponses aux questions dans la phase suivante : le dépouillement

1 - Le dépouillement :

Le questionnaire est divisé en cinq chapitres :

Chapitres	Intitulé
I	Les langues parlées et comprises par les étudiants (chapitre signalétique)
II	Le cours de langue et de communication
III	La méthode <i>Cap Université</i>
IV	Le technoculte de l'économie
V	Les difficultés langagières des étudiants
VI	Les attentes des étudiants vis-à-vis du cours de langue

On se penchera sur chaque chapitre à part. Les trois variables retenus, à savoir l'orientation scolaire au secondaire, la nationalité et le niveau de langue, s'incluent les uns dans les autres. L'orientation scolaire inclut la nationalité et le niveau de langue. Et la nationalité inclut le niveau de langue. Voici donc comment on va procéder pour dépouiller les questionnaires. On va les répartir en deux grandes catégories : les économistes et les scientifiques. On les étudiera de manière séparée et on comparera les résultats obtenus à la fin. Admettons qu'on dépouille le questionnaire des économistes. On les répartit aussi en deux : marocains et étrangers. Ces derniers seront répartis en deux aussi : A1 et A2. Et comme l'échantillon est composé essentiellement d'étudiants marocains, le variable de la nationalité sera écarté aussi. A la fin de chaque chapitre, on présente les résultats dont on tire les conclusions nécessaires. Le schéma suivant illustrera cette démarche.

Chapitre X :

▪ **Economistes**

Question 1 :

- A 1
- A2

Synthèse¹ :

Question 2 :

- A 1
- A2

Synthèse :

....

Synthèse globale² :

▪ **Scientifiques**

Question 1 :

- A 1
- A2

Synthèse :

Question 2 :

- A 1
- A2

Synthèse :

...

Synthèse globale :

¹ C'est la synthèse des réponses des étudiants A1 et A2 à la première question.

² C'est la synthèse de toutes les réponses des économistes aux questions du chapitre.

Il ne reste plus qu'à commencer le dépouillement. Avant de commencer, je tiens à signaler que tous les économistes et tous les scientifiques sont marocains.

Chapitre I : Les langues parlées et comprises par les étudiants

▪ Les économistes

1. Quelles langues parlez-vous dans votre vie personnelle, familiale et quotidienne ?

- A 1

	Arabe	Amazigh	Français	Anglais	Autre
Total Nbr	27	0	2	0	0
Total %	100 %	0 %	7.40 %	0 %	0 %

On remarque la langue qui est la plus parlée dans la vie des étudiants est l'arabe. C'est la langue de tous les jours dans le centre du Maroc. Il va sans dire que, certaines familles, même à Kénitra, parlent en Amazigh. Mais l'échantillon à l'étude ne recense aucun amazighophone. Par contre, la langue la moins parlée est le français. Ceci est facile à expliquer. Connaissant le contexte marocain, je peux affirmer que ceux qui ont l'occasion de pratiquer la langue française dans leur vie quotidienne ont un bon niveau en français. Cette langue fait partie de leur vie. Ils l'utilisent en famille, entre amis... Un étudiant du niveau A1 est quelqu'un dans la vie duquel la langue française est absente.

- A2

	Arabe	Amazigh	Français	Anglais	Autre
Total Nbr	24	0	3	2	0
Total %	100 %	0 %	12.05 %	8.33 %	0 %

Il est évident aussi que la totalité des étudiants parlent en arabe dans leur vie quotidienne. C'est leur langue. Pour ce qui du français, presque le même pourcentage.

Et la même explication s'impose. Ce qui fait la différence, c'est une minorité composée de deux étudiants qui disent parler anglais en dehors de la vie universitaire.

Synthèse :

Que ce soit pour le niveau A1 ou le niveau A2, vu les pourcentages ci-dessus, la langue française n'est pas parlée en dehors de l'espace universitaire. Les étudiants n'ont pas l'occasion de pratiquer la langue française dans leur vie personnelle, familiale et quotidienne. C'est la raison pour laquelle le niveau de langue est très bas.

2. Quelles langues comprenez-vous dans votre vie personnelle, familiale et quotidienne ?

- A 1

	Arabe	Amazigh	Français	Anglais	Autre
Total Nbr	27	0	27	17	0
Total %	100 %	0 %	100 %	62.96 %	0 %

A la différence de la capacité de parler en français qui fait défaut aux étudiants, la capacité de comprendre la langue en question est présente chez tout un chacun. 100 % des étudiants affirment comprendre la langue française dans leur vie personnelle, familiale et quotidienne. Ils affirment aussi comprendre l'anglais, sans parler de la langue arabe. Cela peut s'expliquer facilement. Nous, les êtres humains, sommes plus aptes à comprendre des langues étrangères qu'à les produire. Du point de vue chronologique, la capacité à comprendre une langue se développe en premier. Ceci coïncide avec leurs statuts de débutants (A1).

- A 2

	Arabe	Amazigh	Français	Anglais	Autre
Total Nbr	24	0	24	16	0
Total %	100 %	0 %	100 %	66.66 %	0 %

Il n'y a pas une grande différence entre le niveau A 1 et le niveau A 2. Les étudiants sont aptes à comprendre la langue française en dehors de la vie universitaire. Le pourcentage des étudiants affirmant comprendre la langue de Shakespeare a augmenté. La même explication s'impose toujours : comprendre une langue est plus facile que de la parler.

Synthèse :

Que ce soit pour le niveau A1 ou le niveau A2, vu les pourcentages ci-dessus, la langue française, ainsi que la langue anglaise, sont comprises en dehors de l'Université. Bien que leurs niveaux en langue soit très bas, ils arrivent à comprendre quand même les langues étrangères. Et ce, parce que, comprendre une langue est une chose, la parler en est une autre.

Synthèse globale :

Que ce soit pour le niveau A1 ou le niveau A2, vu les pourcentages ci-dessus, la langue française n'est pas parlée en dehors de l'espace universitaire. Il arrive rarement aux étudiants de pratiquer la langue de Molière dans leur vie personnelle, familiale et quotidienne. Ce qui explique les difficultés à parler qu'ils rencontrent. Bien que leurs niveaux en langue soit très bas, ils arrivent à comprendre quand même les langues étrangères. Et ce, parce que, comprendre une langue est une chose, la parler en est une autre.

Qu'en est-il des scientifiques ?

▪ Les scientifiques

1. Quelles langues parlez-vous dans votre vie personnelle, familiale et quotidienne ?

- A 1

	Arabe	Amazigh	Français	Anglais	Autre
Total Nbr	6	0	1	0	0
Total %	100 %	0 %	16.66 %	0 %	0 %

On remarque la langue qui est la plus parlée dans la vie des étudiants est l'arabe. L'explication qui a été donné ci-dessus au sujet des étudiants économistes est applicable ici également.

- A2

	Arabe	Amazigh	Français	Anglais	Autre
Total Nbr	8	1	2	1	0
Total %	100 %	0 %	10.34 %	6.89 %	0 %

Il est évident aussi que la totalité des étudiants parlent en arabe dans leur vie quotidienne. C'est leur langue. Pour ce qui du français, presque le même pourcentage. Et la même explication s'impose. Ce qui fait la différence, c'est une minorité composée de deux étudiants qui disent parler anglais et amazigh en dehors de la vie universitaire.

Synthèse :

La synthèse que l'on peut tirer ici est identique à celle la partie des étudiants économistes. Les étudiants n'ont pas l'occasion de pratiquer la langue de Molière dans leur vie personnelle, familiale et quotidienne.

2. Quelles langues comprenez-vous dans votre vie personnelle, familiale et quotidienne ?

- A 1

	Arabe	Amazigh	Français	Anglais	Autre
Total Nbr	6	0	6	4	0
Total %	100 %	0 %	100 %	66.96 %	0 %

A la différence de la capacité de parler en français qui fait défaut aux étudiants, la capacité de comprendre la langue en question est présente chez tout un chacun. 100 % des étudiants affirment comprendre la langue française dans leur vie personnelle,

familiale et quotidienne. Ils affirment aussi comprendre l'anglais, sans parler de la langue arabe. Cela peut s'expliquer facilement. Nous, les êtres humains, sommes plus aptes à comprendre des langues étrangères qu'à les produire. Du point de vue chronologique, la capacité à comprendre une langue se développe en premier. Ceci coïncide avec leurs statuts de débutants (A1).

- A 2

	Arabe	Amazigh	Français	Anglais	Autre
Total Nbr	8	0	8	5	0
Total %	100 %	0 %	100 %	62.5 %	0 %

Il n'y a pas une grande différence entre le niveau A 1 et le niveau A 2. Les étudiants sont aptes à comprendre la langue française en dehors de la vie universitaire. Le pourcentage des étudiants affirmant comprendre la langue de Shakespeare a augmenté. La même explication s'impose toujours : comprendre une langue est plus facile que de la parler.

Synthèse :

Que ce soit pour le niveau A1 ou le niveau A2, vu les pourcentages ci-dessus, la langue française, ainsi que la langue anglaise, sont comprises en dehors de l'Université. Bien que leurs niveaux en langue soit très bas, ils arrivent à comprendre quand même les langues étrangères. Et ce, parce que, comprendre une langue est une chose, la parler en est une autre.

Synthèse globale :

Que ce soit pour le niveau A1 ou le niveau A2, les étudiants ne parlent pas la langue de Molière en dehors de l'espace universitaire. Quant à les comprendre, 100 % des étudiants affirment comprendre le français et plus que la moitié affirme comprendre l'anglais. On remarque qu'ils sont très faibles en matière de production et s'en sortent qu'il s'agit de compréhension.

Ayant soumis toutes les questions à examen minutieux, il ne me reste plus qu'à procéder à la conclusion de chapitre consacré aux langues parlées et comprises par les étudiants composant l'échantillon à l'étude.

Chapitre II : Le cours de langue et de communication

▪ Les économistes

1. Est-ce que vos connaissances en français ont évolué depuis que vous avez commencé à suivre des cours de français à l'Université ?

Oui

Non

A 1 :

	Oui	Non
Total Nbr	24	3
Total %	88.88 %	11.11 %

Il est à noter que la plus grande majorité des étudiants affirment que leurs connaissances en français ont évolué depuis qu'ils ont commencé à suivre des cours de langue à l'université. Cela dénote qu'ils estiment que le cours de LC répond parfaitement à leurs besoins. Ce pourcentage (88.88 %) est révélateur d'une grande satisfaction. Par contre, une minorité estime que le cours ne lui est pas utile et qu'il ne l'a pas aidée à développer ses compétences linguistiques.

A 2 :

	Oui	Non
Total Nbr	23	1
Total %	95.83 %	4.16 %

Le même constat s'impose ici. La majorité écrasante des étudiants affirme être satisfaite du cours de français, contre une minorité très réduite qui pense que le cours

de langue ne lui est pas utile et qu'il ne l'a pas aidée à développer ses compétences linguistiques.

Synthèse :

Que ce soit pour le niveau A1 ou A2, la majorité écrasante estime que leurs compétences ont évolué depuis qu'ils ont commencé à suivre le cours de LC à la faculté. En d'autres mots, le cours de LC est adapté à leurs besoins.

2. Pensez-vous que le cours de langue et de communication est fait :

1. Pour vous aider à développer des compétences en français
2. Pour vous faciliter la compréhension des matières principales (introduction à l'économie, organisation des entreprises...)
3. Pour vous faciliter l'accès au monde de l'entreprise
4. Pour vous aider à réussir aux examens des matières principales

- A1

	1	2	3	4
Total Nbr	23	21	13	3
Total %	85.18 %	77.77 %	48.14 %	11.11 %

Les avis ne diffèrent pas trop. La majorité écrasante estime que le cours de LC a une double fonction : aider l'étudiant à développer des compétences en français et lui faciliter la compréhension des matières principales. Ceci contredit mon hypothèse de départ selon laquelle le cours aide les étudiants à se perfectionner en langue, mais ne leur facilite pas l'accès au savoir universitaire. On en discutera de ce point ultérieurement. En revanche, la moitié pense que le cours est conçu de façon à ce qu'il permette l'insertion professionnelle des étudiants. Seule une minorité admet que le cours de LC facilite la réussite aux examens.

- A2

	1	2	3	4
Total Nbr	19	17	12	3
Total %	79.16 %	70.83 %	50 %	12.5 %

A la différence des étudiants de A1, les étudiants de A2 sont presque sur la même longueur d'onde. Entre 15 et 18 étudiants pensent que le cours de LC est fait pour développer des compétences en français, qu'il a pour fonction de faciliter l'assimilation des matières principales et qu'il facilite l'accès au monde de l'entreprise. Comme les étudiants de niveau A1, seule une minorité pense que le cours de LC est conçu de manière à aider les étudiants à réussir aux examens des matières principales.

Synthèse :

La majorité des voix, que ce soit du côté des étudiants de niveau A1 ou A2, penche vers les trois premiers éléments de réponse. Du coup, le cours est conçu comme ayant plusieurs fonctions.

3. Est-ce que le cours de langue et de communication vous aide à vaincre vos difficultés en français ?

Oui

Non

A 1 :

	Oui	Non
Total Nbr	21	3
Total %	87.5 %	13.5 %

La majorité écrasante estime que le cours est capable d'aider les étudiants à vaincre leurs difficultés en langue française. Voyons maintenant quelles sont ces difficultés !

- Si oui, lesquelles ?

1. Difficultés à écrire
2. Difficultés à parler
3. Difficultés à écouter des documents en français
4. Difficultés à lire des textes
5. Difficultés à faire des exercices de grammaire
6. Autre, précisez

	1	2	3	4	5	6
Total Nbr	4	19	0	2	2	1
Total %	11.76 %	55.88 %	0 %	5.88 %	5.88 %	2.94 %

La majorité opte pour la deuxième réponse selon laquelle le cours aide les étudiants à surmonter des difficultés à parler. Ils pensent que le cours développe chez l'étudiant des capacités liés à l'oral. Les autres difficultés, comme celles liées à l'écrit ou l'écoute, par exemple, ne sont pas prises en considération par les animateurs du cours de langue. Telle est la perception des étudiants du niveau A1.

A 2 :

	Oui	Non
Total Nbr	22	2
Total %	91.66 %	8.33 %

La réponse de la deuxième catégorie est presque similaire à la première. Le cours de langue et de communication est perçu comme étant utile. Il aide les étudiants à surmonter leurs difficultés langagières. Voyons maintenant quelles sont ces difficultés.

- Si oui, lesquelles ?

	1	2	3	4	5	6
Total Nbr	2	22	3	0	0	1

Total %	11.76 %	55.88 %	10.34 %	0 %	0 %	2.94 %
---------	---------	---------	---------	-----	-----	--------

Comme la première catégorie, la balance se penche vers la difficulté à parler. Le cours donc est centré sur l'oral.

Synthèse :

Que ce soit pour les étudiants de A1 ou de A2, les deux pensent que le cours de LC les aide à vaincre leurs difficultés langagières. Interrogés sur ces difficultés, ils répondent de manière massive que le cours les aide surtout à développer des compétences à parler.

4. Pour vous, le cours de langue et de communication est :

1. Très intéressant
2. Intéressant
3. Peu intéressant
4. Pas du tout intéressant

A 1 :

	1	2	3	4
Total Nbr	2	24	1	0
Total %	7.40 %	88.88 %	3.70 %	0 %

La majorité écrasante (85.29 % des étudiants) estime que le cours de langue est intéressant. Cela montre qu'ils sont satisfaits du cours.

A 2 :

	1	2	3	4
Total Nbr	12	13	1	0
Total %	50 %	54.16 %	4.16 %	0 %

Les réponses des étudiants A2 diffèrent des premières, mais ne les contredisent pas. Ils les confirment. La moitié des étudiants estime que le cours est très intéressant. Ce qui dénote une grande satisfaction.

Synthèse :

On note, à partir des réponses de deux catégories, que le cours de langue est un objet de satisfaction. La majorité écrasante des étudiants A1 choisissent la réponse « intéressant », alors que les étudiants de A2 dont la moitié répond « intéressant » et l'autre répond « très intéressant ». Ceci démontre une satisfaction totale de la part des étudiants. Le cours de langue et de communication est intéressant, voire très intéressant aux yeux des étudiants, abstraction faite de leurs niveaux.

5. Que pensez-vous du cours de langue et de communication ?

A cette question ouverte, presque la moitié des étudiants ne répond pas. Ceci peut s'expliquer de deux manières. Ils conçoivent une idée par rapport au cours de langue, mais ils sont incapables de la formuler. D'un autre point de vue, ils ne conçoivent aucune idée par rapport à ce cours et ne se pose même pas la question. Il est maintenant temps d'analyser les réponses proposées pour en faire une synthèse.

A 1 :

	Réponse	Sans réponse
Total Nbr	14	13
Total %	51.85 %	48.14 %

En analysant toutes les réponses, j'ai remarqué que ces dernières ont été rédigées dans des termes positifs. Plusieurs adjectifs ont été employés et réemployés (important, parfait, intéressant). On pense aussi que le cours facilite l'accès aux connaissances économiques, aide les étudiants à mettre en pratique leurs connaissances du français. Citons quelques exemples illustratifs sans en modifier la forme, ni corriger les fautes de langue.

Etudiant A : « *le cours de langue est un cours important dans notre cycle universitaire car il nous aide à améliorer nos connaissances au domaine économique,*

grace aux textes importants et riches d'informations, aussi à savoir s'exprimer et donner un point de vue et défendre nos idées ».

Etudiant B : *« je pense que le cours de langue et communication est un cours important puisqu'il nous aide à améliorer nos connaissances en français ainsi qu'au sein de communication ».*

Ces citations montrent quelle importance les étudiants accordent au cours de langue et de communication.

A 2 :

	Réponse	Sans réponse
Total Nbr	16	8
Total %	66.66 %	33.33 %

Ici aussi, la même manière de répondre se répète. Les réponses sont rédigées dans des termes positifs. Aucune réponse négative. Des adjectifs élogieux se répètent. Citons quelques exemples illustratifs sans en modifier la forme, ni corriger les fautes de langue.

Etudiant A : *« je pense que le cours de langue et communication est important pour nous l'étudiants parce que il nous aide à comprendre et de de facilité plus notre difficultés c'est pour ça à mon avis le cours français c'est un résoudre des problèmes »*

Etudiant B : *« c'est un cours intéressant puisque on peut surmonté sur les difficultés soit en oral ou écrit ».*

Ces citations montrent quelle importance les étudiants accordent au cours de langue et de communication.

Synthèse :

Les étudiants sont tous satisfaits du cours de langue. Ils l'estiment important, intéressant, utile, bénéfique. Ils soutiennent qu'ils aident à développer des

compétences en français, leur facilitent la compréhension des matières de spécialité. Bref, les mots dans lesquels le cours est décrit sont élogieux.

Synthèse globale :

Que ce soit pour le niveau A1 ou le niveau A2, la même impression se dégage. Les étudiants économistes sont tout à fait satisfaits du cours de langue et de communication. En effet, la majorité écrasante estime que leurs compétences ont évolué depuis qu'ils ont commencé à suivre le cours de LC à la faculté. En outre, la majorité des voix s'accorde pour dire que le cours en question aide les étudiants à développer des compétences en français leur facilite la compréhension des matières principales et l'accès au monde de l'entreprise. Ce cours est perçu comme un moyen qui les aide à vaincre leurs difficultés langagières. Interrogés sur ces difficultés, ils répondent de manière massive que le cours les aide surtout à développer des compétences à parler. La majorité des étudiants estiment que ce cours est intéressant, voire très intéressant. Bref, le cours de langue et de communication est un objet de satisfaction. Ils l'estiment important, intéressant, utile, bénéfique. Ils soutiennent qu'ils aident à développer des compétences en français, leur facilitent la compréhension des matières de spécialité. Bref, les mots dans lesquels le cours est décrit sont élogieux.

▪ Les scientifiques

1. Est-ce que vos connaissances en français ont évolué depuis que vous aviez commencé à suivre des cours de français à l'Université ?

Oui

Non

A 1 :

	Oui	Non
Total Nbr	6	0
Total %	100 %	100 %

Il est à noter que la totalité des étudiants estiment que leurs connaissances en français ont évolué depuis qu'ils ont commencé à suivre des cours de langue à l'université. Ceci laisse voire une satisfaction de la part de ces étudiants.

A 2 :

	Oui	Non
Total Nbr	6	2
Total %	75 %	25 %

Ici, les avis divergent. La majorité des étudiants (75 %) estime que ses compétences en langue depuis qu'elle a commencé à suivre des cours de langue à l'université. Par contre, une minorité (25 %) affirme le contraire. Malgré tout, c'est la majorité des voix qui l'emporte. Donc, les étudiants sont satisfaits.

Synthèse :

Que ce soit pour le niveau A1 ou A2, la majorité écrasante estime que leurs compétences ont évolué depuis qu'ils ont commencé à suivre le cours de LC à la faculté. En d'autres mots, le cours de LC est adapté à leurs besoins.

2. Pensez-vous que le cours de langue et de communication est fait :

5. Pour vous aider à développer des compétences en français
6. Pour vous faciliter la compréhension des matières principales (introduction à l'économie, organisation des entreprises...)
7. Pour vous faciliter l'accès au monde de l'entreprise
8. Pour vous aider à réussir aux examens des matières principales

- A1

	1	2	3	4
Total Nbr	3	3	3	1
Total %	50 %	50 %	50 %	16.66 %

Les avis ne diffèrent pas trop. La moitié des étudiants interrogés estime que le cours de langue et de communication a une triple fonction : aider l'étudiant à

développer des compétences en français et lui faciliter la compréhension des matières principales et faciliter aussi son insertion professionnelle. Une minorité (16.66 %) pense que le cours peut aussi aider l'étudiant à surmonter les difficultés des épreuves d'examen.

- **A2**

	1	2	3	4
Total Nbr	3	5	0	2
Total %	37.5 %	62.5 %	0 %	25 %

A la différence des étudiants de A1 qui sont tous presque sur la même longueur d'onde, la majorité des étudiants de A2 (62.5 %) opte pour la deuxième réponse : le cours de LC facilite la compréhension des matières principales. Presque le tiers pense que le cours de français est conçu de manière à aider l'étudiant à développer des compétences en français. Le quart des étudiants pense que le cours peut aussi aider l'étudiant à surmonter les difficultés des épreuves d'examen

Synthèse :

Le point en commun que l'on peut relever entre les réponses de A1 et A2, c'est que le cours de langue et de communication se donne pour mission d'aider l'étudiant à comprendre les matières principales. Ceci ne veut pas dire que les étudiants n'estiment pas que ce cours se donne d'autres fonctions. Mais les pourcentages montent et descendent. Bref, selon ces étudiants, tous niveaux confondus, le cours de LC vise principalement à faciliter aux étudiants l'accès aux savoirs universitaires.

3. Est-ce que le cours de langue et de communication vous aide à vaincre vos difficultés en français ?

Oui

Non

A 1 :

	Oui	Non
Total Nbr	5	1
Total %	83.33 %	16.66 %

La majorité écrasante estime que le cours est capable d'aider les étudiants à vaincre leurs difficultés en langue française. Qu'en est-il alors des difficultés ?

- Si oui, lesquelles ?

7. Difficultés à écrire
8. Difficultés à parler
9. Difficultés à écouter des documents en français
10. Difficultés à lire des textes
11. Difficultés à faire des exercices de grammaire
12. Autre, précisez

	1	2	3	4	5	6
Total Nbr	0	5	0	1	2	0
Total %	0 %	83.33 %	0 %	16.66 %	33.33 %	0 %

La majorité écrasante des étudiants opte pour la deuxième réponse. Ils ont tous des difficultés à parler et estime le cours de langue les aide à surmonter ces difficultés. On peut comprendre aussi par ce choix que les professeurs de LC n'insistent pas sur les autres compétences.

A 2 :

	Oui	Non
Total Nbr	5	3
Total %	62.5 %	37.5 %

La réponse de la deuxième catégorie est presque similaire à la première.

Le cours de langue et de communication est perçu comme étant utile. Il aide les étudiants à surmonter leurs difficultés langagières. Voyons maintenant quelles sont ces difficultés.

- Si oui, lesquelles ?

	1	2	3	4	5	6
Total Nbr	1	5	0	0	2	0
Total %	11.76 %	55.88 %	10.34 %	0 %	0 %	2.94 %

Comme la première catégorie, la balance se penche vers la difficulté à parler. Le cours donc est centré sur l'oral.

Synthèse :

Que ce soit pour les étudiants de A1 ou de A2, les deux pensent que le cours de LC les aident à vaincre leurs difficultés langagières. Interrogés sur ces difficultés, ils répondent de manière massive que le cours les aide surtout à développer des compétences à parler.

2. Pour vous, le cours de langue et de communication est :

- 6. Très intéressant
- 7. Intéressant
- 8. Peu intéressant
- 9. Pas du tout intéressant

A 1 :

	1	2	3	4
Total Nbr	0	5	1	0
Total %	0 %	83.33 %	16.66 %	0 %

La majorité écrasante (83.33 % des étudiants) estime que le cours de langue est intéressant. Cela montre qu'ils sont satisfaits du cours et que ce dernier est adapté à leurs besoins.

A 2 :

	1	2	3	4
Total Nbr	1	7	0	0
Total %	12.5 %	87.5 %	0 %	0 %

Les réponses des étudiants A2 sont identiques à celles des étudiants A2. La majorité (87.5 %) des étudiants estime que le cours est intéressant. Ce qui dénote une grande satisfaction.

Synthèse :

On note, à partir des réponses de deux catégories, que le cours de langue est un objet de satisfaction. La majorité écrasante des étudiants A1 et de A2 choisissent la réponse « intéressant ». Ceci démontre une satisfaction totale de la part des étudiants. Le cours de langue et de communication est intéressant, voire très intéressant aux yeux des étudiants, abstraction faite de leurs niveaux.

5. Que pensez-vous du cours de langue et de communication ?

A cette question ouverte, la majorité des étudiants ne répond pas. Ceci peut s'expliquer de deux manières. Ils conçoivent une idée par rapport au cours de langue, mais ils sont incapables de la formuler. D'un autre point de vue, ils ne conçoivent aucune idée par rapport à ce cours et ne se pose même pas la question. Analysons maintenant les réponses proposées pour en faire une synthèse.

A 1 :

	Réponse	Sans réponse
Total Nbr	1	5
Total %	16.66 %	83.34 %

En analysant la seule réponse que j'ai pu collectée, je remarque cet étudiant estime que le cours de LC est intéressant. Citons à la lettre cet étudiant : « *un cours intéressant surtout à notre niveau d'étude et notre filière* ».

A 2 :

	Réponse	Sans réponse
Total Nbr	3	5
Total %	66.66 %	33.33 %

Ici aussi, la même manière de répondre se répète. Les réponses sont rédigés dans des termes positifs. Aucune réponse négative. Des adjectifs élogieux se répètent. Citons quelques exemples illustratifs sans en modifier la forme, ni corriger les fautes de langue.

Etudiant A : « *le cours de langue permet de développer notre connaissance sur la langue française* ».

Etudiant B : « *le cours de langue et de communication est plus important pour les étudiants car ils améliorent leur niveau en français* ».

Ces citations montrent quelle importance les étudiants accordent au cours de langue et de communication.

Synthèse :

Les étudiants, abstraction faite de ceux qui se sont abstenus de répondre, sont tous satisfaits du cours de langue. Ils l'estiment important et intéressant. Ils soutiennent qu'ils aident à développer des compétences en français.

Synthèse globale :

Les étudiants de niveau A1 et A2 s'accordent pour dire que leurs compétences ont évolué depuis qu'ils ont commencé à suivre le cours de LC à la faculté. Les étudiants partagent également un autre avis selon lequel le cours de langue et de communication se donne pour mission d'aider l'étudiant à comprendre les matières

principales. Ceci ne veut pas dire que les étudiants n'estiment pas que ce cours se donne d'autres fonctions. Mais les pourcentages montent et descendent. Bref, selon ces étudiants, tous niveaux confondus, le cours de LC vise principalement à faciliter aux étudiants l'accès aux savoirs universitaires. En plus, que ce soit pour les étudiants de A1 ou de A2, les deux pensent que le cours de LC les aide à vaincre leurs difficultés langagières. Interrogés sur ces difficultés, ils répondent de manière massive que le cours les aide surtout à développer des compétences à parler. Par ailleurs, on note, à partir des réponses des étudiants de A1 et A2, que le cours de langue est un objet de satisfaction. La majorité écrasante des étudiants qualifie le cours en question d'intéressant. Ceci démontre une satisfaction totale de la part des étudiants. A la fin, sous forme de question ouverte, on a demandé aux étudiants scientifiques ce qu'ils pensaient du cours de langue et de communication. A partir de leurs réponses respectives, on conclut que les étudiants, abstraction faite de ceux qui se sont abstenus de répondre, sont tous satisfaits du cours de langue. Ils l'estiment important et intéressant. Ils soutiennent qu'il les aide à développer des compétences en français.

Ayant soumis toutes les questions à examen minutieux, il ne me reste plus qu'à procéder à la conclusion de chapitre consacré au cours de langue et de communication.

Chapitre III : La méthode *Cap Université*

▪ **Les économistes**

1. Dans le livre de français, vous trouvez :

A - Les exercices de grammaire

- | | |
|----------------------|-----------------------------|
| 1. Très intéressants | 3. Peu intéressants |
| 2. Intéressants | 4. Pas du tout intéressants |

B - Les textes

- | | |
|----------------------|-----------------------------|
| 1. Très intéressants | 3. Peu intéressants |
| 2. Intéressants | 4. Pas du tout intéressants |

- A 1

- Les exercices de grammaire

	1	2	3	4
Total Nbr	0	23	2	2
Total %	0 %	85.18 %	7.40 %	7.40 %

A cette question qui vise à sonder les opinions des étudiants économistes sur le contenu de la méthode et en particulier les exercices de grammaire, la majorité écrasante des étudiants répond en choisissant la case « intéressant ». Ce qui démontre que ces étudiants accordent un intérêt particulier à ce manuel et à son contenu.

- Les textes

	1	2	3	4
Total Nbr	17	10	0	0
Total %	62.96 %	37.03 %	0 %	0 %

Ces mêmes étudiants, interrogés sur un autre élément composant la méthode en question, répondent de deux manières différentes, mais non-contradictoires. 62.96 % des étudiants estiment les textes à l'étude dans la méthode *Cap Université* sont très intéressants alors que 37.03 % estiment qu'ils sont intéressant. Les deux réponses vont dans le même sens et plaident en faveur de l'idée selon laquelle les étudiants sont satisfaits du contenu du manuel en question.

- A 2

- Les exercices de grammaire

	1	2	3	4
Total Nbr	3	19	1	1
Total %	12.5 %	79.16 %	4.16 %	4.16 %

Pour le niveau A2, on note la même remarque. La majorité écrasante des étudiants s'estime satisfaite des exercices de grammaire contenus dans la méthode *Cap Université*.

- **Les textes**

	1	2	3	4
Total Nbr	15	6	2	1
Total %	62.5 %	25 %	8.33 %	4.16 %

Le même constat pour les textes. 62.5 % des étudiants pensent que les textes proposés par la méthode *Cap Université* sont très intéressants alors que 25 % des étudiants estiment qu'il est intéressant. Ce qui montre une satisfaction totale.

Synthèse :

Que ce soit pour les étudiants du niveau A1 ou A2, les réponses sont identiques. Ils répondent tous que le contenu de la méthode *Cap Université* est intéressant, voire très intéressant. Ces réponses dénotent une satisfaction profonde de la part des étudiants économistes. Du coup, il est juste d'affirmer que le manuel en question répond aux attentes des étudiants.

2. Est-ce que les dossiers étudiés en cours de langue et de communication ont un rapport avec vos matières principales ?

Oui

Non

- **A 1**

	Oui	Non
Total Nbr	25	2
Total %	92.59 %	7.40 %

A cette question au sujet du rapport entre le contenu du cours de langue et le contenu des matières de spécialité, la majorité écrasante des étudiants (92.59 %) s'estime satisfaite.

estime qu'il existe un lien très étroit entre les dossiers étudiés en cours de langue et de communication et les matières principales. Seule une minorité pense que les deux cours sont en parfaite déconnexion.

- A 2

	Oui	Non
Total Nbr	21	3
Total %	87.5 %	12.5 %

Il est à noter que les étudiants du niveau A2 se font la même idée quant au rapport entre le contenu du cours de langue et le contenu des matières de spécialité.

Synthèse :

Les étudiants économistes, abstraction faite de leurs niveaux de langue, estiment qu'il existe un lien entre le cours de langue et les matières de spécialité. Cela veut dire qu'ils rencontrent les mêmes thématiques dans les deux blocs : classe de langue et amphithéâtre.

3. Préférez-vous que votre professeur de langue et de communication travaille avec :

1. La méthode *Cap Université*
2. Autre matériel pédagogique (d'autres activités)
3. Autre, précisez :

- A 1

	1	2	3
Total Nbr	24	3	0
Total %	88.88 %	11.11 %	0 %

Pour savoir si les étudiants trouvent réellement un intérêt à étudier avec la méthode *Cap Université*, on leur a demandé de choisir entre ce manuel et autre matériel pédagogique. La majorité écrasante (88.88 %) des étudiants ont choisi la méthode *Cap Université*. Ceci laisse voir un réel intérêt pour la méthode en question.

- A 2

	1	2	3
Total Nbr	19	4	1
Total %	79 %	16.66 %	4.16 %

Le même constat se reproduit ici. La majorité des étudiants préfère la méthode *Cap Université*. La seule différence, c'est qu'une partie des étudiants expriment son insatisfaction. Un seul étudiant a émis une proposition que je reproduis à la lettre.

Etudiant X :

- ✓ *Séances de communication*
- ✓ *Séances de grammaire*
- ✓ *Séance des exposés*
- ✓ *Séance de l'écoute des documents*

Je réagis par rapport à cette proposition. Elle n'introduit aucune nouveauté. Le manuel en question est riche en exercices proposés. D'ailleurs, réserver toute une séance à une seule activité serait monotone.

Synthèse :

Interrogés sur l'outil pédagogique avec lequel ils veulent étudier, la majorité des étudiants, abstraction faite de leurs niveaux, expriment leur choix de la méthode *Cap Université*. Ce manuel de langue est très prisé par les étudiants.

4. A la maison, vous utilisez la méthode *Cap Université* :

1. Plus de 75%
2. Entre 75% et 50%
3. Entre 50% et 25%
4. Inférieur à 25%

- A 1

	1	2	3	4
Total Nbr	0	3	17	7
Total %	0 %	11.11 %	62.96 %	25.92 %

Cette question vise à mesurer le degré de fréquence de l'utilisation de la méthode en dehors de la classe de langue. D'après leurs réponses, les étudiants ne consultent pas souvent ce manuel chez eux. Le degré de fréquence n'est pas très élevé. 62.96 % des étudiants l'utilisent entre 50% et 25%. Le quart des étudiants l'utilisent à une fréquence très réduite (inférieur à 25%).

- A 2

	1	2	3	4
Total Nbr	1	1	6	16
Total %	4.16 %	4.16 %	25 %	66.66 %

Pour les étudiants A2, le degré de fréquence est encore très réduit. 66.66 % des étudiants l'utilisent rarement en dehors de la classe.

Synthèse :

Que ce soit les étudiants du niveau A1 ou A2, ils utilisent rarement la méthode *Cap Université* chez eux. Ceci peut s'expliquer de plusieurs manières. Avec l'utilisation accrue d'internet, les étudiants utilisent de moins en moins des livres. Ils lisent de moins en moins. S'ils n'utilisent pas souvent le manuel en question chez eux, c'est qu'ils ne touchent pas souvent aux livres, abstraction faite de leurs natures (manuel, études, essais ou autres).

5. Selon vous, quels sont les points forts et les insuffisances de la méthode *Cap Université*

Points forts :

Insuffisances :

A 1 –

Points forts :

	Réponse	Sans réponse
Total Nbr	4	23
Total %	14.8 %	85.18 %

Comme d'habitude, les étudiants ne répondent pas tous aux questions ouvertes. La même explication se voit se reproduire : les étudiants trouvent des difficultés à rédiger. Seuls quatre étudiants ont répondu. Je reproduis leurs réponses à la lettre avant de les interpréter.

- ✓ Etudiant 1 : « *L'intégration importante de la matière économique dans le livre* »
- ✓ Etudiant 2 : « *On trouve des textes intéressants / une information globale sur les différents économiques et juridiques* ».
- ✓ Etudiant 3 : « *Facile à lire* »
- ✓ Etudiant 4 : « *Des textes économiques / des multiples exercices* »

Selon ces étudiants, les points forts de ce manuel est le lien qui le lie aux matières économiques et, dans certaine mesure, aux matières juridiques, son utilisation facile, c'est-à-dire que quiconque peut y accéder, et la multitude d'exercices qui s'y trouvent. Ces éléments ne représentent pas tous les points forts de cette méthode, mais que faire ? Les étudiants ont du mal à s'exprimer par écrit.

Insuffisances :

	Réponse	Sans réponse
Total Nbr	2	22
Total %	8.33 %	91.66 %

Le même constat ! Peu de réponses. Comme à l'accoutumé, je reproduis les réponses telles qu'elles sont avant de les commenter.

✓ Etudiant 1 : « *les exercices de grammaire est très faible par contre qu'ils inutiles* ».

✓ Etudiant 2 : « *la communication ; l'orale* ».

D'après ces deux étudiants, les insuffisances consistent dans des exercices de grammaire très faciles et inutiles. Ceci peut se comprendre. Le manuel regorge d'exercices de langue très basique, comme cet exercice « *Ecoutez et écrivez les nombres en chiffre*²¹⁶ ». Il est quand même absurde de demander à un étudiant en première année à la faculté d'écrire des chiffres. La deuxième réponse n'est pas claire. Qu'est-ce qu'on reproche à l'oral et à la communication ?

A 2 –

Points forts :

	Réponse	Sans réponse
Total Nbr	15	9
Total %	62.5 %	37.5 %

Ici, par contre, les réponses sont nombreuses. Plus que la moitié des étudiants a répondu à cette question. Comme les réponses sont au nombre de quinze, on ne va pas les reproduire toutes, mais on va reproduire uniquement les réponses représentatives. Et ce, sans n'y apporter aucune modification au niveau de la forme.

✓ Etudiant 1 : « *exercices de grammaire ; textes économiques ; support audio* »

✓ Etudiant 2 : « *il est convenable avec ce qu'on étudie à l'université / l'écoute de document est important* ».

✓ Etudiant 3 : « *les exercices de grammaire* »

✓ Etudiant 4 : « *travail en équipe* »

²¹⁶ La méthode Cap Université, page 15.

Les éléments qui font les points forts de cette méthode sont son contenu linguistique, son adéquation avec les matières de spécialité et la possibilité qu'elle offre aux étudiants de travailler en équipe. Cette multitude de réponses laisse voir une certaine satisfaction de la part des étudiants.

Insuffisances :

	Réponse	Sans réponse
Total Nbr	11	13
Total %	45.83 %	54.16 %

Les étudiants du niveau A2 sont aussi nombreux, mais sans atteindre la moitié, à s'exprimer sur les insuffisances de la méthode *Cap Université*. Comme pour les points forts, on ne relèvera que les réponses représentatives.

- ✓ Etudiant 1 : « *les exercices de grammaire qui sont inutiles. Cap Université ne respecte pas les niveaux des groupe* ».
- ✓ Etudiant 2 : « *les recherches* ».
- ✓ Etudiant 3 : « *pas suffisamment attractif pour les étudiants à l'université* »
- ✓ Etudiant 4 : « *la méthode est un peu compliqué* ».

Les insuffisances sont aussi nombreuses que les points forts. Cette méthode contient des exercices tellement faciles que les étudiants les considèrent comme étant inutiles. Elle n'accorde pas de place à la recherche. Elle est loin de représenter une attraction pour les étudiants. D'ailleurs, certains la jugent compliquée.

Synthèse :

Comme on l'a remarqué, les étudiants de A1 sont minoritaires à s'exprimer sur les points forts de la méthode *Cap Université*. Malgré tout, à partir des réponses de cette minorité et des réponses de la majorité de A2, on va donner une idée précise sur la vision que se font les étudiants économistes vis-à-vis de la méthode en question.

D'après ces étudiants, les points fort de ce manuel est tout d'abord le rapport qu'il entretient avec les matières économiques. Il est facilement utilisable. Même les étudiants du niveau A1 qui ont des difficultés linguistiques peuvent l'utiliser. Il est

riche en exercices de langues. Il offre la possibilité aux étudiants de travailler en groupe. Ces réponses positives révèlent une satisfaction profonde chez les étudiants. Cette méthode a ses défenseurs.

Comme elle a ses défenseurs, elle a aussi ses adversaires. Lesquels considèrent les exercices de grammaire, contenus dans cette méthode, très faciles et inutiles. Ils pensent également qu'elle ne constitue pas un objet d'attraction. Certains avancent qu'elle n'accorde pas de place à la recherche et qu'elle est compliquée.

Synthèse globale :

Les étudiants économistes de A1 et de A2 sont majoritairement satisfaits de la méthode *Cap Université*. Ils affirment que le contenu de ce manuel est intéressant, voire très intéressant. Ils ajoutent que la méthode en question est en parfaite relation avec leurs matières de spécialité. Ainsi, selon eux, les thèmes abordés en classe de langue, moyennant cette méthode, sont presque tous les mêmes que ceux abordés par les professeurs de spécialité. En outre, interrogés sur l'outil pédagogique avec lequel ils veulent étudier, la majorité des étudiants, abstraction faite de leurs niveaux, expriment leur choix de la méthode *Cap Université*. Ce manuel de langue est donc très prisé par les étudiants.

Cette méthode présente des points forts et insuffisances. Interrogés sur les points forts, les étudiants répondent que les avantages de ce manuel consistent dans le rapport qu'il entretient avec les matières économiques. Il est facilement utilisable. Il est riche en exercices de langues. Il offre également la possibilité aux étudiants de travailler en groupe. En revanche, les adversaires de ce manuel, ceux qui se sont exprimés sur ses points faibles, considèrent les exercices de grammaire, contenus dans cette méthode, très faciles et inutiles. Ils pensent également qu'elle ne constitue pas un objet d'attraction. Certains avancent qu'elle n'accorde pas de place à la recherche et qu'elle est compliquée.

Toutefois, que ce soient ses défenseurs ou ses détracteurs, ils n'utilisent cette méthode que rarement en dehors de la classe de langue. Qu'elle soit peu souvent consultée, ce n'est pas dû à son contenu. Généralement, touchent de moins en moins aux livres, abstraction faite de leurs natures (manuel, études, essais ou autres).

Les scientifiques

5. Dans le livre de français, vous trouvez :

A - Les exercices de grammaire

- 5. Très intéressants
- 6. Intéressants

- 7. Peu intéressants
- 8. Pas du tout intéressants

B - Les textes

- 5. Très intéressants
- 6. Intéressants

- 7. Peu intéressants
- 8. Pas du tout intéressants

- A 1

- Les exercices de grammaire

	1	2	3	4
Total Nbr	0	1	0	5
Total %	0 %	16.66 %	0 %	83.33 %

La majorité écrasante des étudiants estime que les exercices de grammaire, contenus dans la méthode *Cap Université*, ne sont pas du tout intéressants. Cette position rejoint celle de quelques étudiants économistes qui estiment que les exercices de langue sont tellement faciles qu'ils deviennent inutiles.

- Les textes

	1	2	3	4
Total Nbr	4	2	0	0
Total %	66.66 %	33.33 %	0 %	0 %

Contrairement aux exercices de grammaire, les textes contenus dans la méthode *Cap Université* ont la côte. La majorité des étudiants (66.66 %) les estime très intéressants. Ceci peut s'expliquer par le fait que les textes sont jugés avoir un caractère économique et qu'ils évoquent peut-être des thématiques déjà abordés dans les cours de spécialité.

- A 2

- Les exercices de grammaire

	1	2	3	4
Total Nbr	3	4	1	0
Total %	37.5 %	50 %	12.5 %	0 %

Les opinions des étudiants du niveau A2 diffèrent totalement de celles de A1. La moitié des étudiants pense que les exercices de grammaire sont intéressants. Le tiers des étudiants (37.5 %) estime que ces exercices sont très intéressants. En revanche, un seul étudiant juge les exercices en question peu intéressants et aucun étudiant n'estime que ces exercices ne sont pas du tout intéressants.

- Les textes

	1	2	3	4
Total Nbr	6	2	0	0
Total %	75 %	25 %	0 %	0%

Les textes ont toujours la côte. 75 % des étudiants pensent que les textes sont très intéressants et 25 % les estiment intéressant. Par contre, aucun étudiant ne semble les critiquer.

Synthèse :

Les textes font presque l'unanimité. La majorité écrasante, que ce soient les étudiants du niveau A1 ou A2, les estime intéressants, voire très intéressants. Par contre, les exercices de grammaire font l'objet de controverse. Les étudiants de A1 les jugent pas tout intéressants alors les A2 les apprécient.

6. Est-ce que les dossiers étudiés en cours de langue et de communication ont un rapport avec vos matières principales ?

Oui

Non

- A 1

	Oui	Non
Total Nbr	5	1
Total %	83.33 %	16.66 %

A cette question au sujet du rapport entre le contenu du cours de langue et le contenu des matières de spécialité, la majorité écrasante des étudiants (83.33 %) estime qu'il existe un lien étroit entre les dossiers étudiés en cours de langue et de communication et les matières principales. Seule une minorité pense que les deux cours sont en parfaite déconnexion.

- A 2

	Oui	Non
Total Nbr	6	2
Total %	75 %	25 %

Il est à noter que les étudiants du niveau A2 se font la même idée quant au rapport entre le contenu du cours de langue et le contenu des matières de spécialité.

Synthèse :

Les étudiants scientifiques, abstraction faite de leurs niveaux de langue, estiment qu'il existe un lien entre le cours de langue et les matières de spécialité. Cela veut dire qu'ils rencontrent les mêmes thématiques dans les deux blocs : classe de langue et amphithéâtre.

7. Préférez-vous que votre professeur de langue et de communication travaille avec :

4. La méthode *Cap Université*
5. Autre matériel pédagogique (d'autres activités)
6. Autre, précisez :

- A 1

	1	2	3
Total Nbr	3	3	0
Total %	50 %	50 %	0 %

Pour savoir si les étudiants trouvent réellement un intérêt à étudier avec la méthode *Cap Université*, on leur a demandé de choisir entre ce manuel et autre matériel pédagogique. La moitié des étudiants ont choisi la méthode *Cap Université* alors la deuxième moitié préfère un autre matériel pédagogique. Ceci laisse voir quand même un intérêt pour la méthode en question.

- A 2

	1	2	3
Total Nbr	6	2	0
Total %	75 %	25 %	0 %

La majorité des étudiants (75 %) des étudiants ont choisi la méthode *Cap Université*. Ceci confirme l'intérêt que portent les étudiants de A1 à cette méthode.

Synthèse :

Interrogés sur l'outil pédagogique avec lequel ils veulent étudier, la majorité des étudiants, dans leur ensemble et abstraction faite de leurs niveaux, expriment leur choix de la méthode *Cap Université*. Ce manuel de langue est prisé par les étudiants.

8. A la maison, vous utilisez la méthode *Cap Université* :

5. Plus de 75%
6. Entre 75% et 50%
7. Entre 50% et 25%
8. Inférieur à 25%

- A 1

	1	2	3	4
Total Nbr	0	0	0	6
Total %	0 %	0 %	0 %	100 %

La totalité des étudiants utilisent rarement cette méthode chez eux. L'explication apportée dans le volet réservé aux économistes est toujours valable.

- A 2

	1	2	3	4
Total Nbr	0	0	2	6
Total %	0 %	0 %	25 %	75 %

Pour les étudiants A2, le degré de fréquence est très réduit aussi. 75 % des étudiants l'utilisent rarement en dehors de la classe.

Synthèse :

Que ce soit les étudiants du niveau A1 ou A2, ils utilisent rarement la méthode *Cap Université* chez eux. Ceci peut s'expliquer de plusieurs manières. Avec l'utilisation accrue d'internet, les étudiants utilisent de moins en moins des livres. Ils lisent de moins en moins. S'ils n'utilisent pas souvent le manuel en question chez eux, c'est qu'ils ne touchent pas souvent aux livres, abstraction faite de leurs natures (manuel, études, essais ou autres).

5. Selon vous, quels sont les points forts et les insuffisances de la méthode *Cap Université* ?

Points forts :

Insuffisances :

A 1 –

Points forts :

	Réponse	Sans réponse
Total Nbr	2	6
Total %	25 %	75 %

Le même constat se répète. Les étudiants sont peu nombreux à rédiger des réponses. Seuls deux étudiants ont pris la peine de transcrire leurs réponses. Je reproduis leurs réponses à la lettre avant de les interpréter.

- ✓ Etudiant 1 : « *Les dossiers étudiés ont un rapport avec les matières principales* »
- ✓ Etudiant 2 : « *Amélioration le niveau des étudiants* ».

D'après ces étudiants, le manuel de langue a un lien étroit avec les matières de spécialité et aide les étudiants à progresser dans leur apprentissage. On comprend par là que la méthode *Cap Université* est prisée par les étudiants. Ce sont des avis qui plaident en faveur de la compatibilité du manuel en question avec la filière économique.

Insuffisances :

	Réponse	Sans réponse
Total Nbr	0	6
Total %	0 %	100 %

Comme on le constate, aucune réponse n'est mentionnée.

A 2 –

Points forts :

	Réponse	Sans réponse
Total Nbr	2	6
Total %	37.5 %	62.5 %

Le même constat se répète. Les étudiants sont peu nombreux à rédiger des réponses. Seuls deux étudiants ont pris la peine de transcrire leurs réponses. Je reproduis leurs réponses à la lettre avant de les interpréter.

- ✓ Etudiant 1 : « *Les textes sont reliées avec notre domaine* »
- ✓ Etudiant 2 : « *Les textes du domaine économique* ».

Il est à noter que les étudiants A2 affirment aussi que le manuel de langue entretient un rapport avec leur domaine d'étude. Ce qui démontre qu'ils sont satisfaits de cette méthode.

Insuffisances :

	Réponse	Sans réponse
Total Nbr	0	8
Total %	0 %	100 %

Comme on peut le constater, les étudiants s'abstiennent de s'exprimer sur les insuffisances de cette méthode.

Synthèse :

Comme on l'a remarqué, les étudiants de A1 et de A2 sont minoritaires à s'exprimer sur les points fort de la méthode *Cap Université*. Malgré tout, on a pu se forger une idée sur la perception que se font les étudiants vis-à-vis des points forts de la méthode *Cap Université*. Par contre, la vision qu'ils se font des insuffisances restent ignorées. Aucun étudiant ne s'est exprimé sur ce volet.

Du point de vue de ces étudiants, les points forts de cette méthode consistent dans le fait que son contenu entretient un rapport étroit avec le contenu des matières économiques.

Synthèse globale :

A la fin de ce chapitre, on peut affirmer que la majorité des étudiants scientifiques sont satisfaits de la méthode *Cap Université*. Les avis sur les textes contenus dans cette méthode ont failli faire l'unanimité. La majorité écrasante, que ce soient les étudiants du niveau A1 ou A2, les estime intéressants, voire très intéressants. En leur demandant s'ils pensent qu'il existe un lien entre le cours de langue et les matières principales, ils répondent dans leur majorité que les deux blocs en question sont étroitement liés. En plus, Interrogés sur l'outil pédagogique avec lequel ils veulent étudier, la majorité des étudiants, dans leur ensemble et abstraction faite de leurs niveaux, expriment leur choix de la méthode *Cap Université*. D'ailleurs, interrogés sur les points de forts et les insuffisances de la méthode en question, ils répondent que les points forts de cette méthode consistent dans le fait que son contenu entretient un rapport étroit avec le contenu des matières économiques et s'abstiennent de s'exprimer sur les insuffisances. Cependant, la méthode *Cap Université*, bien que appréciée, est utilisée rarement par les étudiants, A1 et A2, en dehors de la classe de langue. Seul un point fait l'objet de controverse : les exercices de grammaire. Les étudiants de A1 les jugent pas tout intéressants alors les A2 les apprécient.

Chapitre IV : Le technolecte des études économiques

▪ Les économistes

9. Est-ce que vous comprenez tous les mots lors d'un cours magistral (comme Introduction à l'économie, Organisation des entreprises...)?

Oui

Non

A 1 –

	Oui	Non
Total Nbr	5	22

Total %	18.5 %	81.48 %
----------------	--------	---------

Il est à noter que la majorité écrasante des étudiants répond ne pas comprendre les termes spécialisés. Du coup, le technolcte des études économiques constitue un obstacle pour les étudiants. Autrement dit, bien qu'ils comprennent la langue générale, les étudiants économistes trouvent des difficultés à suivre leurs cours de matière de spécialité. Les termes spécialisés leur sont inconnus.

A 2 -

	Oui	Non
Total Nbr	6	18
Total %	25 %	75 %

Il en va de même pour les étudiants du niveau A2. La maîtrise du technolcte leur fait défaut. 75 % des étudiants répondent ne pas comprendre les termes spécialisés.

Synthèse :

Que ce soient pour les étudiants du niveau A1 ou A2, la compréhension des termes spécialisés pose problème. Le technolcte des études économiques est mal assimilés, pour ne pas dire, faute de preuves palpables, qu'il n'est pas du tout assimilé. La majorité écrasante des étudiants affirme ne pas comprendre tous les mots prononcés lors du cours magistral. Par conséquent, la maîtrise du technolcte constitue un sérieux problème pour les étudiants.

10. Comment vous trouvez le vocabulaire utilisé par les professeurs lors des cours magistraux ?

- | | |
|-------------------|--------------------------|
| 1. Très difficile | 3. Peu difficile |
| 2. Difficile | 4. Pas du tout difficile |

- A1

	1	2	3	4
Total Nbr	1	9	14	3
Total %	3.7 %	33.33 %	51.85 %	11.11 %

A cette question, les réponses des étudiants varient entre « difficile » et « peu difficile ». Ces deux réponses se situent entre les deux extrêmes. Les termes utilisés par les professeurs de spécialités ne sont pas très faciles et ne sont pas non plus très difficile. Toutefois, l'idée selon laquelle le vocabulaire spécialisé est inaccessible aux étudiants est toujours présente.

- A2

	1	2	3	4
Total Nbr	0	8	13	3
Total %	0 %	33.33 %	54.16 %	12.5 %

La remarque émise à propos des réponses des étudiants du niveau A1 peut se voir répétée. Presque les mêmes pourcentages se répètent.

Synthèse :

Les étudiants du niveau A1 et A2 sont tous d'accord pour qualifier le vocabulaire employé par les professeurs, et qui est en grande partie spécialisé, de difficile et de peu difficile. Ils étaient interrogés de manière indirecte sur le technolecte de leur spécialité. Et à partir de leurs réponses, on comprend que ce technolecte présente des difficultés.

11. Pensez-vous vous que la maîtrise de la langue est essentielle à la compréhension des cours magistraux ?

€ Oui

€ Non

A 1 –

	Oui	Non
Total Nbr	27	0
Total %	100 %	0 %

En posant cette question, on voulait sonder l'opinion des étudiants au sujet du rôle de la maîtrise de la langue spécialisée. Car, de toutes les manières, la langue employée dans les cours magistraux est spécialisée. Parler de langue en la liant aux cours magistraux, c'est parler à coup sûr du technoclecte. Les étudiants, à l'unanimité, répondent que la maîtrise de la langue est essentielle à la compréhension des cours magistraux. Et nul n'ignore que seule la langue de spécialité est pratiquée. Du coup, les étudiants pensent que la langue de spécialité leur est essentielle.

A 2 -

	Oui	Non
Total Nbr	19	5
Total %	79.16 %	20.83 %

Ici, les avis divergent. Toutefois, la majorité estime que la maîtrise de la langue est essentielle à la compréhension des cours magistraux. Je me demande pourquoi la minorité (20.83 % des étudiants) pense que la langue joue un rôle secondaire dans la compréhension des cours. L'ignorance de quatre ou cinq vocables pourrait constituer un obstacle à la communication.

Synthèse :

La majorité écrasante des étudiants (100 % des étudiants A1 et 79,16 % des étudiants A2) pense que la maîtrise de la langue est essentielle. Et comme la langue dans le contexte en question ne pourrait être que la langue spécialisée, on peut affirmer que les étudiants économistes sont conscients du rôle du technoclecte dans l'assimilation du savoir universitaire, en l'occurrence le savoir économique.

Synthèse globale :

Que ce soient pour les étudiants du niveau A1 ou A2, le technolecte des études économiques constitue une difficulté, voire un obstacle. 78.24 % des étudiants économistes disent ne pas comprendre tous les mots employés par les professeurs de spécialité. Et nul ne peut nier que les dits professeurs ne font que jargonner. En plus, les étudiants qualifient le vocabulaire entendu dans les cours de difficile (33.33 % des étudiants) et de peu difficile (53 % des étudiants). Une remarque s'impose ici. Bien qu'ils ne comprennent pas le vocabulaire spécialisé, ils le qualifient de peu difficile. Peut-être qu'ils pensent que, avec un peu d'effort, ils peuvent l'assimiler. Par ailleurs, interrogé sur le rôle de la maîtrise de la langue dans la compréhension des matières spécialisées, 89.58 % des étudiants répondent qu'il est essentiel de maîtriser la langue pour pouvoir comprendre les cours de spécialité. Parler de langue dans le contexte en question revient à parler de langue de spécialité ou du technolecte. Par conséquent, du point de vue des étudiants, la maîtrise du technolecte est essentielle, voire capitale à l'assimilation des cours de spécialité économiques.

▪ Les scientifiques

1 .Est-ce que vous comprenez tous les mots lors d'un cours magistral (comme Introduction à l'économie, Organisation des entreprises...)?

2 Oui

3 Non

A 1 –

	Oui	Non
Total Nbr	1	5
Total %	16.66 %	83.33 %

La majorité écrasante des étudiants (83.33 %) répond ne pas comprendre le langage spécialisé. Ceci est révélateur sur les obstacles et les difficultés auxquelles ils font face.

A 2 -

	Oui	Non
Total Nbr	1	7
Total %	12.5 %	87.5 %

Les étudiants du niveau A1 répondent de la manière que les étudiants du niveau A2. Du coup, la même conclusion s'impose.

Synthèse :

Que ce soient pour les étudiants du niveau A1 ou A2, les deux ensembles répondent ne pas comprendre le vocabulaire spécialisée. De sorte que l'on peut affirmer que le technolecte économique constitue une difficulté, voire un obstacle.

3. Comment vous trouvez le vocabulaire utilisé par les professeurs lors des cours magistraux ?

- 5. Très difficile
- 6. Difficile

- 7. Peu difficile
- 8. Pas du tout difficile

- A1

	1	2	3	4
Total Nbr	0	2	4	0
Total %	0 %	33.33 %	66.66 %	0 %

Les réponses des étudiants varient entre le « difficile » et le « peu difficile ». Cela veut dire que les étudiants n'estiment pas le vocabulaire spécialisé très difficile, ni très facile. Ce sont des réponses qui se situent au milieu. Malgré tout, les difficultés sont toujours là. Autrement dit, le vocabulaire purement économique est perçu comme difficile.

- A2

	1	2	3	4
Total Nbr	0	3	5	0
Total %	0 %	37.5 %	64.58 %	0 %

Le même constat peut se répéter ici. Seulement, on constate une augmentation du pourcentage des étudiants optant pour l'adjectif « difficile » et une diminution des étudiants qui choisissent « peu difficile ». Malgré ce changement, le technolcte économique est toujours perçu comme étant difficile.

Synthèse :

De même que leurs camarades économistes, les étudiants du niveau A1 et A2 sont tous d'accord pour qualifier le vocabulaire employé par les professeurs, et qui est en grande partie spécialisé, de difficile et de peu difficile. Ils étaient interrogés de manière indirecte sur le technolcte de leur spécialité. Et à partir de leurs réponses, on comprend que ce technolcte présente des difficultés.

4. Pensez-vous vous que la maîtrise de la langue est essentielle à la compréhension des cours magistraux ?

- Oui

- Non

A 1 –

	Oui	Non
Total Nbr	6	0
Total %	100 %	0 %

Les étudiants, tous ensembles, répondent que la maîtrise de la langue est essentielle à la compréhension des cours magistraux. Et nul n'ignore que seule la langue de spécialité est pratiquée. Par conséquent, les étudiants pensent que la langue de spécialité leur est essentielle.

A 2 -

	Oui	Non
Total Nbr	8	0
Total %	100 %	0 %

Que ce soient A1 ou A2, les réponses sont les mêmes. Donc, les remarques sont les mêmes aussi.

Synthèse :

La totalité des étudiants, A1 et A2, pense que la maîtrise de la langue est essentielle. Et comme la langue employée par les professeurs de spécialité est purement spécialisée, il est juste de conclure qu'ils sont conscients du rôle technolecte dans l'accès au savoir universitaire, en l'occurrence le savoir économique.

Synthèse globale :

Au terme de chapitre, on peut affirmer, preuves à l'appui, que les étudiants se trouvent en difficulté langagière face au technolecte de leur spécialité. En effet, que ce soient pour les étudiants du niveau A1 ou A2, les deux ensembles, dans leur majorité (85.41 %) répondent ne pas comprendre le vocabulaire spécialisée lors d'un cours magistral. En outre, les étudiants du niveau A1 et A2 sont tous d'accord pour qualifier le vocabulaire employé par les professeurs, et qui est en grande partie spécialisé, de difficile (35.41 %) et de peu difficile (64.58 %). Par ailleurs, la totalité des étudiants (100 %), A1 et A2, pense que la maîtrise de la langue est essentielle à la compréhension des cours magistraux. Affirmer avoir des difficultés à comprendre le technolecte et affirmer au même temps que la maîtrise de la langue spécialisée est essentielle à l'assimilation des matières principales est révélateur. Les étudiants, en répondant ainsi, disent avoir besoin d'apprendre le technolecte de leur spécialité.

Chapitre IV : Les difficultés langagières des étudiants

▪ Les économistes

12. Quelles sont vos principales difficultés en français ?

▪ Lecture de document

- | | |
|-----------------------|-------------------------|
| 1. Ouvrage d'économie | 3. Journaux économiques |
| 2. Polycopie | 4. Autre, précisez : |

A 1 –

	1	2	3	4
Total Nbr	16	1	17	0
Total %	58.56 %	3.70 %	62.96 %	0 %

En matière de lecture, les difficultés des étudiants consistent à lire des ouvrages de spécialités (48.14 % de l'échantillon) et des journaux économiques (62.96 % des étudiants). Seule une minorité, représenté par un seul étudiant éprouve des difficultés à lire des photocopiés.

A 2 –

	1	2	3	4
Total Nbr	13	6	17	0
Total %	54.16 %	25 %	70.83 %	0 %

Les mêmes remarques peuvent être émises ici. Les mêmes difficultés sont repérées. Seulement, on note une légère augmentation des pourcentages pour les réponses 1 (54.16 %) et 3 (70.83 %) et une augmentation avancée pour la réponse 2. Le quart des étudiants (25 %) affirme avoir des difficultés à lire des photocopiés. Donc les étudiants font face aux difficultés de lire tous les types de documents auxquels ils sont confrontés.

Synthèse :

En matière de lecture, les difficultés des étudiants consistent à lire des ouvrages de spécialités (58.56 % de l'échantillon), des journaux économiques (66.89 % des étudiants) et, dans une moindre mesure, des photocopiés de cours (14.35 %). Il est à noter que les étudiants éprouvent des difficultés à lire tous les types de documents auxquels ils sont confrontés.

▪ Rédaction de documents

1. Email

2. Résumé de texte

3. Compte rendu

4. Autre, précisez :

A 1 –

	1	2	3	4
Total Nbr	0	19	22	0
Total %	0 %	70.37 %	81.48 %	0 %

Les deux types d'exercice qui posent problème aux étudiants sont le résumé de texte et le compte rendu. 70.37 % des étudiants éprouvent des difficultés à faire un résumé de texte et 81.48 % des étudiants ont du mal à rédiger un compte rendu. La majorité écrasante fait face à des difficultés majeures. Nul ne peut contester que les deux exercices en question demandent beaucoup d'effort et une bonne maîtrise de la langue.

A 2 –

	1	2	3	4
Total Nbr	1	18	23	0
Total %	4.16 %	75 %	95.83 %	0 %

De même que pour les étudiants du niveau A1, les étudiants du niveau A2 éprouvent les mêmes difficultés : faire un résumé (75 % des étudiants) et rédiger un compte rendu (95.83 %).

Synthèse :

Les étudiants éprouvent de sérieuses difficultés en matière d'écrit. 72.68 % des étudiants ont du mal à faire un résumé et une grande majorité d'étudiants (88.65 %) est incapable de rédiger un compte rendu. L'écrit constitue donc un obstacle majeur pour les étudiants.

▪ Expression orale :

1. Poser des questions aux professeurs
2. Répondre aux questions des professeurs
3. Faire un exposé
4. Autre, précisez :

A 1 –

	1	2	3	4
Total Nbr	7	6	23	0
Total %	25.92 %	22.22 %	85.18 %	0 %

Il est à noter que 85.18 % de l'échantillon interrogé affirme trouver des difficultés à faire un exposé. Interagir avec les professeurs est aussi une difficulté. Ce problème ne se pose pas pour un grand nombre d'étudiants. Seul le quart des étudiants font face à ces difficultés. 25.92 % des étudiants trouvent des difficultés à poser des questions aux professeurs et 22.22 % des étudiants ont du mal répondre aux questions.

A 2 –

	1	2	3	4
Total Nbr	5	6	21	0
Total %	20.83 %	25 %	87.5 %	0 %

Les remarques émises à propos des réponses des étudiants du niveau A1 peuvent être émises ici également. Les pourcentages sont presque identiques.

Synthèse :

En matière d'expression orale, la principale difficulté à laquelle sont confrontés les étudiants consiste à parler en public en faisant à un exposé sur un thème donné. 86.32 % de l'échantillon interrogé affirme trouver des difficultés à faire un exposé. Interagir avec les professeurs est aussi une difficulté. Ce problème ne se pose pas pour tout l'échantillon. Presque le quart des étudiants font face à ces difficultés. 23.37 % des étudiants trouvent des difficultés à poser des questions aux professeurs et 23.61 % des étudiants ont du mal répondre aux questions.

▪ Compréhension orale :

1. Suivre des cours en français
2. Ecouter des émissions à la télévision ou à la radio
3. Autre, précisez :

A 1 –

	1	2	3
Total Nbr	15	19	1
Total %	55.55 %	70.37 %	3.70 %

La compréhension orale ne fait pas l'exception. Comprendre des discours et des échanges en français pose également problème aux étudiants. 70.37 % de l'échantillon affirme ne pas pouvoir comprendre des émissions en français. 55.55 % des étudiants disent avoir du mal à suivre des cours en français. Une minorité, représentée par un seul étudiant, ajoute que les films en français posent également problème aux apprenants de la langue de Molière.

A 2 –

	1	2	3
Total Nbr	13	17	0
Total %	54.16 %	70.83 %	0 %

Comme les pourcentages sont similaires à ceux des réponses des étudiants du niveau A1, les remarques sont par conséquent seront similaires aussi.

Synthèse :

En matière de compréhension orale, la principale difficulté à laquelle font face les étudiants consiste à écouter des émissions radiophoniques ou télévisées en français. 70.6 % disent ne pas pouvoir les émissions en question. Ensuite, vient les cours en français. 54.85 % de l'échantillon interrogé trouve des difficultés à suivre des cours prononcés dans la langue de Molière.

Synthèse globale :

Les difficultés langagières auxquelles sont confrontés les étudiants économistes, tous niveaux confondus, touchent les quatre compétences langagières, à savoir, la compréhension écrite et orale et la production écrite et orale. En effet, en matière de lecture, les difficultés des étudiants consistent à lire des ouvrages de spécialités (58.56 % de l'échantillon), des journaux économiques (66.89 % des étudiants) et, dans une moindre mesure, des photocopies de cours (14.35 %). Il est à noter que les étudiants éprouvent des difficultés de lire tous les types de documents auxquels ils sont confrontés. Pour ce qui est de la production écrite, les difficultés se divisent en deux catégories. 72.68 % des étudiants ont du mal à faire un résumé et une grande majorité d'étudiants (88.65 %) est incapable de rédiger un compte rendu. En matière de compréhension orale, la principale difficulté à laquelle font face les étudiants consiste à écouter des émissions radiophoniques ou télévisées en français. 70.6 % disent ne pas pouvoir les émissions en question. Ensuite, vient les cours en français. 54.85 % de l'échantillon interrogé trouve des difficultés à suivre des cours prononcés dans la langue de Molière. S'agissant d'expression orale, la principale difficulté à laquelle sont confrontés les étudiants consiste à parler en public en faisant à un exposé sur un thème donné. 86.32 % de l'échantillon interrogé affirme trouver des difficultés à faire un exposé. Interagir avec les professeurs est aussi une difficulté. Presque le quart des étudiants font face à ces difficultés. 23.37 % des étudiants trouvent des difficultés à poser des questions aux professeurs et 23.61 % des étudiants ont du mal répondre aux questions de ces professeurs. En un mot, les étudiants éprouvent de sérieuses difficultés langagières.

- **Les scientifiques**

13. Quelles sont vos principales difficultés en français ?

- Lecture de document

5. Ouvrage d'économie

6. Photocopie

7. Journaux économiques

8. Autre, précisez :

A 1 –

	1	2	3	4
Total Nbr	6	3	5	0
Total %	100 %	50 %	83.33 %	0 %

Il est à remarquer que les étudiants ont de sérieuses difficultés en matière de lecture. 100 % des étudiants ont du mal à lire un ouvrage de spécialité économique. La moitié des étudiants (50 %) trouve difficile la lecture des photocopiés. Et la majorité trouve aussi difficile la lecture des journaux économiques. Les trois types de documents proposés posent problème aux étudiants.

A 2 –

	1	2	3	4
Total Nbr	7	4	6	0
Total %	87.5 %	50 %	75 %	0%

Les mêmes remarques peuvent être émises ici : les trois types de documents proposés posent problème aux étudiants.

Synthèse :

En matière de compréhension écrite, les étudiants, abstraction faite de leur niveau de langue, trouvent des difficultés à lire tous les documents qu'ils sont appelé à lire dans leur univers académique. 93.75 % des étudiants ont du mal à lire un ouvrage de spécialité économique. 50 % de l'échantillon trouve difficile la lecture des photocopiés. Les journaux économiques, quant à eux, constituent, d'après les pourcentages (79.16 %) la difficulté principale. En conclusion, les trois types de documents proposés posent problème aux étudiants.

▪ Rédaction de documents

5. Email

6. Résumé de texte

7. Compte rendu

8. Autre, précisez :

A 1 –

	1	2	3	4
Total Nbr	1	6	6	0
Total %	16.66 %	100 %	100 %	0 %

Il est à noter que les documents dont la rédaction pose problème sont le résumé le texte et le compte rendu. 100 % des étudiants trouvent des difficultés à effectuer ces exercices. Vient en dernier lieu le mail. Seule une minorité dit avoir du mal à rédiger un mail.

A 2 –

	1	2	3	4
Total Nbr	0	7	6	0
Total %	0 %	87.5 %	75 %	0 %

Les mêmes remarques peuvent être reproduites. Toutefois, on note une diminution des pourcentages. 87.5 % des étudiants seulement disent avoir des difficultés à faire un résumé et 75 % disent ne pas pouvoir rédiger un compte rendu. Malgré cette légère diminution, les difficultés sont toujours présentes.

Synthèse :

Interrogés sur les documents à rédiger qu'ils leur posent problème, les étudiants, abstraction faite de leur niveau de langue, répondent que le résumé de texte (93.75 % des étudiants), le compte rendu (87.5 % des étudiants) et, dans une moindre mesure, le mail (8.33 % de l'échantillon) constituent des exercices difficiles à réaliser.

▪ Expression orale :

5. Poser des questions aux professeurs
6. Répondre aux questions des professeurs
7. Faire un exposé
8. Autre, précisez :

A 1 –

	1	2	3	4
Total Nbr	2	5	6	0
Total %	33.33 %	83.33 %	100 %	0 %

Il est à noter que 100 % de l'échantillon interrogé affirme trouver des difficultés à faire un exposé. Interagir avec les professeurs est aussi une difficulté. Ce problème se pose aussi pour un bon nombre d'étudiants. 33.33 % des étudiants trouvent des difficultés à poser des questions aux professeurs et 83.33 % des étudiants ont du mal répondre aux questions

A 2 –

	1	2	3	4
Total Nbr	1	4	7	0
Total %	12.5 %	50 %	87.5 %	0 %

Les remarques émises à propos des réponses des étudiants du niveau A1 peuvent être émises ici également. Les pourcentages sont presque identiques.

Synthèse :

En matière de production orale, la principale difficulté des étudiants, A1 et A2, consiste à faire un exposé. 93.75 % de l'échantillon interrogé affirme avoir du mal à réaliser cet exercice. Vient en deuxième lieu, la difficulté de répondre aux professeurs en français (66.66 %) des étudiants. Quant à poser des questions, c'est une difficulté qui ne touche pas tous les étudiants. Seulement 22.91 % de l'échantillon disent avoir du mal à poser des questions.

▪ Compréhension orale :

4. Suivre des cours en français
5. Ecouter des émissions à la télévision ou à la radio
6. Autre, précisez :

A 1 –

	1	2	3
Total Nbr	6	5	0
Total %	100 %	83.33 %	0 %

Comprendre des discours et des échanges en français pose également problème aux étudiants scientifiques. 83.33 % de l'échantillon affirme ne pas pouvoir comprendre des émissions en français. Et la totalité des étudiants dit trouver des difficultés à suivre des cours en français.

A 2 –

	1	2	3
Total Nbr	6	7	0
Total %	75 %	87.5 %	0 %

Comme les pourcentages sont presque similaires à ceux des réponses des étudiants du niveau A1, les remarques sont par conséquent seront similaires aussi.

Synthèse :

En matière de compréhension orale, la principale difficulté à laquelle font face les étudiants, abstraction faite de leur niveau de langue, consiste à écouter des émissions radiophoniques ou télévisées en français. 85.41 % disent ne pas pouvoir les émissions en question. Ensuite, vient les cours en français. 87.5 % de l'échantillon interrogé trouve des difficultés à suivre des cours prononcés dans la langue de Molière.

Synthèse globale :

D'après les réponses collectées, les étudiants scientifiques, compte non tenu de leur niveau de langue, font face à des de sérieuses difficultés langagières. En matière de lecture, 93.75 % des étudiants ont du mal à lire un ouvrage de spécialité économique. 50 % de l'échantillon trouve difficile la lecture des photocopiés. Les journaux économiques, quant à eux, constituent, d'après les pourcentages (79.16 %) la difficulté principale. En un mot, en matière de lecture, les étudiants sont confrontés à des tâches délicates. Non seulement ils trouvent des difficultés à lire des textes, mais encore ils sont incapables d'en produire. Interrogés sur les documents à rédiger qu'ils leur posent problème, ils répondent que le résumé de texte (93.75 % des étudiants), le compte rendu (87.5 % des étudiants) et, dans une moindre mesure, le mail (8.33 % de l'échantillon) constituent des exercices difficiles à réaliser. Par ailleurs, l'oral, que ce soit du point de vue de la compréhension ou de la production, constitue un obstacle aussi. En effet, en matière de production orale, la principale difficulté des étudiants, A1 et A2, consiste à faire un exposé. 93.75 % de l'échantillon interrogé affirme avoir du mal à réaliser cet exercice. Vient en deuxième lieu, la difficulté de répondre aux professeurs en français (66.66 %) des étudiants. Quant à poser des questions, c'est une difficulté qui ne touche pas tous les étudiants. Seulement 22.91 % de l'échantillon disent avoir du mal à poser des questions. Comme la production, la compréhension orale pose également problèmes. La principale difficulté à laquelle font face les étudiants, abstraction faite de leur niveau de langue, consiste à écouter des émissions radiophoniques ou télévisées en français. 85.41 % disent ne pas pouvoir les émissions en question. Ensuite, vient les cours en français. 87.5 % de l'échantillon interrogé trouve des difficultés à suivre des cours prononcés dans la langue de Molière. En conclusion, les étudiants font face à difficultés sérieuses.

Chapitre VI : Les attentes des étudiants vis-à-vis du cours de langue

▪ Les économistes

14. En cours de langue et de communication, qu'est-ce que vous aimeriez apprendre le plus ?

1. L'écrit
2. L'oral
3. Autre, précisez :

A 1 –

	1	2	3
Total Nbr	12	15	0
Total %	44.44 %	55.55 %	0 %

Il est à noter que les réponses des étudiants varient entre l'oral et l'écrit. 44.44 % des étudiants expriment leur souhait d'apprendre l'écrit alors que 55.55 % des étudiants aimeraient apprendre à maîtriser l'oral.

A 2 –

	1	2	3
Total Nbr	11	13	0
Total %	45.83 %	54.16 %	0 %

Les mêmes remarques s'imposent ici. 45.83 % de l'échantillon veut apprendre à écrire alors que 54.16 % veut apprendre à parler.

Synthèse :

Les étudiants vacillent entre l'écrit et l'oral. 45.13 % des étudiants veulent apprendre à écrire. En revanche, 54.85 % des étudiants aimeraient apprendre à parler. La majorité opte pour l'oral.

15. Pour vous, pourquoi on doit apprendre le français à l'université ?

1. Pour être à l'aise dans communication de tous les jours
2. Pour comprendre les cours d'économie
3. Pour comprendre les documents étudiés en français
4. Pour apprendre à rédiger en français
5. Pour mieux réussir vos études

- A 1

	1	2	3	4	5
Total Nbr	17	5	4	5	11
Total %	62.96 %	18.51 %	14.81 %	18.51 %	40.74 %

On note que la majorité des étudiants (62.96 %) pense que le but de l'enseignement du français à l'université est d'mener l'étudiant à être à l'aise dans communication de tous les jours. Viennent en deuxième lieu les étudiants (40.74 %) qui pensent que l'étudiant apprend le français à l'université pour mieux réussir ses études. Ensuite, viennent, avec un faible pourcentage, ceux qui pensent que le cours en question est conçu de manière à aider l'étudiant à comprendre les cours d'économie (18.51 %), à comprendre les documents étudiés en français (14.81 %) et à apprendre à rédiger en français (18.51 %).

- A 2

	1	2	3	4	5
Total Nbr	16	8	7	10	0
Total %	66.66 %	33.33 %	29.16 %	41.66 %	0 %

La même remarque ici. La majorité (66.66 %) pense que le cours est conçu de manière à aider l'étudiant à être à l'aise dans communication de tous les jours. Viennent ensuite ceux qui pensent que le cours de LC a pour objectif d'apprendre à rédiger en français (41.66 %). Après, vient presque le tiers des étudiants qui pensent qu'on apprend le français pour comprendre les cours d'économie (33.33 %) et pour comprendre les documents étudiés en français (29.16 %).

Synthèse :

Le plus grand nombre des enquêtés (64.81 %) pense que l'on apprend le français à l'université pour être à l'aise dans communication de tous les jours. Après, les réponses varient. A chacun sa manière de percevoir la finalité du cours de langue. 25.92 % des étudiants pensent que le cours de LC doit aider l'apprenant à comprendre

les cours d'économie. 21.98 % des enquêtés estiment qu'on apprend le français pour comprendre les cours d'économie. Et 30.08 % pensent que le cours en question est conçu pour aider l'étudiant à apprendre à rédiger en français. Et finalement, 20.37 % que le cours de LC vise à aider l'étudiant à mieux réussir vos études. Ce que l'on peut retenir, c'est seule une minorité (21.98 %) pense que ce cours tend à permettre l'étudiant d'accéder aux savoirs économiques. 78.02 des étudiants sont à côté de la plaque.

16. A votre avis, en cours de français, qu'est-ce qu'on doit apprendre ?

A 1 :

	Réponse	Sans réponse
Total Nbr	13	14
Total %	48.14 %	51.85 %

Il est à remarquer que la moitié n'a pas répondu à cette question, comme c'es le cas pour les questions ouvertes. En ce qui concerne les réponses collectées, elles se divisent en trois catégories. Certains étudiants avancent qu'il faut apprendre tous les outils permettant la maîtrise de la langue. Je cite quelques réponses sans n'y apporter aucune modification au niveau de la forme :

- « *A mon avis, on doit apprendre la grammaire et l'orthographe. Aussi, l'étude du texte... »*
- « *A mon avis, on doit apprendre la grammaire et l'orthographe... l'étude du texte... »*
- « *La communication et l'orthographe »*

La deuxième catégorie, quant à elle, soutient qu'il faut étudier des sujets se rapportant aux cours magistraux et à l'actualité économique. On ajoute que le cours devrait être axé sur l'explication des termes économiques. Je cite à lettre quelques réponses :

- « *Des sujets en relation avec les cours magistral et avec l'actualité économique »*

- « *l'explication des termes économiques* »

La troisième catégorie défend un autre point de vue. Selon elle, le cours doit permettre à l'étudiant de développer des compétences en matière d'expression orale. Je les cite littéralement :

- « *Dans notre niveau, je pense qu'on doit apprendre à parler, s'exprimer et savoir comment se comporter devant un publique. Aussi, on doit apprendre comment rédiger un exposé ou bien un compte rendu...* »
- « *La communication* »

A 2 :

	Réponse	Sans réponse
Total Nbr	9	13
Total %	37.5 %	62.5 %

Il est à noter que la majorité n'a pas répondu à cette question, comme c'es le cas pour les questions ouvertes.

S'agissant des réponses glanées, elles se répartissent en trois catégories. La première catégorie soutient qu'il faut, en cours de français, apprendre à maîtriser l'écrit. J'en cite littéralement quelques-uns :

- « *L'écrit* »
- « *La grammaire et l'orthographe* »
- « *Etre capable de rédiger le maximum de phrase avec un minimum de fautes d'orthographe* »

La deuxième catégorie soutient que, au contraire, le cours de LC devrait être axé sur l'oral. Je cite à la lettre quelques réponses :

- « *L'oral* »
- « *Savoir tenir un discours* »
- « *Comment faire des exposés* »
- « *Pouvoir s'exprimer sans aucun complexe en public* »

La troisième catégorie, quant à elle, avance que le cours de langue doit porter sur des questions économiques et qu'il accorde une part à la terminologie économique. Je cite :

- « *On doit apprendre les problèmes économiques et toutes les nouveautés économiques et juridiques* »
- « *Les termes économiques* »

Synthèse :

Les étudiants, compte non tenu de leur niveau de langue, avancent des réponses qui peuvent se regrouper en trois catégories distinctes : les étudiants aimeraient développer des capacités en matière d'écrit, d'oral et des compétences liées à leur domaine d'étude.

17. A votre avis, le rôle du cours de langue et de communication devrait être axé sur :

1. Les communications orales et écrites dans un contexte économique
2. La grammaire et l'orthographe
3. L'étude du texte
4. L'explication du vocabulaire économique utilisé par les professeurs de matières principales

A 1 –

	1	2	3	4
Total Nbr	17	15	0	0
Total %	62.96 %	55.55 %	0 %	0 %

Les étudiants, à un pourcentage qui ne varie pas trop, optent pour deux réponses. Les premiers (62.96 %) pensent que le rôle du cours de LC devrait être axé sur les communications orales et écrites dans un contexte économique. Les seconds (55.55 %) pensent que le rôle du cours de LC devrait être axé La grammaire et l'orthographe

A 2 –

	1	2	3	4
Total Nbr	16	3	2	7
Total %	66.66 %	11.11 %	8.33 %	29.16 %

Les réponses des étudiants A2 diffèrent. La majorité (66.66 %) opte pour le premier choix. Viennent en deuxième lieu les étudiants (29.16 %) qui pensent que le cours en question devrait porter sur l'explication du vocabulaire économique utilisé par les professeurs de matières principales. Les réponses 2 (11.11 %) et 3 (8.33 %) restent à la fin.

Synthèse :

Les étudiants, abstraction faite de leur niveau, choisissent par ordre de préférence les réponses suivantes :

64.81 % : réponse 1

14.58 % : réponse 4

33.33 % : réponse 2

4.14 % : réponse 3

Synthèse globale :

Que ce soient les étudiants de A1 ou de A2, ils ont exprimé presque les mêmes attentes. La première moitié de l'échantillon opte l'écrit et la seconde pour l'oral. Toutefois, interrogés sur ce qu'ils aimeraient apprendre le plus, ils répondent de manière massive qu'ils préfèrent apprendre des outils linguistique leur permettant d'être à l'aise dans communication de tous les jours. Bien que la tendance aille vers l'oral, une voix s'élève pour exprimer son souhait d'apprendre à développer des compétences linguistiques liées à leur domaine d'étude.

▪ Les scientifiques

1. En cours de langue et de communication, qu'est-ce que vous aimeriez apprendre le plus ?

4. L'écrit

5. L'oral

6. Autre, précisez :

A 1 –

	1	2	3
Total Nbr	5	1	0
Total %	83.33 %	16.66 %	0 %

Il est à noter que la majorité écrasante (83.33 %) opte pour l'écrit. La minorité, représentée par un seul étudiant, soit 16.66 % de l'échantillon, opte pour l'écrit.

A 2 –

	1	2	3
Total Nbr	3	5	0
Total %	37.5 %	62.5 %	0 %

Les réponses des étudiants A2 diffèrent. La majorité (62.5 %) opte pour l'oral, alors le tiers environ (37.5 %) opte pour l'écrit.

Synthèse :

On ne peut pas affirmer que les étudiants ont une préférence pour l'écrit ou pour l'oral. Les A1 optent pour l'écrit et les A2 pour l'oral.

2. Pour vous, pourquoi on doit apprendre le français à l'université ?

6. Pour être à l'aise dans communication de tous les jours
7. Pour comprendre les cours d'économie
8. Pour comprendre les documents étudiés en français
9. Pour apprendre à rédiger en français
10. Pour mieux réussir vos études

- A 1

	1	2	3	4	5
Total Nbr	4	2	2	0	2
Total %	66.66 %	33.33 %	33.33 %	0 %	33.33 %

On note que la majorité des étudiants (66.66 %) pense que le but de l'enseignement du français à l'université est d'mener l'étudiant à être à l'aise dans communication de tous les jours. Viennent en deuxième lieu les étudiants (33.33 %) qui pensent que l'étudiant apprend le français à l'université pour mieux réussir ses études, qui pensent aussi (33.33 %) que le cours en question est conçu de manière à aider l'étudiant à comprendre les cours d'économie et qui estiment également (33.33 %) que le cours tend à aider l'étudiant à mieux réussir ses études.

- A 2

	1	2	3	4	5
Total Nbr	7	2	0	0	1
Total %	87.5 %	25 %	0 %	0 %	12.5 %

La même remarque ici. La majorité (87.5 %) pense que le cours est conçu de manière à aider l'étudiant à être à l'aise dans communication de tous les jours. Viennent ensuite ceux qui pensent que le cours de LC a pour objectif d'aider l'étudiant à comprendre les cours d'économie (25 %). Après, vient une minorité (12.5 %) qui pense qu'on apprend le français pour mieux réussir ses études.

Synthèse :

Le plus grand nombre des enquêtés (64.81 %) pense que l'on apprend le français à l'université pour être à l'aise dans communication de tous les jours. Après, les réponses varient. A chacun sa manière de percevoir la finalité du cours de langue :

29.16 % : comprendre les cours d'économie

22.92 % : mieux réussir vos études

16.66 % : apprendre à rédiger en français

3. A votre avis, en cours de français, qu'est-ce qu'on doit apprendre ?

A 1 :

	Réponse	Sans réponse
Total Nbr	1	5
Total %	16.88 %	83.33 %

Il est à noter qu'un seul étudiant a pris la peine de répondre. Je reprends donc sa réponse à la lettre : « *En cours de français, on doit apprendre plus d'information sur les documents étudiés dans les cours d'économie* ».

A 2 :

	Réponse	Sans réponse
Total Nbr	2	6
Total %	25 %	75 %

On note que deux étudiants répondent ici. Leurs réponses ne pouvant pas être synthétisée, je les reproduis telles quelles :

- « *Les notions principales dans la vie économiques* »
- « *La méthode de communication ainsi que le cours* »

Il est à remarquer que la deuxième réponse reste vague. Qu'est-ce qu'on entend par le cours ? Est-ce le cours de langue ? Les cours de spécialité ?

Synthèse :

Le point en commun entre les réponses des étudiants A1 et A2, c'est leur souhait que le cours de LC soit en conformité avec les matières économiques.

4. A votre avis, le rôle du cours de langue et de communication devrait être axé sur :
 5. Les communications orales et écrites dans un contexte économique
 6. La grammaire et l'orthographe
 7. L'étude du texte

8. L'explication du vocabulaire économique utilisé par les professeurs de matières principales

A 1 –

	1	2	3	4
Total Nbr	5	2	0	2
Total %	83.33 %	33.33 %	0 %	33.33 %

Les étudiants, dans leur majorité (83.33 %), optent pour la première réponse : le rôle du cours de LC devrait être axé sur les communications orales et écrites dans un contexte économique. Le tiers de l'échantillon (33.33 %) estime que le cours devrait porter sur la langue et sur l'explication de la terminologie économique.

A 2 –

	1	2	3	4
Total Nbr	7	3	6	2
Total %	87.5 %	37.5 %	75 %	25 %

La majorité de l'échantillon interrogé (87.5 %) opte pour le premier choix. Viennent ensuite les étudiants (75 %) qui choisissent l'étude de texte. En troisième lieu, ceux (37.5 %) qui préfèrent la grammaire et l'orthographe. Finalement, ceux qui optent pour l'explication de la terminologie économique (25 %).

Synthèse :

Que ce soient ceux du niveau A1 ou A2, les étudiants, dans leur majorité (85.41 %), optent pour la première réponse : le rôle du cours de LC devrait être axé sur les communications orales et écrites dans un contexte économique. Viennent ensuite les étudiants (75 %) qui estiment que le cours devrait porter sur l'étude du texte. Ce sont uniquement les étudiants de A2 qui font ce choix. Se classent à la fin la grammaire et l'orthographe (35.41 % de l'échantillon) et l'explication du vocabulaire économique utilisé par les professeurs de matières principales (29.16 % de l'échantillon).

Synthèse globale :

Les étudiants nourrissent des attentes vis-à-vis du cours de langue. Ils s'attendent à ce que ce cours les aide à développer des compétences linguistique en matière d'écrit et d'oral. Ils pensent également qu'il devrait leur d'être à l'aise dans communication de tous les jours. Certes, ces attentes diffèrent de l'un à l'autre, mais le point en commun entre les réponses des étudiants, c'est leur souhait que le cours de LC soit en conformité avec les matières économiques. Dans leur majorité (85.41 %), les étudiants disent que le cours de LC devrait être axé sur les communications orales et écrites dans un contexte économique.

4.1.1.1.7. Résultat de l'enquête par questionnaire

Au terme de l'analyse du présent questionnaire, distribué à deux catégories, à savoir des étudiants avec un passé économiste et des étudiants avec un passé scientifique, il est à remarquer que ces deux groupes, bien que ayant des orientations différentes au lycée, répondent presque de la même manière. Leurs réponses vont dans le même sens et sont presque similaires. Il en va de même pour les sous-catégories, c'est-à-dire les niveaux A1 et A2.

Ce rapprochement des points de vue est explicable. Les étudiants, qu'ils soient du niveau A1 ou A2, avec un passé économiste ou autre, ils étudient avec la même méthode : *Cap Université*. Ils suivent le même programme. La seule différence qui les oppose, c'est la répartition dans des groupes différents. Comme ces points de vue se rapprochent, à la fin de chaque chapitre, j'ai pu tirer une conclusion commune. En d'autres termes, comme les réponses collectées se regroupent malgré la différence de leur source, j'ai pu aboutir à une seule conclusion à la fin de chaque chapitre. Voici maintenant les conclusions auxquelles je suis arrivées.

Chapitre I : Les langues parlées et comprises par les étudiants

Que ce soient pour les étudiants avec un passé économiste ou pour les étudiants avec un passé scientifique, la même conclusion peut être déduite. Ces étudiants ne parlent pas la langue française en dehors de l'espace universitaire. Et nous savons tous que, moins on parle une langue étrangère, moins on la maîtrise. Ce qui nous apprend que le public auquel on s'intéresse a un niveau très faible en français. Nous savons tous aussi que les cours d'économie sont en français standard et à caractère spécialisé. Par conséquent, la langue à laquelle fait l'étudiant n'est pas accessible. Quant à la compréhension du français et de l'anglais, elle est, d'après les réponses collectées, est

maîtrisée. Toutefois, rien ne pourra garantir que cette maîtrise atteint un niveau supérieur. On peut comprendre le français parlé par quelques citoyens français que l'on rencontre en ville et à qui on indique le chemin. Mais, comprendre un discours officiel ou un discours spécialisé reste quand même plus difficile. De sorte que l'idée selon laquelle le public interrogé pourrait comprendre tout genre de discours en français est rejetée. Ainsi, je répète que l'on est en présence d'un public dont les capacités linguistiques sont limitées. Tel est le profil de la population à l'étude.

Chapitre II : Le cours de langue et de communication

En conclusion à ce chapitre réservé à la perception que se font les étudiants vis-à-vis du cours de langue et de communication, j'affirme que les étudiants économistes et scientifiques sont satisfaits du contenu du cours. En effet, les étudiants des deux spécialités s'accordent pour dire que leurs compétences ont évolué depuis qu'ils ont commencé à suivre le cours de langue et de communication à l'Université. On comprend par là que le cours est, à leurs yeux, est adapté à leurs besoins langagiers. Les étudiants partagent également la même vision sur les fonctions de ce cours. D'après eux, le cours de langue et de communication se donne pour mission d'aider l'étudiant à comprendre les matières principales. Autrement dit, selon ces étudiants, tous niveaux et toutes spécialités confondus, le cours de LC vise principalement à faciliter aux étudiants l'accès aux savoirs universitaires. Ceci ne veut pas dire que les étudiants n'estiment pas que ce cours se donne d'autres fonctions. Mais les pourcentages montent et descendent. Parmi les fonctions proposées dans le questionnaire, certains étudiants choisissent des fonctions alors que d'autres en choisissent d'autres. En plus, que ce soit pour les étudiants économistes ou scientifiques, les deux pensent que le cours de LC les aide à vaincre leurs difficultés langagières. Interrogés sur ces difficultés, ils répondent de manière massive que le cours les aide surtout à développer des compétences à parler. Par ailleurs, on note, à partir des réponses des étudiants des deux spécialités, que le cours de langue est un objet de satisfaction. La majorité écrasante des étudiants qualifie le cours en question d'intéressant. Ce qui laisse voir une satisfaction totale de la part des étudiants. A la fin du chapitre, sous forme de question ouverte, on a demandé aux étudiants en question ce qu'ils pensaient du cours de langue et de communication. A partir de leurs réponses respectives, on conclut qu'ils sont tous satisfaits du cours de langue. Ils l'estiment, entre autres, important et intéressant. Les mots dans lesquels le cours a été décrit sont élogieux et dithyrambiques.

Chapitre III : La méthode Cap Université

En conclusion de ce chapitre, on peut se permettre d'affirmer que les opinions des étudiants économistes et scientifiques sur la méthode *Cap Université* vont dans le même sens. Ils ne se contredisent pas. Les deux clans, dans leur majorité, se sont montrés satisfaits de la méthode *Cap Université*. Son contenu est jugé intéressant, voir très intéressant. Les étudiants, abstraction faite de leur orientation scolaire dans le secondaire, estiment que le contenu du manuel de langue entretient un rapport étroit avec les matières économiques. En plus, Interrogés sur l'outil pédagogique avec lequel ils veulent étudier, la majorité des étudiants exprime son choix pour la méthode *Cap Université*.

Cette méthode présente des points forts et insuffisances. Interrogés sur les points forts, les étudiants répondent que les avantages de ce manuel consistent dans le rapport qu'il entretient avec les matières économiques. Il est facilement utilisable. Il est riche en exercices de langues. En revanche, les adversaires de ce manuel, surtout les économistes car les scientifiques se sont abstenus de s'exprimer là-dessus, considèrent les exercices de grammaire, contenus dans cette méthode, très faciles et inutiles. Ils pensent également qu'elle ne constitue pas un objet d'attraction.

Toutefois, que ce soient ses défenseurs ou ses détracteurs, ils n'utilisent cette méthode que rarement en dehors de la classe de langue. Qu'elle soit peu souvent consultée, ce n'est pas dû à son contenu. Généralement, touchent de moins en moins aux livres, abstraction faite de leurs natures (manuel, études, essais ou autres).

Chapitre IV : Le technolecte des études économiques

Au début de ce chapitre, on s'est demandé si les étudiants comprenaient facilement le technolecte des études économiques, comment ils qualifieraient ce technolecte et s'ils pensaient que la maîtrise de la langue est essentielle à la compréhension des cours de spécialité. Après avoir interrogé les étudiants économistes et les étudiants scientifiques, j'ai abouti à la conclusion selon laquelle les deux blocs composant l'échantillon à l'étude partagent les mêmes opinions quant à la compréhension et au rôle du technolecte.

Que ce soient pour les étudiants du niveau A1 ou A2, le technolecte des études économiques constitue une difficulté, voire un obstacle. La majorité écrasante des étudiants (81.82 %) disent ne pas comprendre tous les mots employés par les

professeurs de spécialité. Et nul ne peut nier que lesdits professeurs ne font que jargonner. En outre, les étudiants qualifient le vocabulaire entendu dans les cours de difficile (34.37 % des étudiants) et de peu difficile (58.79 % des étudiants). Par ailleurs, interrogé sur le rôle de la maîtrise de la langue dans la compréhension des matières spécialisées, 94.79 % des étudiants répondent qu'il est essentiel de maîtriser la langue pour pouvoir comprendre les cours de spécialité. Parler de langue dans le contexte en question revient à parler de langue de spécialité ou du technolecte. Par conséquent, du point de vue des étudiants, la maîtrise du technolecte est essentielle, voire capitale à l'assimilation des cours de spécialité économiques.

Chapitre IV : Les difficultés langagières des étudiants

Au terme de chapitre, il est à constater que les réponses des étudiants avec un passé économistes et de ceux avec un passé scientifique vont dans le même sens, avec, bien entendu, une légère différence. Elles sont révélatrices des difficultés langagières auxquelles les étudiants sont confrontés dans l'univers des études économiques. Ces difficultés langagières touchent les quatre compétences langagières, à savoir, la compréhension écrite et orale et la production écrite et orale. Pour ce qui est de la lecture, les difficultés des étudiants consistent à lire des ouvrages de spécialité (76.15 % de l'échantillon), des journaux économiques (73.02 % des étudiants) et, dans une moindre mesure, des photocopiés de cours (32.17 %). Il est à noter que les étudiants éprouvent des difficultés de lire tous les types de documents auxquels ils sont confrontés. En matière de production écrite, les difficultés se font sentir aussi. Interrogés sur les documents à rédiger qu'ils leur posent problème, ils répondent que le résumé de texte (83.21 % des étudiants), le compte rendu (88.07 % des étudiants) et, dans une moindre mesure, le mail (4.16 % de l'échantillon) constituent des exercices difficiles à réaliser. Par ailleurs, l'oral, que ce soit du point de vue de la compréhension ou de la production, constitue un obstacle aussi. En effet, en matière de production orale, la principale difficulté des étudiants consiste à faire un exposé. 90.03 % de l'échantillon interrogé affirme avoir du mal à réaliser cet exercice. Vient en deuxième lieu, la difficulté de répondre aux professeurs en français se fait sentir chez 45.13 % des étudiants. Quant à en poser, c'est une difficulté qui ne touche pas tous les étudiants. Seulement 23.14 % de l'échantillon disent avoir du mal à poser des questions. Comme la production, la compréhension orale pose également problème. La principale difficulté à laquelle font face les étudiants consiste à écouter des émissions radiophoniques ou télévisées en français. 78 % disent ne pas pouvoir les émissions en question. Ensuite, vient les cours en français. 71.17 % de l'échantillon interrogé trouve des difficultés à suivre des cours prononcés dans la langue de Molière. En

conclusion, les étudiants, compte non tenu de leurs filières aux lycées ou de leur niveau de langue, éprouvent de sérieuses difficultés langagières. Et ce, sur le plan de l'écrit et de l'oral, de la réception comme de la production.

Chapitre VI : Les attentes des étudiants vis-à-vis du cours de langue

En conclusion, que ce soient les étudiants de A1 ou de A2, des étudiants avec un passé économiste ou scientifique, leurs réponses sont presque similaires. S'agissant de leurs attentes, ils expriment tous des attentes vis-à-vis du cours de langue. Ils s'attendent à ce que ce cours les aide à développer des compétences linguistique en matière d'écrit et d'oral. Ils aimeraient également développer des compétences linguistiques liées à leur domaine d'étude, à savoir les études économiques.

Tels sont les résultats de l'enquête par questionnaire. Bien qu'ils répondent à toutes les questions que se pose l'enquêteur, ils restent incomplets. Ainsi, le recours à l'enquête par entretien s'impose.

1.1.2. Enquête par entretien

1.1.2.1. Choix de l'enquête par entretien

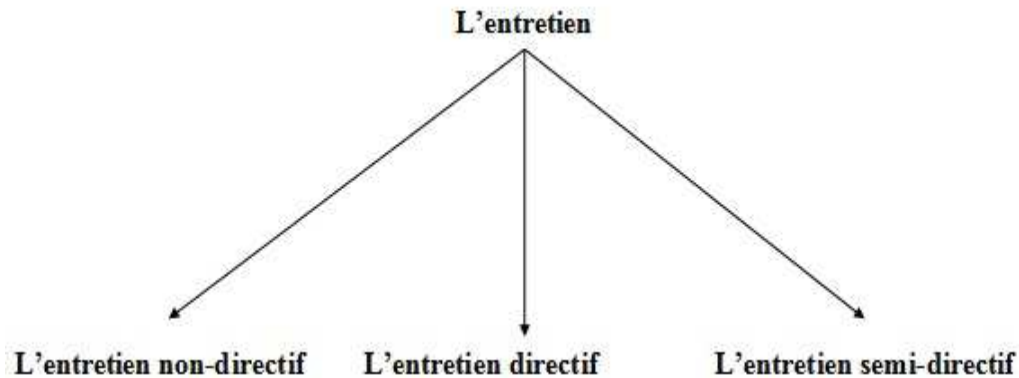
Le questionnaire permet de collecter des informations auprès d'un plus grand nombre. Il m'a permis d'accéder à des informations relatives aux besoins langagiers des étudiants, à leurs perceptions du cours de langue... Certes, ce sont des données qu'il ne faut pas remettre en doute, mais qu'il faut vérifier auprès d'un petit nombre. C'est la raison pour laquelle j'ai opté pour l'entretien dans la deuxième phase de l'enquête.

L'enquête par entretien aura pour but de vérifier et de comprendre les données collectées à l'aide du questionnaire. Elle se déroulera auprès de dix étudiants. Lesquelles seront interrogés sur les mêmes sujets que ceux du questionnaire. En peut de mots, cette technique d'enquête est utilisée pour recueillir des données qui peuvent faciliter la compréhension et l'analyse des informations collectées moyennant le questionnaire. Comme le disent Blanchet, A. Gotman, A, l'entretien « *contribue à la construction et à l'interprétation des données*¹ ». Choisir l'entretien comme technique d'enquête ne suffit pas. Encore faut-il le type d'entretien à utiliser.

¹ Blanch A., et et Gotman A., *L'enquête et ses méthodes : l'entretien*. Paris, Nathan, 1992, p. 122.

1.1.2.2. Type d'entretien utilisé : entretien semi-directif

Comme les autres techniques de recherche qui se divisent en sous-genre, il existe trois types d'entretien qui sont présentées dans le schéma ci-dessous :



Mon choix a été porté sur l'entretien semi-directif. Lequel porte sur un certain nombre de thèmes qui sont identifiés dans une grille d'entretien préparé par l'enquêteur. En d'autres termes, ce type d'entretien permet de centrer le discours des informateurs autour de différents thèmes définis au préalable par les enquêteurs et noté dans un guide d'entretien. se situe entre l'entretien directif et l'entretien non-directif. Il est ni totalement fermé, ni totalement ouvert. Les thèmes à aborder sont fixés à l'avance. Mais l'ordre et la forme de présentation des thèmes sont libres. C'est la forme qui est certainement la plus utilisée en recherche. Lors de l'entretien, le chercheur dicte uniquement les différents thèmes devant être abordés sans pour autant pratiquer un questionnement précis. Grâce à la possibilité de relance et d'interaction entre enquêteur et enquêté, l'entretien semi-directif permet de compléter les résultats obtenus à l'aide d'un sondage quantitatif et donner une précision dans les informations recueillies. A ce sujet, **P. Blanchet¹ donne une explication claire et précise :**

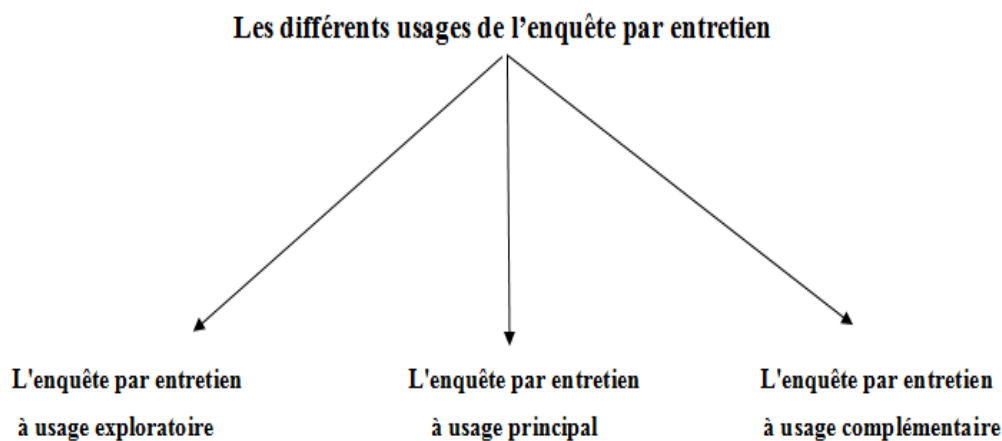
«L'enquête semi-directive est constituée de questions ouvertes auxquelles l'informateur peut répondre tout ce qu'il souhaite, lors d'un entretien, l'enquêteur se contenant de le suivre dans le dialogue (y compris si l'on s'écarte de la question pendant un certain temps) ».

Tel est l'entretien semi-directif. Il ne reste plus qu'à déterminer quel usage on va en faire.

¹ Blanchet, Ph., *Linguistique de terrain. Méthode et théorie (une approche ethno-sociolinguistique)*, Rennes, Presses universitaires de Rennes, 2000, p. 41.

1.1.2.3. Usage de l'enquête par entretien : usage complémentaire

Généralement, il existe trois usages que l'on peut faire de l'enquête par entretien et ils se schématisent comme suit :



La présente technique d'enquête se veut une enquête à usage complémentaire. Cette enquête est menée parallèlement, postérieurement ou encore, en amont et en aval d'une enquête par questionnaire ou après une observation. Comme son nom l'indique, elle apporte des informations complétant celles fournies par les techniques d'enquêtes en question. Autrement dit, l'enquête par entretien ne remplit pas la même fonction que celles de la technique de recueil principale, que ce soit l'observation ou le questionnaire. Comme elle se place généralement à la fin, sa contribution diffère donc selon le cas de figure envisagé. Elle permet, soit de construire et d'interpréter les données, soit de les compléter ou bien encore d'enrichir leur compréhension. L'entretien complémentaire sert également à contextualiser les résultats obtenus et à faciliter ainsi leur interprétation. Selon Blanchet, A. Gotman, A¹. : « *Soit elle (l'enquête en question) enrichit la compréhension des données, soit elle les complète, ou bien encore elle contribue à leur construction et à leur interprétation* ».

Choisir quel usage on fera du questionnaire n'est qu'un pas. Encore faut-il dresser une grille à l'aide de laquelle on interrogera les étudiants.

¹ Blanch A., et et Gotman A., *op. cit.*, p. 87.

1.1.2.4. Guide de l'entretien

Selon Gisèle Tessier¹, le guide d'entretien est défini comme suit :

« Le guide d'entretien se présente sous forme d'un document écrit, permettant d'évoquer des points-clés avec l'interviewé et comportant soit des questions précises, soit les thèmes à aborder, avec des sous-thèmes et des référents bien déterminés ».

A partir de cette définition que j'ai élaboré un guide d'entretien que voici :

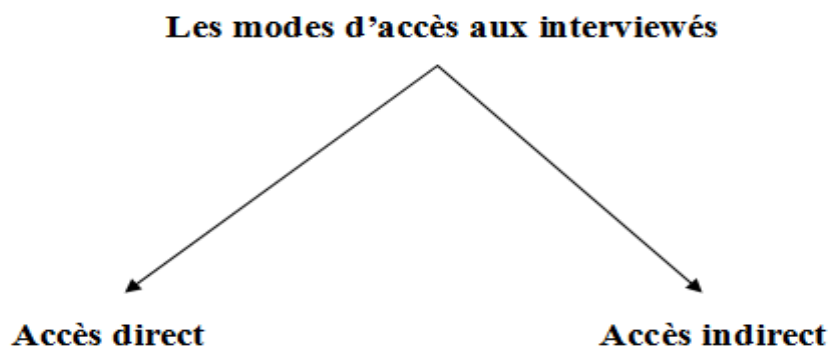
Thèmes	Questions
Le cours de langue et de communication	<ul style="list-style-type: none">▪ Parlez-moi du cours de langue et de communication !▪ Qu'est-ce que vous pensez du cours de langue et de communication ?
La méthode <i>Cap Université</i>	<ul style="list-style-type: none">▪ Parlez-moi de la méthode <i>Cap Université</i> ?▪ Qu'est-ce que vous pensez de la méthode <i>Cap Université</i> ?
Le technoculte des études économiques	<ul style="list-style-type: none">▪ Est-ce que la langue employée par les professeurs d'économie vous pose problème ?
Les difficultés langagières auxquelles se heurtent les étudiants	<ul style="list-style-type: none">▪ Quelles sont vos principales difficultés en français ?
Les attentes qu'ils nourrissent vis-à-vis du cours de langue	<ul style="list-style-type: none">▪ A votre avis, en cours de français, qu'est-ce qu'on doit apprendre ?

Après l'élaboration du guide d'entretien, il ne reste plus qu'à savoir comment accéder aux interviewés.

¹ Tessier G., *Pratiques de recherche en sciences de l'éducation : Les outils du chercheur débutant*, Presse Universitaire de Rennes, 1993, p. 168

1.1.2.5. Accès aux interviewés

Il existe de modes d'accès aux interviewés. Lesquels modes se schématisent comme suit :



- **Mode d'accès direct** : l'enquêteur doit rechercher ses informateurs et prendre directement contact avec eux (face-à-face ou porte-à-porte¹).
- **Mode d'accès indirect** : contrairement au premier mode où l'enquêteur contact directement l'enquêté, le recours au mode d'accès indirect veut dire que l'on passe « *par l'entremise de tiers, institutionnels ou personnels*² ». Autrement dit, le chercheur devra contacter des personnes qui serviront d'intermédiaire entre l'enquêté et lui-même. Je me permets de me citer en exemple. Quand je menais une enquête³ sur le rapport entre la maîtrise de la langue française et l'insertion professionnelle au Maroc, j'avais dû passer par l'intermédiaire des amis qui ont des connaissances dans le secteur de l'assurance.

En ce qui concerne l'enquête que je mène, l'accès aux interviewés s'est fait de manière indirecte. Comme l'enquête a eu lieu à la fin de l'année, il était difficile de joindre les étudiants. Ainsi, je demandais à quelques étudiants que je connaissais de me mettre en contact avec d'autres étudiants ou de me remettre leurs numéros de téléphone. Il m'est arrivé de joindre des étudiants dans leurs maisons et de les interroger chez eux.

Maintenant que l'enquête a été menée avec succès, il ne reste qu'à dresser son bilan. Dresser le bilan ne serait se faire sans l'analyse du contenu.

¹ Blanchet, Ph., *op. cit.*, p. 43

² *Ibid.*, p 54.

³ Cette étude s'intitule « Langue française et insertion professionnelle au Maroc : le cas du secteur de l'assurance »

1.1.2.6. Analyse de contenu et résultat de l'enquête par entretien

1.1.2.6. 1. Différentes méthodes d'analyse de contenu

Il existe plusieurs méthodes d'analyse de contenu, mais, selon Alain BLANCHET et Anne GOTMAN¹, deux types d'analyses sont récurrentes, à savoir l'analyse par entretien et l'analyse thématique.

A – L'analyse par entretien

L'analyse par entretien se base sur l'hypothèse selon tout entretien porteur du processus psychologique ou sociologique recherché par l'enquêteur. Elle est utilisée surtout pour l'étude des processus, des modes d'organisation individuels. Du coup, chaque entretien, étant considéré comme un cas spécifique, doté d'une dynamique qui lui est propre, est traité de manière séparée. Grâce à cette technique, l'enquêteur repère les énoncés singuliers, les formulations atypiques, les lapsus... D'après les auteurs cités² précédemment :

« L'analyse par entretien repose sur l'hypothèse que chaque singularité est porteuse du processus soit psychologique, soit sociologique que l'on veut analyser. L'analyse par entretien se justifie donc lorsqu'on étudie des processus, des modes d'organisation individuels en tant qu'ils sont révélateurs :

- *d'une pathologie spécifique (étude de cas clinique) ;*
- *d'un mode de réalisation d'une tâche professionnelle (ergonomie cognitive) ;*
- *d'une théorie de mode de production de l'existence (récit de vie) »*

B – L'analyse thématique

Contrairement à l'analyse par entretien qui se penche sur les thèmes de chaque entretien séparément, l'analyse thématique cherche de manière transversale dans tous les entretiens des thèmes récurrents et les regroupe ensemble. Les mêmes auteurs³ avancent à ce propos ce qui suit :

¹ Alain Blanchet et Anne Gotman, 1992, *L'enquête et ses méthodes : l'entretien*. Paris, Nathan. P 92.

² Idem, p 94.

³ Idem,

« Alors que le découpage de l'analyse par entretien parcourt les thèmes de l'entretien pour en rebâtir l'architecture singulière, l'analyse thématique défait en quelque sorte la singularité du discours et découpe transversalement ce qui, d'un entretien à l'autre, se réfère au même thème. Elle ignore ainsi la cohérence singulière de l'entretien, et cherche une cohérence thématique inter-entretiens. La manipulation thématique consiste ainsi à jeter l'ensemble des éléments signifiants dans une sorte de sac à thèmes qui définit définitivement l'architecture cognitive et affective des personnes singulières ».

1.1.2.6.2. Méthode d'analyse adoptée : analyse thématique

Après avoir donné les définitions ci-dessus, il est facile de deviner méthode d'analyse on va adopter. Il s'agit de l'analyse thématique. Et ce, parce que le but de l'enquête n'est pas d'étudier l'individu en lui-même, ses opinions, ses représentations mais de rendre compte de l'opinion que se font les étudiants des cours de langues, de savoir à quelle sorte de difficulté langagière ils font face, ce qu'ils pensent de la méthode *Cap Université*... En un mot, accéder à ces données ne peut se faire qu'en regroupant les opinions des étudiants en fonction des thèmes bien précis et en étudiant ces thèmes profondément afin d'en tirer une synthèse. Opter pour l'analyse par entretien consisterait à voir dans chaque entretien des liens entre l'enquêté et ses affirmations, à chercher à savoir pourquoi un tel étudiant avance de telles affirmations.

Comme on recherche la tendance générale, l'analyse thématique est la meilleure solution.

1.1.2.6.3. Analyse thématique des entretiens

Comme l'entretien s'est déroulé à l'aide d'un guide, les thèmes autour desquels échangeaient l'enquêteur et l'enquêté sont définis à l'avance. Ce sont les mêmes thèmes du questionnaire dépouillé et analysé plus haut. L'entretien vise à compléter les données recueillies par ce questionnaire. Je rappelle que les thèmes sont au nombre de cinq :

1. Le cours de langue et de communication
2. La méthode *Cap Université*
3. Le technolècte des études économiques
4. Les difficultés langagières auxquelles se heurtent les étudiants
5. Les attentes qu'ils nourrissent vis-à-vis du cours de langue

Assurément, de chaque thème sont sortis des sous-thèmes. On va essayer de regrouper les interventions en sous-thèmes et d'en sortir une synthèse qui donnera des renseignements sur les perceptions et les opinions des étudiants.

Le cours de langue et de communication

Interrogés sur le cours de langue, les étudiants ont livré leurs visions respectives. Et ce, de différentes manières. Malgré leur diversité, ces réponses peuvent se regrouper en trois catégories, à savoir la description du cours en question, la vision que se font les étudiants vis-à-vis de ce cours et l'expression de la satisfaction ressentie par les étudiants.

S'agissant de la description du cours de langue, les étudiants pensent que ce cours est dédié à l'enseignement des rudiments de la langue française. Je cite tel quel un étudiant qui livre sa vision sur le cours en question : « *on étudie les bases de français, dès le début. On fait la communication, les questions, on travaille les exercices sur les grammaires, lexique, conjugaison. On fait parfois des expressions écrites* ». La vision que nourrissent les étudiants sur ce cours, quant à elle, varie entre le positif et le négatif. Certains étudiants estiment ce cours n'apporte pas des éléments nouveaux et que tout son contenu n'est qu'une répétition de ce qu'ils ont déjà étudié au secondaire. Je cite littéralement quelques étudiants : « *ce sont des cours simples. On les a déjà étudiés au lycée et au collège. C'est juste une question de répétition. Ce sont les mêmes cours de grammaire et de conjugaison* ». Et un autre étudiant s'exprime sur le même point : « *on étudie quelque chose qui est habituelle, quelque chose qu'on sait déjà* ». C'est une vision négative qui n'est pas partagée par tous les étudiants. Certains considèrent le cours en question comme étant utile. Il leur a permis d'acquérir des compétences en français et les a aidés à rédiger et à lire des textes, à conjuguer des verbes. Grâce à ce cours, ils ont acquis de nouvelles informations, un nouveau vocabulaire, surtout économique. Je cite quelques à la lettre quelques étudiants : « *je suis nul en français avant le cours de Ahlam¹. Pendant les cours, j'ai gagné beaucoup d'informations, surtout concernant la conjugaison et la grammaire* » ; « *c'est un cours très utile parce qu'il nous aide dans nos recherches. La première année économiste, c'est pas très facile* ». Le dernier sous-thème, c'est la satisfaction. Un enquêté a exprimé haut et fort sa satisfaction. Je le cite : « *La matière était pour moi très satisfaisante, moi je suis satisfait* ».

¹ Ahlam est le prénom de l'une des professeurs de langue et de communication dans la filière d'économie.

Au terme de l'analyse de ce thème, on peut conclure que les étudiants, malgré quelques éléments qui nourrissent une vision négative du cours, sont satisfaits du cours de langue et de communication. Aucun aspect négatif n'a été évoqué et même ceux qui ont exprimé l'idée selon laquelle le contenu du cours est déjà connu l'ont fait dans des termes positifs.

La méthode *Cap Université*

Interrogés sur la méthode *Cap Université*, les étudiants répondent tous, à l'unanimité, que ce manuel est intéressant, voir important et qu'il aide les étudiants à surmonter leurs difficultés langagières. Sans apporter aucune correction au niveau de la forme, je cite quelques réactions représentatives : « *Le manuel, c'est de bonne qualité. Il contient beaucoup de choses, de bonnes informations. C'est ce qu'on lit, ce qu'il faut savoir à l'avenir. Il nous parle des choses qu'on doit utiliser. Par exemple, la fabrication de produit, comment gérer une entreprise¹* » ; « *Ce livre est très intéressant qui contient des sujets économistes pour nous parce que nous sommes des économistes. Par exemple, la crise financière, l'offshoring. Il y a des exercices de grammaire, de lexique. Ce livre est très riche²* ».

Le technolecte des études économiques

En demandant aux étudiants s'ils comprennent les mots employés par le professeur, le but était de les interroger sur le technolecte. Comme ce mot est inconnu aux yeux des étudiants, on l'a paraphrasé. Généralement, le langage spécialisé pose problème aux étudiants. Certains disent ne pas comprendre la totalité des mots : « *Je ne comprends pas les mots employés par le professeur à 100 %. Il y a des mots que je ne comprends pas. C'est normal. C'est juste ma première année à l'université. Il y a des termes nouveaux. Parfois, j'utilise mon dictionnaire³* ». D'autres ajoutent que : « *Je ne comprends pas tous les mots, mais quand je suis à la maison, je les explique dans un dictionnaire ou sur Internet⁴* ».

On comprend à partir des réponses des étudiants que le technolecte constitue une difficulté. Les étudiants ont du mal à comprendre tous les termes. Parfois, ils

¹ Entretien 2 (voire l'annexe)

² Entretien 5

³ Entretien 2

⁴ Entretien 7

attendent de se rendre chez eux pour pouvoir les expliquer dans un dictionnaire ou sur Internet. Un étudiant m'a fait part de sa démarche : « *Je ne comprends pas tous les mots, mais quand je suis à la maison, je les explique dans un dictionnaire ou sur Internet* ».

Les difficultés langagières des étudiants

Les difficultés auxquelles font face les étudiants économistes sont multiples et à plusieurs niveaux. Les enquêtés éprouvent des difficultés au niveau de la langue (grammaire, conjugaison et orthographe), au niveau de l'écoute, de la production écrite et de la prise de note. Je cite littéralement quelques étudiants : « *J'ai des problèmes en conjugaison, comment reformuler des phrases¹* » ; « *Mes difficultés sont la conjugaison et l'orthographe. J'en ai beaucoup de faute d'orthographe à cause de la conjugaison²* » ; « *Au niveau de l'écoute, j'ai des difficultés. La prise de note, je ne la maîtrise pas bien. Quelques problèmes au niveau de la production écrite* ».

Les attentes des étudiants

Comme ils ont des difficultés, les étudiants nourrissent également des attentes. Seulement, leurs attentes sont diverses. Chacun exprime ce dont il a besoin et ce qu'il veut apprendre. Toutefois, la majorité opte la grammaire. A leurs yeux, maîtriser une langue consiste à maîtriser sa grammaire. Je cite les points sur lesquels ils aimeraient que le cours devrait être axé :

- Communication orale³
- Cours de grammaire et de conjugaison⁴
- Vocabulaire⁵
- Sujet d'actualité⁶
- Jeux ludiques et théâtre⁷

¹ Entretien 3

² Entretien 2

³ Entretien 1

⁴ Entretien 2, 4, 6 et 9

⁵ Entretien 2 et 4

⁶ Entretien 2

⁷ Entretien 7 et 5

1.2.6.3 – Résultat de l'enquête par entretien

Les résultats de l'enquête par entretien ne contredisent pas ceux de l'enquête par questionnaire. Ils les complètent et les consolident. Et ce, à tous les niveaux, à savoir tous les axes du questionnaire et du guide d'entretien.

Pour ce qui est du cours de langue et de communication, les étudiants pensent que ce cours est dédié à l'enseignement des rudiments de la langue française. Certains considèrent le cours en question comme étant utile. Il leur a permis d'acquérir des compétences en français et les a aidés à rédiger et à lire des textes, à conjuguer des verbes. Grâce à ce cours, ils ont acquis de nouvelles informations, un nouveau vocabulaire, surtout économique. Comme le contenant, le contenu est aussi apprécié. La méthode *Cap Université* est jugée comme étant intéressante, voire importante par l'ensemble des étudiants interrogés. Par ailleurs, le technolecte constitue une difficulté. Les étudiants ont du mal à comprendre tous les termes économiques. Ils éprouvent également des difficultés langagières et nourrissent des attentes vis-à-vis du cours de langue. Je constate encore une fois que ce sont les mêmes résultats que ceux du questionnaire.

2. Cours de LC, besoins langagiers des étudiants et besoins langagiers de la spécialité économique : satisfaction ou insatisfaction ?

Au bout de l'enquête dont le but et le résultat ont été exposés ci-dessus, il ne reste plus à se pencher profondément sur les résultats de l'enquête afin d'essayer de répondre aux questions posées au départ. En se penchant de près sur les réponses des étudiants à toutes les questions et dans les deux phases de l'enquête, on s'aperçoit qu'elles sont contradictoires. Les enquêtés se répandent en paroles élogieuses en faveur du cours de langue et de la méthode *Cap Université*. Après, ils expriment des besoins et poussent des plaintes, liées principalement au cours de langue et au manuel en question.

En effet, interrogés sur le cours de langue de cours et de communication, les étudiants expriment leur satisfaction. Ils déclarent que leurs compétences ont évolué depuis qu'ils ont commencé à suivre le cours de langue et de communication à l'Université. Ce cours est considéré comme un remède. Ils pensent aussi que le cours en question se donne pour mission d'aider l'étudiant à comprendre les matières principales. Ils répondent de manière massive que le cours les aide surtout à développer des compétences à parler. Ce qui m'a poussé à conclure qu'ils sont tous

satisfaits du cours de langue. Ils le jugent comme étant important et intéressant. Les mots dans lesquels le cours a été décrit sont élogieux et dithyrambiques. En outre, la méthode *Cap Université* constitue un objet de satisfaction. Son contenu est jugé intéressant, voir très intéressant. Les étudiants estiment que le contenu du manuel de langue entretient un rapport étroit avec les matières économiques. En plus, Interrogés sur l'outil pédagogique avec lequel ils veulent étudier, la majorité des étudiants exprime son choix pour la méthode *Cap Université*. Interrogés également sur les points forts, les étudiants répondent que les avantages de ce manuel consistent dans le rapport qu'il entretient avec les matières économiques. Il est facilement utilisable. Il est riche en exercices de langues. Ces réponses, compte tenu des insuffisances décrites par quelques étudiants, sont controversables. Malgré tout, c'est la majorité qui a cité le plus d'éléments. Cependant, cette satisfaction a ses limites et peut-être elle est fondée sur l'ignorance de qu'est réellement le cours de LC et la méthode *Cap Université*.

Les étudiants, après s'être montrés satisfaits, ont fait part des difficultés auxquelles sont confrontés et des obstacles qu'ils n'arrivent pas à surmonter. La majorité écrasante des étudiants (81.82 %) disent ne pas comprendre tous les mots employés par les professeurs de spécialité. Et quand on les interroge sur le rôle de la maîtrise de la langue dans la compréhension des matières spécialisées, 94.79 % des étudiants répondent qu'il est essentiel de maîtriser la langue pour pouvoir comprendre les cours de spécialité. Parler de langue dans le contexte en question revient à parler de langue de spécialité ou du technoclecte. Par ailleurs, les étudiants éprouvent des difficultés de lire tous les types de documents auxquels ils sont confrontés. L'oral, que ce soit du point de vue de la compréhension ou de la production, constitue un obstacle aussi. Bref, ils éprouvent de sérieuses difficultés langagières. Et ce, sur le plan de l'écrit et de l'oral, de la réception comme de la production. Quant à leurs attentes, ils souhaitent que le cours de langue les aide à développer des compétences linguistiques en matière d'écrit et d'oral. Ils aimeraient également développer des compétences linguistiques liées à leur domaine d'étude, à savoir les études économiques. La question qui se pose : pourquoi ces contradictions ?

Pour expliquer cette contradiction, il faut distinguer deux types de besoins : les besoins langagiers des étudiants et les besoins de la spécialité économique en matière de langue. Le premier type consiste en que les étudiants ignorent et aimeraient apprendre. Un tel étudiant a besoin de se perfectionner en matière d'orale, un autre en matière d'écrit. Le second type, quant à lui, consiste en ce que la discipline exige en l'étudiant. En d'autres mots, pour étudier l'économie et gestion, il faut être capable de

lire des ouvrages spécialisés, savoir rédiger des comptes rendu... Ce sont les exigences de la matière.

Le questionnaire et le guide d'entretien sont divisés en deux catégories de questions. Les deux premières questions portent sur le cours de langue et la méthode *Cap Université*. L'un est inclut dans l'autre. Le but était de savoir si le cours répondait aux attentes des étudiants, les aidait à surmonter leur difficulté. La deuxième catégorie englobe des questions relatives au technoclecte, aux difficultés auxquelles font face les étudiants en suivant leurs cours magistraux et aux attentes qu'ils nourrissent vis-à-vis du cours de langue.

La première catégorie porte sur les besoins langagiers des étudiants. C'est ici que se pose la question suivante : satisfaction ou insatisfaction ? Le cours de LC répond-il aux besoins langagiers des étudiants ? C'est l'enquête qui a répondu à cette question. D'après les résultats du questionnaire, complétés par ceux de l'entretien, les étudiants ont exprimé une satisfaction totale envers le cours de langue et la méthode *Cap Université*. En leur demandant si le cours les aide, ils répondent tous positivement. Ce qui me pousse à opter pour la satisfaction. Oui, les étudiants économistes sont satisfaits du cours de langue et de communication. Mais qu'en est-il des besoins de la spécialité ?

Les besoins de la spécialité économiques ne sont pas traités par le cours de langue en question. La preuve, c'est que les étudiants, bien que satisfaits de ce cours, éprouvent des difficultés majeures à réaliser tous les exercices exigés par la spécialité économique. Ces difficultés langagières touchent les quatre compétences langagières, à savoir, la compréhension écrite et orale et la production écrite et orale. Pour ce qui est de la lecture, les difficultés des étudiants consistent à lire des ouvrages de spécialité (76.15 % de l'échantillon), des journaux économiques (73.02 % des étudiants) et, dans une moindre mesure, des photocopiés de cours (32.17 %). En matière de production écrite, les difficultés se font sentir aussi. Interrogés sur les documents à rédiger qu'ils leur posent problème, ils répondent que le résumé de texte (83.21 % des étudiants), le compte rendu (88.07 % des étudiants) et, dans une moindre mesure, le mail (4.16 % de l'échantillon) constituent des exercices difficiles à réaliser. Par ailleurs, l'oral, que ce soit du point de vue de la compréhension ou de la production, constitue un obstacle aussi. Ce sont tous des compétences exigées par la filière économique.

Dans le module précédent, il a été démontré que le cours de LC était en parfaite rupture avec les matières de spécialité économique. L'enquête menée dans ce module corrobore le résultat déjà obtenu.

Non seulement elle corrobore le résultat obtenu dans les modules précédents, mais encore elle confirme l'hypothèse de travail sur laquelle est basée toute cette thèse. Je rappelle ici cette hypothèse : le cours de langue et de communication serait en mesure de répondre aux besoins langagiers des étudiants, mais ne leur permet pas de développer des compétences en matière de langue et de spécialité et d'accéder pour autant aux connaissances économiques enseignées dans la filière d'économie et de gestion. L'enquête qui vient de prendre fin ne fait qu'affirmer l'exactitude de cette hypothèse.

Alors, en réponse à la question posée dans la deuxième partie de ce module, à savoir : Cours de LC, besoins langagiers des étudiants et besoins langagiers de la spécialité économique : satisfaction ou insatisfaction ? Je réponds :

- Cours de LC et besoins langagiers des étudiants : satisfaction
- Cours de LC et besoins langagiers de la spécialité économique : insatisfaction

Ce chapitre vient de prouver que le cours de LC et la filière Economie et gestion sont en parfaite rupture et que le cours en question ne répond pas aux besoins en technolecte des étudiants. Ainsi, je me permets d'avancer quelques propositions pour mettre en adéquation ces deux blocs.

▪ Conclusion

Au terme de cette troisième partie, je suis arrivé, dans un premier temps, au résultat selon lequel la méthode *Cap Université* exclut de son contenu tout ce qui a trait au technolecte des études économiques. Ce qui confirme la rupture entre le cours de LC et la filière économique. Par conséquent, je peux affirmer que le cours de langue n'accorde aucune importance au technolecte des études économiques. Ce cours vise plutôt l'enseignement d'une langue générale dont les étudiants auraient besoin. Ceci ne peut que confirmer la rupture démontrée dans le volet précédent. En plus de l'analyse qui a montré qu'il n'existe aucun lien entre le cours de langue et les matières de spécialité, les étudiants, eux aussi, estiment que le cours de LC ne les aide pas à comprendre les cours de spécialité.

Dans un deuxième temps, en menant une enquête (questionnaire et entretien) auprès des étudiants pour savoir ce qu'ils pensent du rapport qu'entretient le cours de LC avec les matières de spécialité et pour savoir aussi s'ils pensent que ce cours les aide à mieux suivre les matières spécialisées, je suis arrivé à la conclusion selon laquelle les étudiants économistes éprouvent des difficultés langagières à suivre les cours de spécialité bien qu'ils suivent un cours de langue qui se donne comme objectif d'aider les étudiants à accéder aux savoirs universitaires et à la bonne formation.

Après avoir terminé l'analyse des documents collectés et mené une enquête auprès des étudiants, il temps de présenter les résultats de l'ensemble de la recherche ainsi que les perspectives de cette recherche. Tel est l'objet de la quatrième partie intitulée « Résultats et perspectives ».

Quatrième partie

Résultats et perspectives

▪ Introduction

Dans cette quatrième et dernière partie, l'accent sera mis sur les résultats de la recherche menée sur le terrain et sur les perspectives qu'elles ouvrent. Cette partie se divise donc en deux chapitres. Un chapitre réservé aux résultats et un chapitre réservé aux perspectives. Dans le premier chapitre, je vais présenter les résultats de l'étude que j'ai menée et selon lesquels le cours de langue est en parfaite inadéquation avec la filière économique et les étudiants éprouvent des difficultés à suivre les cours de spécialité en raison d'une maîtrise insuffisante de la langue française en général et de la langue de spécialité en particulier. Dans le deuxième chapitre, je vais tenter d'établir cette adéquation en faisant une série de recommandations de démarches à suivre à l'attention des responsables.

Le premier chapitre intitulé « *Résultats* » se divise en deux volets. Dans le premier volet intitulé « *Question de recherche : éléments de réponse* », je présenterai en détail les résultats de l'enquête que j'ai menée sur le terrain. Dans le deuxième volet intitulé « *Vérification de l'hypothèse de travail* », je procéderai à la vérification de l'hypothèse de travail annoncée dans l'introduction générale.

Le deuxième chapitre intitulé « *Perspectives* » se divise en trois volets. Dans le premier volet intitulé « *Recommandations de démarches à suivre avant l'accès des étudiants à l'université* », je ferai une liste de propositions qui pourraient résoudre le problème de la langue au niveau du collège et au lycée. Dans le deuxième volet intitulé « *Recommandations de démarches à suivre pendant et après les inscriptions des étudiants à la faculté SJES* », je ferai une série de recommandations qui pourraient résoudre de le problème de la langue au niveau de l'université. Dans le troisième volet intitulé « *Recommandations relatives à l'enseignement du français à la faculté SJES* », je ferai quelques propositions qui seraient susceptibles d'améliorer l'enseignement du français de spécialité au sein de la faculté SJES.

Chapitre I : Résultats

Présenter les résultats de la présente recherche revient, avant tout, à dégager les éléments de réponse de la question de recherche et à procéder à la vérification de l'hypothèse du travail. Les résultats se présentent donc en deux volets, comme ce qui suit :

1. Question de recherche : éléments de réponse
2. Vérification de l'hypothèse du travail

1. Question de recherche¹ : éléments de réponse

Avant tout, je me permets de rappeler la question de recherche posée dans l'introduction générale : « Les pratiques de classe de langue et de communication de la filière d'économie et les outils didactiques employés par les professeurs de cette matière répondent-ils aux besoins langagiers, en matière du technolecte ou de langue de spécialité, des étudiants économistes en première année de licence, aux niveaux A1 et A2 du CECRL et les aident-ils ainsi à mieux comprendre les cours de spécialité et à accéder aux savoirs universitaires ? ».

Au terme de cette recherche qui s'est déroulée en grande partie sur le terrain, je suis arrivé à donner une réponse à cette question principale. Laquelle se résume en seul mot : non !

Certes, il ne suffit pas de se contenter de dire *non*, il faut encore donner des arguments qui plaident en faveur de cette position. Ces arguments, constituant les éléments de réponse à la question de recherche, sont au nombre de trois. Avant de les développer, je rappellerai les démarches méthodologiques que j'ai suivies et qui m'ont permis d'aboutir à cette réponse.

1.1. Le cours de LC et les matières de spécialité économique sont en parfaite rupture

Pour savoir si le cours de LC et les matières de spécialité sont en rupture ou en enchaînement, j'ai commencé par relever toutes les situations de commutation

¹ L'attention se focalisera ici sur la question de recherche principale. Les questions secondaires ne seront pas mentionnées. Car la réponse à la question principale inclut toutes les réponses aux questions secondaires

auxquelles sont confrontés les étudiants économistes dans leur apprentissage des matières économiques. Pour ce faire, quatre questions ont été posées :

1. Que lisent les étudiants économistes ?
2. Qu'est-ce que les étudiants économistes écoutent ?
3. Qu'est-ce que les étudiants économistes écrivent ?
4. De quoi parlent les étudiants économistes ? De quels sujets débattent-ils ?

Pour répondre à la première question relative aux lectures des étudiants économistes, j'ai eu recours à la technique du questionnaire, Lequel questionnaire¹ quel que vise à énumérer les documents écrits que les étudiants sont amenés à lire. En fait, ce sont deux questionnaires très ressemblants. L'un est adressé aux professeurs de spécialité économique et le second aux étudiants. Du côté des étudiants, le questionnaire a été administré à quatre groupes composés de 50 étudiants par groupe. Toutefois, les spécimens récupérés sont au nombre de 176, au lieu de 200. Du côté des professeurs, la technique diffère. Dans la filière d'économie et en première année, huit matières sont enseignées. Il en résulte que les professeurs sont au nombre de huit aussi. Toutefois, quatre enseignants seulement ont été visés. Les matières de travaux pratiques comme les mathématiques et la statistique descriptive qui consistent dans des exercices pratiques ont été écarté. Et ce, parce que le rôle de la langue est secondaire dans ces matières. Les chiffres et les formules s'accaparent la grande part du discours de spécialité. Comme ces professeurs ne sont pas nombreux, je n'ai pas eu recours à l'échantillonnage. Seulement, j'ai administré le questionnaire à trois enseignants. Le quatrième, je n'ai pas pu le joindre.

Au terme de cette enquête par questionnaire, j'ai abouti aux résultats suivants : les étudiants sont appelés à lire les polycopiés du cours, des ouvrages de spécialité et des journaux économiques (quotidien et hebdomadaire) recommandés par les professeurs de spécialité. Pour répondre à la deuxième question relative à l'écoute, j'ai utilisé une autre technique d'enquête : l'observation participante. En effet, à l'université, l'amphithéâtre est un espace ouvert, comme la bibliothèque ou la buvette. Quiconque peut s'y promener en touriste. Il en résulte que l'accès à cet espace se fait généralement sans négociation. On choisit une place et on s'assoit parmi les étudiants. De ce fait, durant bon nombre de séances, je me suis fait passer pour un étudiant pour écouter ce qu'écoutent les étudiants.

¹ Voir l'annexe

Après bon nombre de séances d'observation et à l'aide d'une grille d'observation que j'ai élaborée moi-même, je suis arrivé aux résultats d'après lesquels les étudiants sont amenés à écouter uniquement les cours magistraux dispensés par les professeurs dans l'amphithéâtre.

Pour répondre à la troisième question en rapport avec les travaux des rédactions des étudiants et avec toute tâche liée à l'écrit j'ai essayé d'adopter une technique différente. Je voulais collecter les épreuves d'examen auprès de l'administration de la FSJES pour en dégager les types de rédactions demandées par les professeurs. Malheureusement¹, cette administration ne s'est pas montrée coopérative. Du coup, je n'ai pas pu accéder à des données qui auraient pu me permettre de creuser cette question. Le seul constat que j'ai pu faire lors des séances d'observation de classe, c'est que les étudiants, au sein de l'amphithéâtre, ne font que prendre des notes.

La quatrième question portant sur les productions orales des étudiants a nécessité, elle aussi, le recours à l'observation participante. Bien que le choix de cette technique d'enquête soit efficient, l'observation ne m'a pas permis de recueillir les données recherchées. Elle ne m'a pas facilité l'accès au contenu des discours des étudiants. L'amphithéâtre est trop bruyant. Les étudiants se croiraient dans un café. Ils se permettent tout. Ils ne gardent pas le silence lorsque leurs camarades prennent la parole. Les étudiants ne comptent que sur la hauteur et l'intensité de leur voix pour s'exprimer. Ils n'ont pas accès à un micro baladeur. Ni l'administration, ni leurs camarades ne leur facilitent la tâche de l'expression. Du coup, je me suis trouvé incapable de collecter le contenu des interventions des étudiants. Tout ce que j'ai pu apprendre, c'est que la prise de parole, quant à elle, se résume en quatre points. Les étudiants prennent la parole pour parler des sujets relatifs au cours, poser des questions, répondre à des questions, défendre des points de vue. Les étudiants ont donc besoin de développer des compétences en matière d'argumentation et de tout ce qui a trait à l'oral.

Pour voir si le cours de langue et les cours de spécialité s'enchaînent ou sont en rupture, une deuxième étude a été menée. Non sur le terrain cette fois-ci, mais sur la méthode *Cap Université*. J'ai parcouru tout ce manuel de langue pour recenser toutes les situations de communication qui s'y trouvent. Ainsi, les questions suivantes ont été posées :

¹ Voir le troisième chapitre de la deuxième partie

- ❑ Quels textes la méthode *Cap Université* proposent-elles aux étudiants économistes ?
- ❑ Quels documents sonores la méthode *Cap Université* proposent-elles aux étudiants économistes ?
- ❑ Quels exercices de production écrite la méthode *Cap Université* proposent-elles aux étudiants économistes ?
- ❑ Quels sujets de discussion et d'échange la méthode *Cap Université* proposent-elles aux étudiants économistes ?

Au bout de cette étude, j'ai abouti aux résultats suivants : pour ce qui est de la lecture, les étudiants sont amenés à lire trois types de textes dont la source n'est pas toujours mentionnée : des textes économiques, des textes non-économiques et des textes juridiques. Dans la plupart des cas, les textes sont extraits des quotidiens marocains d'information à vocation économique ou des portails à vocation générale. S'agissant des documents sonores, les étudiants sont amenés à écouter des interviews, des cours magistraux, des monologues, des conversations et des débats. En ce qui a trait à l'écrit, les étudiants sont appelés à produire quelques textes informatifs et peu de textes argumentatifs. Quant aux sujets, ils sont d'ordre général. Finalement, l'oral. La méthode *Cap Université* propose aux étudiants des exercices où ils sont appelés à donner leurs points de vue sur un sujet donné, à répondre à des questions directes, à argumenter, à citer des exemples et à accomplir des tâches diverses.

Telle est la démarche qui a été suivie pour démontrer que le cours de LC et les matières de spécialité sont en parfaite rupture. Il ne reste plus qu'à expliquer pourquoi l'on a conclu à la rupture et non à l'enchaînement.

C'est la confrontation des résultats des deux études, celle menée sur le terrain et celle menée sur le manuel de langue dont il s'agit, qui m'a poussé à opter pour la rupture entre le cours de langue et de communication et les matières de la filière d'Economie et de Gestion. Après avoir confronté ces résultats, il s'est avéré que les deux cours en question sont loin d'être complémentaires. Chacun d'eux vise un objectif bien précis. Les documents que les étudiants économistes sont appelés à lire, à écouter, à reproduire et à en parler sont totalement différents par rapport à ceux proposés par la méthode *Cap Université*. De sorte que l'on conclut à la rupture et non à l'enchaînement.

En conclusion, du point de vue de la forme, le cours de LC et les matières de spécialité n'utilisent pas les mêmes documents. En classe de langue, l'étudiant se trouve face à des textes différents par de ceux qu'il étudie dans l'amphithéâtre. Non seulement ces documents diffèrent du point de vue de la forme, mais encore ils ne sont pas rédigés dans le même registre de langue. En d'autres mots, les uns sont rédigés dans une langue générale alors que les autres sont rédigés dans un technolecte bien précis.

1.2. La méthode *Cap Université* exclut de son contenu tout ce qui a trait au technolecte des études économiques

Ici, je commence par rappeler la démarche méthodologique suivie. Dans le volet précédent (premier argument), les documents ont été comparés du point de vue de la forme : s'agit-il d'un photocopie ou d'un article de journal ? Quels documents les étudiants lisent-ils ? Par conséquent, le contenu a été négligé. Les documents peuvent ne pas avoir la même forme, mais ils peuvent employer la même langue, le même technolecte. Ainsi, j'ai adopté une nouvelle démarche. J'ai comparé cette fois-ci les contenus des documents lus et écoutés. J'ai choisi un échantillon de textes et j'en ai étudié la langue. J'en ai fait une étude technolectale.

Dans un premier temps, l'attention a été portée sur le technolecte. J'ai cherché dans les documents que les étudiants sont amenés à lire (les photocopies des cours, les ouvrages de spécialité recommandés par les professeurs de spécialité et les journaux économiques également recommandés par les professeurs en question) et dans les discours que les étudiants sont amenés à écouter (les cours magistraux enregistrés à l'aide d'un magnétophone) des éléments qui pourraient caractériser le technolecte des études économiques.

Dans les documents en question, je suis parti à la recherche des éléments caractérisant les cinq blocs composant tout document : le mot, la locution figée, la phrase, le paragraphe et le texte. Au terme de cette étude, j'ai abouti à la conclusion d'après laquelle, dans le technolecte des études économiques, ni la phrase, ni le paragraphe, ni la forme du texte ne présentent de spécificités. Ces sont des éléments qui composent n'importe quel texte. Concernant la forme du discours et la structure du texte, elles sont courantes et peuvent être repérées dans n'importe quel texte relatif à n'importe quel technolecte. En revanche, ce qui distingue le technolecte en question, ce sont les termes économiques et les noms composés à vocation économique. Toutefois, ces derniers, à l'opposé des termes scientifiques, ne présentent aucun signe

de distinction. Bien qu'ayant un sens différent et approfondi, ils ressemblent aux mots de la langue générale. En outre, un autre élément caractérise le technolecte à l'étude, c'est le registre de langue, dit registre technolactal. Bref, les documents que lisent les étudiants et les discours qu'ils écoutent sont riches en matière de technolecte. La question qui s'est posé était : la méthode *Cap Université* est-elle aussi fertile en termes spécialisés ?

En se penchant sur les textes et sur les documents sonores, il s'est avéré que tous les textes extraits de la méthode en question sont rédigés dans un registre courant. Les termes économiques n'y apparaissent que rarement. Les documents sonores, en revanche, sont riches en termes de spécialité économique. Après avoir procédé à cette comparaison, il fallait trancher. La méthode *Cap Université* inclut dans son contenu ou exclut de celui-ci le technolecte des études économiques ?

J'ai opté pour la deuxième option : l'exclusion. Le cours de langue et de communication dont toutes les activités pédagogiques sont tirées de la méthode *Cap Université*. Laquelle exclut de son contenu les termes relatifs au technolecte des études économiques. En effet, cette méthode contient 28 textes. 13 de ces textes portent des titres qui font penser à l'économie (*Le groupe Marwa compte s'expatrier en Espagne*¹, *La contrefaçon dans le monde*²...) et s'intègre ainsi dans la catégorie « textes économiques ». Toutefois, dans le fonds, ces textes sont rédigés dans un registre courant, celui de la langue commune que quiconque, abstraction faite de son métier ou de ses études, peut comprendre.

Peut-on affirmer, dans ce cas, que la méthode *Cap Université* ou le cours de langue en général incluent dans leur contenu le technolecte des études économiques ?

Les documents sonores, quant à eux, démontrent l'exclusion du technolecte en question du manuel de langue à l'étude. Il est à noter que, sur 56 documents sonores, 7 documents seulement contiennent des termes économiques. Ce chiffre ne représente même pas le tiers. 96,08 % des documents sont d'ordre général.

Ainsi, je peux affirmer avec force et conviction que le cours de langue n'accorde aucune importance au technolecte des études économiques. Et ce, parce que l'outil didactique principal qui est la méthode *Cap Université* exclut de son contenu

¹ La méthode *Cap Université*, page 32.

² Idem, page 56.

tout ce qui a trait au technolecte en question. Ce cours vise plutôt l'enseignement d'une langue générale dont les étudiants auraient besoin. Ceci ne peut que confirmer la rupture démontrée dans le volet précédent.

En plus de l'analyse ci-dessus qui a montré qu'il n'existe aucun lien entre le cours de langue et les matières de spécialité, les étudiants, eux aussi, estiment que le cours de LC ne les aide pas à comprendre les cours de spécialité.

1.3. Les étudiants économistes éprouvent des difficultés langagières à suivre les cours de spécialité bien qu'ils suivent un cours de langue qui se donne comme objectif d'aider les étudiants à accéder aux savoirs universitaires

Dans ce volet, la démarche méthodologique change. Cette fois-ci la parole est donnée aux étudiants. En d'autres mots, j'ai mené une enquête auprès des étudiants pour savoir ce qu'ils pensent du rapport qu'entretien le cours de LC avec les matières de spécialité et pour savoir aussi s'ils pensent que ce cours les aident à mieux suivre les matières spécialisées. L'enquête s'est divisée en deux volets : une enquête par questionnaire et une enquête par entretien. Les deux tendent à se compléter.

- L'enquête par questionnaire¹

Cette enquête a été menée auprès un échantillon des étudiants choisi d'après la méthode des quotas. Je rappelle que les étudiants inscrits en première année et qui assistent souvent sont environ au nombre de 500. Les étudiants se répartissent en huit groupes : 2 groupes de A1, 2 groupes de A2, 2 groupes de B1, 2 groupes de B2. L'échantillon à l'étude est composé uniquement des étudiants des niveaux A1 et A2 qui sont au nombre de 270 environ. J'ai fait produire 90 spécimens. Lesquels ont été distribués à un échantillon composé de filles et de garçon, des étudiants marocains et étrangers, aux scientifiques comme aux économistes. Le questionnaire a été distribué à l'ensemble de l'échantillon, mais seulement 63 ont été récupérées. Qu'en est-il alors de la deuxième phase de l'enquête.

- L'enquête par entretien

L'enquête par entretien avait pour but de faciliter l'interprétation des données collectées à l'aide du questionnaire. J'en ai fait donc un usage complémentaire. Le type d'entretien qui a été employé est l'entretien semi-directif. Cette enquête s'est

¹ Voir l'annexe

déroulée auprès d'un échantillon de dix étudiants. Lesquels étudiants étaient interrogés sur les mêmes sujets que ceux du questionnaire.

Au terme de cette enquête, je me suis rendu compte que les réponses des étudiants sont contradictoires. Les enquêtés se répandent en paroles élogieuses en faveur du cours de langue et de la méthode *Cap Université*. Après, ils expriment des besoins et poussent des plaintes, liées principalement au cours de langue et au manuel en question.

En effet, interrogés sur le cours de langue de cours et de communication, les étudiants expriment leur satisfaction. Ils déclarent que leurs compétences ont évolué depuis qu'ils ont commencé à suivre le cours de LC à l'Université. Ils pensent aussi que le cours en question se donne pour mission d'aider l'étudiant à comprendre les matières principales. Ils répondent de manière massive que ce cours les aide surtout à développer des compétences en matière de production orale. Ce qui m'a poussé à conclure qu'ils sont tous satisfaits du cours de langue. Ils le jugent comme étant important et intéressant. Les mots dans lesquels le cours a été décrit sont élogieux et dithyrambiques. En outre, la méthode *Cap Université* constitue un objet de satisfaction. Son contenu est jugé intéressant, voir très intéressant. Les étudiants estiment que le contenu du manuel de langue entretient un rapport étroit avec les matières économiques. En plus, Interrogés sur l'outil pédagogique avec lequel ils veulent étudier, la majorité des étudiants exprime son choix pour la méthode en question. Interrogés également sur les points forts de cette méthode, les étudiants répondent que les avantages de ce manuel consistent dans le rapport qu'il entretient avec les matières économiques. En plus, il est facilement utilisable. Il est riche en exercices de langues. Ces réponses, compte tenu des insuffisances décrites par quelques étudiants, sont controversables. Malgré tout, c'est la majorité qui a cité le plus d'éléments. Cependant, cette satisfaction a ses limites et peut-être elle est fondée sur l'ignorance de ce qu'est réellement le cours de LC et la méthode *Cap Université*.

Les étudiants, après s'être montrés satisfaits, ont fait part des difficultés auxquelles sont confrontés et des obstacles qu'ils n'arrivent pas à surmonter. La majorité écrasante des étudiants (81.82 %) disent ne pas comprendre tous les mots employés par les professeurs de spécialité. Et quand on les interroge sur le rôle de la maîtrise de la langue dans la compréhension des matières spécialisées, 94.79 % des étudiants répondent qu'il est essentiel de maîtriser la langue pour pouvoir comprendre les cours de spécialité. Parler de langue dans le contexte en question revient à parler de

langue de spécialité ou du technoclecte. Par ailleurs, les étudiants éprouvent des difficultés de lire tous les types de documents auxquels ils sont confrontés. L'oral, que ce soit du point de vue de la compréhension ou de la production, constitue un obstacle aussi. Bref, ils éprouvent de sérieuses difficultés langagières. Et ce, sur le plan de l'écrit et de l'oral, de la réception comme de la production. Quant à leurs attentes, ils souhaitent que le cours de langue les aide à développer des compétences linguistiques en matière d'écrit et d'oral. Ils aimeraient également développer des compétences linguistiques liées à leur domaine d'étude, à savoir les études économiques. La question qui se pose : pourquoi ces contradictions ?

Pour expliquer ces contradictions, il faut distinguer deux types de besoins : les besoins langagiers des étudiants et les besoins langagiers de la spécialité économique. Le premier type consiste en ce que les étudiants ignorent et aimeraient apprendre. Un tel étudiant a besoin de se perfectionner en matière d'oral, un autre en matière d'écrit. Le second type, quant à lui, consiste dans les compétences linguistiques que la discipline exige de l'étudiant. En d'autres mots, pour étudier l'économie et la gestion, il faut être capable de lire des ouvrages spécialisés, savoir rédiger des comptes rendu... Ce sont les exigences de la matière et non les besoins langagiers des étudiants.

Le questionnaire et le guide d'entretien sont divisés en deux catégories de questions. Les deux premières questions portent sur le cours de langue et la méthode *Cap Université*. L'un est inclut dans l'autre. Le but était de savoir si le cours répondait aux attentes des étudiants, les aidait à surmonter leur difficulté. La deuxième catégorie englobe des questions relatives au technoclecte, aux difficultés auxquelles font face les étudiants en suivant leurs cours magistraux et aux attentes qu'ils nourrissent vis-à-vis du cours de langue.

La première catégorie porte sur les besoins langagiers des étudiants. Deux questions se posent. Les étudiants sont-ils satisfaits du cours de langue ? Le cours de LC répond-il à leurs besoins langagiers ? D'après les résultats du questionnaire, complétés par ceux de l'entretien, les étudiants ont exprimé une satisfaction totale envers le cours de langue et la méthode *Cap Université*. En leur demandant si le cours les aide, ils répondent tous positivement.

D'un autre point de vue, les besoins de la spécialité économiques ne sont pas traités par le cours de langue en question. La preuve, c'est que les étudiants, bien que satisfaits de ce cours, éprouvent des difficultés majeures à réaliser tous les exercices

exigés par la spécialité économique. Ces difficultés langagières touchent les quatre compétences langagières, à savoir, la compréhension écrite et orale et la production écrite et orale. Pour ce qui est de la lecture, les difficultés des étudiants consistent à lire des ouvrages de spécialité (76.15 % de l'échantillon), des journaux économiques (73.02 % des étudiants) et, dans une moindre mesure, des photocopiés de cours (32.17 %). En matière de production écrite, les difficultés se font sentir aussi. Interrogés sur les documents à rédiger qu'ils leur posent problème, ils répondent que le résumé de texte (83.21 % des étudiants), le compte rendu (88.07 % des étudiants) et, dans une moindre mesure, le mail (4.16 % de l'échantillon) constituent des exercices difficiles à réaliser. Par ailleurs, l'oral, que ce soit du point de vue de la compréhension ou de la production, constitue un obstacle aussi. Ce sont des compétences exigées par la filière économique.

En conclusion, Les étudiants économistes éprouvent des difficultés langagières à suivre les cours de spécialité bien qu'ils suivent un cours de langue qui se donne comme objectif d'aider les étudiants à accéder aux savoirs universitaires et à la bonne formation¹.

Après avoir développé ces trois arguments, je réponds encore une fois à la question de recherche. Les pratiques de classe de langue et de communication de la filière d'économie et les outils didactiques employés par les enseignants de cette matière, qui sont extrêmement liés comme les deux versants d'un billet de banque, ne répondent pas aux besoins en technolecte ou en langue de spécialité des étudiants économistes en première année de licence, aux niveaux A1 et A2 du CECRL et ne les aident pas à mieux comprendre les cours de spécialité et à accéder aux savoirs universitaires.

Telle est la réponse à la question de recherche. Qu'en est-il alors de l'hypothèse du travail ?

2. Vérification de l'hypothèse du travail

Avant que l'on entame cette vérification, il est pertinent de rappeler l'hypothèse de travail énoncé dans l'introduction générale : « Le cours de langue et de communication répond aux besoins langagiers des étudiants économistes aux niveaux A1 et A2 du CECRL et les aident à développer des compétences linguistiques et

¹ Voir la préface de la méthode *Cap Université*.

communicatives. Toutefois, il ne leur permet pas de développer des compétences technolactales en matière d'études économiques et, en conséquence, de comprendre facilement les matières économiques ».

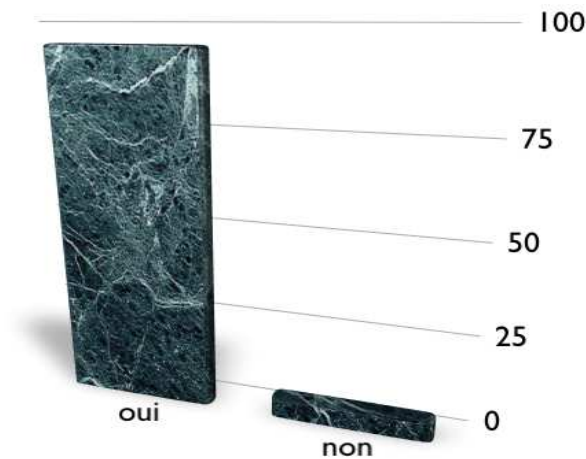
La question qui se pose en ce moment est la suivante : cette hypothèse sera-t-elle infirmée ou confirmée ? L'enquête qui vient de prendre fin ne fait que confirmer cette hypothèse. Les étudiants, interrogés sur le cours en question, répondent qu'il les aide à acquérir des connaissances en français et le considèrent comme étant très intéressant. D'un autre point de vue, quand je faisais de l'observation de classe, j'avais remarqué que les enseignants de langue s'attelaient à repérer les lacunes des étudiants et à faire en sorte de les combler. Ils insistaient sur l'enseignement des rudiments de la langue française. Parfois, ils s'arrêtaient pendant plus d'une heure sur la correction d'une production écrite d'un étudiant. Certainement, leur but était de permettre aux étudiants de faire un bon usage du français.

De l'enquête dont il s'agit, je reprends juste deux éléments qui corroborent la confirmation de cette hypothèse. Ce sont deux questions que j'ai tirées du questionnaire portant sur les besoins langagiers des étudiants et sur le technolacte. La première question demande aux étudiants si leurs connaissances en français ont évolué depuis qu'ils avaient commencé à suivre des cours de français à l'Université ? La seconde, quant à elle, leur demande s'ils comprenaient tous les mots lors des cours magistraux (comme Introduction à l'économie, Organisation des entreprises...). Le choix de ces deux questions n'est pas anodin.

Ces deux interrogations correspondent aux deux volets de l'hypothèse. Le premier volet porte sur la langue générale. Il est maintenant admis que le cours de langue et de communication aide les étudiants économistes à développer des connaissances linguistiques¹. Les réponses de ces étudiants le confirment encore une fois. 94.90 % de l'échantillon affirme que le cours en question leur a permis de développer des connaissances en français. Le graphique suivant représente ce pourcentage.

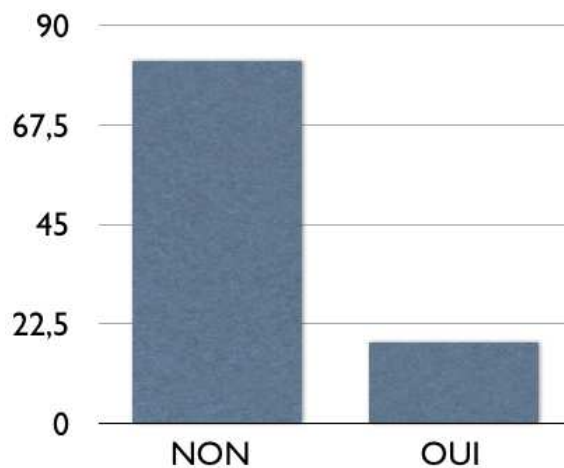
1. Est-ce que vos connaissances en français ont évolué depuis que vous aviez commencé à suivre des cours de français à l'Université ?

¹ Je préfère employer l'expression « connaissances linguistiques » au lieu de « compétences linguistiques ». Car, cette deuxième expression fait référence à l'approche par compétence qui, malheureusement, n'est pas adoptée par les enseignants de langue, ni par les concepteurs du manuel de langue à l'étude.



La seconde question correspond au second volet de l'hypothèse. Elle porte sur la langue de spécialité que les étudiants étaient censés développer en cours de langue tout au long de l'année. Je rappelle que la deuxième enquête par questionnaire a eu lieu lors du mois de mai, à quelques semaines de la fin de l'année. Pourtant, 81.82 % de l'échantillon, interrogés sur la compréhension des termes lors des cours magistraux, répondent par la négative. Le graphique suivant représente ce pourcentage.

2. Est-ce que vous comprenez tous les mots lors d'un cours magistral ?



Moyennant ces deux exemples illustratifs, l'hypothèse du travail s'est confirmée encore une fois.

Après avoir présenté les résultats de cette recherche selon lesquels le cours de langue et de communication n'est pas en adéquation avec les cours d'économie et de gestion et qu'il ne répond pas aux besoins langagiers des étudiants en matière de langue de spécialité. Ainsi, dans le chapitre suivant, je vais tenter d'établir cette adéquation en faisant quelques recommandations sous forme de perspectives.

Chapitre II : Perspectives

Alors que le chapitre précédent a présenté les résultats de la recherche selon lesquels le cours de langue est en parfaite inadéquation avec la filière économique et les étudiants éprouvent des difficultés à suivre les cours de spécialité en raison d'une maîtrise insuffisante de la langue française en général et de la langue de spécialité en particulier, le présent chapitre tenterait d'établir cette adéquation en faisant une série de recommandations de démarches à suivre à l'attention des responsables.

Ces recommandations de démarches se divisent en trois catégories : des démarches en amont de l'accès des étudiants à l'université, des démarches en aval des inscriptions des étudiants à la faculté des sciences juridiques, économiques et sociales et des recommandations relatives à l'enseignement du français à la faculté SJES.

1. Recommandations de démarches à suivre avant l'accès des étudiants à l'université

1.1. Renforcer les notions de base en français chez les collégiens et les lycéens

Bien que, à l'école publique, les élèves marocains commencent à apprendre la langue française dès la troisième année du primaire, ils éprouvent, du moins la majorité, de sérieuses difficultés quant à l'utilisation de la dite langue au collège et au lycée, que ce soit à l'écrit ou à l'oral. Et quand ils arrivent à l'université, non seulement ils se voient incapables de parler et d'écrire en français, mais encore ils se voient échouer dans leurs études universitaires à cause de la non-maîtrise de cette langue. Au lieu d'attendre qu'ils arrivent à l'université pour que l'on réagisse en mettant en place un module de langue et de communication, il vaudrait mieux éradiquer le mal à la racine. Les insuffisances linguistiques des étudiants doivent être repérées au collège car l'école primaire est censée permettre aux élèves de développer de véritables savoir-faire communicationnels. Si, durant les premières années d'apprentissage, les élèves n'arrivent pas, pour une raison ou pour une autre, à assimiler développer ces savoir-faire, le collège devrait leur donner une seconde chance.

Ce qu'il faudrait faire, c'est d'introduire la notion de niveau en communication plurilingue dans le cursus scolaire. Dès la première année du collège, on devrait soumettre les élèves à un test de positionnement en communication plurilingue. On évalue leurs niveaux en français et on les répartit selon les résultats de ce test. Ainsi,

on pourra repérer les élèves qui présentent des insuffisances linguistiques et agir de sorte que ces élèves puissent réaliser des progrès durant les années du collège. Il faudrait également revoir le programme du français. Il est trop orienté vers un enseignement de la littérature et un enseignement traditionnel grammatical. Les élèves ont du mal parfois à composer une phrase ou à formuler une question. Et pourtant, ils se voient appeler à lire et à comprendre un passage, à titre d'exemple, de Molière ou de Balzac. Je ne suis pas contre l'enseignement de la littérature au collège, mais je défends l'idée selon laquelle tout programme de langue devrait être adapté aux besoins langagiers des élèves et à leur environnement. Il vaudrait mieux apprendre aux élèves à réaliser des tâches langagières qu'ils peuvent reproduire dans leur vie quotidienne et au collège. Et ce, à l'aide des supports attrayants et accessibles.

Les interventions auprès des élèves ne se limitent pas au collège, ils devraient les suivre également au lycée.

1.2. Donner un cours de français adapté à la section Sciences économiques et gestion au lycée

Les années du lycée sont au nombre de trois. En première année qui est considérée comme un troc commun, les élèves économistes sont appelés à suivre quatre modules qui se présentent comme ce qui suit :

- Module 1 : Textes divers autour de la typologie textuelle (narratif, descriptif, argumentatif, prescriptif)
- Module 2 : La nouvelle réaliste -Maupassant : « *la ficelle* » ou « *aux champs* » Ou - Tournier : « *le Coq de Bruyère* » La poésie : -*Une ode et une chanson*
- Module 3 : La nouvelle fantastique - Mérimée : « *la chambre bleue* » Ou - Gautier : « *le chevalier double* » La poésie : le sonnet (2 poèmes au moins).
- Module 4 : Le théâtre : la comédie -Molière : le bourgeois gentilhomme. La poésie libre (2 poèmes au moins).

Il est à noter que l'ensemble des modules vise un enseignement de la littérature française. L'élève devrait étudier la nouvelle, le théâtre.... En deuxième année du lycée, dit première année du baccalauréat, le programme change, mais ne change pas de direction. Les élèves sont appelés à lire cette fois-ci trois œuvres littéraires. En voici les titres et les auteurs :

- *Antigone* de Jean Anouilh
- *La boîte à merveilles* d'Ahmed Sefrioui

- *Le dernier jour d'un condamné* de Victor Hugo

En deuxième année du baccalauréat (troisième année), le programme reste axé sur la littérature. Ce sont les œuvres qui changent. Voici les titres et les auteurs des œuvres au programme en deuxième année du baccalauréat :

- *Candide* de Voltaire
- *Il était une fois un vieux couple heureux* de Mohammed Khair-Eddine
- *Le père Goriot* de Balzac

Il est à remarquer que l'élève, bien qu'il ait choisi une section technique, est obligé de suivre un programme exclusivement littéraire. Aucune place n'est accordée au français de spécialité et encore moins au français général.

En revanche, l'élève économiste a intérêt à suivre un programme de français en conformité avec la section qu'il a choisi d'étudier. Il est possible d'élaborer un cours de langue spécialisée à partir d'articles de journal ou à partir de dossiers de presse. Ainsi, on fera d'une pierre deux coups. On apprendra à l'élève une langue qui est à mi-chemin entre la langue générale et la langue de spécialité et on lui donnera l'occasion de s'ouvrir sur son environnement économique national et international. N'oublions pas que, à ce stade, l'élève a encore besoin de se perfectionner en langue générale. Ce qui rend les documents recommandés utiles et indispensables. Dans tout article de journal, le journaliste emploie des termes techniques et des phrases dont la syntaxe est ordinaire. Il est donc possible d'élaborer, à l'aide d'un article tiré de *La Vie Economique*¹, une séance de cours portant sur *la Banque populaire*. On enseignera, à titre d'exemple, le lexique de la banque, la phrase nominale... L'élève apprendra la langue française dans un environnement qui ne lui est pas étranger, comme celui de la littérature.

C'est en amont qu'il faudrait résoudre le problème du français chez les élèves. Il ne faudrait pas attendre qu'ils aient étudié un programme de littérature au lycée pour leur apprendre à écrire le nombre en chiffres², à trouver des sigles³, à identifier⁴ les formes et les temps des verbes...quand ils s'inscrivent à l'université. Ce n'est pas en apprenant les rudiments de la langue française que l'on pourra comprendre le langage

¹ C'est un hebdomadaire marocain à vocation économique.

² La méthode Cap Université, p. 15.

³ Idem, p. 19.

⁴ Idem, p. 27.

spécialisé, en l'occurrence, celui des études économiques. Autrement dit, ce n'est pas juste, me semble-t-il, de vouloir corriger le problème de la langue à l'université. Il devrait être résolu au niveau du secondaire ou éradiqué à la racine, c'est-à-dire au primaire, voire au préscolaire. Dans le supérieur, il faudrait agir différemment en adoptant d'autres démarches. Tel est l'objet du deuxième volet.

2. Recommandations de démarches à suivre pendant et après les inscriptions des étudiants à la faculté SJES

2.1. Instaurer un système d'orientation universitaire

L'université est une institution à accès ouvert. Tout bachelier, abstraction faite de sa mention, peut s'y inscrire et y choisir la filière qui lui convient. Il est le seul maître de son choix. Aucune instance n'intervient pour valider ce choix. Par conséquent, il arrive que des étudiants optent pour une filière, en l'occurrence la filière Economie et gestion, qui exige de l'étudiant certaines compétences, notamment la maîtrise de la langue française, et qu'ils se voient, faute de ces compétences, incapables de suivre des cours et échouer dans leurs études universitaires.

Pour résoudre ce problème, il faudrait mettre en place un système d'orientation dont le but est d'évaluer les compétences de l'étudiant, surtout celles relatives à la langue, de valider le choix de la filière que fait l'étudiant et d'orienter ce dernier, s'il ne répond pas aux critères de la filière choisie, vers d'autres filières ou vers les classes préparatoires de français sur objectifs universitaires au cas où ses compétences linguistiques seraient susceptibles d'être améliorées.

2.1.1. Orienter les étudiants vers d'autres disciplines

Chaque année, la faculté des sciences juridiques, économiques et sociales accueille plus de 700 étudiants. Ces sept cent n'utilisent pas tous efficacement la langue française. Il serait judicieux que l'instance dont je propose la création et qui serait chargée d'orientation s'entretienne avec les étudiants présentant des déficiences linguistiques et leur explique qu'ils pourraient rencontrer beaucoup d'obstacles s'ils continuaient dans la filière en question. C'est à cette instance d'aider l'étudiant à choisir une filière où il pourra s'épanouir et réussir. Ces démarches profiteront non seulement aux étudiants, mais aussi à l'institution en générale et à la filière économique en particulier. Ce système d'orientation présenterait, à mon sens, plusieurs avantages.

Le tableau suivant présente ces avantages en les expliquant :

Avantages	Explication
<p>Dispenser une formation de qualité</p>	<p>En ne gardant que les étudiants ayant des capacités linguistiques leur permettant de suivre facilement l'enseignement des matières économiques, les cours, avec un nombre réduit d'étudiants se déroulent dans de bonnes conditions.</p> <p>Bien que les cours de spécialité se donnent des objectifs bien précis et sont conçus avant la prise de contact avec les étudiants, ils sont donnés de manière personnalisée. Et ce, en fonction des niveaux des étudiants. Face un groupe avec qui il peut communiquer et employer un vocabulaire spécialisé sans se demander si les étudiants vont le comprendre ou non, un professeur est en mesure d'approfondir les notions étudiées, engager des discussions et des débats sur les sujets étudiés. Cet échange ne pourrait qu'améliorer les connaissances des étudiants et, par conséquent, la qualité de l'enseignement.</p>
<p>Renouer le lien de confiance avec le marché du travail</p>	<p>A l'heure actuelle, nul n'ignore que l'université est la machine la plus prolifique en matière de chômage, produisant des milliers de chômeurs par an. Ses lauréats, par manque de compétence ou dont les connaissances se ne conforment aux attentes des entreprises, sont rejetés par le marché de l'emploi. Le marché du travail¹ ne fait plus confiance aux universités. Lesquelles ne dispensent des formations adaptées aux besoins</p>

¹ Dans le cadre de l'action intégrée (Enquête sur le rôle des compétences en français dans l'insertion professionnelle des scientifiques marocains — Universités de Rabat, Kénitra et Rennes 2 — Programme de recherche Volubilis MA/08/200), j'ai participé à une enquête portant sur le rôle que joue la langue française dans l'insertion des jeunes diplômés marocains. J'ai mené une enquête par questionnaire auprès des directeurs d'agences d'assurance. Par la même occasion, je me suis entretenu avec quelques responsables sur la question de l'insertion des lauréats de l'université. On n'a pas cessé de me répéter que les recruteurs préfèrent les candidats sortant de l'ENCG (Ecole nationale de commerce et de gestion) ou l'ISCAE (Institut Supérieur de Commerce et d'Administration des Entreprises)... Les diplômés de l'université sont rarement compétents et ne maîtrisent pas assez la langue française.

	<p>du marché. Ce qui rend impossible l’insertion professionnelle des diplômés de l’université.</p> <p>Au Maroc, la langue française est la langue du travail dans les entreprises et les sociétés privées. Pour accéder à ces dernières, outre les compétences techniques, il faut bien maîtriser le français. Dans certains métiers de l’économie, la maîtrise de la langue et les connaissances techniques vont de pair (commerce, communication, marketing...).</p> <p>Face à ces constats alarmants, la filière en question a intérêt à faire en sorte que lauréats soient à l’ hauteur des attentes du marché du travail. Pour ce faire, il suffit de ne garder que les bons éléments, les éléments ayant un bon niveau en français et qui le démontrent. Seuls ces étudiants sont capables de suivre les matières de spécialité et de les réussir avec succès. Ils sont aussi en mesure de faire des lectures approfondies des ouvrages économiques et contribuer ainsi à l’amélioration de l’enseignement-apprentissage. C’est ainsi que l’on pourra préparer des lauréats qui ne feront qu’honorer la filière d’Economie et de gestion.</p>
<p>Diminuer le taux d’échec des étudiants</p>	<p>Réussir un examen dans une matière économique revient à bien à rédiger un texte, à faire un commentaire ou même à répondre à des questions directes. Dans tous les cas, la maîtrise de la langue française se fait appeler. Au cas où un étudiant montrerait des défaillances quant à la maîtrise de la langue, à l’examen, il essuiera certainement un échec. Pour éviter cet échec que connaît un grand nombre d’étudiants, il suffit de ne garder que les bons éléments et d’orienter les autres étudiants vers d’autres filières où ils pourront réussir.</p>

Parmi les étudiants qui ne répondent pas aux critères de la filière économique, certains ont certainement des connaissances en français qui pourraient être améliorées. Ces étudiants ne devraient pas être orientés vers d’autres filières, mais devraient être dirigés vers les classes préparatoires de français sur objectifs universitaires.

2.2.2. Orienter les étudiants vers les classes préparatoires de français sur objectifs universitaires

Les classes préparatoires de français sur objectifs universitaires n'existent pas dans les universités marocaines. C'est une recommandation que je me permets de faire. A l'image des classes préparatoires aux grandes écoles qui préparent en 2 ou 3 ans les étudiants aux concours d'admission à certaines écoles supérieures, en particulier aux grandes écoles, on pourrait mettre en place une filière d'enseignement dont la mission consisterait à donner des cours intensifs de français durant toute une année aux étudiants afin de les aider à acquérir les compétences langagières et méthodologiques nécessaires à la réussite aux études universitaires. Tout au long d'une année universitaire, l'étudiant ne fait que suivre des cours de langue.

Cette expérience ne sera pas une première. Elle se fait ailleurs, mais de manière différente et dans un contexte différent. Les étudiants marocains, pour poursuivre ses études à l'étranger, en Espagne à titre d'exemple, doit réussir le DELE (Diplôme d'espagnol comme langue étrangère). Cet étudiant devrait avoir des connaissances plus ou moins approfondies de l'espagnol, langue d'enseignement en Espagne, pour pouvoir suivre ses études. A l'université marocaine, surtout dans les filières scientifiques et techniques, la langue d'enseignement est le français. L'étudiant devrait être donc formé en langue avant d'être formé à une spécialité donnée.

Outre les recommandations de démarches à suivre avant, pendant et après les inscriptions des étudiants à la faculté SJES, je me permets de faire des propositions qui pourraient contribuer à l'amélioration de l'enseignement du français à la faculté SJES.

3. Recommandations relatives à l'enseignement du français à la faculté SJES

3.1. Former les professeurs de langue à la spécialité économique

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

Depuis bientôt trois ans que j'observe tout ce qui se passe au sein de la filière d'Économie et de gestion et dans les autres filières, surtout ceux de la faculté des sciences¹. Je peux affirmer que, à chaque fois que l'on donne une formation pédagogique aux professeurs de langue et de communication (vacataires ou titulaires), l'objet de la formation portera sur l'approche par tâche, sur l'enseignement hybride... Bref, le thème est toujours relatif à la didactique du FLE. On apprend aux enseignants comment enseigner sans se soucier de ce qu'ils vont enseigner. On oublie, consciemment ou inconsciemment, que le professeur de langue qui travaille dans une filière scientifique ou technique doit développer une double compétence. Il devrait maîtriser la didactique des langues pour pouvoir concevoir son cours et devrait également bien connaître la spécialité dont il enseigne la langue. De sorte que l'on se demande pour quelle raison les responsables négligent cette deuxième compétence quand ils organisent des formations en faveur des enseignants de langue.

Si l'on prend juste l'exemple de la première année, le professeur de langue est censé avoir des notions approfondies en économie générale, en sciences de gestion, en micro-économie, en macro-économie, en management général²... Et ce, pour pouvoir savoir adapter son cours à ces matières. Prenez un littéraire ou un linguiste et demandez-lui d'enseigner le français économique sans qu'il soit formé à la spécialité dont il se destine à enseigner la langue et vous verrez la catastrophe. Peut-être on voit souvent ces catastrophes se produire sans ouvrir la bouche, pour des raisons politiques ou autres.

Connaître une spécialité ne suffit pas. Encore faut-il étudier et connaître ses besoins en matière de technolecte pour pouvoir l'enseigner.

3.2. Étudier les besoins langagiers de la spécialité économique

Admettons que je sois professeur de langue, linguiste ou littéraire de formation, et que je sois formé en économie et en gestion. Je comprends donc la terminologie économique. Je peux approximativement interpréter des faits économiques de telle sorte que je suis capable de suivre l'actualité économique³ nationale et internationale. Il ne me restera plus que de passer du contenu à la forme. Mon attention ne portera

¹ Si je le dis, ce n'est pas parce que j'ai enseigné pendant deux ans à la faculté des sciences, mais parce que les formations pédagogiques concernent généralement tous les professeurs de langue, abstraction faite de la faculté ou du département auxquels ils sont rattachés.

² Ce sont toutes des matières enseignées en première année.

³ A quoi bon être professeur de langue dans la filière d'économie si l'on ne sait pas lire, par exemple, le bulletin de bourse ?

plus sur les notions économiques, mais plutôt sur la langue qui les véhicule. Ce que l'on appelle communément le technolecte, ou ce que certains appellent « langue de spécialité ».

Pour connaître les besoins langagiers d'une spécialité, il faut chercher à savoir quelles sont les compétences linguistiques qu'elle exige des étudiants. Pour ce faire, le professeur doit recenser toutes les situations de communication auxquelles sont confrontés les étudiants quand ils suivent une matière de spécialité. Chaque situation de communication est liée à une compétence. Il faut donc se poser quatre questions :

1. Quels textes les étudiants sont amenés à lire ?
2. Qu'est-ce qu'ils écoutent ?
3. Qu'est-ce qu'ils écrivent ?
4. De quels sujets sont-ils amenés à parler quand ils suivent une matière économique ?

Dans les quatre cas, l'étudiant n'agit pas par choix. C'est la matière qu'il étudie qui l'oblige à lire certains textes et non d'autres, à écouter un certain discours, à rédiger certains types de texte...

Comme on l'a montré à travers les quatre questions ci-dessus, chaque situation de communication est liée à une compétence langagière. Dans le tableau ci-dessous, sera développée une technique pour étudier les besoins d'une spécialité en fonction des compétences langagières :

Compétences langagières	Explication
Compréhension écrite	<p>Pour connaître les besoins langagiers de la spécialité économique en matière de lecture, il faut adopter une double démarche. Une démarche « macro » et une démarche « micro ».</p> <p>La démarche « macro » consiste à collecter toute sorte de documents que les étudiants sont amenés à lire. Ces documents peuvent être des ouvrages de spécialités, des revues spécialisées, des journaux économiques... Pour réussir cette collecte, je propose une démarche méthodologique.</p>

Cette démarche consiste à se mettre dans la peau de l'étudiant économiste et à chercher les informations soi-même. Une observation de classe et une recherche documentaire s'imposeront. On dressera la liste de tous les ouvrages économiques¹ dont on sélectionnera les ouvrages qui correspondent aux thèmes étudiés par les étudiants. Il en ira de même pour les revues spécialisées et les journaux économiques. C'est ainsi que l'enseignant de langue arrivera à savoir quels sont les ouvrages et les périodiques que les étudiants doivent lire. Apprendre aux étudiants à lire ces documents deviendra l'une des priorités du professeur de langue.

La démarche « micro », quant à elle, consiste à aller du contenant au contenu. Après avoir cerné les ouvrages d'économie que les étudiants doivent lire, on se met à analyser la langue dans laquelle ils sont rédigés et les structures textuelles qu'ils utilisent. On rassemble un corpus de textes représentatifs et on le soumet à l'analyse. Laquelle passe donc par plusieurs étapes. On commence par les termes. On dresse la liste des termes spécialisés fréquemment utilisés en les catégorisant. Aux verbes, on applique la même technique.

On obtient ainsi une liste des verbes et des termes que les étudiants économistes sont souvent amenés à utiliser. Du mot, on va aux locutions figées. On dresse également une liste de ces dernières. Après la locution figée, on se penche sur la phrase pour étudier sa syntaxe et pour décrire les caractéristiques de la phrase dans le discours économique. De la phrase, on va au paragraphe dont étudie la structure pour savoir si ce discours se caractérise par des paragraphes à structures spéciales. Enfin, la relation entre les paragraphes renseignera sur la structure du texte dans le discours dont il s'agit. Certes l'analyse ne se limitera pas à ces points. C'est juste une esquisse.

En bref, pour connaître les besoins langagiers de la filière d'Economie et de gestion, il faut connaître les ouvrages

¹ Je sais que ce n'est pas une mince affaire. Le seul moyen d'accomplir cette tâche est de la confier à une équipe.

	<p>spécialisés, les périodiques à vocation économique et autres écrits que les étudiants économistes sont tenus de lire (approche « Macro »), connaître également leurs structures textuelles et la langue dans laquelle ils sont rédigés (approche « Micro). On ne pourra pas enseigner la lecture aux étudiants économistes sans savoir ce qu'ils sont tenus de lire. Que ce soit au niveau de la forme ou du contenu.</p>
<p>Compréhension orale</p>	<p>Pour la compréhension orale, une double démarche s'impose aussi : macro et micro. Toujours dans la même optique. On se met dans la peau de l'étudiant économiste.</p> <p>L'approche « macro » consiste à chercher à savoir quels discours les étudiants économistes sont amenés à écouter tout au long de leur apprentissage. Pour ce faire, on procédera à l'enregistrement des cours magistraux, des émissions radiophoniques et télévisées à vocation économique. Lesquelles émissions seront triées et on en retiendra que celles qui correspondent aux thématiques étudiées par les étudiants en question.</p> <p>L'approche « micro », quant à elle, se penchera sur le contenu discursif des enregistrements. On procédera à une analyse du discours pour relever les caractéristiques du discours économique.</p> <p>En résumé, avant de donner des exercices de compréhensions orales aux étudiants économistes, le professeur de langue devra savoir si les discours à écouter correspondent à ceux que ces étudiants écoutent dans le cadre de leur formation. Le choix ne se fera pas au hasard, mais en fonction des besoins de la spécialité.</p>
<p>Production écrite</p>	<p>Pour connaître les besoins de la spécialité économique en matière de production écrite, il faudra collecter les épreuves d'examen durant un an ou deux. Il faudra ensuite les catégoriser en ne gardant que les épreuves qui exigent de l'étudiant des compétences linguistiques. Les matières comme comptabilité ou mathématiques financières seront écartées. Lesquelles matières,</p>

	<p>certes, sont étudiées en français, mais les compétences linguistiques y occupent une place secondaire.</p> <p>Les épreuves sélectionnées seront étudiées dans une autre optique. On fera la liste des consignes et on en dégagera des catégories. De ces catégories, on dégagera les exercices que les étudiants seront appelés à effectuer (commentaire, synthèse, argumentation...).</p> <p>C'est ainsi que l'on pourra connaître les besoins de la spécialité économique en matière de production écrite. Certains peuvent m'objecter qu'il suffit de demander un entretien aux professeurs de spécialité et se renseigner auprès d'eux à propos des textes que les étudiants économistes doivent rédiger. Malheureusement, On n'est jamais mieux servi que par soi-même. Même si on posera des questions à ces professeurs et qu'ils se montrent sérieux en répondant, on ne pourra pas obtenir les mêmes données qu'en analysant. Le cours de langue devra apprendre aux étudiants à effectuer les mêmes tâches que celles exigées par leur spécialité.</p>
<p>Production orale</p>	<p>La production orale, quant à elle, nécessite une autre démarche. Il faudra observer les étudiants durant une période d'un semestre ou plus, noter quand ils interviennent et pourquoi ils interviennent. Au même temps, il faudra trouver un moyen pour enregistrer leurs interventions. Généralement, les amphithéâtres sont bruyants et occupés par un grand nombre d'étudiants. Ce qui rend l'enregistrement difficile, voire impossible.</p> <p>C'est en collectant leurs interventions dans leur contexte que l'on pourra savoir quelles compétences en matière de production orale la spécialité économique exigera des étudiants.</p>

Connaître les besoins langagiers d'une spécialité ne suffit pas pour enseigner le technolcte des études économiques. Encore faut-il élaborer des outils didactiques adaptés à la filière « Economie et gestion » pour pouvoir enseigner le technolcte des études économiques.

3.3. Concevoir des outils didactiques adaptés à la filière « Economie et gestion » et enseigner le technolecte des études économiques.

L'effort qu'ont déployé les concepteurs de la méthode *Cap Université* n'est pas vain. Seulement, c'est une méthode destinée aux économistes et aux juristes. Et même le contenu économique n'est pas propre aux études économiques. Il s'agit des textes ou des documents relatifs à l'économie de manière générale. Une économie de tous les jours. Les textes sont glanés dans des quotidiens d'information générale.

Ce que je recommande ici, c'est la conception d'un manuel de langue adapté à la spécialité en question. A l'instar des concepteurs de la méthode *Cap Université*, on adoptera l'approche par thèmes. Seulement, au lieu de choisir des thèmes généraux et à contenu économique, comme la consommation ou la croissance, on optera pour des thèmes liés de manière directe aux études économiques. En voici un exemple illustratif :

Thème	Explication
La production nationale	Le thème de la production nationale est étudié dans une matière appelée « Introduction à l'économie ». En introduisant un tel sujet dans le cours de langue, on donnera à l'étudiant l'occasion de rester dans son domaine d'étude et d'apprendre des outils linguistiques qui pourraient l'aider à faire face aux documents étudiés dans l'amphithéâtre. Les enseignants de langue, qui sont censés bien connaître toutes les matières de la filière économique devront choisir des supports pédagogiques similaires à ceux proposés par les professeurs de spécialité. En d'autres mots, le cours de langue devra aider les étudiants à mieux comprendre leurs matières spécialisées. Dans la plupart des cas, la langue se dresse en obstacle devant la compréhension des notions techniques. D'où la nécessité d'introduire un cours de langue dans la filière économique.

Ce thème ne constitue qu'un exemple illustratif. Il existe des centaines de thèmes, liés directement aux cours d'économie, parmi lesquels les concepteurs du manuel peuvent faire un choix.

Certes, un manuel de langue ne se limite pas uniquement aux thèmes. Il inclut des exercices de langue visant à développer les quatre compétences langagières (compréhension écrite et orale et production écrite et orale). Lesquelles compétences, comme il est mentionné dans le volet précédent, sont tributaires des besoins de la spécialité en matière de langue. Pour développer des contenus didactiques visant l'enseignement du technolecte des études économiques, il faudra d'abord étudier les besoins langagiers de la spécialité économique. En d'autres termes, pour enseigner le technolecte des études économiques, il faudra concevoir un manuel qui lui sera consacré et qui sera destiné exclusivement aux étudiants économistes.

En plus du manuel, il est possible d'exploiter les possibilités offertes par des sites spécialisés en langue française, offrant des ressources pédagogiques sur Internet et pouvant être exploitées dans l'enseignement du technolecte en question. Je m'inspire ici d'une expérience que j'ai vécue récemment. J'étais membre d'un projet organisé en partenariat avec l'Agence Universitaire de la Francophonie et le laboratoire « Langage et société CNRST-URAC56 » de l'Université Ibn Tofaïl (Maroc) et TV5MONDE. J'ai contribué à la mise en ligne des séquences pédagogiques qui sont relatives à plusieurs disciplines (Littérature ; Linguistique (sociolinguistique, phonétique, lexicque, sémantique, analyse du discours, stylistique ; Didactique ; Enseignement du français (FLM, FLS, FLE, FOS)...). Une séquence qui m'a interpellé, c'est celle relative à la didactisation du technolecte juridique. Il s'agit d'un travail dirigé qui vient accompagner le cours de "Technolecte juridique, aspects discursifs et lexicaux" et qui porte sur les aspects lexicaux du technolecte juridique. Cette activité se présente comme une situation-problème qui devrait être résolue par les étudiants. En un mot, Internet constitue une richesse inépuisable¹ en matière de cours de français de spécialité. Il suffirait de savoir les exploiter à l'université.

¹ Je me permets d'indiquer quelques sites web intéressant :
www.bonjourdefrance.com/index/indexfranaff.htm
www.francparler.org > Parcours
www.presse-francophone.org/apfa/sommaire.htm
www.ciel.fr/...français/français-affaires/examen-français-affaires.htm
www.lepointdufle.net/specialite.htm
www.sandiego.edu/~mmagnin/affaires.html

Bibliographie et sitographie

▪ Bibliographie :

AGENCE UNIVERSITAIRE DE LA FRANCOPHONIE, *L'Enseignement du français langue seconde : un référentiel général d'orientations et de contenus*, Vanves, Edicef/Montréal AUPELF-UREF, 2000.

BENZAKOUR F., GAADI D., QUEFFELEC A., *Le français au Maroc, lexique et contacts des langues*, AUPELF UREF, 2000.

BERARD E., *L'approche communicative. Théorie et pratiques*, Paris, Coll. Techniques de classe, Clé International, 1991.

BERTHIER N., *Les techniques d'enquête en sciences sociales : Méthode et exercices corrigés*, Paris, Armand Colin, 2e ed, 2006.

BERTOCCHINI P., COSTANZO E., *Manuel de formation pratique pour le professeur de FLE*, Paris, CLE International, 2008.

BESSE H., *Méthodes et pratiques des manuels de langue*, Paris, Didier, 1985.

BLANCHET A., et GOTMAN A., *L'enquête et ses méthodes : l'entretien*. Paris, Nathan, 1992.

BLANCHET Ph., *Introduction à la complexité de l'enseignement du Français Langue Etrangère*, Louvain, Peeters, 1998.

BLANCHET, Ph., *Linguistique de terrain. Méthode et théorie (une approche ethno-sociolinguistique)*, Rennes, Presses universitaires de Rennes, 2000.

BLANCHET Ph., MOORE D., et ASSELAH R., (dir.), *Perspectives pour une didactique des langues contextualisée*, Paris, Éditions des archives contemporaines, Agence Universitaire de la Francophonie, 2008.

BLANCHET Ph., et CHARDENET P., (dir.). *Guide pour la recherche en didactique des langues et des cultures. Approches contextualisées*, Paris, Éditions des archives contemporaines, 2011.

BOYER H., BUTZBACH M., & PENDANX M., *Nouvelle introduction à la didactique du français langue étrangère*, Paris, Clé-International, 1990.

CAMBRA M., *Une approche ethnographique de la classe de langue étrangère*, Paris, coll, « LAL », Didier, 2003.

CAPUL J.V., et GARNIER O., *Dictionnaire d'économie et de sciences sociales*, Paris, Hatier, 2005.

CASTELLOTTI, V. & PY, B., *La Notion de compétence en langue*, Lyon, ENSéditions, 2002.

CHETOUANI L., *Vocabulaire général d'enseignement scientifique*, VGES *Sémantiques*, Paris, L'Harmattan, 1997.

CORNU, L & VERGNOUX, A., *La didactique en questions*, Paris, Hachette, 1992.

COSTE D., « *Tâche, progression, curriculum* », in *Le français dans le monde*, (n°45), 2009.

CUQ J.P., (dir.), *Dictionnaire de didactique du français langue étrangère et seconde*, Paris, asdifle/Clé International, 2003.

CUQ J.P., et GRUCA I., *Cours de didactique du français langue étrangère et seconde*. Collection français langue étrangère. P.U.G, 2005.

DE SINGLY F., *L'Enquête et ses méthodes : le questionnaire*, collection 128, éditions Nathan, Paris, 1992 puis A. Colin, 2005.

DUBOIS J., *Dictionnaire de linguistique et des sciences du langage*, Paris CEDEX 06, Editions Larousse, 1989.

EURIN BALMET S., et HENAO DE LEGGE M., *Pratiques du français scientifique*, Paris, Hachette/AUPELF, 1972.

GALISSON R., et COSTE D., *Dictionnaire de didactique des langues*, Paris, Hachette, 1976.

GALISSON R., et PUREN Ch., *La formation en questions*, Paris, CLE International, 1999.

GERMAIN C., *Evolution de l'enseignement des langues : 5000 ans*, Paris, CLE International, 1993.

HALLE O., *Enseigner le français de spécialité*, Paris, Economica, 2002.

HATZFELD H., et SPIEGELSTEIN J., *Méthodologie de l'observation sociale : comprendre, évaluer, agir*, Dunod, 2000.

LERAT P., *Les langues spécialisées*, Paris, PUF, 1995.

MANGIANTE J.M., et PARETTE, C., *Le Français sur Objectifs Spécifiques : de l'analyse des besoins à l'élaboration d'un cours*, Paris, Hachette, 2004.

MESSAOUDI L., *Études sociolinguistiques*. Rabat, Okad..2003.

MESSAOUDI L., «*La langue française au Maroc, fonction élitaire ou utilitaire?* », in *Pratiques innovantes du plurilinguisme*, Paris, Éditions des Archives contemporaines, en partenariat avec l'Agence universitaire de la Francophonie, coll. «Actualité scientifique», 2010.

MESSAOUDI L., « *Langue spécialisée et technolecte : quelles relations ?* », in *Revue META*, Volume 55, numéro 1, 2010.

NARCY-COMBES M.F., *Précis de didactique – Devenir professeur de langue*, Paris, Ellipses, 2005.

PEYTARD J., GENOUVRIER E., *Linguistique et enseignement du français*, Paris, Larousse, 1970.

PORCHER L., *Le français langue étrangère*, Paris, Hachette, 1995.

PORQUIER R., & PY B., *Apprentissage d'une langue étrangère, contexte et discours*, Paris, Didier/CREDIF (Essais), 2004.

PUREN Ch., *Histoire des méthodologies de l'enseignement des langues*, Paris, Nathan, 1988.

PUREN C., Bertocchini P., & Costanzo E, *Se former en didactique des langues*, Ellipses, 1998.

PUREN Ch., « *Observation de classe et didactique des langues* », in *Études de Linguistique Appliquée*, n° 114, avril-juin. L'observation de classes. Paris, Didier Érudition, 1999.

ROSEN E., « *Perspective actionnelle et approche par les tâches en classe de langue* », in *Le français dans le monde*, (n°45), 2009.

SALINS (de) G.D., *Une Introduction à l'ethnographie de la communication*. Paris, Didier, 1992.

SPRINGER C., *La didactique des langues face aux défis de la formation des adultes*, Paris, Ophrys, 1996.

TAGLIANTE, C., *La classe de langue*, Paris, Clé-International, 1994.

TESSIER G., *Pratiques de recherche en sciences de l'éducation : Les outils du chercheur débutant*, Presse Universitaire de Rennes, 1993.

▪ Sitographie :

Article de Philippe BLANCHET, « Contextualisation didactique » : de quoi parle-t-on ? Le Français à l'université, 2009 : <http://eprints.aidenligne-francais-universite.auf.org/147/>

Site Web du Département de l'Enseignement supérieur, de la Formation des cadres (Maroc) : <http://www.enssup.gov.ma/index.php/enseignementsuperieur/etablissements-de-formation>

Jamiati, portail des universités marocaines : http://www.jamiati.ma/universites/infos_generales/Pages/lmd.aspx

Site Web du ministère de l'éducation (Maroc) : http://www.men.gov.ma/sites/fr/PU-space/bib_pages/Espace2.aspx

Site web de la Faculté des Sciences Juridiques Economiques et Sociales de Kénitra : <http://www.fsjesk.ma/index.php>

Recherche en didactique des langues et des cultures : glossaire des notions et concepts : <http://wiki.auf.org/glossairedlc/Index/Sociodidactique>

Le Cadre européen commun de référence pour les langues - Apprendre, Enseigner, Évaluer (CECR) : www.coe.int/t/dg4/portfolio/documents/cadrecommun.pdf

Article publié sur le Net du philosophe et sociologue français Georges Lapassade sur la méthode ethnographique : <http://www.vadeker.net/corpus/lapassade/ethngr1.htm#23a>

Cours d'initiation à la didactique du Français Langue Etrangère en contexte syrien : http://www.lb.refer.org/fle/cours/cours3_AC/hist_didactique/cours3_hd09.htm

Extraits tirés de l'ouvrage de Coste Daniel, Un niveau-seuil. Systèmes d'apprentissage des langues vivantes par les adultes, Strasbourg, Conseil de la coopération culturelle du Conseil de l'Europe, 1976 : <http://master2cml.u-strasbg.fr/realisations/0304/projet01/html/seuildef.htm>

PUREN Ch., « *Observation de classe et didactique des langues* », in *Études de Linguistique Appliquée*, n° 114, avril-juin. L'observation de classes. Paris, Didier Érudition, 1999 : <http://www.christianpuren.com/mes-travaux-liste-et-liens/1999d/>

Extrait de : PUREN 1999d. « Présentation. Observation de classes et didactique des langues ». Présentation du n° 114 (avril-juin 1999) d'Études de Linguistique Appliquée sur « L'observation de classes ». Paris : Klincksieck. : <http://www.christianpuren.com/bibliothèque-de-travail/038/>

Table des matières

Résumé	02
Sommaire	04
Remerciements	06
Dédicace	07
Introduction générale	08
1. Annonce du sujet.....	09
2. Motivations du choix du sujet.....	10
3. Questions de recherche.....	13
4. Hypothèse de travail.....	14
5. Cadre théorique.....	14
6. Méthodologie de travail.....	16
7. Difficultés rencontrés.....	22
8. Architecture de la thèse.....	24
Première partie : Contextualisation	26
▪ Introduction	27
Chapitre I : Environnement géographique, sociolinguistique et éducatif de la recherche	30
1. Situation géographique du Maroc.....	30
2. Paysage sociolinguistique au Maroc.....	31
3. Système éducatif (l'enseignement universitaire) du Maroc.....	37
4. Enseignement du français à l'université marocaine.....	43
Chapitre II : Filière « Economie et gestion » de la Faculté SJES de l'Université Ibn Tofail, Kénitra	45
1. Présentation de la Faculté SJES de Kénitra.....	45
1.1. Formations.....	45
1.2. Départements et laboratoires de recherche.....	46

2. Espace d'enseignement à la Faculté SJES de Kénitra.....	47
3. Contenu d'enseignement (Première année de la filière d'économie et de gestion).....	47
3.1. Semestre I.....	48
3.2. Semestre II.....	48

Chapitre III : Cours de langue et de communication à la Faculté SJES de Kénitra..... 50

1. Classe de langue à la Faculté SJES.....	50
1.1. Autour de la classe de langue.....	50
1.2. L'espace classe à la Faculté SJES.....	51
1.3. Les acteurs de la classe de LC.....	55
1.3.1. Les apprenants.....	57
1.3.2. Les enseignants.....	56
1.4. La répartition des étudiants : le test de positionnement.....	57
2. Finalités du cours de langue et de communication.....	59
2.1. La voix officielle.....	59
2.2. Le discours des enseignants de langue.....	63
2.3. Le regard de l'enquêteur.....	65
3. Document de référence adopté : le CECRL.....	68
3.1. Autour du CECRL.....	68
3.2. Le CECRL : essai de définition.....	68
3.2. Niveaux de langue selon le CECRL.....	70
4. Méthodologies d'enseignement adoptés.....	72
1. L'approche communicative.....	72
2. L'approche actionnelle.....	76
▪ Conclusion.....	79

Deuxième partie : Classe de langue dans la filière des sciences économiques.....	80
▪ Introduction.....	81
Chapitre I : cours de langue et de communication : pratiques de classe de langue et de communication.....	82
1. De la notion de pratiques de classe.....	82
2. Démarche adoptée : enquête par observation.....	83
2.1. Notion d'observation.....	83
2.1.1. Observation participante.....	85
2.1.2. Observation non-participante.....	85
2.2. Recours à l'observation.....	86
2.3. Mode d'observation adopté.....	87
2.4. Négociation d'accès à la classe de langue.....	88
2.5. Durée de l'observation.....	91
2.6. Type d'observation de classe.....	91
2.7. Projet d'observation.....	93
2.8. Grille d'observation.....	94
3. Pratiques de classe de langue et de communication.....	98
3.1. Aperçu sur les pratiques de classe de LC.....	98
3.2. Compte rendu des pratiques de classe de LC.....	104
3.2.1. Niveau A1.....	104
3.2.1.1. Production orale 1.....	104
3.2.1.2. Production orale 2.....	106
3.2.1.3. Compréhension orale.....	107
3.2.1.4. Compréhension écrite.....	109
3.2.1.5. Production écrite.....	111
3.2.1.6. Langue.....	112
3.2.1.7. Projet.....	114
3.2. Niveau A2.....	117
3.2.1. Production écrite.....	117

Chapitre II : méthode *Cap Université* et besoins langagiers des étudiants..... 119

1. Autour de la notion de besoin langagier.....	119
2. Présentation de la méthode <i>Cap Université</i>	120
2.1. Analyse de la méthode <i>Cap Université</i>	121
3. Situations de communication dans le cours de LC et dans la méthode <i>Cap Université</i> et situations de communication dans la filière « Economie et gestion »	128
3.1. Situations de communications dans les cours « Economie et gestion »	130
3.1.1. Situation de communication 1 : la lecture.....	130
3.1.2. Situation de communication 2 : l'écoute.....	145
3.1.3. Situation de communication 3 : production et interaction orales.....	149
3.1.4. Situation de communication 1 : la rédaction.....	153
3.2. Situations de communications communication dans le cours de LC et dans la méthode <i>Cap Université</i>	153
3.2.1. Situation de communication 1 : la lecture.....	154
3.2.2. Situation de communication 2 : l'écoute.....	162
3.2.3. Situation de communication 3 : la rédaction.....	167
3.2.4. Situation de communication 1 : production et interaction orales.....	172
3.3. Situations de communication dans le cours de LC et dans la méthode <i>Cap Université</i> et situations de communication dans les cours « Economie et gestion » : enchaînement ou rupture ?	179
▪ Conclusion	185

Troisième partie : Technolecte et besoins langagiers des étudiants économistes..... 186

▪ Introduction	187
-----------------------------	-----

Chapitre I : Méthode *Cap Université* et technolecte des études de l'économie..... 189

1. Définitions.....	189
---------------------	-----

1.1. Notion de technolecte.....	189
1.2. Technolecte vs langue de spécialité.....	191
2. Technolecte des études économiques.....	192
3.3. Technolecte des études économiques dans les documents relatifs à la spécialité économique.....	194
3.3.1. Polycopiés des cours.....	194
3.3.2. Ouvrages de spécialité.....	213
3.3.3. Journaux économiques.....	216
3.4. Technolecte des études économiques dans la méthode <i>Cap Université</i>	218
3.5. Méthode <i>Cap Université</i> et technolecte des études économiques : inclusion ou exclusion ?	222
Chapitre II : Technolecte et besoins langagiers des étudiants.....	224
1. Etude des besoins langagiers des étudiants.....	225
1.1. Démarche suivie : enquête par questionnaire et par entretien.....	227
1.1.1. Enquête par questionnaire.....	227
1.1.1.1. Choix de l'enquête par questionnaire.....	227
1.1.1.2. Description du questionnaire.....	228
1.1.1.3. Echantillonnage.....	230
1.1.1.4. Pré-enquête.....	233
1.1.1.5. Passation du questionnaire.....	234
1.1.1.6. Traitement des données et analyse.....	235
1.1.1.7. Résultat de l'enquête par questionnaire.....	304
1.1.2. Enquête par entretien.....	308
1.1.2.1. Choix de l'enquête par entretien.....	308
1.1.2.2. Type d'entretien utilisé : entretien semi-directif.....	309
1.1.2.3. Usage de l'enquête par entretien : usage complémentaire.....	310
1.1.2.4. Guide de l'entretien.....	311
1.1.2.5. Accès aux interviewés.....	312
1.1.2.6. Analyse de contenu et résultat de l'enquête par entretien.....	312
1.1.2.6.1. Différentes méthodes d'analyse de contenu.....	313
1.1.2.6.2. Méthode d'analyse adoptée : analyse thématique.....	314

1.1.2.6.3. Analyse thématique des entretiens.....	314
1.1.2.6.3. Résultat de l'enquête par entretien.....	318
2. Cours de langue et de communication, méthode <i>Cap Université</i> et besoins langagiers des étudiants : satisfaction ou insatisfaction.....	318
▪ Conclusion	322
Quatrième partie : Résultats et perspectives	323
▪ Introduction	324
Chapitre I : Résultats	325
1. Question de recherche : éléments de réponse.....	325
2. Vérification de l'hypothèse du travail.....	334
Chapitre II : Perspectives	337
1. Recommandations de démarches à suivre avant l'accès des étudiants à l'université.....	337
1.1. Renforcer les notions de base en français chez les collégiens et les lycéens.....	337
2.2. Donner un cours de français adapté à la section Sciences économiques et gestion au lycée.....	338
2. Recommandations de démarches à suivre pendant et après les inscriptions des étudiants à la faculté SJES.....	340
2.1. Instaurer un système d'orientation universitaire.....	340
2.1.1. Orienter les étudiants vers d'autres disciplines.....	340
2.2.2. Orienter les étudiants vers les classes préparatoires de français sur objectifs universitaires.....	343
3. Recommandations relatives à l'enseignement du français à la faculté SJES.....	343
3.1. Former les professeurs de langue à la spécialité économique.....	343
3.2. Étudier les besoins langagiers de la spécialité économique.....	343
3.3. Concevoir des outils didactiques adaptés à la filière « Economie et gestion » et enseigner le technolecte des études économiques.....	349

Bibliographie et sitographie	351
Table des matières	356
Annexes	364

Annexes

CRITERES D'ANALYSE D'UN MANUEL (D'APRES M. VERDELHAN)

Le champ d'étude sur les supports est vaste, mais comporte plusieurs rubriques bien identifiables, même si le chercheur ne peut pas toujours répondre à toutes les questions, et même s'il ne souhaite pas se les poser toutes.

1. 1. Les conditions de production du support

Elles sont déterminantes dans son élaboration et dans le résultat obtenu, et proviennent du croisement de plusieurs facteurs (VERDELHAN-BOURGADE, 2007).

1.1.1. Conditions politiques

S'agit-il d'un manuel d'Etat ou d'un manuel d'édition privée ?

Quelle en est la source de financement ? (appel d'offres international, subvention d'Etat...)

Cela peut se voir dans certaines indications sur les pages de garde.

Est-il distribué gratuitement ou vendu ? Ou bien en accès libre ou payant (sites internet) ?

1.1.2. Conditions éditoriales

Editeur (du pays, étranger, co-édition ...)

Auteurs (indiqués ou pas, pays, fonctions occupées ...)

Date d'édition, éditions successives (une 25e édition est la marque d'un succès certain)

Support faisant partie d'une collection ou pas (un CD-Rom accompagnant un manuel ne peut être jugé à part)

En cas de site internet, est-ce un site labellisé (organisme international, association, ministère...) ? Ou un site personnel ? Ou un site d'échange, de partage ?

1.1.3. Le public visé

Tranche d'âge

Niveau d'apprentissage (quelle que soit sa dénomination)

Objectifs d'apprentissage

Nombre (restreint, confidentiel vs large, « universel »)

1.1.4. La situation d'utilisation

Apprentissage du français langue étrangère (désormais FLE), langue maternelle (FLM), ou langue seconde (FLS)

Zone géographique (l'enseignement du français langue seconde par exemple comporte des paramètres très différents au Canada et au Mali)

Enseignement en situation de scolarisation ou non

Auto apprentissage, apprentissage à distance, ou apprentissage avec un enseignant vs formateur

1.1.5. L'arrière-plan méthodologique du moment de conception du manuel

Quelles sont la ou les méthodologie (s) dominante (s) ou en usage à un moment donné en un lieu donné pour un domaine donné (FLE vs FLS vs FLM ...) ?

Observe-t-on à cette époque des mouvements de circulation de ces méthodologies ?

Exemple 1. L'évolution timide de l'enseignement du FLS vers l'ouverture à la communication dans les années 1990 et 2000.

Exemple 2. La prise de conscience que l'apprentissage du français par les enfants immigrés ne relevait pas seulement du FLM, comme cela se pratiquait au milieu du XXe siècle, ni du FLE pur et simple comme on l'a pensé un moment au début des années 1970, mais d'un hybride lié au caractère second de la langue et à la scolarisation.

1.2. L'objet

On s'appuiera sur l'étude parue en 2002 (VERDELHAN-BOURGADE, 2002, pp. 109-140), qui liste un certain nombre de points constitutifs de l'objet-manuel, ou du support pédagogique, selon certains éléments donnés par CHOPPIN (1992), ici complétée et réorganisée.

1.2.1. La macro-structure (ou organisation générale)

Titre

Couverture

Structure générale, découpage en unité, chapitres, dossiers etc.

Tables des matières, sommaires

Thématiques

Pages spécifiques (présentation tableaux de conjugaison, lexique, bilans, révisions, entraînements, cartes, documents annexes ...)

1.2.2. La micro-structure (ou organisation d'une unité)

Les rubriques : intitulés, ordre, régularité, longueur respective...)

La mise en pages (maquette, double page, couleurs, typographie, rapport texte-image)

L'iconographie (place, type, rôles ...)

L'exploration de ces indices peut permettre de répondre à deux questions importantes pour l'utilisateur du support pédagogique :

- Quels sont les moyens donnés à l'utilisateur (enseignant ou apprenant) de se repérer dans le support ?

- Quel est le degré de lisibilité ?

1.3. Le contenu méthodologique

1.3.1. Les références revendiquées et la réalité du support

- les bases théoriques réelles ou supposées : par exemple la présence des notions d'objectif, de compétence, d'intégration dans les manuels actuels

- les traces de différentes méthodologies, actuelles ou plus anciennes, leur combinaison ou non dans un éclectisme revendiqué ou pas

- les priorités méthodologiques

- l'écart entre une méthodologie affichée (en introduction par exemple, et le contenu effectif observable)

1.3.2. La progression

Son type (linéaire, en spirale, en étoile ...)

Sa progressivité réelle

Sa cohérence : en macro-structure, selon le déroulement temporel, sur l'ensemble de l'ouvrage, mais aussi cohérence en micro-structure entre les différents moments d'une même leçon ou unité. En ce qui concerne le thème, quelle cohérence par exemple entre un texte de départ sur les chemins de fer et des activités portant sur une promenade au zoo ? En méthodologie, peut-on parler de cohérence si les points travaillés dans la partie linguistique ne figurent pas dans les dialogues ou textes servant de point de départ ?

1.3.3. La méthodologie de l'enseignement et de l'apprentissage par domaine : l'oral et l'écrit, aussi bien en compréhension qu'en production, la langue, la culture...

1.3.3. Les activités proposées

Typologie

Priorités

Exercices, activités, tâches, projets ?

1.4. Le contenu linguistique et discursif

On s'intéressera au choix des unités linguistiques (structures, actes de langage, phonèmes...), à celui du lexique, aux langues ou variétés de langues et à l'organisation de ces unités en vue de l'enseignement et de l'apprentissage.

On pourra se reporter pour l'étude du contenu discursif aux éléments dégagés par CORDIER (2002) à partir des manuels canadiens de français langue seconde, concernant les types de discours présents.

1.5. La conception de l'action pédagogique

On regroupera ici des points d'examen qui, faisant l'objet d'un choix de la part des concepteurs, se trouvent influer sur le comportement des apprenants, comportement langagier et social.

1.5.1. Les valeurs présentes dans le support (valeurs scolaires, relationnelles, individuelles, nationales...). Certains pays exigent dans les cahiers des charges établis lors des appels d'offres que figurent dans les manuels des valeurs jugées indispensables à la formation de l'élève : respect des aînés, solidarité, exaltation du travail ou de la patrie...

1.5.2. L'attention apportée à la scolarisation (le cas échéant) ou à la réussite de l'apprentissage : on la repère dans des indices comme la forme des consignes, les aides apportées à l'apprenant

QUESTIONNAIRES

Questionnaire 1 :

L'objectif de ce questionnaire est d'inventorier les documents que les étudiants économistes en première année sont amenés à lire.

- Vos professeurs vous demandent-ils de lire des livres ?

- Oui
- Non

Si oui, pourriez-vous en citer quelques-uns ?

.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....

- Vos professeurs vous recommandent-ils de consulter des revues ?

- Oui
- Non

Si oui, pourriez-vous en citer quelques-unes ?

.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....

- Vos professeurs vous recommandent-ils de lire des journaux ?

- Oui
- Non

Si oui, pourriez-vous en citer quelques-uns ?

.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....

- Vos professeurs vous recommandent-ils la consultation des sites web ?

- Oui
- Non

Si oui, pourriez-vous en citer quelques-uns ?

.....
.....
.....
.....
.....
.....

Outres les documents cités ci-dessus, vous arrive-t-il de lire d'autres écrits ?

- Oui
- Non

Si oui, pourriez-vous en citer quelques exemples ?

.....
.....
.....
.....
.....

Questionnaire 2 :

L'objectif de ce questionnaire, adressé aux professeurs d'économie, est d'inventorier les documents que les étudiants économistes en première année sont amenés à lire.

- En première année, les étudiants économistes sont-ils tenus de lire des ouvrages de spécialité ?

- Oui
- Non

Si oui, pourriez-vous en citer quelques-uns ?

.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....

- Recommandez-vous à vos étudiants de première année la lecture des revues spécialisées en économie ?

- Oui
- Non

Si oui, pourriez-vous en citer quelques-unes ?

.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....

- Recommandez-vous à vos étudiants de première année la lecture des journaux ?

- Oui
- Non

Si oui, pourriez-vous en citer quelques-uns ?

.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....

- Recommandez-vous à vos étudiants de première année la consultation des sites web ?

- Oui
- Non

Si oui, pourriez-vous en citer quelques-uns ?

.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....

Outres les documents cités ci-dessus, les étudiants sont-ils amenés à lire d'autres textes ?

- Oui
- Non

Si oui, pourriez-vous en citer quelques exemples ?

.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....

Questionnaire 3 :

Cette enquête s'inscrit dans le cadre d'une thèse de doctorat. Ce questionnaire s'adresse aux étudiants économistes en première année. Il est conçu pour étudier les besoins langagiers de ces étudiants ainsi que le rapport entre le cours de langue et de communication et les cours de spécialité. Je vous prie de bien vouloir répondre aux questions ci-dessous !

Veillez cochez la ou les réponses qui vous semblent convenables

- Vous êtes :

- Homme
- Femme

Quel est votre âge ?

.....

Vous êtes de quelle nationalité ?

Marocaine

Autre, précisez :

Quelle a été votre orientation scolaire dans le secondaire ?

Sciences mathématiques

Sciences expérimentales

Lettres

Economie

Autre, précisez :

Quel est votre niveau ?

A1

A2

Quelle langue parlez-vous dans votre vie personnelle, familiale et quotidienne ?

Arabe

Amazigh

Français

Anglais

Autre : précisez

Quelle langue comprenez-vous dans votre vie personnelle, familiale et quotidienne ?

Arabe

Amazigh

Français

Anglais

Autre : précisez

1. Est-ce que vos connaissances en français ont évolué depuis que vous aviez commencé à suivre des cours de français à l'université ?

- Oui
- Non

2. Pensez-vous que le cours de langue et de communication est fait :

- Pour vous aider à développer des compétences en français
- Pour vous faciliter la compréhension des matières principales (introduction à l'économie, organisation des entreprises...)
- Pour vous faciliter l'accès au monde de l'entreprise
- Pour vous aider à réussir aux examens des matières principales

3. Est-ce que le cours de langue et de communication vous aide à vaincre vos difficultés en français ?

- Oui
- Non

4. Si oui, lesquelles ?

- Difficultés à écrire
- Difficultés à parler
- Difficultés à écouter des documents en français
- Difficultés à lire des textes
- Difficultés à faire des exercices de grammaire
- Autre, précisez :

5. Pour vous, le cours de langue et de communication est :

- Très intéressant
- Intéressant
- Peu intéressant
- Pas du tout intéressant

6. Que pensez-vous du cours de langue et de communication ?

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

7. Dans le livre de français, vous trouvez :

A - Les exercices de grammaire

- Très intéressants
- Intéressants
- Peu intéressants
- Pas du tout intéressants

B – Les textes

- Très intéressants
- Intéressants
- Peu intéressants
- Pas du tout intéressants

8. Préférez-vous que votre professeur de langue et de communication travaille avec :

- La méthode Cap Université
- Autre matériel pédagogique (d'autres activités)

9. A la maison, vous utilisez la méthode Cap Université :

- Plus de 75%
- Entre 75% et 50%
- Entre 50% et 25%
- Inférieur à 25%

10. Selon vous, quels sont les points forts et les insuffisances de la méthode Cap Université

Points forts :

.....
.....
.....
.....
.....

Insuffisances :

.....
.....

.....
.....
11. Est-ce que vous comprenez tous les mots lors d'un cours magistral (comme Introduction à l'économie, Organisation des entreprises...) ?

- Oui
- Non

12. Comment vous trouvez le vocabulaire utilisé par les professeurs lors des cours magistraux ?

- Très difficile
- Difficile
- Peu difficile
- Pas du tout difficile

13. Pensez-vous que la maîtrise de la langue est essentielle à la compréhension des cours magistraux ?

.....
.....
.....
.....
.....

14. Quelles sont vos principales difficultés en français ?

- Lecture de document
- Ouvrage d'économie
- Polycopie
- Journaux économiques
- Autre, précisez :
- Rédaction de documents
- Email
- Résumé de texte
- Compte rendu
- Autre, précisez :
- Expression orale :
 - Poser des questions aux professeurs
 - Répondre aux questions des professeurs
 - Faire un exposé
 - Autre, précisez :

- Compréhension orale :
- Suivre des cours en français
- Ecouter des émissions à la télévision ou à la radio
- Autre, précisez :

15. En cours de langue et de communication, qu'est-ce que vous aimeriez apprendre le plus ?

- L'écrit
- L'oral
- Autre, précisez :

16. Pour vous, pourquoi on doit apprendre le français à l'université ?

- Pour être à l'aise dans communication de tous les jours
- Pour comprendre les cours d'économie
- Pour comprendre les documents étudiés en français
- Pour apprendre à rédiger en français
- Pour mieux réussir vos études

17. A votre avis, en cours de français, qu'est-ce qu'on doit apprendre ?

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

18. A votre avis, le rôle du cours de langue et de communication devrait être axé sur :

- Les communications orales et écrites dans un contexte économique
- La grammaire et l'orthographe
- L'étude du texte
- L'explication du vocabulaire économique utilisé par les professeurs de matières principales

ENTRETIENS (CD ci-joint)

Dossier I : Entretien avec les enseignants de langue

Dossier II : Entretien avec les étudiants économistes