

Le cours de L.T : Décalage entre conception théorique et réalité du terrain

The L.T course : misalignment between theoretical conception and on-the-ground reality

Ayoub BOUAZIZI

Docteur en Langue française et Didactique des Langues et des Cultures

Faculté des Lettres et des Sciences Humaines

Université Ibn Zohr, Agadir

Laboratoire de recherche Société Langage Art et Médias

Maroc

Bouazizi95@gmail.com

Date de soumission : 15/04/2024

Date d'acceptation : 03/06/2024

Pour citer cet article :

BOUAZIZI A. (2024) «Le cours de L.T : Décalage entre conception théorique et réalité du terrain», Revue Internationale du chercheur», Revue Internationale du Chercheur «Volume 5 : Numéro 2» pp : 1027 - 1046

Résumé

Cet article a pour objectif de jeter un regard analytique sur l'une des nouveautés clés de la mise en œuvre du LMD à savoir l'expérience Langue et Terminologie (L.T) en partant de sa réflexion théorique à sa didactisation sur le terrain. Cette étude, menée dans le cadre d'une recherche-action, dont les résultats devaient servir en une base pour l'élaboration d'un nouveau dispositif de formation en L.T à l'attention des étudiants Biologistes de la Faculté des Sciences d'Agadir (FSA) interroge la cohérence de la conception théorique du cours en question et sa didactisation sur le terrain. A vocation proprement qualitative, cette étude a été réalisée en nous appuyons sur trois types d'enquêtes : la recherche documentaire à partir des textes officiels, des entretiens semi-directifs avec les quatre professeurs chargés de l'enseignement du cours de L.T et des observations non-participantes réalisées in situ au cours de deux années universitaires (2020/2021 et 2021/2022). Les résultats mettent en évidence le décalage alarmant entre la conception théorique du dispositif de L.T et sa mise en œuvre sur le terrain et souligne notamment la nécessité de la conception d'un nouveau dispositif de formation en L.T à l'attention des étudiants Biologistes de la Faculté des Sciences d'Agadir (FSA).

Mots clés : Langue et Terminologie ; FOS ; Filières Scientifiques ; Biologie ; FSA.

Abstract

This article aims to provide an analytical overview of one of the key innovations in the implementation of the LMD, namely the Language and Terminology (L.T) experience, from its theoretical reflection to its practical implementation in the field. This study, conducted within the framework of action research, with results intended to serve as a basis for the development of a new L.T training program for Biology students at the Faculty of Sciences in Agadir (FSA), questions the coherence between the theoretical design of the course and its implementation in practice. With a distinctly qualitative focus, this study relied on three types of investigations: documentary research based on official texts, semi-structured interviews with the four professors responsible for teaching the L.T course, and non-participatory observations conducted on-site over two academic years (2020/2021 and 2021/2022). The results highlight the alarming gap between the theoretical design of the L.T program and its implementation in practice, underscoring the need for the development of a new L.T training program for Biology students at the Faculty of Sciences in Agadir (FSA).

Keywords: Language and Terminology; FOS (French for Specific Objectives); Scientific Fields; Biology; FSA (Faculty of Sciences Agadir).

Introduction

Sur un arrière-fond de mondialisation, le progrès économique, scientifique et technologique qu'a connu le monde, au fil des dernières années, a placé l'apprentissage des langues au cœur des orientations principales du système éducatif marocain. Effectivement, une panoplie de réformes et de mesures ont été entreprises, dans ce sens, afin de rendre ce système plus efficace et capable d'accompagner le développement et l'ouverture du pays sur la sphère internationale. Ces nouvelles orientations mettront également fin à une politique d'arabisation instaurée depuis l'indépendance et accusée par de nombreux chercheurs et spécialistes comme étant responsable des taux d'échec massifs et de décrochage très élevés chez les étudiants inscrits dans les filières scientifiques, techniques et technologiques au cycle de l'enseignement supérieur.

Faisant suite aux dispositions apportées par la loi-cadre 51.17 relative au système d'éducation de formation et de recherche scientifique, une nouvelle révision de la politique éducative du Maroc en matière de langues enseignées et d'enseignement a été opérée pour palier à la problématique de la transition mal assurée par les nouveaux bacheliers en accédant au supérieur. Ainsi, une réintroduction de la langue française dans le système éducatif marocain a revu le jour, cette fois-ci, non seulement comme une langue enseignée mais désormais en tant qu'unique langue d'enseignement/apprentissage des disciplines scientifiques et ce dès la première année du cycle primaire.

Sur tous les niveaux, et pourtant qu'elle soit la première langue étrangère et largement présente dans la vie quotidienne des marocains, l'apprentissage de la langue française demeure en-deçà des attentes. Le rapport des étudiants avec cette langue reste toujours limité au temps de cours, sauf pour une petite catégorie dont le contact avec cette langue est intime et dépasse le cadre scolaire et universitaire. Cela fait que de nombreux étudiants accède au cycle universitaire sans être capable de comprendre ou de produire, à l'oral comme à l'écrit des phrases et énoncés simples et structurés en une langue qui s'impose, à ce niveau, comme l'ultime médium d'appropriation des savoirs et d'apprentissages scientifiques et techniques. Dans cette optique, et en dépit de leurs motivations et leur maîtrise des contenus disciplinaires, les nouveaux universitaires d'orientation scientifique et technologique, linguistiquement déficitaires, se retrouvent en situation d'échec à leur arrivée au cycle supérieur. Leur passage par l'université est souvent mal vécu du fait qu'ils sont amenés à « lire de la documentation en langue française en vue de la préparation d'un cours ou d'un exposé dans cette langue, écouter un cours magistral, comprendre l'énoncé d'un problème ou bien résumer un cours. Mais également produire un écrit dans cette langue » (SEBBANE, 2011). Face à cet état de cause, Abdelatif

Miraoui ministre de l'Enseignement supérieur, de la recherche scientifique et de l'innovation témoigne qu' « aujourd'hui 35% de tous les titulaires d'un baccalauréat scientifique ou technique préfèrent s'inscrire dans les domaines des sciences économiques et sociales, de la littérature et des sciences humaines en raison de la barrière linguistique car ils éprouvent des difficultés à poursuivre leurs études en français » (Benabdellah, 2021).

Sur le terrain, force est de constater que le niveau défaillant des étudiants en langue française ne leur permet pas de réussir leurs études supérieures. Le ministère de tutelle s'est mobilisé, depuis l'entrée en vigueur du système LMD, pour mettre en place une nouvelle conception visant l'enseignement/apprentissage de la langue française en tant que dispositif transversal et complémentaire, dite plus tard « Langue et Terminologie » (L.T) ayant pour objectif principal de répondre aux besoins langagiers prioritaires et immédiats de l'étudiant technoscientifique. Il s'agit, en effet, d'un enseignement du français à vocation spécifique qui ne se résume ni en la conception d'un cours de langue, ni en un enseignement des œuvres de Victor Hugo ou des pièces théâtrales de Molière mais plutôt d'un enseignement du français à des fins spécifiques (FOS). Le nouveau dispositif est présumé développer chez son public des compétences langagières en français de spécialité qui leur permettront de s'approprier aisément le contenu disciplinaire et d'être en mesure d'exécuter les actes de parole que stipule le contexte spécifique dans lequel il évolue.

Aujourd'hui, vingt ans après sa mise en place, et malgré la diversité des mesures qui ont été entreprises par l'état. La production et la recherche scientifique sur ladite question au niveau de la (Faculté des sciences d'Agadir (FSA)) est pratiquement absente par rapport à la multiplicité des travaux réalisés dans d'autres universités nationales. Dans cette perspective, le travail de recherche que propose le présent article s'inscrit dans la continuité de ces recherches et initiatives. Il fait, en effet, partie d'une recherche-action (RA) que nous avons réalisée dans le cadre d'un travail de thèse dont la problématique était de remédier aux difficultés et besoins langagiers qu'éprouvent les étudiants biologistes de la FSA à travers la conception d'un nouveau dispositif de formation adapté aux besoins, attentes des étudiants ainsi qu'aux exigences de la spécialité.

L'enquête rapportée dans cet article représentait la première étape de notre RA et l'ultime objectif à atteindre serait de jeter un regard analytique sur ce qui est le dispositif de L.T en partant de sa réflexion théorique à sa didactisation sur notre terrain d'investigation. C'est dans ce cadre général où s'inscrit la problématique de la présente étude que nous pouvons formuler comme suit :

- Comment évaluer la cohérence entre la conception théorique du cours de Langue et Terminologie (L.T) et sa mise en œuvre pratique sur le terrain ?
- Dans quelle mesure les objectifs pédagogiques prédéfinis lors de la conception du cours de L.T sont-ils effectivement réalisés sur le terrain de la FSA ?

En effet, la revue de littérature sur la présente question nous amène à formuler deux hypothèses qui guideront notre piste de recherche et qui orienteront nos choix méthodologiques. Dans la première, nous supposons que la mise en place pratique sur le terrain du cours de L.T serait en parfaite harmonie avec sa conception théorique et par conséquent les contenus enseignés correspondraient aux objectifs alloués à ce dispositif de formation. Dans la seconde hypothèse, nous supposons que les objectifs pédagogiques du cours en question seraient difficiles, voire impossibles, à atteindre dans la pratique sur le terrain.

Pour répondre à nos questions de recherche et confirmer ou infirmer nos hypothèses de départ, nous avons mené une enquête qualitative (exploratoire), en nous appuyons sur trois ressources principales. En premier lieu, la recherche documentaire à partir des textes officiels produits par le ministère de tutelle et des documents de cours de L.T dispensés à l'attention des étudiants biologistes. Deuxièmement, à partir des entretiens semi-directifs, réalisés à l'aide d'un guide d'entretien, auprès des quatre professeurs chargés de l'enseignement du cours en question au niveau de la FSA. Et finalement, en nous appuyant sur les observations non-participantes réalisées en classe au cours de deux années universitaires (2020/2021 et 2021/2022).

En effet, notre recherche se divise en deux volets. Il s'agit dans le premier de jeter un survol sur le dispositif de formation « Langue et Terminologie » en mettant en lumière sa mise en place au niveau des universités marocaines, ses principales finalités ainsi que les caractéristiques de ses principaux acteurs au niveau de notre champ d'investigation (la FSA). Le second volet, est dévolu au dépouillement, l'analyse et la discussion des résultats et des conclusions obtenus à l'aide des entretiens semi-directifs que nous avons réalisé auprès des professeurs chargés du cours en question, ainsi qu'à partir des observations que nous avons réalisés au moment du cours.

1. Autour du dispositif de formation « Langue et Terminologie »

Depuis que le système LMD (Licence, Master, Doctorat) est entré en vigueur, en 2003-2004, au niveau de l'université marocaine, plusieurs mesures en matière d'enseignement de la langue française et des TEC (Techniques d'expression et de Communication), comme module transversal/ complémentaire, ont accompagné la mise en place de différentes « générations »

des filières en sciences, lettres et sciences économiques et juridiques. En effet, à la FSA comme pour les autres facultés du royaume, il y a eu le passage du module « Langue et Techniques d'expression et de communication » en 2003-2004 à « Langue et Concept » et « Langue et Terminologie » en 2014-2015. Cette transition a touché les contenus des modules en passant par la mise à jour du contenu du même module en 2009 lors de l'entrée en vigueur des filières appelées « filières nouvelles générations » dans le cadre du Plan d'Urgence. Néanmoins, si ces trois révisions de l'intitulé et de l'offre pédagogique qui ont été consacrées à la langue française et aux TEC, en une douzaine d'années, confirment la volonté des décideurs à remédier au déficit linguistique qu'éprouve les étudiants, ils reflètent également le manque d'une stratégie claire sur ce que doit être l'enseignement/apprentissage de cette langue et de la communication dans les filières à accès ouvert.

Ce manque de clairvoyance, fait qu'après vingt ans de sa mise en place le dispositif se retrouve toujours insuffisant pour répondre aux besoins et attentes du public auquel il est destiné. Ainsi, de nombreuses publications récentes ont soulevé une multitude de difficultés dont émerge l'enseignement du L.T à l'université marocaine, allant du « statut dit complémentaire de ce module souvent qualifié par certains étudiants comme inutile. D'autres résident au niveau de la masse horaire jugée insuffisante (42 heures par semestre) ainsi que le profil des enseignants chargés d'assurer ce cours (80% des enseignants sont des professeurs des matières de spécialité et seulement 15% ont reçu une formation relative à l'enseignement des langues) » (Bentaleb, 2021).

Dans cette optique, et en l'absence de productions et recherches scientifique sur ladite question, dans notre champ d'étude, qui peuvent nous servir en une assise sur laquelle nous pouvons nous baser pour mener une évaluation objective de l'efficacité et l'adéquation de l'offre pédagogique dispensé en termes de cours. Il nous semble intéressant d'aller vers une décortication des principales composantes et acteurs du module de L.T dispensé aux étudiants de la première année de la filière de Biologie de la FSA.

1.1. Les acteurs du cours de L.T

En effet, il va sans dire que l'apprentissage d'une langue n'implique pas uniquement l'activité intellectuelle à l'image des apprentissages des mathématiques et des sciences, toutefois il mobilise un ensemble de composantes langagières, culturelles et communicationnelles... à travers leur usage dans la communication. Ceci est d'autant plus vrai lorsqu'il s'agit d'aborder la problématique de l'enseignement/apprentissage d'une langue étrangère où le facteur :

expérience vivante, représentations, parcours scolaire... tient, sans doute, un rôle primordial à de nombreux égards. Ainsi, la prise en compte des acteurs impliqués dans ce type d'enseignement que ce soit directement ou indirectement s'avère indispensable au vu de la complexité du processus conduisant à l'acquisition de la compétence langagière souvent nourri par les échanges entre l'étudiant et son enseignant. Ce dernier, apporte généralement au-delà du savoir son point de vue et ses expériences par rapport à ce savoir. Dans cette perspective, il nous paraît très important de nous rendre compte des profils des principaux acteurs du cours en question avant de nous pencher dans l'étude des finalités, méthodologies d'enseignement et les pratiques de classe de Langue et Terminologie.

1.1.1 Le public étudiant

La filière de biologie relevant de la FSA accueille chaque année un très grand nombre de bacheliers issus de plusieurs branches (Baccalauréat Sciences Mathématiques A ou B, Baccalauréat Sciences Expérimentales Physique - Chimie, Baccalauréat Sciences Expérimentales SVT, Baccalauréat Sciences Agricoles). Le parcours scolaire de ces étudiants est souvent identique puisqu'ils sont le produit du même système éducatif dont la langue française est la première langue étrangère enseignée depuis la première année du cycle primaire, exception faite d'une certaine minorité provenant des pays de l'Afrique subsaharienne dont le français est une langue maternelle.

Au vu de l'effectif pléthorique des nouveaux inscrits dans la filière de biologie, et qui dépasse, chaque année, les 1700 étudiants selon les déclarations que nous a accordées monsieur le Vice Doyen H.S les étudiants sont répartis en groupes dans le cours de L.T. Cette répartition censée être faite, comme dans d'autres facultés du pays, en se référant à un test de niveau que les étudiants doivent passer au moment des inscriptions se fait, au niveau de la FSA, en fonction de l'ordre alphabétique des noms des étudiants sans aucun respect de l'hétérogénéité du public cible. Cet état de chose, fait que les professeurs du cours en question se retrouvent face à un public nombreux et disparate avec des attentes et besoins difficile à satisfaire dans de telles conditions.

Conscient de l'importance de la formation d'un groupe homogène en matière de niveau en langue et des besoins langagiers dans tout processus d'enseignement/apprentissage de langues étrangères, nous avons choisi de nous informer auprès des enseignants du module de L.T et auprès de monsieur A.A, professeur et chef de département de la filière afin d'approcher les raisons derrière cette dissemblance par rapport aux autres facultés en matière de répartition des

étudiants sur les groupes de cours de L.T. En effet, le même constat nous a été confirmé : aucun test de positionnement n'est adopté dans la FSA en vue d'organiser les étudiants en groupes d'apprentissages. De même nous n'avons pas pu avoir d'explications convaincantes sur les vraies raisons qui empêchent de se conformer aux modalités appliquées dans les autres facultés du royaume. Seul, le surnombre des étudiants inscrits a été évoqué maintes fois comme cause de cette situation périlleuse.

Bien que nous pensions que la réussite de toute tentative de remédiation ou d'enseignement/apprentissage de langues ne peut aboutir aux résultats escomptés que si elle repose sur une évaluation diagnostique du niveau réel des étudiants en cette langue. Elle garantit une conception optimale des objectifs en se conformant aux exigences et en facilitant en même temps le repérage et la mise en place de toute démarche de redressement des actions entreprises. Toutefois, l'évaluation au niveau du cours de L.T se limite bien souvent au contrôle des apprentissages des étudiants, alors qu'elle doit également mesurer la qualité des enseignants ainsi que l'efficacité de leurs programmes. En effet, il est vrai que la culture de l'évaluation est quasiment absente dans les établissements de l'enseignement supérieur, or il est impossible de procéder à une évaluation objective qui mesure ce qu'elle a comme objet de mesure si des divergences importantes surgissent à propos des profils des étudiants accueillis en classe de L.T. Ce qui satisfaisait un étudiant et lui permet de dire qu'il a bien assimilé une leçon peut être largement différent de ce qui satisfaisait un autre bien qu'ils soient face au même discours et à la même terminologie. En d'autres termes, il nous paraît déraisonnable de se focaliser sur des objectifs et des pratiques pédagogiques tout en ignorant l'analyse des besoins spécifiques des étudiants comme étant la base de tout projet de conception, d'ingénierie ou de régulation pédagogique. Tel est le public du cours de L.T et telle est son organisation à la FSA, toutefois qu'en est-il du corps professoral qui se charge de l'enseignement du cours en question ?

1.1.2 Les enseignants de L.T

Cinq enseignants sont en charge du cours en question non seulement au profit des étudiants de la filière de biologie mais à l'attention de l'ensemble des filières de la FSA. Les informations que nous avons collectées à leur sujet nous ont été révélées par eux-mêmes lors des entretiens qu'ils nous ont accordés. En réalité, ce qui peut paraître étrange c'est la présence de quatre professeurs du second cycle pour assurer le cours de L.T au niveau de la FSA. En réalité, il s'agissait d'une politique d'intégration des enseignants du secondaire dans les établissements universitaires publics que le ministère de tutelle a maintenue depuis plusieurs années dont

l'objectif était de faire face au nombre insuffisant des enseignants pouvant se charger de l'enseignement du module transversal dans les différentes facultés marocaines. Cela interroge, à notre sens, la capacité de ces enseignants à remplir la vocation du cours de L.T et à mettre en faveur des étudiants un contenu répondant à leurs besoins et aux exigences de la pluridisciplinarité et la complémentarité qui doit caractériser les cours de langue et ceux de spécialité.

1.2. Finalités du cours

En effet, en parallèle à la stratégie nationale de mise à niveau du cycle universitaire visant l'inscription du secteur de l'enseignement supérieur dans la mouvance pédagogique que connaît le monde, de nombreuses réflexions et concertations ont été réalisées dans le cadre d'une approche participative unissant le ministère de tutelle, les présidents des universités et la CEFIM (Commission d'Expertise des Filières et Modules). L'objectif principal était l'élaboration : d'une architecture pédagogique globale du cycle supérieur, un Cahier National des Normes Pédagogiques (CNNP), ainsi qu'un descriptif bien détaillé des contenus des modules de chaque filière. C'est dans cette perspective, que seront introduites « *Tout au long des cursus des différentes filières, des composantes de modules consacrées aux Langues et aux Techniques d'Expression et de Communication dont les contenus seront adaptés aux filières de formation et seront progressivement approfondis et spécialisés.* » (MENESFCRS, 2003). Aujourd'hui, 11 ans après sa substitution au module des TEC, les objectifs de ce module sont disparates et différent d'une faculté à une autre en l'absence de descriptif officiel désignant les contenus et en déterminant les objectifs. De même, en révisant le descriptif des modules de la filière de Biologie relevant de la FSA ou des autres facultés, nous nous retrouvons face à un document publié depuis 2014 qui décrit en détail le contenu de chaque module de la filière en mettant en lumière : ses objectifs, ses prérequis, le contenu du module et de ses éléments, le volume horaire y est réservé, les Proposition de travaux dirigés, la description des travaux pratiques et les modes d'évaluation appropriés. Toutefois le module de L.T, est toujours décrit sur le document en un : « *Contenu en phase d'élaboration par la sous-commission langue de la commission MT issue de la CPU* » (Réseau des Doyens des Facultés des Sciences, 2013). En réalité, aucune référence régissant l'enseignement du L.T dans les universités marocaines en général et au niveau de la FSA en particulier n'est disponible. De même, le programme d'urgence Najah 2009-2012 et la Charte Nationale d'Education et de Formation n'accordent aucune attention particulière à ce genre d'enseignement, cependant les deux programmes

traitent la question de la maîtrise des langues dans son aspect général en mettant la lumière sur la nécessité de se doter des compétences langagières nécessaires dans la langue arabe, amazighe ainsi que les différentes langues étrangères présentes et pratiquées dans le système éducatif marocain. Dans cette optique, le programme est conçu essentiellement à la base des recommandations greffées de l'ancien module de TEC qui se limitaient généralement en des orientations administratives et organisationnelles à respecter dépourvues de tout apport pédagogique ou didactique.

Dans cette même optique, nous soulignons à titre d'exemple un certain nombre d'objectifs spécifiques préfixés par la faculté polydisciplinaire de Safi dans le cadre de l'enseignement du module de L.T au profit des étudiants biologistes de la première année. Les objectifs que nous reproduisons d'après le descriptif édité par la même faculté afin d'orienter les enseignants dans leur pratique de classe visent, entre autres, à amener les étudiants à :

- Appréhender les particularités pragmatiques, discursives et linguistiques de la langue de leur spécialité.
- Acquérir les savoir-faire communicatifs, linguistiques, discursifs et universitaires dont ils auront besoin pour réaliser les tâches qu'on attend d'eux.
- Comprendre les points essentiels des documents de leur domaine de spécialité.
- Comprendre des instructions et des consignes qui leur sont adressées.
- Développer de bonnes habitudes de l'écoute active.
- Communiquer de manière cohérente.
- Acquérir des stratégies pour la production orale et écrite.
- Acquérir des compétences interculturelles leur permettant d'entrer pleinement dans l'univers culturel pour comparer et discuter des aspects scientifiques, culturels, juridiques ou sociaux.

L'analyse des objectifs alloués au module de L.T, confirme qu'il s'agit d'un programme très ambitieux, vaste voire irréalisable au vu de la diversité des savoirs auquel l'enseignant doit faire face et le volume horaire, très limité, réservé à l'enseignement de ce module ne dépassant pas 2 H par semaine réparties sur le temps réel de l'enseignement qui ne dépasse pas généralement 10 à 12 semaines par semestre. En outre, nous signalons que d'après les objectifs précités, les enseignants de L.T sont amenés au surplus du choix des activités langagières qui doivent répondre aux besoins langagiers des étudiants biologistes, à développer des savoirs méthodologiques disciplinaires leur permettant de jouer à la fois le rôle de l'animateur et du guide afin d'amener ces étudiants à se doter des outils méthodologiques leur permettant de

s'inscrire parfaitement dans le travail universitaire autonome : prises de notes, analyse de résultats, rédaction de synthèses et de comptes rendus d'expériences...etc. Dans ce sens, de nombreuses questions s'imposent et interrogent principalement le rôle de l'enseignant de L.T : les enseignants de L.T sont-ils initiés à la langue et la terminologie biologique ? Cela ne peut-il être à vrai dire le propre des enseignants de la discipline ? Pourquoi vouloir impliquer l'enseignant de L.T dans une tâche qu'à priori il ne maîtrise pas ? Les objectifs assignés au domaine de spécialité relèvent-ils de la besogne et des compétences de l'enseignant de français ?

De leur part, les enseignants du module de L.T de la FSA, nous ont confirmé le même constat lors des entretiens que nous avons eus avec eux. En réalité, aucun référentiel officiel de la part de la faculté n'est disponible pour leur décrire les objectifs du cours en question et tracer la voie qu'ils doivent suivre pour concevoir, réaliser et évaluer les apprentissages de leurs étudiants. Les orientations auxquelles ils se réfèrent sont d'ordre général et se limitaient à ce qui leur est transmis oralement du chef de département, aux règles administratives et organisationnelles et à certaines expériences ou initiatives proposée dans quelques autres facultés. Cependant, la mise en œuvre de ce genre d'initiatives se heurte, selon les affirmations des enseignants de L.T, à de nombreuses difficultés techniques, pédagogiques, logistiques et organisationnelles telles que : les sureffectifs des étudiants, leur hétérogénéité, le manque de moyens pédagogiques et logistiques... ceci ne se répercute pas uniquement sur la qualité des enseignements qu'ils dispensent mais également sur les contenus de leurs cours, les attentes des étudiants et notamment sur leur profil de sortie.

Pour approcher cette complexité, les enseignants de L.T nous ont confirmé qu'ils sont obligés d'élaborer leurs propres objectifs d'après les orientations générales existantes qui se résument dans la Charte nationale d'éducation et de formation et la vision stratégiques 2015-2030, ainsi qu'à travers leurs expériences et connaissances du domaine. Dans cette perspective, ils affirment que leur cours vise en général à :

- Permettre aux étudiants de se doter des outils linguistiques essentiels à la compréhension et la production en situations d'apprentissages universitaires ainsi qu'en situations professionnelles.
- Développer et renforcer les compétences communicatives de base des étudiants afin de leur permettre une meilleure insertion universitaire.

Pour atteindre leurs objectifs, nous avons enregistré lors des observations que nous avons réalisées dans les cours du module de L.T que les enseignants proposent un corpus de cours que

nous aborderons en détail dans les parties qui suivent du présent article, dont le contenu est formé autour de trois composantes à savoir : une initiation aux genres discursifs scientifiques et un cours d'argumentation en S1 et une introduction à la communication en S2.

En effet, le constat que nous pouvons déduire en matière d'objectifs et compétences visées par l'enseignement de L.T atteste que ce dispositif d'enseignement évolue dans un contexte pédagogique ambigu. En l'absence d'orientations officielles régissant en détail le cours en question, les objectifs divergent sans se contredire. Au surplus, il s'avère qu'aucune coordination n'existe entre la faculté et les enseignants de L.T qui se trouvent abandonnés, isolés, livrés à eux-mêmes afin de concevoir leurs objectifs dans le cours de L.T. Dans ce sens, ils s'investissent dans leur propre expérience et prennent conseil chez leurs collègues des autres facultés afin de mieux s'acquiescer de leur mission. De même, nous soulignons qu'aucune coopération entre les professeurs de L.T et ceux chargés de cours de spécialité n'est mise en œuvre afin d'orienter les pratiques de classe de langue en termes d'approches et en matière de supports utilisés.

A ce niveau, nous pensons que l'analyse des pratiques enseignantes et des contenus dispensés dans le cours de L.T, peut nous servir des éléments manquants capables d'éclairer notre lanterne par rapport à l'efficacité de cet enseignement à répondre aux besoins langagiers et aux attentes des étudiants biologistes de la FSA. Dans cette perspective, nous nous référons aux observations que nous avons réalisées pour analyser les méthodologies et les pratiques de classe adoptées dans le cours de L.T ainsi qu'aux documents conçus par les enseignants et fournis aux étudiants comme support de cours.

2. Le cours de « Langue et Terminologie » : Contenus, méthodes et pratiques

L'objectif du présent volet est donc de progresser dans la description du cours de L.T en adoptant un nouveau regard portant sur le contenu, les pratiques de classe et les méthodes d'enseignement. Dans cette perspective, nous aurons recours aux informations que nous avons collectées tout au long de la durée que nous avons passée dans les classes de L.T pour observer les pratiques de classe, ainsi qu'aux documents fournis aux étudiants en tant que support pédagogique ou dans le cadre de l'évaluation de leurs acquis en fin de module.

2.1. Contenus du cours de L.T

Comme nous l'avons souligné auparavant, la réforme de 2009 a initié l'usage du manuel « Cap Université » en tant que médium de l'enseignement/apprentissage de la langue française au cycle supérieur. Ainsi les enseignants des TEC et plus tard de L.T vont devoir travailler avec

ce manuel conçu pour toutes les filières des sciences exactes et humaines en tenant compte des spécificités qu'implique le contexte marocain. Avec toute la propagande qu'a accompagnée son lancement, ledit Cap, se voulait une méthode où tous les ingrédients y sont soigneusement dosés afin de contourner tous les aspects linguistiques, terminologiques et communicationnels spécifiques à chaque spécialité : depuis la compréhension orale et écrite jusqu'à la production orale et écrite. A cet effet, le manuel propose sept activités traversant chaque dossier et conservant le même enchaînement dans tous les dossiers qui sont au nombre de huit, dotant ainsi l'étudiant d'une stratégie de travail cohérente et structurée. Ces activités font le tour d'horizon des besoins langagiers, généraux et spécifiques, de l'étudiant scientifique ainsi que les outils de communication, de recherche et d'autoformation. La progression dans la difficulté d'un dossier à l'autre épouse bel et bien l'esprit de l'évolution dans les échelles tracées par le CECRL en partant du niveau A1 de l'apprenant pour essayer d'amener l'étudiant au niveau B1. Toutefois, l'usage de ce manuel pour l'enseignement du cours de L.T ne durera qu'une année (2014-2015), puisque selon les déclarations des professeurs de L.T l'usage du manuel va être interrompu pour proposer une autre alternative, celle de confectionner des photocopies comme support du cours en question. En effet, lorsque nous avons commencé notre recherche sur les produits ou les productions construisant le contenu du cours de L.T. Nous étions confrontés à deux types de ressources : des contenus textuels produits par les professeurs de la matière en guise de complément de cours dont l'objectif principal est d'aider les étudiants dans leur apprentissage en leur offrant une référence à laquelle ils peuvent avoir recours pour consolider leur acquis. Et des contenus oraux, sous forme de discours, produits par les professeurs au moment du cours afin de transmettre un savoir que les étudiants sont censés recueillir.

Toutefois, après plusieurs séances d'observation nous sommes arrivés à une conclusion qui souligne que les discours oraux des enseignants du cours de L.T ne sont qu'une reproduction à la lettre des textes rédigés et distribués aux étudiants sous forme de photocopies. Ainsi, les enseignants ont recours à la méthode des expositions en diaporama à l'aide du logiciel Powerpoint pour présenter les contenus de leurs cours. Dans cette perspective, et comme il s'agit du même contenu nous avons décidé d'orienter notre investigation aux photocopies de cours puisqu'ils construisent le seul support dont disposent les étudiants biologistes dans le cadre de leur apprentissage du FOS au milieu universitaire.

En effet, nous avons constaté que la majorité des étudiants étaient munis de 3 photocopies du cours de L.T qui ne portent pas le nom du professeur de la matière et qui sont devenus illisibles à force d'être photocopiés et ré-photocopiés. Au surplus, Nous étions étonné que les photocopies

conçus pour l'enseignement du cours de L.T au profit des étudiants biologistes soient les mêmes polycopiés proposés à l'attention de l'ensemble des étudiants de la faculté toutes filières comprises. En réalité, en dépit de son inscription dans le cadre de la démarche FOS reposant sur une démarche spécifique qui consiste de partir de : l'identification de la demande, l'analyse des besoins, le recueil des données, l'analyse linguistiques de ces données vers l'élaboration didactique. Aucune mention apparente n'indique le recours à cette méthode pour l'élaboration du contenu du cours de L.T d'autant plus qu'il soit le même contenu dispensé pour l'ensemble des étudiants de la FSA. Dans ce sens, de nombreuses questions s'imposent : les étudiants de la FSA ont-ils les mêmes besoins langagiers ? Éprouvent-ils les mêmes difficultés quant à l'assimilation des cours de spécialité ? Qu'en est-il de l'hétérogénéité du public étudiant de la FSA ? Qu'en est-il des discours spécialisés de telle ou telle discipline ? Se poser des questions est certainement insuffisant, cependant nous étions à chaque fois devant un seul coupable jugé responsable de certains choix didactiques et pédagogiques dans l'enseignement du cours de L.T. il s'agit du problème des effectifs pléthoriques qu'accueillent les filières à accès ouvert.

Dans la FSA, les polycopiés de cours de L.T prennent deux formes : alors que la première, est une reproduction de l'ensemble des éléments qui ont été présentés en diapositives à l'aide de Powerpoint en une forme textuelle avec parfois quelques détails en surplus destinée à être distribuée aux étudiants à la fin du cours. La deuxième forme n'est qu'une impression des diapositives contenant des phrases superposées et commentées par les professeurs au moment du cours, mais qui ne forment ni d'alinéas, ni de textes dans leur version imprimée.

En effet, nous soulignons que le cours de L.T proposé ne compte aucun terme relatif ni au domaine de la biologie ni aux technocettes que les étudiants vont devoir affronter durant : les cours magistraux, les travaux dirigés et les travaux pratiques. En témoigne les examens de cette matière que nous avons pu évaluer qui à part leur conception en des questions à choix multiples (QCM) se limitent à des questions exigeant la mémoire ce qui oriente les apprentissages des étudiants vers l'accumulation des connaissances au détriment de l'analyse, le raisonnement, l'expression (orale et écrite) et la résolution de problèmes. En définitive, les étudiants se voient obligés de changer leur manière d'apprendre afin de développer ces habiletés et être aussi bien préparés à ce genre d'épreuves. En réalité, et compte tenu de la structure du système LMD exigeant la validation d'un ensemble de prérequis dans un module pour pouvoir s'inscrire dans un autre qui le complète, la validation du module de L.T certifie que l'étudiant a acquis les compétences langagières requises pour pouvoir poursuivre son cursus dans ce niveau d'études. C'est dans cette perspective qu'intervient Mager qui affirme que : « *Peu importe les efforts de*

l'étudiant, peu importe qu'il soit près du but... Tant qu'il n'est pas capable de faire ce qu'il est tenu de faire, il ne faut pas certifier qu'il est capable de le faire» (Mager, 1971). Ceci peut paraître excessif, cependant il est en outre tributaire de nombreux paramètres : objectifs éducationnels, contenu des programmes, système d'évaluation, pratiques de classe et méthodes d'enseignement adoptées, etc. En effet, il s'agit d'un système aussi complexe dont l'assimilation des contours nous oblige à nous poser des questions par rapport à l'adaptation des pratiques et des méthodes de son enseignement aux compétences que doivent acquérir les étudiants.

2.2. Méthodes et stratégies d'enseignement adoptées

Les observations que nous avons réalisées tout au long de deux années universitaires : 2021-2022 et 2022-2023 nous ont fait savoir que nous sommes devant un vrai problème d'incohérence des méthodes d'enseignement par rapport aux objectifs et aux caractéristiques du public à qui nous nous adressons. Nos premières observations dans le cours de L.T ont été caractérisées par ce que nous appelons une observation flottante puisqu'ils s'agissaient des informations que nous avons pu noter par rapport au comportement de l'enseignant dans son cours, ses interactions avec ses étudiants, son recours au tableau ou aux supports visuels ainsi qu'à la manière dont il assure son cours.

Dans le même sens, les enregistrements audio et les notes manuscrites que nous avons produits durant nos observations du cours de L.T nous ont permis de soulever certaines remarques par rapport aux méthodes et stratégies adoptées pour l'enseignement du cours en question. En effet, l'enseignement du cours de L.T se fait à la traditionnelle (cours magistral) en se focalisant sur la transmission verticale du savoir de l'enseignant à l'étudiant qui se retrouve comme un simple récepteur dépourvu de son statut d'acteur principal du cours de langue. Ainsi, les enseignants du cours de L.T détiennent la parole en lisant le contenu affiché sur les diaporamas tout en essayant de développer et d'expliquer certaines phrases dont le contenu leur paraît insaisissable par les étudiants. Ces derniers, se contentent de suivre la progression du cours sans pouvoir intervenir ou poser des questions en exceptant certains dont le niveau en langue française leur permet d'interagir avec l'enseignant de la matière. Cela apparaît clairement lorsque l'enseignant pose des questions, les étudiants dépourvus des outils linguistiques nécessaires ont souvent du mal à comprendre le sens et à formuler les bonnes réponses en français, du coup la majorité d'entre eux choisit de répondre en langue arabe.

Nous notons dans ce sens qu'un seul enseignant avait moins recours à la langue arabe dans ses explications. En revanche, pour la majorité des enseignants, l'alternance codique s'imposait en tant qu'ultime moyen pour qu'ils soient compris ou pour qu'ils puissent établir des échanges avec leurs étudiants. En effet, les enseignants de L.T partagent comme caractéristiques communes qu'ils laissent peu de place aux digressions, ont un discours clair se marque par peu de pauses et de reformulations, leur usage du tableau se limite à la production des schémas et dispensent leur cours dans une perspective didactique factuelle engageant moins de réflexion de la part des étudiants et sollicitant très peu leurs interactions.

Plusieurs outils de collecte d'informations ont donc constitué le matériel de base à la construction de nos observations. Toutefois, il nous a été primordial de compléter notre investigation par le discours que les enseignants de L.T nous ont accordé à propos de leur choix de la méthodologie à adopter pour l'enseignement du cours en question. Les réponses qui en ont découlé nous ont permis parfois de confirmer certaines de nos observations puisqu'ils s'accordent à énumérer un certain nombre d'obstacles auxquels se heurte l'enseignement du cours de L.T, parmi lesquels nous citons :

- L'effectif pléthorique : le problème des grandes filières leur impose de dispenser leurs cours sous forme de cours magistral alors que ce dernier se veut être des travaux dirigés destinés en principe à des groupes réduits.
- L'hétérogénéité du public : beaucoup d'enseignants font face à un public formé de Marocains et de Subsahariens. La différence de niveau de maîtrise de la langue française entre les étudiants du même groupe impose aux enseignants d'unifier les activités et de jouer le rôle de vulgarisateurs.
- Le manque de moyens pédagogiques et logistiques : alors que dans d'autres facultés, certains enseignants exercent dans un cadre plutôt optimal avec tous les équipements nécessaires (certains disposent même d'un laboratoire de langue), les enseignants de L.T de la FSA travaillent dans des conditions contraignantes avec le « juste nécessaire ».
- L'insuffisance de la durée impartie au cours de L.T dans le cadre du système modulaire (2H par semaine) les empêche d'organiser leur stratégie d'enseignement en fonction des objectifs à long terme.

2.3. Pratiques de classe de L.T

Pour se rendre compte des activités pédagogiques mises en œuvre par les professeurs de L.T, le seul moyen qui nous a été possible, fut de rejoindre la classe de L.T en tant qu'observateur.

Le recours à cette technique nous a été une nécessité puisque l'enseignement de ce cours ne repose sur aucun manuel préétabli et que le polycopié de la matière se réduit dans sa composante cours ainsi que certains exercices qui sont à l'origine des examens de fin de module des années passées. Bien entendu, les observations que nous avons réalisées tout au long de deux années universitaires nous ont permis de recenser des éclaircissements globales sur les pratiques de classe de L.T au moment où il se produisent sans influencer le groupe et sans participer au déroulement du cours.

Avant de nous rendre sur le terrain, nous étions désorienté par rapport à la méthode que nous devrions suivre pour faire le compte rendu des activités de classe puisqu'au vue des objectifs assignés à ce cours nous nous attendions à une multiplicité d'activités que l'enseignant aura à proposer aux étudiants pour développer leur compétence langagière, leur attitude communicationnelle et leur vocabulaire scientifique. Cependant, nous étions étonnés que les pratiques de classe de L.T se limitent aux échanges et aux exercices du genre question-réponse. Alors que ni l'apprentissage de la langue ni l'appropriation du discours scientifique de telle ou telle discipline ne peut être acquis à travers des pratiques de classe qui se présentent sous forme d'exercices que l'enseignant résout en échange avec ses étudiants. En effet, et comme le signale (Gérard CORNU, 2005) la maîtrise d'un discours de spécialité ne peut se faire qu'à travers trois entrées possibles

- *Une entrée lexicale : dans cette perspective l'enseignant de L.T doit orienter ses pratiques de classe vers des activités de compréhension (orale et écrite) et de production (orale et écrite) au sein desquelles l'étudiant peut manier le vocabulaire de spécialité en vue d'approfondir sa maîtrise et améliorer sa compréhension.*
- *Une entrée par les structures récurrentes : dans ce sens, il s'agit de soulever et introduire les structures qui sont régulièrement employées à l'oral ou à l'écrit du discours de spécialité dans les pratiques de classe que l'enseignant propose à ses étudiants et qu'ils devraient appréhender lors des cours de spécialité.*
- *Une entrée discursive : à l'oral ou à l'écrit, les pratiques de classes que l'enseignant propose à ses étudiants doivent être centrées sur des activités de reformulation et de répétitions anaphoriques tout en prenant en compte des variations que doivent connaître les temps verbaux et certaines marques temporelles et spatiales spécifiques en fonction de ce que l'étudiant veut exprimer et en fonction de la discipline abordée.*

En effet, si ces pratiques paraissent les plus convenables, sur le plan théorique, pour répondre aux objectifs du cours de L.T, leur mise en œuvre sur le terrain se heurte aux mêmes problèmes

que les enseignants du cours en question ont soulevés par rapport aux méthodes d'enseignement adoptées dans le cours de L.T. De surcroît, il nous revient de souligner qu'aucun travail de collaboration n'est mis en œuvre entre les enseignants de L.T et les enseignants des cours de spécialité. Ceci, creuse à notre sens le fossé existant entre les objectifs du cours, les besoins des étudiants, les outils et les méthodes assignés pour sa mise en œuvre et les attentes des enseignants des matières de spécialité.

Conclusion

En définitive, censé répondre aux besoins et incompétences langagières qu'éprouvent les étudiants en apprenant les cours de spécialité en langue française. Le cours de L.T dispensé par la FSA au profit des étudiants biologistes de la première année paraît être décontextualisé par rapport aux contenus de spécialité et en total rupture avec les besoins et attentes du public étudiant. Nos résultats, confirment ceux de nombreuses recherches similaires effectués dans d'autres facultés du pays : (Mehdi Haidar, 2012), (Imad Ghoummid, 2012), (Krouni Hassan, 2021) (Soumia Asali, 2022)... et rejoignent une inquiétude répandue au Maroc concernant l'inefficacité des mesures et réformes mises en œuvre dans le cycle supérieur pour remédier aux défaillances langagières dont souffre l'étudiant technoscientifique à son arrivée à l'université.

En effet, les résultats soulevés soulignent qu'il s'agit d'un cours qualifié de « non-complémentaire », conçu sans aucune prise en considération ni du niveau des étudiants ni de leurs besoins et attentes et qui par conséquent demeure loin d'apporter un vrai appui ni aux étudiants ni aux professeurs de spécialité pour qu'ils puissent dispenser leur cours dans de bonnes circonstances linguistiques. En outre, en l'absence d'un référentiel de compétences, d'une organisation des étudiants en classe en fonction de leur niveau en langue et d'un travail de coopération entre les professeurs de spécialité et ceux du cours en question, nous nous retrouvons face à un cours qui prétend répondre aux besoins les plus « communs » non seulement des étudiants de la filière mais à l'ensemble des étudiants de la faculté. Dans cette optique, étant unanime de l'inadéquation de l'offre aux besoins et du décalage entre conception théorique et réalité du terrain en matière de cours de L.T, la nécessité de concevoir un nouveau contenu s'impose donc et invite à une révision total de ce dispositif de formation en passant de la définition de ses objectifs vers la conception de son contenu en se conformant aux principes de la démarche FOS.



Somme toute, le travail que nous avons mené tout au long de cette étude n'est certainement qu'une toute première étape pour la conception d'un nouveau programme de formation en L.T spécifique à la filière de biologie. Or, compte tenu des limites de tout travail de recherche, nous pensons qu'il reste encore beaucoup à faire surtout par rapport aux étudiants de la filière. C'est pourquoi, il nous apparaît qu'il sera judicieux que la réflexion sur ce champ de formation puisse être poursuivie ultérieurement en l'orientant vers un recensement des besoins et difficultés langagières auxquels se heurtent ces étudiants. Il serait donc souhaitable dans la continuité de notre démarche d'élargir notre corpus et approfondir notre analyse en mettant le doigt, cette fois-ci sur les syllabus des différents cours de spécialité. Une analyse descriptive des particularités discursives, linguistiques et lexicales de ces documents est à envisager dans le cadre d'une coordination avec les professeurs de spécialité. Cette coordination serait à même de nous permettre de concevoir des activités didactiques adaptées aux spécificités des modules que ces professeurs promulguent.

BIBLIOGRAPHIE

- Benabdellah, Y. (2021). « Les ambitions de Abdellatif Miraoui pour l'enseignement supérieur et la recherche », Médias 24, 08 Novembre.
- BENTALEB, H. (2021). « Du TEC au LT : vers une redynamisation de l'enseignement des langues de spécialité à l'université marocaine -Cas du français juridique. » Revue Marocaine de l'Évaluation et de la Recherche en Éducation, Numéro 6, Décembre 2021, pp : 375-386.
- Conseil Supérieur de l'Éducation, de la Formation et de la Recherche Scientifique. (2021). « Programme National d'évaluation des Acquis des élèves de la 6ème année primaire et 3ème année secondaire collégiale, PNEA 2019, Rapport analytique, Rabat », pp : 1-136.
- CORNU Gérard. (2005). « Linguistique juridique » Paris, Montchrestien.
- Faculté polydisciplinaire de Safi. Licence d'Etudes Fondamentales : Sciences de la Vie : Description.
- Mager, R.F. (2003). « La pédagogie des compétences : guide à l'usage des enseignants et des formateurs. » Casablanca (Maroc) pp : 1-319.
- Ministère de l'Education Nationale de l'Enseignement Supérieur de la Formation des Cadres et de la Recherche Scientifique (MENESFCRS). « Normes Relatives aux Modules et Filières. » Rabat, pp : 1-31.
- Réseau des Doyens des Facultés des Sciences. (2013). « Filière Licence d'Etudes Fondamentales SCIENCES DE LA VIE SVI : Adoptée par le réseau des doyens des Facultés des Sciences à Marrakech »
- SEBBANE, M. (2011). « Le Français sur Objectifs Universitaires » *In Synergie Algérie*, pp : 375-380.