

TERMINOLOGIE ET ENSEIGNEMENT DU FRANÇAIS SPÉCIALISÉ À L'ÈRE DU NUMÉRIQUE : QUEL APPORT POUR L'UNIVERSITÉ MAROCAINE ?

Noureddine SAMLAK¹

Résumé

Le recours à la terminologie dans l'enseignement du français spécialisé est largement souhaité par les chercheurs de plusieurs domaines. Elle permet la maîtrise des éléments clés à l'apprentissage de connaissances de différentes disciplines. De ce fait, l'enseignement des matières techniques et scientifiques, à l'université marocaine, exige que les modules réservés à la langue s'ouvrent davantage sur les matières de spécialité en valorisant l'aspect terminologique surtout pour les nouveaux inscrits au niveau initial. Cela permettrait de dépasser la fracture linguistique entre le secondaire et l'université causée par la politique d'arabisation adoptée par l'État après l'indépendance qui consiste à enseigner toutes les matières scientifiques au lycée en arabe. En plus, l'ouverture sur le numérique, dans ces dernières années, a permis la modernisation des techniques traditionnelles d'apprentissage de la langue en introduisant les nouveaux moyens d'information et de communication dans les classes de cours. Les plateformes adoptées par les universités, comme le cas de Rosetta Stone par exemple, ont permis de valoriser l'approche terminologique à travers le contenu pédagogique qu'elle propose durant les différentes étapes théoriques et pratiques des leçons.

Cette recherche fait partie du cadre de la didactique des langues qui a pour objectif de mettre en valeur l'apport des nouveaux moyens de technologie dans l'apprentissage de la langue à travers l'exploitation d'un contenu terminologique approprié à différentes situations données. L'analyse portera sur un corpus langagier collecté au sein de quelques situations d'apprentissage au master économie de l'université Cadi Ayyad à Marrakech.

Mots-clés : Enseignement ; Français ; Numérique ; Université ; Terminologie.

Introduction

Comment les nouveaux moyens de technologie peuvent-ils contribuer aux projets de l'innovation dans l'apprentissage des langues ? Et quel apport semble-t-il ajouter aux différentes méthodes didactiques actuelles qui considèrent l'approche terminologique comme élément primordial de maîtrise des langues ? Nous

¹ Docteur en sciences du langage, Professeur de langue et de littérature françaises, Laboratoire Langage et société CNRST-URAC56, Université Ibn Tofail- Kénitra- Maroc, Courriel: nourdo@hotmail.com.

essayerons, à travers cet article, de répondre à ces questions en présentant des propositions et perspectives de recherches issues de quelques résultats d'investigations que nous avons menées à ce propos.

Comme étant des nouveaux moyens d'information et de communication, les outils numériques, telles les plateformes, nous permettraient de faciliter les méthodes didactiques actuelles à travers la mise en place d'un inventaire opulent de vocabulaire spécifique à un domaine donné. Cela permettrait aux étudiants de découvrir plusieurs situations d'apprentissage en leur donnant le choix de sélectionner le contenu pédagogique à traiter dans les étapes théoriques et pratiques des leçons selon leurs préférences et leurs besoins d'apprentissage.

Pour ce faire, nous commencerons par définir la notion de terminologie en précisant son champ d'études et son importance dans l'enseignement du français spécialisé. Nous passerons, ensuite, aux apports des nouveaux moyens de technologie dans l'innovation des modes d'apprentissage des langues. Et nous terminerons, enfin, par une présentation de l'enquête menée à la Faculté des Sciences Juridiques, Economiques et Sociales de Marrakech (FSJES) afin de mettre en exergue le rôle du numérique dans l'apprentissage du français spécialisé.

1. Notions théoriques et contextualisation

1.1. À propos de la terminologie

La terminologie a vu le jour bien avant l'antiquité avec Adam lorsqu'il a commencé à nommer les éléments de son entourage. Il y a 2400 ans, le philosophe Cratyle (cité par Dubesset, 1991, p. 213), précise que « *dans chaque chose est contenue la nécessité essentielle de son nom propre* », et toute chose ne peut porter n'importe quel nom. Vers la fin du 17^e siècle, et avec le besoin de dépasser la simple nomenclature, la terminologie est devenue une véritable science de description normative du vocabulaire. Selon (Roche, 2014, p. 103), la terminologie est à la fois une « *science étudiant la structure, la formation, le développement, l'usage et la gestion des terminologies dans différents domaines* ». Il s'agit de l'ensemble des termes, rigoureusement définis, spécifiques à une science, une technique, un domaine particulier de l'activité humaine. La norme [ISO 1087-1] définit la terminologie comme « *l'étude scientifique des notions et des termes en usage dans les langues de spécialité* ». Elle peut englober selon (Cabré, 1998, p. 322), la linguistique, les sciences cognitives, la théorie de la communication, la documentation, l'informatique, etc. Elle peut être aussi une branche de la linguistique appliquée (le cas de l'analyse des unités dans une perspective pragmatique), et elle emprunte aussi des concepts de la lexicologie, la sémantique, etc. Pour (Boukous, 2014, p. 87), l'utilité de la terminologie dans le processus d'aménagement du corpus de la langue est évidente (comme l'affirme aussi Saussure, 1916, Martinet, 1960, Labov, 1972, etc.), car « *la néologie et notamment la terminologie sont une nécessité pour qu'une langue demeure vivante et soit en mesure d'exprimer la diversité et la complexité du monde moderne* ». Le rôle des terminologues est de recenser les termes en usage, susciter la création de termes

nouveaux qui s'avère être la tâche la plus difficile. Ceux-ci recourent soit à l'usage d'un mot du langage ce qui risque la polysémie, soit en créant un terme nouveau en obéissant à plusieurs critères. Un terme doit être monosémique (un seul sens), univoque (une chose doit avoir un seul nom), non connoté (qui ne désigne pas sa fonction), normalisé (respecter les règles de la spécialité), prescriptif (il doit faire force pour être officialisé), etc. Ainsi, plusieurs chercheurs comme (Galisson, 1983, Courtillon, 1989, Treville et Duquette, 1986) soutiennent que le vocabulaire joue un rôle primordial dans l'apprentissage des langues. La maîtrise grammaticale et syntaxique n'est pas suffisante pour communiquer sans problèmes, il est donc important d'apprendre le vocabulaire qui constitue la clé de toute compréhension ou production de la langue (Coady, 1997, pp. 273-290). De ce fait la valorisation de l'approche lexicale dans l'enseignement/apprentissage d'une langue a donné lieu à plusieurs travaux de recherche qui se sont focalisés sur le vocabulaire et la terminologie pour consolider les connaissances lexicales en classe de langue (Picoche, 1989 ; 1993 ; Galisson, 1983 ; 1991 ; 1995 ; Cruse, 1986 ; 2004 ; Courtillon, 1989 ; Robinson, 1989 ; Taylor, 1990, etc.).

1.2. Le français à l'université à l'ère du numérique

a) Statut du français au Maroc

Le français est présent au Maroc depuis le protectorat (1912) et jouit du statut de langue officielle avec l'arabe. Au lendemain de l'indépendance en 1956, le nouveau gouvernement marocain entame une politique donnant l'accès au français dans tous les établissements scolaires et procède à la réforme du système éducatif (1970) qui prône le remplacement du français par l'arabe. Ce projet d'arabisation s'est effectué selon des étapes et concerne seulement les études jusqu'au secondaire. Actuellement le français jouit d'un statut complexe. Il est considéré, par de nombreux linguistes, comme la première langue étrangère au Maroc à savoir le nombre d'horaires qu'il occupe dans l'enseignement en général. D'autres pensent qu'il s'agit d'une langue seconde voir son rôle primordial dans la transmission des savoirs à l'université. Cette situation nous pousse à parler, comme l'affirme (Messaoudi, 2013, p. 116), d'une «*fracture linguistique*», résultat d'une discontinuité linguistique entre l'arabe et le français dans le secondaire et l'université. Ce hiatus a engendré plusieurs problèmes comme l'abandon scolaire, l'échec des méthodes d'enseignement, l'inefficacité des stratégies de réformes, etc. Pour tenter de réduire ce décalage, le ministère de l'Enseignement supérieur a procédé, en 2003, à une réforme LMD (licence, master, doctorat) qui se manifeste par l'intégration de la LC (Langue et communication) et de la MTU (méthodologie du travail universitaire), l'élaboration des manuels par des équipes des disciplines linguistiques et non linguistiques pour les filières scientifiques et le passage obligatoire par des tests de positionnement de langues inspirés du CECRL. Cette réforme a encouragé aussi la réadaptation des outils pédagogiques par rapport aux besoins du public (prise de parole, lecture de documents, rédaction de rapports de stage, etc.), l'intégration de l'enseignant dans l'élaboration du projet didactique en

plus de la valorisation des procédés d'enseignement/ apprentissage (travail en groupe, techniques de simulation, jeux de rôle, etc.).

b) L'ouverture vers le numérique

Ces dernières décennies, les nouveaux moyens d'information et de communication se sont implantés de plus en plus dans le système éducatif marocain à l'école primaire, au collège et à l'université à savoir le rôle important qu'ils assument dans le développement des méthodes pédagogiques et didactiques actuelles. Cependant, l'usage de ces outils numériques se heurte encore aux défis de l'enseignement nécessitant la mobilisation de nouvelles compétences qui tiennent compte de la complexité de l'usage des TIC pour différentes disciplines. De ce fait, l'État a lancé ce défi en s'engageant dans la conception de projets et de dispositifs novateurs dans le domaine du numérique éducatif en mettant en œuvre de nouvelles approches lors de l'implantation des TIC dans les pratiques professorales. Cela se manifeste à travers la création d'environnements hypermédias dynamiques pour dispenser des formations ouvertes à distance, la création et l'animation de communautés d'apprentissage en ligne, l'élaboration de diverses ressources numériques, etc.

L'université Cadi Ayyad à Marrakech fait partie des premières universités au Maroc ayant introduit les outils numériques dans les classes de langues et de matières de spécialité. En 2013, elle a été la première université marocaine à publier les cours sur Internet à travers plusieurs plateformes mises en ligne. Et avec l'arrivée sans précédent des jeunes étudiants dans ces dernières années, l'université a bien passé d'une formation d'élite à une formation de masse (30 % des bacheliers en 2016 contre 7 % en 2000) (www.uca.ma). Il est donc impossible de continuer à répondre aux besoins des étudiants avec les mêmes méthodes traditionnelles. Le recours aux nouvelles technologies d'information et de communication semble apporter la solution pour rénover les méthodes didactiques actuelles et optimiser les moyens en ressources humaines et matérielles. L'idée fut ainsi de se mettre en phase avec la modernité et de former les jeunes avec le numérique afin d'élever le taux d'encadrement et de répondre à la montée de la massification.

2. Présentation de l'enquête et méthodologie

Dans le but de tester l'efficacité de l'approche terminologique véhiculée à travers les outils numériques en cours de français, nous avons ciblé 64 étudiants des deux parcours économie sociale et économie de l'environnement Master en science de gestion à la FSJES de l'université Cadi Ayyad. La période ciblée est celle de 6 mois de formation qui touche le semestre 1 et 2. Nous avons exploité les données de la plateforme Rosetta Stone qui fait partie du programme d'apprentissage du français pour ces deux filières en parallèle avec des cours en présentiel assurés par des formateurs du Centre de Langues et de Cultures de l'Université. Cela nous a permis de découvrir le langage spécialisé à travers les activités de langue, de compréhension orale et de rédaction proposées dans des situations professionnelles et autres que professionnelles. Ceci nous a permis ensuite d'évaluer la démarche didactique adoptée par le logiciel de manière automatique en comparaison avec le choix

effectué par les étudiants à travers le degré de réussite ou d'échec lors de la réalisation des exercices. Et afin de découvrir la terminologie véhiculée dans des situations informelles, nous avons exploité la période des stages des étudiants pour tester l'efficacité de leurs apprentissages formels de la langue. D'après le test de positionnement effectué sur la plateforme au début de formation, les étudiants présentent des niveaux différents de maîtrise de langue qui varient entre le niveau Expert C1 et le niveau courant B1 comme le montre le tableau ci-dessous :

Tableau no 1. Résultats du test de positionnement

Filières	Niveaux de maîtrise de la langue			Total
	Expert C	Avancé B2	Courant B1	
Économie sociale	1	14	17	32
Économie de l'environnement	2	15	15	32
Total	3	29	32	64

Deux outils méthodologiques ont été utilisés dans cette enquête : l'observation et le questionnaire. La première étape est qualitative, elle constitue une phase de reconnaissance du terrain qui permet de découvrir directement l'environnement et le public ciblé par l'enquête. Nous avons choisi l'observation directe et participante afin de comprendre le processus d'apprentissage et d'acquisition du langage spécialisé ainsi que son exploitation durant les activités ultérieures de la formation. La deuxième étape est quantitative, elle se constitue du questionnaire pour vérifier les résultats des observations en visant un grand nombre d'informateurs.

3. Description et analyse des données

3.1. L'enquête qualitative par observation

Nous nous sommes basés sur des situations différentes qui relèvent du domaine professionnel et autre que professionnel proposées par Rosetta Stone (RS). Le choix de ces situations dépend des préférences des enquêtés qui n'optent pas souvent pour les mêmes activités, à savoir la multitude du contenu proposé sur la plateforme. Nous avons sélectionné, alors, toutes les activités travaillées par les étudiants, qui concernent uniquement les leçons, pour évaluer le taux de réussite et d'échec et tenter par la suite de trouver une explication en nous référant à leur choix de sélection.

Tableau no 2. Exemples d'activités proposées par la plateforme

	Activités professionnelles	Activités autres que professionnelles
Thématiques des activités	Accueil d'un client	À l'aéroport
	Traiter une affaire	En voiture
	L'après-vente	Dans le train
	Service comptable	À la réception
	Négociateur	Le supermarché
	Fixer rendez-vous	Un accident
	Réserver un stand	Chez le médecin

Service commercial	Sur l'autoroute
Voyage d'affaires	À la gare
Traiter les impayés	Une nuit à l'hôtel
Ouvrir un compte	Rien à déclarer
Soucis bancaires	Contrôle routier
Rédiger un contrat	Activités culturelles
Étudier le marché	Les commerces

Chaque leçon est composée de 16 étapes progressives qui se focalisent d'abord sur la mise en situation de la thématique à travers un support représentant un dialogue, une image ou une vidéo ; puis, après avoir retenu la liste de vocabulaire clé à la compréhension de la situation (unités terminologiques simples ou complexes), l'étudiant commence à évaluer son apprentissage à travers une série d'exercices de prononciation et d'association de mots pour passer ensuite à la phrase (grammaire, prononciation, compréhension) et terminer avec l'écrit (dictée, rédaction, etc.).

Tableau no 3. Étapes et activités des leçons proposées sur la plateforme

Grandes étapes de la leçon	Activités
Mise en situation	1-Dialogue expression
Vocabulaire	2-Mots à retenir
	3-Prononciation de mots
	4-Mots justes
	5-Association de mots
	6-Association image- mot à l'oral
	7-Explications à retenir
	8-Remise dans l'ordre
Grammaire de la phrase	9-D'un mot à l'autre
	10-D'une phrase à l'autre
	11-Prononciation de phrases
Production et compréhension de l'écrit	12-Dialogue compréhension à l'oral
	13-Dictée
	14-D'un texte à l'autre
	15-Support multimédia
	16-Question de compréhension

À travers le tableau ci-dessus, nous pouvons remarquer que la conception du programme d'apprentissage RS est basée plutôt sur le côté vocabulaire avec 8 étapes après la mise en situation contre 8 pour le reste de la leçon. Celui-ci englobe des unités terminologiques simples comme (agent, commerce, échange, etc.) qui vont être exploitées ultérieurement dans la formation des unités complexes comme (échanges monétaires, agent commercial, etc.) et par conséquent la constitution des textes et des discours des échanges oraux qui figurent parmi les dernières activités de la leçon.

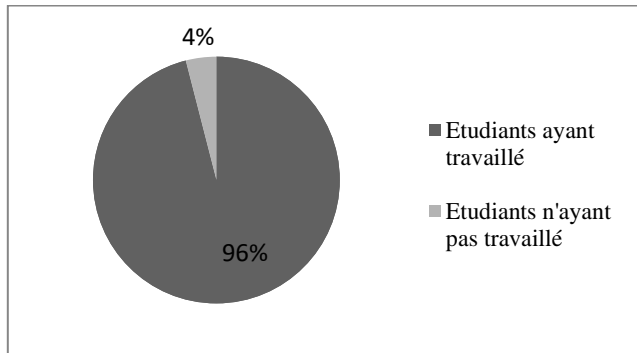


Figure no 1. Suivi des étudiants

Durant la période de formation à distance, la durée du travail sur RS varie de 0 à 200 heures étalées sur les 6 mois des deux semestres, tout en précisant que 62 étudiants ont bien travaillé avec un pourcentage de 96 % contre 2 seulement qui n'ont réalisé aucune activité représentant 4 % de l'ensemble des étudiants (Selon les statistiques de Rosetta Stone <http://www.tellmemorecampus.com>). Les étudiants qui ont bien travaillé ont présenté un taux global de 76,04 % de réussite contre 23,96 % d'échec pour un total de 16,53 % d'activités réalisées dans l'ensemble. En plus, le nombre des leçons consultées varie de 4 à 33 thématiques selon le degré d'implication et le choix des étudiants. Ces constats, présentés par les statistiques de la plateforme RS, nous poussent à nous interroger sur l'attitude des étudiants vis-à-vis du processus d'apprentissage de la langue durant cette formation hybride qui leur procure une liberté de choix des leçons et de leurs étapes constitutives. Pour cela, nous avons cherché le taux de réussite et d'échec des différentes étapes de chaque leçon ainsi que le respect du cheminement proposé par la plateforme afin de voir l'impact de réussite des étapes traitant le vocabulaire sur le degré de réussite des étapes suivantes. Il est à signaler que le taux de réussite n'est pas calculé pour les deux premières étapes (dialogue expression et mots à retenir), car il s'agit d'une phase de découverte et de mise en situation.

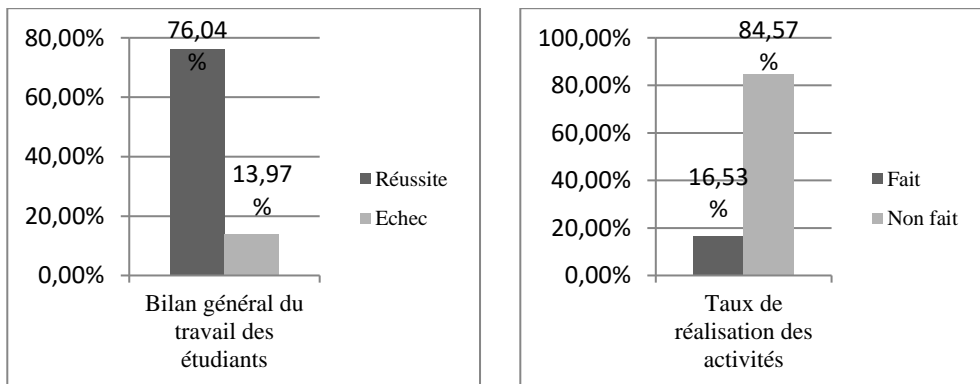


Figure no 2. Bilan général du travail et taux de réalisation des activités

Afin de trouver une explication au taux de réussite général ainsi que celui des dernières étapes des leçons, qui constituent une évaluation implicite des apprentissages précédents, nous avons calculé le pourcentage des étudiants qui ont bien travaillé les étapes traitant les notions terminologiques de base (étape de 1 à 9) et ceux qui les ont ignorées en consultant les bilans relatifs à chaque leçon pour chaque apprenant. Parmi les 16,53 % d'activités réalisées, la majorité des étudiants qui ont effectué les étapes du vocabulaire ont bien réussi les étapes suivantes avec un pourcentage de 66 % contre 34 % qui ont réussi en ignorant ces étapes. Ces derniers appartiennent généralement au niveau Expert C ou Avancé B2 avec 3 cas seulement du niveau B1.

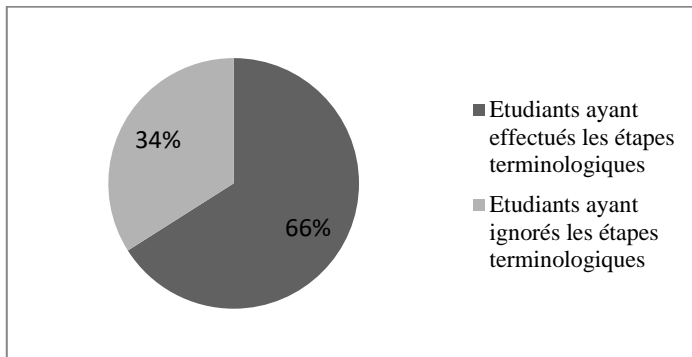


Figure no 3. Taux de réussite des activités réalisées

Nous proposons, ci-dessous, un exemple de bilan d'une leçon intitulée « service commercial » qui fait partie du catalogue « relation client » des situations professionnelles. L'étudiant en question a effectué une durée de 4h30 pour jalonner les différentes étapes de l'activité avec un taux global de 47 % de fait et de 71 % de réussi.

Tableau no 4. Exemple de bilan relatif à une leçon d'un étudiant niveau B1

Activités	Fait %	Réussi %	Compétences linguistiques	Compétences communicatives
Dialogue/ expression	-	-	-	Expression/ compréhension orale
Mots à retenir	-	-	Vocabulaire	-
Prononciation de mots	-	-	Vocabulaire	-
Mots justes	12	23	Vocabulaire	Compréhension orale
Association de mots	22	6	Vocabulaire	-
Association image- mot à l'oral	-	-	-	Expression orale
Explications à retenir	9	18	Grammaire Vocabulaire	Expression orale
Remise dans l'ordre	100	53	Grammaire	-
D'un mot à l'autre	70	58	Grammaire Vocabulaire	-
D'une phrase à l'autre	100	67	Grammaire Vocabulaire	Expression écrite

Prononciation de phrases	-	-	Grammaire Vocabulaire	Expression écrite
Dialogue	-	-	-	Compréhension orale
Dictée	20	5	-	Expression/ compréhension orale
D'un texte à l'autre	-	-	Grammaire Vocabulaire	Expression/ compréhension orale
Support multimédia	100	15	-	Compréhension orale
Question de compréhension	100	83	-	Compréhension écrite et orale

À travers le bilan de cette leçon, nous pouvons dire que cet étudiant fait partie des cas qui ont ignoré un ou plusieurs éléments des étapes du vocabulaire : (dialogue/ expression, mots à retenir, prononciation de mots et association d'image-mot considérés comme non faits), (12 % de fait et 23 % de réussi pour l'exercice des mots justes), (9 % de fait et 18 % de réussi pour l'explication à retenir), etc. Cela a influencé effectivement les activités suivantes comme celle de remise dans l'ordre où l'étudiant a eu 53 % de réussi même- s'il a effectué 100 % de travail. (Voir également le cas de la dictée, d'un mot à l'autre, d'une phrase à l'autre, etc.). Ces constats affirment, alors, l'hypothèse que nous avons avancée au début à propos de l'importance de l'approche terminologique dans le processus d'apprentissage de la langue. En plus, ce que nous avons remarqué aussi, à travers cette étape de l'observation, c'est que le contenu lexical des activités proposées par Rosetta Stone fait partie de la terminologie savante des situations formelles professionnelles ou non professionnelles. Ce qui constitue l'une des limites de cette méthode d'apprentissage qui relève des domaines innovants des didactiques des langues. Pour cela, nous avons opté pour l'exploitation des périodes de stages des étudiants afin de leur faire passer des questionnaires et relever leurs difficultés communicatives dans des situations réelles de travail.

3.2. L'enquête quantitative par questionnaire

Les étudiants du Master, ciblé par notre enquête, ont déjà effectué des stages en parallèle ou en dehors de la période de leur formation. Nous avons exploité ces périodes pour leur attribuer un questionnaire et déterminer leurs difficultés de communication dans le milieu du travail. Le questionnaire se compose d'une partie d'identification des enquêtés (spécialité, lieu et période de stage, poste occupé) et d'une partie de questions directes et à choix multiples (en nombre de 4) afin de collecter les données en rapport avec la nature du langage utilisé et les difficultés rencontrées lors des échanges verbaux avec d'autres locuteurs du même domaine. Les questions posées sont les suivantes :

- Avez-vous des difficultés de communication en milieu du stage ? Au niveau de l'écrit ou de l'oral ?

- Quelle langue vous utilisez avec les collègues (français, arabe dialectal/standard, anglais) ?

- Le vocabulaire de la formation est-il suffisant pour communiquer sans problème ? Pourquoi ?
- Donnez quelques exemples du vocabulaire que vous avez appris au stage.

a) Identification des informateurs

Les enquêtés ont deux spécialités différentes qui se manifestent à travers leur choix de la filière du Master à l'université. Il s'agit du groupe « économie sociale » avec 32 enquêtés et celui de « de l'économie de l'environnement » qui inclut 32 étudiants. La période des stages varie entre 1 et 3 mois dans des entreprises différentes (cabinet d'expertise, service judiciaire, banque, fondation et autres).

b) Analyse des résultats des questions

➤ Les difficultés de communication

À travers le diagramme, ci-dessous, nous pouvons conclure que la majorité des enquêtés éprouvent des difficultés de communication au niveau de l'oral (avec 60 % pour la filière économie sociale et 54 % pour l'économie de l'environnement) au détriment de l'écrit (avec 27 % et 16 %). Afin de trouver des éléments de réponses pour justifier ce résultat, nous nous sommes penchés sur les langues sources utilisées dans les échanges oraux et les documents officiels en milieu de travail.

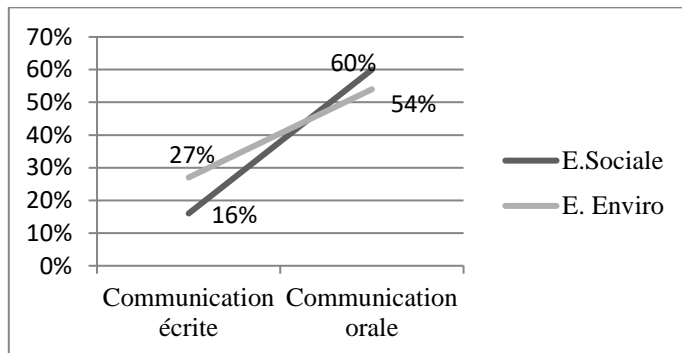


Figure no 4. Difficultés de communications des enquêtés

➤ Les langues sources utilisées

Les langues sources utilisées par les enquêtés justifient parfaitement les résultats de la question précédente. Les difficultés de l'oral sont dues peut-être à l'usage d'un langage spécialisé ordinaire issu du français courant (63 % et 77 %), de l'arabe dialectal/ standard (34 % et 27 %) et de l'anglais (11 % et 17 %) ou mélange de langue. L'usage du français spécialisé avec 100 % peut justifier aussi les difficultés que puissent rencontrer les étudiants ayant une faible maîtrise de la langue ou n'ayant pas découvert une partie de la terminologie savante durant leurs formations ou à travers leurs expériences. Ceci provoque effectivement des problèmes de communication à l'écrit et à l'oral.

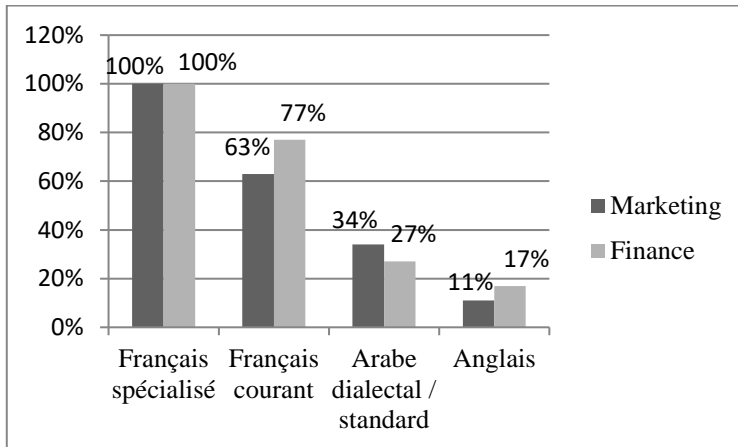


Figure no 5. Langues sources utilisées lors des stages par les enquêtés

➤ **Fiabilité du langage de la formation**

Nous avons introduit cette question afin de mettre le point sur les défaillances des formations suivies par les enquêtés au niveau de l'apprentissage du français de leur domaine. Celui-ci se base plutôt sur le côté savant des situations formelles tout en négligeant le langage ordinaire véhiculé durant les échanges informels en situation de travail qui inclut également l'anglais, le français courant ou familier, l'arabe dialectal / standard ou mélange de langue. À travers ce diagramme, les enquêtés éprouvent réellement des difficultés de communication à savoir que 77 % des réponses ont été pour l'insuffisance du langage de la formation contre 33 % qui trouvent qu'il est suffisant.

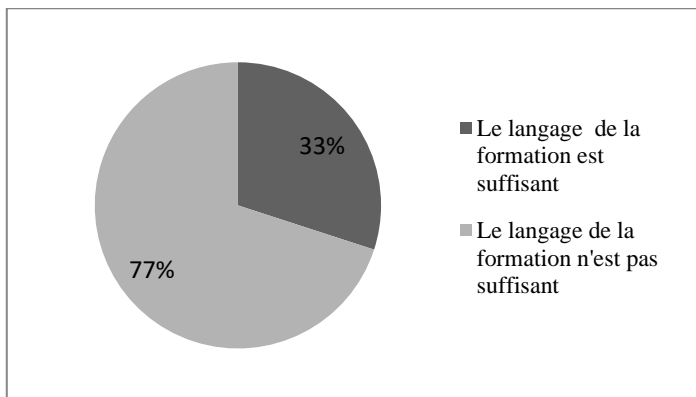


Figure no 6. Fiabilité du langage de la formation

➤ **Exemple du vocabulaire et expressions apprises durant les stages**

Les enquêtés ont donné une panoplie d'unités terminologiques simples et complexes en usage dans des situations de travail. Ces dernières sont issues du

français, de l'arabe dialectal, de l'anglais ou de mélange de langue. Nous proposons dans le tableau ci-dessous quelques exemples :

Tableau no 5. Exemples d'unités terminologiques collectées

Unités technocoles	Typologie	Langues sources	Nature de l'unité
B to B	Savant	Anglais	Complexe
Contrôle de gestion	Savant	Français spécialisé	Complexe
Marché générique	Savant	Français spécialisé	Complexe
Encaissement de chèque	Savant	Français spécialisé	Complexe
[radi nforsi lkont]	Ordinaire	Français, arabe dialectal	Complexe
[nrizili lkont]	Ordinaire	Français arabe dialectal	Complexe
CRM	Savant	Anglais	Complexe
Branding	Ordinaire	Anglais	Simple
Encaissement [hisab tawfir]	Savant	Français spécialisé	Simple
[kridi dial dar]	Ordinaire	Arabe classique	Complexe
[Imanda]	Ordinaire	Arabe dialectal	Complexe
[wajda]	Ordinaire	Arabe dialectal	Simple
Blocage	Ordinaire	Français courant	Simple
Marché substitut	Savant	Français spécialisé	Complexe
Offre	Savant	Français spécialisé	Simple
Chiffre d'affaires	Savant	Français spécialisé	complexe
CPC	Savant	Français spécialisé	complexe
Produit intérieur brut	Savant	Français spécialisé	complexe
Gouvernance	Ordinaire	Arabe dialectal	complexe
Myopie marketing	Savant	Français spécialisé	Simple
Buzz	Savant	Français courant, anglais	Complexe
	Ordinaire	Anglais	Simple

On remarque à travers ces exemples que les unités terminologiques ordinaires issues du français spécialisé ou courant subissent une adaptation phonétique de l'arabe dialectal marocain comme [*nrizili lkont*] (résilier le compte). Les clients utilisent parfois cette expression sans même se rendre compte de l'origine française de cette dernière. D'autres expressions comme [*hisab tawfir*] (compte d'épargne) sont issues de l'arabe standard, ce qui prouve aussi que ce n'est pas uniquement le français qui est utilisé comme langue source dans les situations de travail étudiées. En plus, l'anglais s'impose également avec force durant ces échanges communicatifs, ce qui nous pousse à nous interroger sur le degré de tolérance ou d'intégration de ce genre d'expression durant les cours de langue ou de spécialité des formations.

Conclusion

À travers l'enquête par observation des données de Rosetta Stone et l'enquête par questionnaire des périodes de stage, nous pouvons affirmer qu'il existe un décalage linguistique entre la langue de formation (français général ou spécialisé) et la langue du travail (terminologie ordinaire et savante). En effet, le contenu de cette

formation ne se base que sur des situations formelles d'apprentissage de la langue qui laissent dans l'ombre le langage ordinaire nécessaire dans les échanges verbaux du domaine professionnel ou autre que professionnel. Cette situation nous éclaire essentiellement les limites des systèmes de formation actuels qui se basent uniquement sur le côté formel de la langue (apprentissage) en poussant les étudiants à découvrir le reste à travers les stages et les expériences personnelles (acquisition).

En revanche, dans la formation hybride susmentionnée, la démarche didactique semble donner des résultats positifs pour l'apprentissage de la terminologie savante à condition que l'étudiant respecte le cheminement logique des étapes des leçons proposées. Ces dernières, qui se développent de manière progressive (du particulier au général), valorisent l'apprentissage du vocabulaire à l'aide d'une panoplie d'exercices qui doivent être validés avant de passer à la phrase et au texte. En plus, l'encadrement en présentiel, qui sert à guider les apprenants tout au long de cette formation, complète principalement les différents acquis des étudiants. Ainsi, le taux de réussite générale des étudiants, relatif à leur maîtrise du langage spécialisé, prouve l'efficacité de ces méthodes hybrides dans l'apprentissage des langues. Le seul reproche qu'on peut avancer à cet égard est la négligence du langage originaire qui s'avère être important dans la formation linguistique des étudiants.

RÉFÉRENCES BIBLIOGRAPHIQUES

1. Blanchet, P., (2000), *Linguistique de terrain. Méthode et théorie (une approche ethno-sociolinguistique)*, Rennes, Presses universitaires de Rennes.
2. Boukous, A., (2014), La terminologie : un moyen de revitaliser les langues le cas de l'amazighe, *In Les technolectes / Langues spécialisées en contexte plurilingue*. Coord. Leila Messaoudi et Pierre Lerat, Publications du Laboratoire Langage et société CNRST- URAC56, Rabat, Rabatnet impressions.
3. Cuq, J.P., (2004), *Dictionnaire de didactique du français langue étrangère et seconde*, Paris, Asdifle, CLE International.
4. Dubesset, M., (1991), À propos de terminologie, *Traitement du signal*, volume 8 n° 4.
5. Grand Robert, (1985), Collectif : Paul Robert, Josette Rey-Debove, Alain Rey, Ed Le Robert, Paris.
6. Cabré, M. T., (1998) *La terminologie, théorie, méthode et applications*, traduction du catalan, adaptée et mise à jour par Monique C. Cormier et John Humbley, Paris, Masson et Armand Colin, Ottawa, Les Presses de l'Université d'Ottawa.
7. Messaoudi, L., (2013), La fracture linguistique dans l'enseignement scientifique au Maroc. Pour un bilinguisme intégré, *In Les technolectes au Maghreb : éléments de contextualisation*, (coord) Leila Messaoudi et Farid Benramdan, Publications du laboratoire Langage et société CNRST-URAC56, Rabat Rabanet impression.

8. Roche, C., (2014), Apport de l'ontologie pour la terminologie, *In Les technolectes / Langues spécialisées en contexte plurilingue*. Coord. Leila Messaoudi et Pierre Lerat, Publications du Laboratoire Langage et société CNRST- URAC56, Rabat, Rabatnet impressions.

WEBOGRAPHIE

1. www.uca.ma
2. www.tellemorecampus.com