

Abdeladim ERRADI, erradi.abdeladim@gmail.com
 Université Jean Monnet Lyon/Saint-Étienne, France

Les pratiques du français spécialisé à l'université marocaine : le cas de la filière de droit

Article reçu le : 15.06.2023 / Accepté le : 07.12.2023 / Publié le : 24.01.2024

Résumé

L'enseignement/apprentissage du français dans le supérieur, dans les pays du Maghreb, reste un défi à relever pour la pertinence de la formation académique des futurs diplômés, ainsi que devant l'exigence d'un marché du travail mondialisé. Face à ces préoccupations et au *breaking* linguistique entre l'enseignement préuniversitaire arabisé et le supérieur dispensé en français, de nombreuses études et expertises ont été effectuées par un certain nombre de structures et centres de recherches universitaires dans le but de repenser le sociétal et le linguistique dans l'enseignement/apprentissage du français dans le supérieur. L'enseignement du français spécialisé au Maroc constitue l'objet de la présente contribution. Nous y examinerons une question sociétale, sociolinguistique et didactique marocaine, en l'occurrence la didactique du français juridique, à la Faculté de droit, de l'université Ibn Tofail de Kénitra (Maroc).

Mots-clés : langage juridique, cours magistral, compétence, français spécialisé, observation

Specialized french practices at moroccan universities : the case of the law sector

Abstract

The teaching/learning of french in higher education, in the Maghreb countries, remains a challenge to meet for the relevance of the academic training of future laureates, as well as in the face of the demands of a globalized labor market. Faced with these concerns and the linguistic breaking between arabized pre-university education and higher education taught in french, numerous studies and assessments have been carried out by a certain number of university structures and research centers, with the aim of rethinking the societal and linguistic in the teaching/learning of french in higher education. The teaching of specialized french in Morocco constitutes the subject of this contribution. We will examine a moroccan societal, sociolinguistic and didactic question, in this case the didactics of legal french, at the Faculty of law, of the Ibn Tofail university of Kenitra (Morocco).

Keywords: legal language, lecture, competence, specialized french, observation.

Pour citer cet article :

ERRADI Abdeladim (2023). Les pratiques du français spécialisé à l'université marocaine : le cas de la filière de droit. *Action Didactique*, [En ligne], 6 (2), 153-175. Url. Adresse URL de l'article à ajouter.

Pour citer le numéro :

POLLET Marie-Christine et PARPETTE Chantal (dir.). (2023). Didactique des discours de l'enseignement supérieur. *Action Didactique* [En ligne], 6 (2).
<https://www.asjp.cerist.dz/en/PresentationRevue/843>



Cet article est sous licence Creative Commons : Attribution - Pas d'Utilisation Commerciale - Pas de Modification 4.0 International **CC BY-NC-ND 4.0**
https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/deed.fr_CA

Introduction

L'objet de cet article concerne l'enseignement du français dans le supérieur marocain. La réflexion menée est issue d'une étude de cas que nous avons effectuée en 2013 sur les pratiques du français dans la filière de droit de l'université de Kenitra. L'intérêt est de s'interroger, via une investigation de terrain s'inspirant de la démarche descriptive et s'appuyant sur les méthodes de l'observation et des entretiens semi-directifs, sur l'usage du français dans les disciplines non linguistiques (DNL) et dans les formations linguistiques (cours de langue) à l'université. Il s'agira précisément de voir quelle variété de français est utilisée dans ces deux types d'enseignement. L'objectif est de décrire aussi comment le langage spécialisé juridique peut s'avérer une pierre d'achoppement qui entrave l'accès au sens des savoirs disciplinaires enseignés pour les étudiants nouvellement inscrits dans les filières juridiques, ceci malgré la présence des cours de français langue étrangère administrés dans le cadre d'un module transversal intitulé « Langue et communication » et assuré par le centre de ressources en langues (CRL).

Sachant que les enseignements secondaires sont entièrement dispensés en arabe, le passage au français après le baccalauréat pose un sérieux problème pour un certain nombre d'étudiants nouvellement inscrits à l'université marocaine. Ceux-ci arrivent dans les universités et dans les grandes écoles sans préparation linguistique préalable, pour poursuivre des cursus supérieurs avec des difficultés et des lacunes linguistiques touchant aussi bien leur compétence communicationnelle que celle de la production écrite.

Ce *breaking* linguistique, la technicité des discours spécialisés et la complexité des savoirs disciplinaires enseignés, ainsi que les modalités de leur transmission peuvent constituer non seulement un choc et un facteur de leur échec scolaire, mais aussi affecter leur intégration dans l'univers de l'enseignement supérieur, la qualité de leur formation académique et leur future insertion professionnelle.

Dans cette perspective, nous tenterons d'apporter des éléments de réponse à ces questionnements : quelle variété de français est enseignée aux étudiants de droit à la Faculté des sciences juridiques et politiques (FSJP) de Kénitra ? Quelles sont les compétences développées chez eux dans le cadre des enseignements du français sur objectifs spécifiques (FOS) dispensés à la Faculté ? Sont-elles articulées ou pas avec les compétences sollicitées dans les cours magistraux de spécialité ? Quelle place est accordée au langage juridique ?

Pour répondre à ces questions, nous partons de l'hypothèse que les cours de

langue n'accordent pas assez d'importance au langage spécialisé puisé dans les cours disciplinaires de droit.

Nous allons procéder dans un premier temps à un bref cadrage sociolinguistique général, puis présenter la méthodologie suivie, l'enquête effectuée et les enquêtés. Nous présenterons ensuite quelques résultats de l'étude. Le travail débouchera, dans un second temps, sur l'identification de quelques besoins linguistiques et communicationnels des étudiants de droit, inscrits en licence 1. Nous proposerons enfin des perspectives, en termes sociodidactiques, qui pourraient aider les futurs juristes en matière de français de spécialisation, dans le contexte universitaire traité.

1. Contexte, approche et méthode de recherche

Nous allons commencer cette section par à un bref cadrage du contexte sociolinguistique général du Maroc, « macro-contexte » de l'étude.

Sans trop nous attarder sur les aspects contextuels, il est toutefois utile de rappeler que le français bénéficie d'un statut privilégié dans le panorama linguistique marocain. En effet, bien que son statut soit ambivalent, il continue à jouer des rôles importants dans la vie quotidienne des Marocains et dans les secteurs clés du pays : économique, administratif, institutionnel, médiatique, diplomatique, etc., y compris dans le secteur éducatif, du cycle primaire jusqu'au supérieur. Ayant un statut de première langue étrangère et deuxième instrument de l'enseignement, le français a toujours suscité des débats et fait l'objet de travaux de recherche, au Maroc et ailleurs. Du point de vue officiel, en l'occurrence dans les textes de loi définissant les politiques linguistique et pédagogique au Maroc, le statut du français est, en pratique, incertain (Benzakour, 2007). Dans les recommandations de la Charte Nationale d'Éducation et de Formation (CNEF) de 1999, le français est qualifié de « langue étrangère », sans que ce statut soit davantage précisé.

À l'université, comme dans d'autres établissements et instituts d'enseignement supérieur publics et privés, le français demeure le vecteur de l'enseignement des disciplines scientifiques, techniques, juridiques et économiques (Messaoudi, 2013, p. 111). C'est une visibilité remarquable en dépit de la rupture linguistique entre le supérieur dispensé en français, et les enseignements préuniversitaires arabisés. Ce constat n'est pas sans répercussions sur celui de l'enseignement/apprentissage des langues dans le système éducatif en général, et au supérieur, en particulier.

Ainsi, pour la majorité des étudiants, le passage à l'enseignement supérieur

en français constitue un défi. Cela peut créer, au plan psychologique, un climat d'inquiétude et d'incertitude, et de choc linguistique chez la plupart d'entre eux. À cela s'ajoutent d'autres contraintes liées, entre autres, à la massification, au manque de cadres enseignants et au décrochage scolaire, comme l'analyse le rapport sectoriel du Conseil Supérieur de l'Éducation, de la Formation et de la Recherche Scientifique (CSEFRS) (2018, pp.72-76).

Les lignes qui suivent présentent succinctement les éléments conceptuels de l'étude.

1.2. Ancrage paradigmatique

L'étude s'inscrit dans une optique sociodidactique (Dabène & Rispaïl, 2008). Il s'agit d'un cadre théorique éclectique intégrant deux approches : d'une part, l'approche sociolinguistique, notamment les techniques d'enquête et d'analyse de l'ethnographie de la communication de Dell Hymes, et les méthodes, quantitatives et qualitatives de la sociologie compréhensive de Max Weber ; d'autre part, l'approche de la didactique des langues de spécialisation (Challe, 2002 ; Mangiante & Parpette, 2004). Par ailleurs, elle prend appui sur l'approche interactionniste (Gumperz, 1989 ; Rispaïl, 2002).

Il convient de noter que la réflexion s'inscrit dans la continuité des études faites au Maroc et ailleurs, que ce soit par notre laboratoire ou d'autres structures de recherche, au sujet de l'enseignement du français dans l'enseignement supérieur marocain, en particulier dans les filières scientifiques et techniques (Amargui, 2006 ; Messaoudi, *Ibid.* ; Erradi, 2017). Elle constitue le prolongement également des projets scientifiques portés par notre laboratoire langage et société URAC56, auxquels nous avons pris part entre 2011 et 2017, au Maroc, à savoir le projet « Technolectes / langages spécialisés » et le projet franco-marocain intitulé : « Le français et l'insertion professionnelle des diplômés scientifiques en France et au Maroc ».

1.2.1. Concepts : éléments définitoires

Parmi les concepts clés de l'étude, figurent la notion de « sociodidactique », de « *breaking* linguistique », de « langage spécialisé » et celle de « cours magistral ». Ces notions seront explicitées dans ces esquisses théoriques afin de permettre au lecteur de connaître la nature des données recueillies, mais aussi pour commenter les résultats fournis à la fin de la recherche.

- « **Sociodidactique** » : il existe une littérature abondante concernant la définition de l'approche sociodidactique et les principes et enjeux

théoriques et méthodologiques liés à cette approche. En effet, le paradigme date de la fin des années 1980 (Romian, 1987). Il a été initié concrètement par Dabène et Rispaïl, suite à des recherches sur l'oral dans le contexte multilingue et multiculturel, en France (Dabène, 1994 ; Dabène, 1996 ; Rispaïl, 1998 ; Cortier, 2007). Faisant partie du vaste champ des Sciences du langage, la sociodidactique se situe au croisement de la sociolinguistique et de la didactique des langues (Rispaïl & Blanchet, 2012). Cette rencontre s'appuie sur la double affirmation que la sociolinguistique s'intéresse au paramètre social, pour expliquer les faits de la langue, tandis que la didactique des langues se préoccupe, pour sa part, de l'identification et de l'étude des environnements sociolinguistiques correspondant à l'enseignement/apprentissage. L'« entreprise » sociodidactique s'avère à cheval sur la didactique des langues et la sociolinguistique. Cette dernière lui fournit le matériau et les modalités théoriques et méthodologiques de la recherche sur le terrain, en l'occurrence ethnographiques, permettant à l'enquêteur d'observer les faits et les usages langagiers, d'enregistrer et de questionner les acteurs sur leurs pratiques, en vue de saisir leurs représentations et leurs attitudes vis-à-vis de celles-ci (Erradi, 2023, pp. 135-137).

- « **Breaking linguistique** » : la notion renvoie à la rupture linguistique existant entre l'enseignement secondaire et l'enseignement supérieur dans certains pays du Maghreb, notamment au Maroc et en Algérie. Certains linguistes parlent de la « fracture linguistique » (Calvet, 2006), à l'instar de la « fracture sociale », la « fracture numérique », etc., des formules utilisées dans les années 1990. Dans le contexte éducatif public marocain, le concept signifie le changement de langue d'enseignement. Il correspond exactement au passage de l'enseignement secondaire arabisé à l'enseignement supérieur, assuré exclusivement en français, notamment dans les filières scientifiques et techniques. Cette situation affecte les compétences linguistiques des apprenants arabophones en français, à l'écrit et à l'oral, et a un impact sur leurs cursus et leur insertion sur le marché du travail (Erradi, 2017).
- « **Langage spécialisé** » : ce concept se trouve au centre de la thématique de cet article. Il fait référence à la variété du français, dite spécialisée. Le langage de la sphère juridique, par exemple, est marqué par l'inaccessibilité pour un profane ou non-initié. Il possède des spécificités linguistiques et discursives différentes du langage pratiqué dans nos laboratoires, en tant que linguistes et didacticiens. D'autres appellations sont accolées à ce concept, renvoyant à des variétés

linguistiques de spécialisation : « langue spécialisée », « langue de spécialité », « langue technique », « langue professionnelle », « technolecte », « sociolecte », « jargon », etc. (*Ibid.*).

Conçues comme des sous-systèmes linguistiques, communiquant des informations et des connaissances spécialisées, les langues spécialisées entretiennent des relations avec la langue générale. Elles partagent avec elle un certain nombre de ressources linguistiques et discursives. Lesdites variétés servent d'instruments de communication entre spécialistes, en situation professionnelle (cf. Dubois, 1994 ; Lerat, 1995 ; Damette, 2007). On peut retenir que le langage spécialisé englobe non seulement les ressources terminologiques, mais il comprend aussi les pratiques et les usages discursifs. L'aspect contextuel et énonciatif, ainsi que les profils des locuteurs revêtent une importance majeure. Ainsi, le langage utilisé, par exemple, par un physicien n'est pas tout à fait celui utilisé par un magistrat du parquet.

- « **Cours magistral** » : le CM constitue une partie importante dans le programme de l'étudiant de la première année universitaire. Pour certains auteurs, il est l'une des causes principales de l'échec et abandon précoce de la scolarité à l'université (Alk-hal, 2007, p. 9). Il n'est pas surprenant de le constater dans ce contexte, où les enseignements proposés diffèrent de ceux que les apprenants ont eus au secondaire. L'étudiant rencontre pour la première fois de nouvelles pratiques pédagogiques, ancrées dans la tradition académique et régies par les codes de l'enseignement supérieur. Il met au centre un professeur *orateur* et des étudiants *scripteurs* (Parpette, 2002, p. 261). Le discours pédagogique du CM a un caractère informatif. Par ailleurs, son schéma discursif est bâti sur un flux d'informations diverses et spécialisées, en raison des notions abordées et la nomenclature didactique employée.

1.3. Cadre méthodologique : une démarche descriptive

Nous avons adopté une démarche qualitative, inspirée de la méthode « empirico-inductive », reposant sur un panel de modalités de l'enquête ethnographique (De Ketele, 1988-1991 ; Mucchielli, 1996), particulièrement celles préconisées par les approches contextualisées, traitant de la sociodidactique des langues, en l'occurrence les langues de spécialisation (Blanchet & Robillard, 2003 ; Neveu, 2011). Nous avons conçu le protocole d'enquête et réalisé une étape de documentation sur la question. Celle-ci nous a permis de faire un état de l'art et de maîtriser l'appareil conceptuel, qui nous aidera dans notre analyse linguistique, sociolinguistique et

didactique. À l'issue d'une phase préparatoire de pré-enquête, opérée durant un mois et demi à la Faculté de droit, phase qui s'est donné pour objectif l'exploration du « micro-contexte » de l'étude en vue d'une meilleure connaissance de ses acteurs sociaux, nous avons procédé à des observations de cours magistraux (désormais CM) de droit. Nous avons focalisé notre attention sur deux matières principales : *le droit pénal général* et *le droit administratif*. Le premier est issu de la branche du droit privé, le second appartient à celle du droit public. Les deux sous-branches sont enseignées en français dans les universités marocaines mais pas au lycée.

Nous présentons à présent quelques précisions relatives au milieu de la recherche et aux personnes interrogées.

1.4. La Faculté des sciences juridiques et politiques : état des lieux

Ouverte en 2007, la Faculté de droit de l'université Ibn Tofail de Kénitra demeure le seul pôle d'enseignement supérieur qui prépare les étudiants en études juridiques et politiques, dans la région de Kénitra. L'établissement accueille des étudiants issus de la région, mais aussi de tout le Maroc. Par ailleurs, il reçoit chaque année des étudiants internationaux, majoritairement de nationalités sub-sahariennes.

Les chiffres officiels, fournis par les services administratifs, nous permettent d'apporter des précisions sur le public étudiant de droit. Les informations recueillies s'articulent autour des variables sociologiques suivantes : sexe, profession du père, série de baccalauréats, ville/pays d'origine. La plupart des étudiants sont âgés entre 18 et 21 ans. Il existe parmi eux des fonctionnaires de l'administration marocaine et une dizaine d'étudiants internationaux. Ces derniers proviennent, majoritairement, des pays de l'Afrique subsaharienne : Cap-Vert, Congo, Côte d'Ivoire, Guinée, Guinée-Bissau, Guinée équatoriale, Mali, Sénégal. En raison d'absences et d'abandons précoces de la scolarité, l'effectif couvert par nos observations ne dépasse pas le seuil de 130 étudiants, c'est-à-dire 22,76%, sur 571, nombre total des inscrits en licence 1.

Les inscrits ayant un baccalauréat en Lettres et sciences humaines constituent la moitié des candidats à la Faculté (56,39%), suivis par des spécialités scientifiques et techniques. D'après les données, il apparaît qu'il s'agit d'un public étudiant hétérogène, dont plus de la moitié des inscrits ont suivi un cursus de Lettres et sciences humaines.

1.5. Les outils de recueil de données

Afin de réunir les corpus de recherche nécessaires, nous avons opté pour une approche empirique reposant sur les techniques de l'observation et des entretiens semi-directifs.

1.5.1. L'observation des cours magistraux

À l'aide d'un magnétophone, installé sur notre ordinateur portable, et d'un journal de bord, l'observation des cours s'est effectuée dans une grande salle de la Faculté. Elle a visé les CM de spécialité ainsi que les cours de français, dans le but de s'intéresser particulièrement à la description des pratiques du langage juridique et à l'identification des compétences sollicitées dans les premiers et celles développées dans les seconds, afin de voir si elles sont adaptées aux besoins et aux attentes des étudiants.

La méthode de l'observation directe consistait à participer aux CM de droit, en vue de cerner les pratiques du français de spécialité *in situ*. De sorte que, durant un mois et demi, en 2013, nous avons assisté à trois CM de *droit pénal général* (DPG) et trois autres *de droit administratif* (DA). L'observation des CM a été centrée, d'une part sur la description des pratiques du français, le déroulement des cursus de spécialité, la nature du/des discours des cours, les langues en contact, les interactions didactiques et verbales, même si elles sont minimales dans ce genre de cours. De même, elle a visé le repérage des ressources didactiques déployées par les enseignants, et celles mises à la disposition des étudiants de droit, et, d'autre part, l'identification des stratégies discursives et didactiques mobilisées par les professeurs pendant leurs pratiques enseignantes dans le but de pallier les difficultés linguistiques et communicationnelles auxquelles se heurtent les étudiants.

1.5.2. L'observation des cours de langue : quelle place accordée au langage spécialisé ?

Notre attention s'est portée, cette fois-ci, sur les cours de langue, appelés « méthode juridique » et destinés aux étudiants de la première année de licence. En effet, nous voulions savoir comment les pratiques du français se déroulent dans les cours de langue, et si les compétences enseignées sont en adéquation avec les contenus juridiques, transposés dans le contexte marocain, ainsi que les attentes linguistiques et communicationnelles des apprenants. Nous avons enregistré, transcrit et traduit deux séances intégrales et réalisé des rencontres formelles et informelles avec l'enseignante et les étudiants, hors la classe de langue, pour discuter de leurs difficultés et besoins linguistiques et disciplinaires.

De plus, l'un des principaux objectifs assignés à nos observations directes des cours de langue consistait à examiner l'importance accordée au langage juridique dans le programme de ces derniers.

1.5.3. Supports didactiques mobilisés

La focalisation sur les ressources et les dispositifs didactiques déployés par les enseignants lors de leurs pratiques enseignantes a fait partie des items de notre grille d'observation. Celle-ci nous a permis de repérer et consulter des supports pendant les séances. Dans les CM, qui se caractérisent par leur aspect *monologal*, nous avons noté la présence de photocopiés, de Codes de DPG, de Dictionnaires de langue bilingues (français/arabe), de cours projetés sur les diapositives, dans les séances de DA, et de l'utilisation assez rare du tableau magnétique comme support. En revanche, dans les cours de français, l'enseignante se sert d'un ouvrage destiné à l'enseignement du français juridique et des extraits des magazines, etc. Concernant la méthode intitulée *Cap Université*, conçue par la Commission Nationale des Langues, en 2009, en collaboration avec le CRL de l'université, mise à la disposition des enseignants et des apprenants de droit et d'économie et gestion, de licence 1 (niveau B1 du CECRL¹), elle n'est pas exploitée, peut-être par choix de l'enseignante.

1.5.4. Entretiens semi-directifs

Bien que la visée de l'étude se veuille descriptive et ne prétende pas saisir les représentations des acteurs sociaux vis-à-vis de leurs pratiques, nous avons pourtant jugé utile d'intégrer une série d'entretiens semi-directifs auprès d'étudiants, de professeurs de spécialité et de l'enseignante de français, afin de compléter le rôle des observations et de perfectionner notre investigation. Cette technique nous a permis de nous interroger sur les enseignements et sur les méthodes investies pour aider les apprenants, puis sur les difficultés rencontrées par les professeurs et les étudiants.

Grâce au recueil des données, nous avons pu réunir un corpus de recherche complexe, constitué de six enregistrements de CM de droit et deux enregistrements de cours de langue, transcrits, codifiés et traduits intégralement, ainsi que des transcriptions des entretiens avec les personnes observées, complétés par des données statistiques sur leurs profils, fournies par la Présidence de l'université et le service apogée² de la Faculté de droit.

¹ Cadre Européen Commun de Référence pour les Langues, conçu par le Conseil de l'Europe (2001, 2022, cf. références).

² L'acronyme d'Application Pour l'Organisation et la Gestion des Enseignements et des Étudiants. Il s'agit d'un logiciel dédié à la gestion de la scolarité.

1.5.5. Considérations éthiques

En dépit des obstacles rencontrés, nous avons suivi le protocole de recherche et le planning fixé au départ, en respectant la dimension déontologique du travail académique. Nous avons pris du recul entre les sujets observés et nous-même, pour ne pas influencer leurs pratiques et leurs attitudes et ne pas biaiser les résultats de l'enquête. Sachant que notre présence répondait à des raisons linguistiques et didactiques, nous n'avons porté aucun jugement ni sur les enseignements, ni sur les personnes enquêtées, ni sur leurs niveaux ou leurs points de vue exprimés au cours des séances observées.

Nos impressions que ce soit sur le « micro-contexte », sur le public cible ou sur les cours, sont restées confidentielles, afin de garder l'objectivité et la neutralité de la recherche en cours. Il en va de même pour les données administratives, les enregistrements et leurs transcriptions qui sont restés anonymes et confidentiels.

2. Analyse de données

Le volet qui suit s'attache à faire une analyse du corpus des points de vue sociolinguistique, linguistique et didactique.

2.1. Sur le plan sociolinguistique : les faits de langue dans les CM

Les cours de droit observés (pénal et administratif) sont influencés par l'émergence des traces de l'interculturel marocain. Les allusions culturelles affleurent dans le discours des enseignants, par le biais des phénomènes langagiers comme l'alternance codique, les interférences, les exemples, les images et les proverbes, issus de la culture locale et insérés dans les discours des enseignants. Les tableaux qui suivent présentent la répartition des alternances codiques, en arabe standard (AS) et en arabe marocain (AM), relevées systématiquement dans les six CM.

A - Alternance codique dans les CM de droit administratif

Tableau 1 – Alternance codique dans le discours du professeur de DA

	Nombre d'interventions du professeur de DA	
	Arabe standard (AS)	Arabe marocain (AM)
1 ^e séance	03	23
2 ^e séance	01	20
3 ^e séance	07	39
Total	11	82

On remarque que le nombre d'alternances de l'AM dans le discours de l'enseignant de DA est supérieur par rapport à celui de l'alternance de la norme standard. En se référant aux données, nous avons constaté que l'AM sert d'outil de communication pragmatique entre le professeur et les étudiants natifs (marocains), particulièrement ceux qui ne prêtent pas attention à ses propos, ou qui perturbent le déroulement de la séance. Cette séquence est tirée de la transcription de la seconde séance, d'une heure 34 minutes, traitant de « la collectivité territoriale ».

Exemple 1

Ét 1 : الإستقالة [al istiqa] = la démission) /

Le professeur de DA : très bien / c'est le conseiller qui va effectuer une demande en disant je vais démissionner / faites attention / la démission volontaire / اللي بقاو بخير اللّي بقاو بخير ! آ سي محمد ! خليوننا الله يرحم الوالدين نسالوهاد / les deux séances اللّي بقاو بخير [α frif / wā si muḥamd xaliwna lah jrḥam lwaldin nsaliw had le dæ sjāns libqaw bexer w clā xajr lah jstr klikum] = eh monsieur / eh mohamed laissez-nous ces deux séances restant tranquillement que Dieu vous garde) / donc je reviens / la démission /

Pour ce qui est de l'usage de l'AS, il reste moins visible dans cette matière, par rapport à celui de sa variété dialectale. Il est alterné avec le français pour des raisons purement linguistiques : traduction d'un terme technique, insistance sur un concept juridique, ou afin de détecter si les apprenants saisissent le sens des notions et des informations avancées par l'enseignant.

Exemples

/ les walis et gouverneurs wali (بنك المغرب [bānk l māRrib] = banque du Maroc) /
 / il a l'obligation de revenir au conseil communal et de présenter ce qu'on appelle le compte / administratif (الحساب الإداري [l hisāb l idārî] = le compte administratif) /
 // le conseil communal / المجلس البلدي [al māʒlis l baladî] = le conseil communal)

Il en va de même pour les prestations de DPG, le mélange de codes s'opère entre le français, l'AS et l'AM, qui interviennent, bien souvent, pour des raisons didactiques, à savoir expliquer certaines données des cours.

Le tableau ci-dessous dresse la fréquence des alternances des deux variétés locales avec le français, utilisées avec des degrés différents.

B - Alternance codique dans les CM de DPG

Tableau 2 – Alternance codique dans le discours du professeur de DPG

Nombre d'interventions du professeur de DPG		
	Arabe standard (AS)	Arabe marocain (AM)
1^e séance	33	18
2^e séance	29	40
3^e séance	47	76
Total	109	134

L'examen des énoncés proférés par l'enseignant dévoile le passage d'un code à l'autre par divers procédés, liés au contexte didactique, linguistique et discursif des CM : traductions, répétitions, reprises, rappels, reformulations, humour, etc.

2.1.1. Les aspects linguistiques et discursifs dans les CM

La trame linguistique et discursive des exposés magistraux analysés est traversée par des phénomènes linguistiques et extralinguistiques spécifiques. Ils dépendent de la nature de la discipline dispensée ainsi que du contexte pédagogique et académique.

2.1.2. Foisonnement du lexique spécialisé

Quantitativement, l'analyse micro linguistique des exposés magistraux révèle une récurrence remarquable des unités lexicales spécialisées, relevant de l'arsenal linguistique du langage juridique. En effet, nous avons choisi quelques exemples du vocabulaire technique, puisé dans les cours de la discipline pénale, avec leur fréquence dans les trois séances.

Tableau 3 – L'occurrence des unités lexicales dans le langage pénal

Les unités lexicales		Taux de leur récurrence dans les CM
	Infraction(s)	460 fois
	Peine(s)	199 fois
	Législateur	100 fois
	Fait(s) justificatif(s)	80 fois
	Loi(s)	85 fois
	Légitime défense	69 fois
	Droit pénal	58 fois

Notions juridiques	Code pénal	57 fois
	Sanction(s)	52 fois
	Commencement	30 fois
	Consentement	28 fois
	Procédure pénale	25 fois
	Crime(s) / délit(s)	22 / 31 fois
	Flagrant délit	11 fois
	Incarcération	10 fois
	Garde à vue	6 fois
Adjectifs spécialisés	Pénal(e)s	330 fois
	Justificatif(s)	80 fois
	Judiciaire(s)	61 fois
	Criminel/le	43 fois
	Infractionnel	21 fois
	Délictuel/le	17 fois
	Applicable	5 fois
	Attentatoire	5 fois
	Qualifiable	2 fois
Adverbes spécialisés	Pénalement	11 fois
	Limitativement	4 fois

2.1.3. Polysémie dans le lexique juridique

Sur le plan sémantique, il est certain que la langue juridique repose largement sur les ressources lexicales de la langue générale. Or, il existe de nombreux mots, en cours de droit, qui ne partagent pas le même sens avec cette dernière. Nous avons fait un relevé de quelques énoncés qui pourraient éclaircir le côté polysémique de la terminologie juridique :

Tableau 4 : Le lexique des CM entre la LG et le langage du DPG

Termes	Signification en langue générale	Signification en droit pénal général
Acte	<ul style="list-style-type: none"> - <i>Acte d'une pièce de théâtre.</i> - <i>Acte de bravoure.</i> - <i>Faire acte de.</i> - <i>Prendre acte.</i> - <i>Passage à l'acte en psychanalyse.</i> - <i>Acte de vente en droit commercial.</i> 	<ul style="list-style-type: none"> - <i>Passage à l'acte délictuel ou criminel / passage au fait juridique.</i> - <i>Acte primitif.</i> - <i>Acte attentatoire.</i> - <i>Acte positif.</i> - <i>Acte matériel.</i> - <i>Acte justifié.</i> - <i>Acte illégal / légal.</i>

	- <i>Acte de naissance.</i>	- <i>Acte délictuel.</i>
Qualification	- <i>n.f. Attribution d'une valeur, d'un titre ; dénomination - Appréciation, etc. (Le Petit Larousse illustré, 2013).</i>	- <i>Opération intellectuelle par laquelle un juge va tenter d'établir des faits particuliers reprochés à une personne. Ex : la juridiction de jugement a retenu deux qualifications / vol qualifié / (CM3, S10, L, 1037-1038).</i>
Riposte	- <i>n.f. 1. Réponse vive et immédiate à une attaque verbale (Le Petit Larousse illustré, 2013).</i>	- <i>Réponse ou réaction justifiée par la loi afin de repousser le mal. Elle entre dans la légitime défense.</i>
Chambre	- <i>Chambre claire.</i> - <i>Chambre d'un hôtel.</i> - <i>Chambre des représentants.</i> - <i>Chambre de commerce et d'industrie.</i> - <i>Chambre à air / à gaz.</i> - <i>Chambre magmatique (en géologie).</i>	- <i>La chambre criminelle de la Cour de cassation française est la seule chambre de cette cour compétente en matière pénale (crimes, délits ou contraventions).</i> - <i>Chambre d'accusation.</i>
Résolution	- <i>n.f. 1. action de dénouer, de trouver la solution.</i> - <i>2. Décision prise avec la volonté de s'y tenir ; détermination (...). (Le Petit Larousse illustré, 2013).</i>	- <i>L'élément moral ou interne : c'est la décision criminelle qui précède les actes préparatoires, le commencement et l'exécution du fait juridique.</i> - <i>La même résolution criminelle.</i>
Scène	- <i>Scène de théâtre.</i> - <i>Metteur en scène.</i> - <i>Scène médiatique / internationale.</i>	- <i>Scène criminelle et délictuelle.</i> - <i>Scène du crime.</i>
Détermination	- <i>n.f. 1. Action de déterminer, de définir, de préciser qqch. (Le Petit Larousse illustré, 2013).</i>	- <i>La détermination de la loi pénale : le fait qu'elle fixe les peines applicables.</i> - <i>La détermination de la légitime défense (constatation et vérification des éléments qui la déterminent).</i>

Reprocher	<ul style="list-style-type: none"> - <i>Blâmer quelqu'un de.</i> - <i>Exprimer le mécontentement, etc.</i> 	<ul style="list-style-type: none"> - <i>Les faits reprochés (qualifiés).</i> - <i>Se considérer comme responsable du fait juridique.</i>
Vice	<ul style="list-style-type: none"> - <i>Vice-président.</i> - <i>Défaut.</i> - <i>n.m. (du latin. vice, à la place de. Particule) (Le Petit Larousse illustré, 2013).</i> 	<ul style="list-style-type: none"> - <i>Terme de droit des obligations et des contrats (COD). Il s'agit d'une faute civile (exécution de contrat tardive, le vice du consentement, etc.), erreur pouvant entraîner l'annulation de l'acte ou du contrat.</i>
Prescription	<ul style="list-style-type: none"> - <i>n.f. Ordre expressément formulé, avec toutes les précisions utiles (les prescriptions d'un médecin) (id.).</i> 	<ul style="list-style-type: none"> - <i>Délit de prescription : délit prévu par la loi pénale, passé, lequel la justice ne peut plus être saisie.</i>
Compétence	<ul style="list-style-type: none"> - <i>Aptitude, savoir-faire.</i> - <i>En linguistique, système de règles intériorisé par les sujets parlant une langue (Le Petit Larousse illustré, 2013).</i> 	<ul style="list-style-type: none"> - <i>Attributions ou ressort d'un juge ou d'un tribunal.</i>
Consommation	<ul style="list-style-type: none"> - <i>Action de consommer un produit</i> - <i>Consommation intérieure d'un État.</i> - <i>Consommation d'un véhicule</i> 	<ul style="list-style-type: none"> - <i>Consommation de l'infraction, du délit ou du crime.</i> - <i>Consommation ou l'exécution de la peine.</i> - <i>L'acte est très proche de la consommation de l'infraction.</i> - <i>Consommation de la drogue.</i>
Action	<ul style="list-style-type: none"> - <i>Fait d'agir, de se comporter, etc.</i> - <i>Verbes d'action en grammaire</i> 	<ul style="list-style-type: none"> - <i>Action délictueuse</i> - <i>Action publique</i> - <i>Action du subalterne des forces de l'ordre</i>

Les notions de DPG figurent dans la première colonne du tableau, dans la seconde les définitions correspondant au français général, alors que la troisième colonne regroupe les définitions possibles du français juridique. On peut déduire que le langage juridique est un usage particulier de la langue commune (Damette, 2007). Paradoxalement, il s'agit d'un langage à la fois précis et polysémique, ce qui peut créer une difficulté supplémentaire à la clarté des propos des professeurs.

2.1.4. Le langage juridique pourrait-il constituer une difficulté pour les étudiants ?

En demandant l'avis des pédagogues et des juristes à l'université à propos du langage juridique qui traverse leur discours académique, les professeurs de droit ont évoqué le caractère technique et précis de ce langage. Voici un extrait de notre entretien avec l'enseignant de DPG :

Enq : et vous croyez que ce langage pourra constituer une difficulté pour ces étudiants ?

Professeur de DPG : ben le droit / parce que le droit c'est pas / c'est pas comme la philosophie / en droit il y a pas de sens figuré / en droit chaque terme a un sens précis / donc déjà l'utilisation d'un vocabulaire précis ça fait partie / je dirais du pouvoir d'un juriste / chaque mot il a un sens / si on change le mot voire même / des fois une lettre / parti et partie / c'est pas la même chose / partie avec (e) / (cf. entretiens, L, 28-41)³.

Les enseignants interviewés ont souligné que la réussite en droit exige non seulement des compétences linguistiques, mais qu'elle demande également une culture juridique et un raisonnement développé dans le traitement des questions d'ordre juridique.

2.1.5. Les cours de français : quelle est la place accordée au langage juridique ?

Nous nous sommes intéressé aux contenus des cours de langue, en rapport avec les thématiques développées dans les prestations magistrales, ainsi qu'aux supports pédagogiques déployés. Car, en principe, les premiers sont censés réduire l'impact du déficit linguistique, chez les étudiants. L'extrait ci-dessous est tiré de la première séance de l'observation, qui s'est déroulée pendant deux heures et quart. Le cours aborde ces thématiques : « le syllogisme », « les connecteurs logiques » et « les types de plan ». Il est assuré par une enseignante vacataire :

Extrait 1

L'enseignante : oui il y a un / il y a un / un classement / dans une définition / dans une introduction / on introduit / le sujet bien sûr / ici on présente / le sujet / après la présen / comment on présente le sujet ? / en définissant le sujet / parce que quand on parle de présentation en général / en général on va vers / les généralités et vers les généralisations / non / on introduit le sujet par / la / définir / puisque nous sommes en train de travailler sur la *beauté* / c'est ça ? /

Éts : oui /

³ Voir Erradi, 2017 (Tome 2).

Ête : la beauté et l'après-midi nous avons / alors il y avait / nous avons / la beauté et quoi ? /

Éts : la femme /

L'enseignante : alors nous avons beauté femme et nous avons /

Éts : l'amour de l'argent /

L'enseignante : voilà / alors ça c'est important parce que on va travailler sur les deux / mais il faut faire très vite s'il vous plaît il faut suivre rapidement / comme / comme ça on va / assez / aux différents plans / comment on fait les différents plans / et par la suite il faut absolument corriger / et il faut que je vous donne / il faut quand même me le rappeler / euh (un polycope) sur la conséquence et / la cause en français juridique /

Dans cette séquence du corpus, on constate que les sujets abordés dans les exposés des étudiants, préparés hors de la classe, n'ont aucun lien avec les thématiques traitées dans les CM. Les trois thèmes sont généraux (la beauté, la femme, l'amour de l'argent). Ils visent tous la compétence écrite. Or, ces cours de français devraient, normalement, être liés aux cours de spécialité aux plans linguistique et méthodologique.

2.2. Observations à l'issue de l'étude : vers une didactisation du langage juridique à l'université

Cette section se veut un volet récapitulatif. Elle fournira quelques résultats obtenus à l'issue de l'étude, en lien avec les pratiques du français dans les cours magistraux de spécialité et les cours de langue.

2.2.1. Observations sur les cours de spécialité

Outre la spécificité des prestations magistrales, marquées par leur caractère *monologal* et leur schéma discursif complexe et rapide, il s'avère que le langage juridique constitue l'une des difficultés majeures éprouvées par les étudiants de licence 1. Certains étudiants, par exemple, qualifient le substantif *prononcé* d'adjectif, alors qu'il s'agit d'un substantif en droit pénal/criminel (ex. *le prononcé de la peine* / *le prononcé du jugement*). La composante lexicale donc conditionne la transmission du savoir spécialisé et constitue une partie intégrante des objets d'enseignement.

Les aspects techniques et sémantiques de la nomenclature juridique (termes techniques, dérivations spécialisées, formes figées, polysémie, synonymie, etc.) font partie des obstacles linguistiques signalés, qui rendent difficile la compréhension et l'accès au sens des savoirs juridiques, comme le signalent les étudiants lors des entretiens. Voici des exemples des dérivations spécialisées et de la composition : les dérivations par substantivation, avec le participe passé (*le prononcé de la peine, la saisie*), par préfixation ou

suffixation (*délictuelle, incarcération, enfermement, internement, etc.*), ou encore la composition formée par la juxtaposition d'un adjectif et d'un substantif ou l'inverse (*flagrant délit, légitime défense, gérance libre, vol qualifié, etc.*)

Les six cours de droit ont des traits communs sur les plans organisationnel, discursif et didactique. Suivant le même schéma (ouverture, développement, clôture), nous avons identifié trois sortes de savoir dans les CM : les savoirs disciplinaires (juridiques), les savoirs méthodologiques (consignes données par les professeurs) et les savoirs professionnels (en rapport avec les métiers du droit).

Il faut noter l'absence de cours de traduction juridique français/arabe standard qui pourraient être fort utiles pour les étudiants, en début du cursus universitaire, dans le décryptage du sens des termes, des formules juridiques et des articles de loi.

Il en va de même pour les cours de méthodologie du travail universitaire, à part un TP d'initiation à l'informatique. Cependant, l'accès à l'université nécessite la mise en place d'un panel méthodologique et technique afin que l'étudiant parvienne à s'intégrer dans son nouvel environnement. Des cours de méthodologie pourraient leur faciliter l'intégration dans la culture spécifique à la formation universitaire. Ces formations les amèneraient par exemple à découvrir les caractéristiques du CM, ou pourraient leur proposer des outils leur permettant de suivre le cours soit en *présentiel* soit en *distanciel*.

On pourrait imaginer des ateliers permettant d'initier les étudiants au monde et aux métiers du droit. Dans ce cadre, des sorties de terrain pourraient les aider à découvrir, à travers des visites d'observation et d'immersion, des pratiques juridiques et discursives, en temps réel, en dehors des salles de CM : visite d'un tribunal, du parlement, d'un cabinet de notaire, etc.

2.2.2. Observations sur les cours de français

L'absence de dispositif de positionnement du CECRL à la Faculté de droit rend impossible l'identification des niveaux des étudiants dans les groupes. Du coup, l'enseignante se retrouve souvent avec des étudiants de licence 1 et de licence 2, sans aucune connaissance préalable de leurs besoins linguistiques et disciplinaires, situation difficile à gérer pour cette dernière. Par ailleurs, réunir plusieurs niveaux dans un même groupe peut démotiver les apprenants ayant des niveaux plus avancés et affecter leur progression.

Les cours de français, administrés à raison de deux heures par semaine, sont axés principalement sur la compétence de production écrite. Ils s'articulent particulièrement sur l'argumentation et la rédaction juridique de manière générale, au détriment de la compétence orale et celle de mémorisation, deux compétences fortement demandées dans les CM.

L'enquête a montré que les facettes lexicales, phraséologiques et discursives du langage spécialisé sont absentes. Le lexique utilisé en cours de langue est éloigné du lexique spécialisé pratiqué dans les CM. Vu la désynchronisation entre les CM et les cours de langue, nous pensons qu'il est difficile pour un apprenant de niveau A1, par exemple, d'assimiler la terminologie des disciplines juridiques et de se retrouver dans les CM confronté à des tournures et des formules juridiques complexes.

Il en va de même pour l'aspect *littéracique* qui reste négligé dans les programmes de ces enseignements. Or ces compétences ne sont pas sans importance dans les formations linguistiques à destination des étudiants de licence 1. Ceux-ci se trouvent devant un flux d'informations spécialisées, transmis par le biais des discours académiques et de supports pédagogiques spécifiques (polycopiés, diaporamas). Introduire cette composante dans les dispositifs d'enseignement pourrait développer leur compétence en termes d'écriture académique (prise de notes à partir de supports écrits et oraux, commentaire d'article de loi, rédaction, reformulations, etc.).

L'enseignante réunit chaque semaine quatre groupes dans une petite salle. Le nombre important des inscrits, avec un taux d'absence assez élevé, rend le déroulement et la gestion de ces cours assez difficile.

Lors de nos entretiens informels avec l'enseignante, elle nous a expliqué que l'objectif de ses cours est de permettre aux étudiants d'avoir un outillage méthodologique, en termes de rédaction juridique, et de les initier au langage et à la terminologie juridique, en leur demandant « d'oublier la langue commune », selon sa propre expression. Toutefois, l'enquête a révélé le contraire, à savoir que ces cours de français abordent des thèmes de travail qui n'ont pas de lien direct avec les domaines de droit enseignés.

Il faut noter également l'insatisfaction des apprenants vis-à-vis des cours de langue. Beaucoup d'entre eux estiment que les cours de français sont une perte de temps, dans la mesure où ils ne sont pas adaptés aux contenus de la spécialité et ne répondent pas à leurs besoins linguistiques et discursifs. C'est la raison pour laquelle la plupart d'entre eux préférèrent ne pas y assister.

Certains étudiants marocains souhaitent l'intégration de l'arabe standard dans la filière juridique pour pouvoir assimiler les contenus des cours de droit dispensés en français et interagir avec les professeurs.

Pour les étudiants internationaux, qui se sentent à l'aise dans les études en langue française, le déficit langagier chez certains étudiants marocains est dû aux politiques linguistiques et pédagogiques menées par le Maroc, notamment à la rupture linguistique, évoquée plus haut, entre les cycles secondaire et supérieur.

Conclusion

Le constat dressé, à l'issue de ce travail, est que le langage spécialisé, usité dans les cours de droit observés, comporte des caractéristiques linguistiques et discursives particulières. Il est non seulement porteur des significations, émanant de l'esprit de la loi, mais il est chargé aussi des influences de la culture juridique du pays où il est produit, y compris des représentations des interlocuteurs auxquels il s'adresse. Telle est la complexité du français juridique qui demeure inaccessible pour la grande majorité des étudiants arabophones, nous entendons ici les non-initiés aux sciences juridiques. Cette complexité linguistique devrait conduire les décideurs politiques et éducatifs, au Maroc et ailleurs, à repenser le linguistique et le juridique dans l'ingénierie pédagogique, partant du constat que la norme linguistique change, relativement, d'une discipline à l'autre.

Pour le cas traité dans la présente étude, il semble que l'intégration d'une approche discursive, incluant les facettes linguistiques et discursives, est fortement recommandée dans les formations linguistiques à destination des étudiants de droit dans le supérieur. Elle permettrait, d'une part, de réduire l'impact de ce que nous appelons le choc linguistique, chez les apprenants primo-arrivants à l'université, pour qu'ils puissent réussir efficacement leurs cursus, d'autre part de faciliter leur intégration, au sein de l'université et, plus tard, leur insertion professionnelle.

Sans prétendre à l'exhaustivité, nous espérons avoir apporté des éléments de réponse à nos interrogations de départ. Toutefois, compte tenu du caractère multidimensionnel de la problématique traitée, nous explorerons d'autres pistes sociodidactiques dans des recherches futures pour le perfectionnement des pratiques enseignantes et de l'enseignement du français spécialisé à l'université.

Notes

Protocole de transcription et de traduction des enregistrements :

Enq : Enquêteur

Éts : Étudiants

/ : Coute pause

// : Longue pause

XXX : Phrase inaudible ou incomprise

Références bibliographiques

- ALK-HAL, S. (2007). *Les étudiants étrangers face aux « genres » académiques français : l'impact des Cours Magistraux et des Travaux dirigés sur le taux d'échec en première année : le cas de la Faculté des Sciences Économiques et de Gestion à l'Université Lumière Lyon 2*, Thèse de doctorat, Université Lumière Lyon 2.
- AMARGUI, L. (2006). « L'enseignement de la langue française à l'université marocaine », *Le Français aujourd'hui*, n° 154, Armand Colin, pp. 77-81. <http://www.cairn.info/revue-le-francais-aujourd-hui-2006-3-page-77.htm> (consulté le 4 mars 2012).
- BENZAKOUR, F. (2007). « Langue française et langues locales en terre marocaine : rapports de force et reconstructions identitaires », *Hérodote*, n° 126, pp. 45-56. <http://www.cairn.info/revue-herodote-2007-3-p-45.htm> (consulté le 2 août 2013).
- BLANCHET, Ph., et ROBILLARD, D. (2003). *Langues, contacts, complexité. Perspectives théoriques en sociolinguistique*. Cahiers de sociolinguistique, (n° 8), Presses universitaires de Rennes.
- CALVET, L.-J. (2006). « Les fractures linguistiques », *Bulletin suisse de linguistique appliquée*, n° 83.
- CHALLE, O. (2002). *Enseigner le français de spécialité*, Paris, Economica.
- COMMISSION NATIONALE DES LANGUES, (2009). *Cap Université*, Paris, Didier.
- CONSEIL DE L'EUROPE, (2001). *Cadre européen commun de référence pour les langues : apprendre, enseigner, évaluer*, Paris, Didier.
- CONSEIL DE L'EUROPE, (2022). *Cadre européen commun de référence pour les langues : apprendre, enseigner, évaluer, Volume complémentaire*, Éditions du conseil de l'Europe.
- CORTIER, C. (2007). « Didactique du français, le socioculturel en question », Symposium du 10e colloque international de l'AIRDF, Villeneuve d'Ascq.
- COSEF, (1999). *Charte nationale d'éducation et de formation*, Rabat. / la Loi 01-00, le descriptif des filières, l'accréditation et l'évaluation nationale et les différentes étapes du Plan d'Urgence.

- CSEFRS, (2018). *L'enseignement supérieur au Maroc. Efficacité, efficience et défis du système universitaire à accès ouvert*. Rapport sectoriel.
- DABÈNE, L. (1994). *Repères sociolinguistiques pour l'enseignement des langues*, Paris, Hachette.
- DABÈNE, M. (1996). « Aspects socio-didactiques de l'acculturation au scriptural », *BARRÉ-DE MINIAC, Christine. Vers une didactique de l'écriture. Pour une approche pluridisciplinaire*, Bruxelles, De Boeck, pp. 85-99.
- DABÈNE, M., et RISPAIL, M. (2008). « La sociodidactique : naissance et développement d'un courant au sein de la didactique du français en France », *La Lettre de l'AIRDF*, n° 42, pp. 10-13.
- DAMETTE, É. (2007). *Didactique du français juridique : français langue étrangère à visée professionnelle*, Paris, L'Harmattan.
- DE KETELE, J-M. (1988). *Méthodologie de l'observation*, Bruxelles, De Boeck.
- DE KETELE, J-M., et ROEGIERS, X. (1991). *Méthodologie du recueil d'informations. Fondements des méthodes d'observation, de questionnaires, d'interviews et d'étude de documents*, Bruxelles, De Boeck.
- DUBOIS, J., GIACOMO, M., GUESPIN, L., MARCELLESI, J.B., MÉVEL, J.P. (1994). *Dictionnaire de linguistique et des sciences du langage*, Paris, Larousse, 514 p.
- ERRADI, A. (2017). *Le français spécialisé au Maroc. Le cas de la filière des sciences juridiques : pratiques, besoins et perspectives*, Thèse de doctorat en Sciences du langage, Université Jean Monnet Lyon/Saint-Étienne, 593 p.
- ERRADI, A. (2023). « La sociolinguistique et la didactique des langues : quels rapports et quels apports ? », *Contextes Didactiques, Linguistiques et Culturels*, n° 1 VARIA, vol 1, pp. 133-153, Université de Khemis Miliana, Algérie.
- GUMPERZ, J. (1989). *Sociolinguistique interactionnelle : une approche interprétative*, Paris, L'Harmattan.
- LERAT, P. (1994). *Les langues spécialisées*, Paris, PUF.
- MANGIANTE, J-M., et PARPETTE, Ch. (2004). *Le français sur objectif spécifique : de l'analyse des besoins à l'élaboration d'un cours*, Paris, Hachette.
- MESSAOUDI, L. (2013). « La fracture linguistique dans l'enseignement scientifique au Maroc. Pour un bilinguisme intégré », *les technolectes au Maghreb : éléments de contextualisation*, Actes du colloque international du REMATE, les 4-5 et 6 décembre, Université de Kénitra,

pp. 111-125.

MUCCHEILLI, A. (1996). *Dictionnaire des méthodes qualitatives en sciences humaines et sociales*, Paris, Armand Colin.

NEVEU, F. (2011). *Dictionnaire des sciences du langage*, Paris, Armand Colin. (2^e éd.).

PARPETTE, Ch. (2002). « Le cours magistral, un discours orolographique : effet de la prise de notes des étudiants sur la construction du discours de l'enseignant », Actes du colloque *Langages et significations : L'oralité dans l'écrit et réciproquement*, pp. 261-266. <http://lesla.univ-lyon2.fr/sites/lesla/IMG/pdf/doc-189.pdf> (consulté le 11 janvier 2014).

RISPAIL, M. (2002). « Pour une socio-didactique des interactions langagières et contacts de cultures dans la classe, en français langue d'enseignement : étude comparative », *AUF - Réseau de sociolinguistique et de dynamique des langues*, pp. 1-23. <http://www.sdl.auf.org/IMG/pdf/rispail.pdf> (consulté le 10 sept 2013).

RISPAIL, M., et BLANCHET, Ph. (2012). « Contextualisation : enjeux épistémologiques et méthodologiques pour la recherche en didactique des langues et des cultures », Séminaire Recherche en Didactique des Langues et des Cultures, Lima (Pérou). http://www.aidenligne-francais-universite.auf.org/IMG/pdf_Blanchet-Rispail-Lima_2012.pdf (consulté le 7 janvier 2013).

ROMIAN, H. (1987). « Aux sources des savoirs à enseigner : traditions scolaires, pratiques sociales, référents théoriques », *Repères*, n° 71, Paris, INRP.

AUTEUR

Abdeladim ERRADI, docteur des universités de Lyon et de Kénitra, a suivi un parcours académique et professionnel lié au domaine des Sciences du langage, entre la France et le Maroc. Enseignant et chercheur en Sciences du langage, ses principaux domaines de recherche sont la sociolinguistique, l'analyse du discours, le français spécialisé, la didactique des langues et des cultures en contexte multilingue et multiculturel.

Dernière publication : ERRADI, A. (2023). « La sociolinguistique et la didactique des langues : quels rapports et quels apports ? », *Contextes Didactiques, Linguistiques et Culturels*, n° 1 VARIA, vol 1, pp. 133-153, <http://univ-dbkm.dz/openjournalsys/index.php/CDLC>