

# **Analyse des besoins langagiers des étudiants LANSAD- Maroc : Ressentis et Besoins**

-Cas des élèves-ingénieurs GPE de la FSTM-

**Loubna FARSI**  
**Université Hassan II - Casablanca - Maroc**  
loubna.farsi@gmail.com

## **Résumé :**

Ce travail s'inscrit dans le champ du français spécialisé. Il aborde les difficultés et carences en langue française éprouvées par les étudiants LANSAD et qui handicapent leurs cursus scientifiques et pourraient entraver leurs parcours professionnels. L'objectif principal de notre recherche est d'identifier et de déterminer les carences de ces étudiants et de connaître les compétences qu'ils voudraient acquérir, consolider et pallier à l'issue d'une formation en français spécialisé. Par le biais d'une enquête de terrain orientée vers un échantillon d'élèves-ingénieurs, Génie des Procédés et d'Environnement (GPE), de la Faculté des Sciences et Techniques de Mohammedia (dorénavant FSTM) et par l'appui théorique nous avons pu mettre la main sur les compétences qui répondent le plus aux exigences de notre public cible. Elles correspondent à une méthodologie qui rend compte, en plus de la dimension linguistique, d'une dimension méthodologique relative à l'argumentation, au positionnement, au raisonnement, à la démonstration et à l'organisation des idées tout en se focalisant sur la cohérence et la cohésion textuelle.

**Mots-clés :** étudiants LANSAD, carences en langue, besoins langagiers, compétences scripturales et discursives.

## **I. Introduction**

Malgré les réformes entreprises par les pouvoirs éducatifs et les efforts fournis pour remédier à la fracture linguistique dans l'enseignement des matières scientifiques entre le secondaire et l'enseignement supérieur en instaurant un enseignement bilingue pour les filières scientifiques, l'enseignement-apprentissage en langue française dénote une carence qui

Date de réception : 02/09/2023

Date de publication : 01/12/2023

semble perdurer et les résultats attendus sont insatisfaisants voire catastrophiques dans quelques cas.

Cette fracture linguistique, qui a duré plusieurs années, a mis l'étudiant dans un embarras dès ses premiers cours à l'université, du fait que le français qui était longuement perçu comme discipline scolaire est maintenant considéré comme un outil de communication et de transmission de savoirs.

Ce constat a poussé les responsables à envisager des solutions au niveau de l'enseignement supérieur, d'où la conception du module Langue et Terminologie. Ce module a pour objet de remédier aux carences en langue française qui peuvent être déterminantes dans la réussite ou l'échec du processus universitaire de l'étudiant. Mais pallier les difficultés linguistiques que les étudiants trainent avec eux ne peut être réalisé à cause de l'insuffisance du créneau horaire imparti à ce module (cinquante-quatre heures réparties entre la consolidation en langue, la communication et la préparation à l'insertion professionnelle), sans parler du profil des enseignants dont la majorité n'est pas formée à la didactique du FLE et encore moins à celle du FOS ou du FOU. En plus, il est à noter que le français langue de communication largement utilisée au Maroc s'impose de plus en plus comme instrument de sélection scolaire, sociale et donc professionnelle. Ainsi les étudiants spécialistes de disciplines autres que les langues (dorénavant les étudiants LANSAD<sup>1</sup>) se trouvent face à l'obligation de relever, le plus rapidement possible, leur niveau de maîtrise de la langue française étant donné la place centrale qu'occupe cette langue dans les facultés scientifiques et techniques et dans le marché du travail. Mais malgré tous les efforts fournis, ces étudiants trainent avec eux ces carences même en cycle d'Ingénierie, de Master et de Doctorat.

A la suite de ces constats, nous nous demandons quelles sont les besoins langagiers des étudiants LANSAD? Une telle question n'est que le point de départ de plusieurs plus spécifiques, parmi lesquelles nous pouvons citer :

Q.1 : Quel est le ressenti des étudiants vis-à-vis de leurs niveaux en langue française?

Q.2 : Quels sont leurs carences et difficultés en cette langue?

Q.3 : Quelles sont les compétences qu'ils voudraient acquérir au niveau de l'oral et de l'écrit ainsi qu'au niveau des situations langagières

---

<sup>1</sup> Langues pour Spécialistes d'Autres Disciplines.  
Date de réception : 02/09/2023

scientifiques et professionnelles qu'ils vivent ou vivront à l'issue de leur formation et qu'ils souhaitent étudier, consolider et pallier lors d'une formation spécialisée?

En fonction de ces questions de recherche, nous avons formulé deux objectifs spécifiques. Le premier vise à recenser le ressenti des étudiants vis-à-vis de leurs niveaux en langue française, et identifier et déterminer leurs carences, difficultés et besoins en cette langue. Tandis que le second est de connaître les compétences qu'ils voudraient acquérir au niveau de l'oral et de l'écrit ainsi qu'au niveau des situations langagières scientifiques et professionnelles qu'ils vivent ou vivront à l'issue de leur formation et qu'ils souhaitent étudier, consolider et pallier lors d'une formation spécialisée.

## **II. Méthodologie**

Dans cette partie seront présentés les participants à la recherche, les instruments de collecte de données, la démarche et la procédure adoptée.

### **II.1. Participants**

Les participants sont des étudiants LANSAD de la faculté scientifique et technique marocaine. L'échantillon de notre enquête est constitué de vingt-sept (27) élèves-ingénieurs en première année de la Filière d'Ingénieur GPE de la FSTM. Ce choix a été conditionné par la problématique qui a pour objet l'analyse des besoins langagiers, discursifs et communicationnels des étudiants LANSAD. L'enquête ne portera que sur cette catégorie d'étudiants concernée directement par l'objet de notre recherche.

La constitution de cet échantillon a été établie selon la méthode non probabiliste qui repose sur un choix raisonné des individus. Nous avons opté pour cette méthode dans l'objectif d'avoir un échantillon représentatif contenant toutes les catégories et caractéristiques de la population de référence. Cet échantillon est composé de dix filles (37,03%) et de dix-sept garçons (62,96%). Chose non préméditée, mais due plutôt à l'aspect volontaire de l'enquête et à la constitution originelle du groupe des participants.

### **II.2. Instruments de collecte de données et procédures**

Pour mener à bon terme cette enquête, nous avons opté pour une méthodologie qualitative où nous nous sommes basée sur des entretiens informels menés auprès de mes collègues, professeurs de langue et de spécialités, et quelques participants, sur de multiples observations effectuées dans différents cours de spécialité à la FSTM et surtout sur l'outil

Date de réception : 02/09/2023

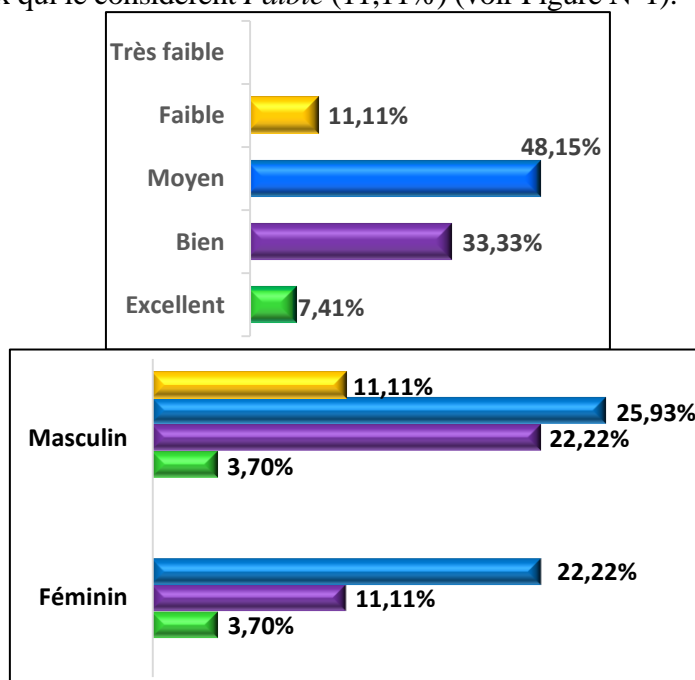
Date de publication : 01/12/2023

d'investigation adopté qu'est le questionnaire. Ce dernier est d'une durée moyenne de 5 minutes et comporte quatorze questions. Il comprend deux rubriques : la première est relative au profil des participants et la deuxième à la classification des niveaux ressentis en langue française et à l'identification du type de français et des compétences langagières que les étudiants voudraient acquérir lors d'une formation spécialisée.

### III. Résultats et discussions

#### III.1. Niveau ressenti en langue française

Les résultats obtenus démontrent que 48,15% des apprenants jugent leurs niveaux en langue française de *Moyen* contre 33% qui le considèrent *Bien*. Tandis que 7,41% l'estiment *Excellent*. Des pourcentages considérables qui reflètent la satisfaction de la majorité des apprenants de leurs niveaux en langue française vu que personne n'a évalué son niveau de *Très faible* et rares ceux qui le considèrent *Faible* (11,11%) (voir Figure N°1).



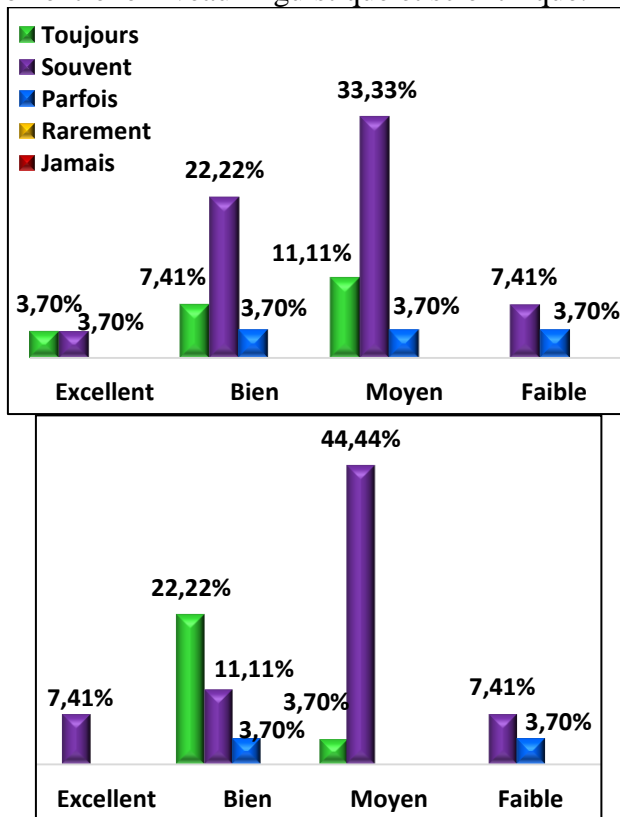
1. Niveau ressenti en langue française  
2. Niveau ressenti en français selon le genre des enquêtés

De plus, il existe quelques démarcations entre les deux genres en ce qui concerne cette variable. Nous remarquons que le niveau estimé chez

les filles est plus élevé que de celui chez les garçons. Puisque les 11,11% des enquêtés qui ont évalué leur niveau de *Faible* font partie du genre *Masculin*. (Voir Figure N°2)

### III.2. La compréhension des Cours magistraux et des Polycopiés

Nos données précisent aussi que 7,41% et 3,70% des apprenants, qui estiment leur niveau en français *Excellent*, et 3,70% de ceux dont le niveau ressenti est *Bien*, ne comprennent, respectivement, les polycopiés et les cours magistraux de spécialité que *Souvent* et *Parfois* (voir les figures N°3et4). Or des niveaux *Excellent* et *Bien* en langue permettraient normalement une compréhension fluide et sans difficulté. Ce qui nous pousse à soupçonner une certaine confusion chez ces étudiants dans leur autoévaluation entre le niveau linguistique et scientifique.

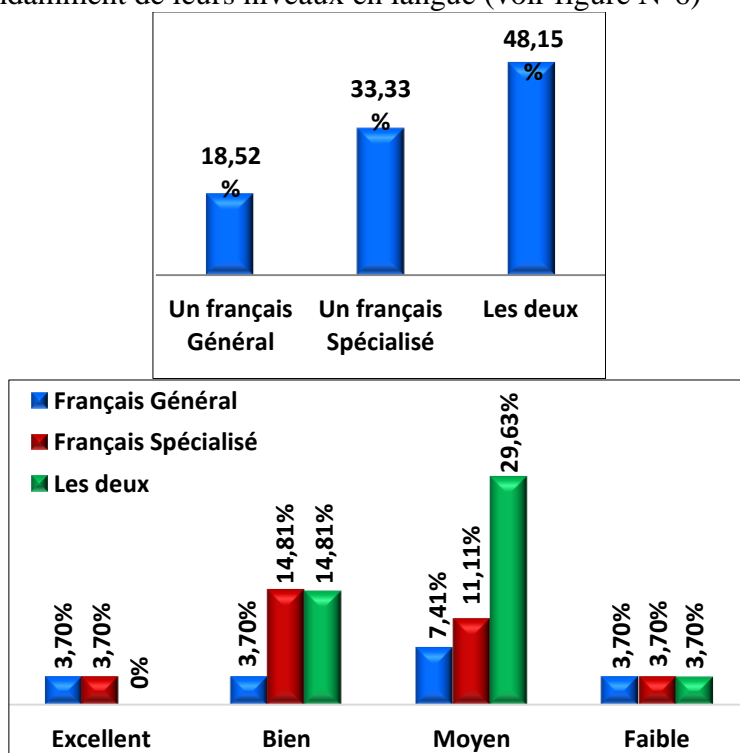


3. La fréquence de compréhension des Cours magistraux selon le niveau ressenti en langue française

4. La fréquence de compréhension des Polycopiés des cours selon le niveau ressenti en langue française

### III.3. La formation en français

En ce qui concerne la formation spécialisée en français, une réelle motivation chez les étudiants a été démontrée vu que 92,60% d'entre eux souhaitent vivement améliorer leurs niveaux par un cours spécifique qui met l'accent sur leurs carences et difficultés en français général (18,52%), spécialisé (33,33%) et les deux (48,15%) (Voir figure N°5). Ainsi, nos enquêtés désirent remédier et améliorer leurs niveaux aussi bien en français général qu'en français spécialisé. Et ils l'espèrent indépendamment de leurs niveaux en langue (voir figure N°6)

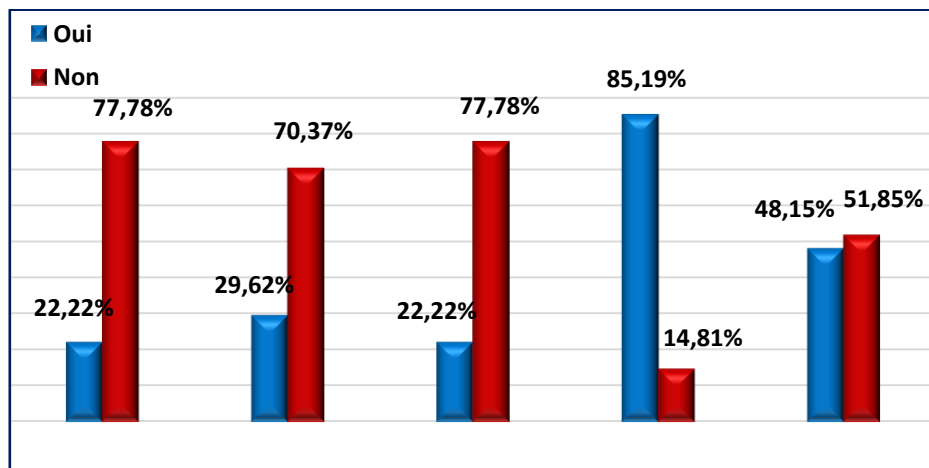


5. Type de formation souhaitée

6. Niveau estimé et type de Français

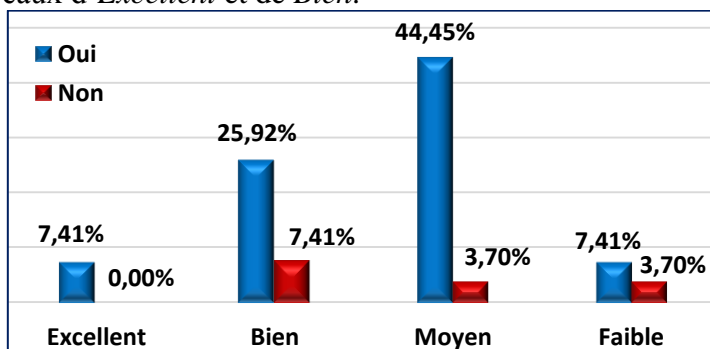
### III.4. Difficultés éprouvées en français de spécialité

Les participants à notre enquête souhaitent pouvoir communiquer dans des situations professionnelles mais également converser dans des situations de la vie quotidienne. Mais d'après d'autres données recueillies, la motivation pour des compétences scientifiques et professionnelles prédomine au niveau de l'écrit et plus particulièrement au niveau de la production de l'écrit avec un pourcentage de 85,19% (voir la figure N°7).



### 7. Difficultés rencontrées dans l'enseignement-apprentissage de la discipline de spécialité

La production de l'écrit est donc la compétence qui représente le plus de difficultés pour nos enquêtés. Elle est considérée la plus marquante et la plus notable dans leurs besoins et la plus convoitée dans leurs demandes. Une conclusion confirmée par le graphe ci-dessous, Figure 8, démontre que cette compétence représente une difficulté pour les apprenants de tous les niveaux confondus même chez ceux qui qualifient leurs niveaux d'*Excellent* et de *Bien*.

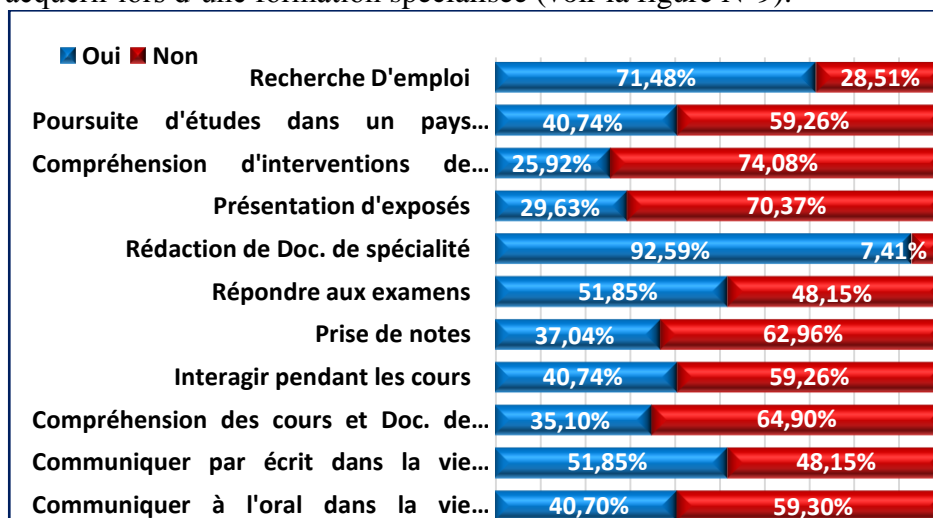


### 8. Difficulté en production de l'écrit par rapport au Niveau estimé en langue française

#### III.5. Besoins langagiers et communicationnels des apprenants

Les données recueillies en rapport avec les difficultés rencontrées dans l'enseignement-apprentissage de la discipline de spécialité et plus précisément au niveau de la production de l'écrit sont étayées par les

réponses aux questions qui traitent des compétences qu'ils souhaitent acquérir lors d'une formation spécialisée (voir la figure N°9).



### 9. Besoins langagiers et communicationnels des apprenants

Les étudiants ont choisi comme premier besoin la rédaction de documents de spécialité avec un pourcentage de 92,59%, puis l'acquisition de compétences qui leurs favoriseraient d'obtenir un poste dans leur domaine de spécialité (81,48%) et celles qui leurs permettraient de répondre correctement et favorablement aux examens (51,85%) et à communiquer par écrit dans la vie courante pour favoriser le contact avec le monde extérieur des professionnels afin d'acquérir et d'améliorer leur acquis dans le métier qu'ils aspirent pratiqué.

De ce fait, nous pouvons déduire que la compétence la plus convoitée par nos participants est la production de l'écrit. Ils souhaitent acquérir des compétences discursives à l'écrit qui leurs permettraient et leurs favoriseraient de réussir leurs examens, de rédiger leur mémoire de fin d'étude et les rapports spécifiques qu'ils sont tenus d'élaborer durant leur formation d'ingénieurs et qui feront l'objet principal de leur mission une fois dans l'univers professionnel.

### III.6. Quelle formation pour nos participants ?

Tout bien considéré, nous pouvons conclure que nos enquêtés voudraient suivre une formation qui met l'accent sur des compétences langagières scripturales relatives à des situations de production de l'écrit directement liées à leur champ de spécialité et qui leur faciliterait la réussite



scientifique et professionnelle. Mais il est à préciser qu'il existe un éventail assez large des écrits au cours de la formation universitaire. Et chaque écrit correspond à certaines règles de production censées être maîtrisées par les étudiants-rédacteurs dans le but de réussir les études qu'ils ont entreprises. De plus, nos participants durant leur cursus universitaire ont été préparés antérieurement à quelques tâches scripturales, dissertation ou synthèse des documents par exemple, mais sans qu'ils soient réellement initiés aux fonctions de ces règles d'écritures de manière explicite.

Pour y voir plus clair, nous allons nous référer dans un premier temps à la catégorisation des écrits universitaires établie par Mangiante et Parpette et dans laquelle ils spécifient trois grandes catégories de types de productions écrites attendus des étudiants dans les différentes disciplines universitaires :

- Les restitutions du cours, qui sont les plus fréquentes en début de cursus, surtout en 1<sup>ère</sup> et 2<sup>ème</sup> année de licence ;
- Les commentaires et synthèses de documents, récurrents dès la 2<sup>ème</sup> année et surtout en 3<sup>ème</sup> année et master 1 ;
- Les études de cas ou simulations, analyses d'expérimentations, qui correspondent à des démarches d'analyse et de production écrite proches de la situation professionnelle et que l'on rencontre surtout, ce qui est normal, en fin de cursus universitaire (L3, M1, M2). (Mangiante et Parpette 2012 : 156)

Quant à Cavalla et Bou (2010), ils précisent que les tâches communicatives écrites universitaires peuvent être envisagées selon trois ensembles : le premier concerne les productions initiales telles les recherches bibliographiques et les prises de notes (sur les lectures) ; le deuxième concerne les productions de processus telles les rapports de stage, les résumés et synthèses ; le dernier est consacré aux productions dites finales et qui correspondent aux écrits longs comme les mémoires professionnels, les mémoires de recherche et les thèses.

Selon ces deux catégorisations, nous pouvons associer le besoin scriptural de nos participants à la troisième catégorie de Mangiante et Parpette ainsi qu'à la deuxième de chez Cavalla et Bou. Elle est un amalgame de celle des démarches d'analyse et de production écrite proches de la situation professionnelle et qui sont généralement rencontrées vers la fin du cursus universitaire et celle qui concerne les productions de processus telles les rapports de stage, les résumés et synthèses. Ainsi, la jonction de ces deux catégorisations rejoint parfaitement le profil de notre public cible qui

est constitué d'élèves-ingénieurs en Génie des Procédés et d'Environnement dans une Faculté de Sciences et Techniques et qui aspire pouvoir rédiger sans difficultés des écrits scientifiques et professionnels.

Cavalla ajoute dans ce même sens et précise que pour réussir leurs écrits scientifiques, les étudiants « *ont besoin de plusieurs types de savoirs : scientifique, méthodologique et linguistique.* » (Cavalla 2007 : 3). Et elle définit le cadre normatif de l'écrit universitaire selon quatre dimensions qui nous serviront de guide pour décrire et déterminer les besoins en écrits scientifiques relatifs et adéquats à notre public cible : la dimension scientifique qui s'attache au savoir scientifique, la dimension méthodologique qui décrit l'architecture et la structure de l'écrit, la dimension terminologique qui permet d'ancrer un écrit dans une discipline donnée à l'aide notamment d'un lexique spécialisé et la dimension linguistique qui tente de donner les structures linguistiques qui contribuent à l'élaboration du sens scientifique (Cavalla, 2007).

Ainsi, l'aide à l'écrit universitaire, correspondant à notre public cible, doit rendre compte de ces dimensions. Et puisque nos participants sont des élèves-ingénieurs en 1<sup>ère</sup> année du cycle d'ingénieur, les normes touchant aux dimensions *scientifique* et *terminologique*, et qui sont naturellement en rapport étroit avec la discipline de spécialité, sont ainsi considérées comme étant beaucoup moins problématiques, puisque ces derniers, dont le cursus universitaire est avancé, sont censés maîtriser le savoir et le lexique spécifique de leur discipline. Tandis que l'élaboration des directives et des propositions d'aide à l'écrit de nature disciplinaire relative à l'architecture et la structure de l'écrit ainsi qu'aux structures linguistiques qui contribuent à l'élaboration du sens scientifique porterait plutôt respectivement sur la dimension *méthodologique* et *linguistique*. D'où l'intérêt d'une intervention didactique où des directives d'ordre méthodologique et un accompagnement rédactionnel paraissent indispensables. Chose démontrée par Cavalla dans son étude autour des locuteurs non natifs où elle précise que « *la principale difficulté des LNN réside moins dans la terminologie disciplinaire que dans les habitus communicatifs et pragmatiques des discours professionnels ou scientifiques* » (Cavalla, 2008 : 12).

En effet, nos participants qui sont des étudiants non spécialistes en langue et qui sont censés rédiger en L2 avec un niveau B1/B2, sont parfois contrariés par la langue spécialisée qu'ils doivent manipuler tandis qu'ils maîtrisent leur discipline. Par conséquent, l'aide à l'écrit, qui rend compte de

leur besoin scriptural spécifié et qui réside dans l'acquisition d'une compétence scripturale directement liée à leur champ d'étude et qui leur faciliterait la réussite scientifique et professionnelle, doit porter sur les deux dimensions méthodologique et linguistique. Ainsi, les normes qui caractérisent et régissent cet aide à l'écrit sont liées à des contraintes spécifiques comme l'obligation d'une certaine cohérence sémantique et d'une argumentation solide basée sur le système de la preuve pour la production d'une rhétorique efficace.

Dans ce sens, enseigner principalement la structure argumentative IMRaD<sup>2</sup> se révèle être insuffisant étant donné que cette forme standardisée qui est largement adoptée dans la rédaction des articles scientifiques et essentiellement dans les sciences expérimentales et appliquées ne couvre pas tous les besoins spécifiés par nos participants. Pour cette raison, après lectures et réflexions, un choix relatif à une méthodologie qui rend compte, en plus de la dimension linguistique, d'une dimension méthodologique relative à l'argumentation, au positionnement, au raisonnement, à la démonstration et à l'organisation des idées tout en se focalisant sur la cohérence et la cohésion textuelle s'est avéré le plus adapté. Un choix qui permettra à nos participants acquérir des compétences scripturales et communicationnelles qui serviront leurs besoins scripturaux et linguistiques et qui favoriseraient leur réussite scientifique et professionnelle.

#### **IV. Conclusion**

Pour conclure, nous pouvons attester que l'enquête menée par le biais du questionnaire, épaulée par les entretiens informels et surtout par l'appui théorique nous ont permis de mettre la main sur les compétences qui répondent le plus aux exigences de notre public cible aussi bien au niveau scientifique que professionnel. Et afin d'aider ces étudiants à rédiger des textes cohérents où ils s'expriment sur un sujet de leur domaine de spécialité, se positionnent vis-à-vis d'une thèse, raisonnent, démontrent et argumentent leurs points de vue, il est apparu qu'un cours en français situé en méthodologie de l'écrit universitaire tourné d'abord vers un outil numérique, puis vers un aspect spécifique de la langue, focalisé sur la dimension linguistique et une dimension méthodologique relative à

---

<sup>2</sup>Acronyme pour Introduction, Methods, Results and Discussion, format standardisé pour l'article expérimental.

l'argumentation, diminuera leur anxiété face à la rédaction scientifique et professionnelle.

Ainsi, cette analyse des besoins nous permettra d'ébaucher une réflexion ciblée dans la conception d'activités didactiques adéquates et pertinentes pour une formation en Français spécialisé susceptible de contribuer au développement de la compétence scripturale spécifique appropriée aux exigences scientifiques et professionnelles des élèves-ingénieurs en Génie des Procédés et d'Environnement de la FSTM. De plus, leur conscience de l'importance de cette formation stimule leur motivation ce qui, par ailleurs, facilitera et favorisera l'atteinte des objectifs tracés.



## Bibliographie

- CAVALLA, Cristelle, (2007), « Réflexion pour l'aide à l'écrit universitaire auprès des étudiants étrangers entrant en Master et Doctorat », *L'accueil des étudiants étrangers dans les universités francophones*, GOES et MANGIANTE (Ed.), Arras, Artois P.U., pp. 37-48.
- CAVALLA, Cristelle, (2008), « Les collocations dans les écrits universitaires : un français spécifique pour les apprenants étrangers ». In *Bertrand, O. & Schaffner, I. (éd.), Apprendre une langue de spécialité: enjeux culturels et linguistiques*. Paris, Éd. École Polytechnique, pp.93-104.
- CAVALLA, Cristelle et BOU, Paule, (2010), « Un référentiel-outil de compétences méthodologiques », Cadet, L., Goes, J. & Mangiante, J.-M. (Eds.), *Langue(s) et intégration: Dimensions institutionnelle, socio-professionnelle et universitaire*, Bruxelles : Peter Lang, pp. 365-381.
- CAVALLA, Cristelle, (2010), « Les écrits universitaires des étudiants étrangers : quelles normes présenter? ». In *O. Bertrand et I. Schaffner (Eds). Quel français enseigner? La question de la norme dans l'enseignement/apprentissage*. Paris, Éditions École Polytechnique, pp. 203-214.
- MANGIANTE, Jean-Marc et PARPETTE, Chantal, (2004), *Le français sur objectif spécifique : de l'analyse des besoins à l'élaboration d'un cours*, Paris : Hachette.
- MANGIANTE, Jean-Marc et PARPETTE, Chantal, (2012), « Le Français sur Objectif Universitaire : de la maîtrise linguistique aux compétences universitaires », In *Synergies Algérie* n° 15-2012 pp. 147-166, Accès : <https://gerflint.fr/Base/Algerie15/mangiante.pdf> (Consulté le 14/12/2022)
- MANGIANTE, Jean-Marc et PARPETTE, Chantal, (2010), «Le Français sur Objectifs Universitaires : de la maîtrise linguistique à la compétence universitaire», conférence au Colloque Forum Héraclès et Université de Perpignan Via Domitia Le Français sur Objectifs Universitaires, Perpignan, 10-12 juin.
- BOUKOUS, Ahmed, 1999, « Le questionnaire », *L'Enquête socio-linguistique*. Paris : l'Harmattan, p. 356.
- Publication du Ministère de l'Éducation nationale, de l'Enseignement Supérieur, de la Formation des Cadres et de la recherche Scientifique, *Bulletin Officiel*, 2004, p. 34

- Sadiqui, Mina, (2016), « Le français au Maroc, des contextes et des didactiques. » Le français à l'université. Accès : <http://www.bulletin.auf.org/index.php?id=2207> (Consulté le 22/12/2022)

